Universidade do Minho
Instituto de Educação

Maria Raquel Vaz Patrício

Aprendizagem Intergeracional com Tecnologias de Informação e Comunicação

julho de 2014

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Maria Raquel Vaz Patrício

Aprendizagem Intergeracional com Tecnologias de Informação e Comunicação

Tese de Doutoramento em Ciências da Educação
Especialidade em Tecnologia Educativa

Trabalho realizado sob a orientação do
Professor Doutor António José Meneses Osório

julho de 2014

Agradecimentos

O meu sincero reconhecimento...

Ao Professor Doutor António Osório que não me conhecendo aceitou orientar-me e acreditou que este trabalho seria possível de concretizar. Muito obrigada pela disponibilidade, estímulo, sugestões e sabedoria.

Aos participantes que se disponibilizaram para me ajudarem nesta investigação. Um muito e especial obrigada por todos os momentos partilhados, pela riqueza das experiências e aprendizagens, pela amizade e incentivo que sempre me transmitiram e por todo o carinho e alegria com que todas as semanas me aguardavam para mais uma sessão intergeracional com TIC.

Ao António, Artur e Roger pela qualidade dos serviços e apoio técnico em todos os momentos. Sobretudo, pela amizade, carinho e disponibilidade com que sempre me receberam.

Ao Carlos e ao Miguel, pela leitura cuidada e construtiva. Principalmente, pela amizade e disponibilidade.

Aos meus colegas de departamento Meirinhos, Sérgio e Vítor pelo encorajamento.

À minha mãe e às minhas irmãs pelo suporte e incentivo de sempre. Obrigada pela compreensão e carinho. Às minhas lindas e queridas sobrinhas pelos momentos de alegria e bem estar que me proporcionaram.

Ao Miguel... Em especial, por partilhar comigo, nestes últimos meses, esta importante etapa da minha vida. Acima de tudo, pelo apoio e disponibilidade incondicional, compreensão, carinho... Muito obrigada *meu querido!*

A Todos, e não menos importantes, que não mencionei mas que de uma forma ou de outra contribuíram para a concretização deste trabalho.

Bem hajam!

Aprendizagem Intergeracional com Tecnologias de Informação e Comunicação

Resumo

Num contexto de aceleradas mudanças demográficas, aliadas a tempos de crise económica e social, verificam-se consequências significativas para a sociedade, incluindo desafios e oportunidades. São necessárias abordagens inovadoras para uma melhor adaptação às transições que ocorrem ao longo da vida. A educação pode trazer benefícios para a inclusão digital e social, o envelhecimento ativo e a solidariedade intergeracional. Numa sociedade, cada vez mais envelhecida, a educação e a aprendizagem para as pessoas mais velhas tem um papel fundamental a desempenhar na realização de uma vasta gama de objetivos sociais e económicos.

Neste sentido, o presente trabalho de investigação centra-se na problemática da aprendizagem intergeracional com Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e visa compreender de que forma é que a mesma pode contribuir para a aprendizagem de competências digitais pelos adultos e idosos, a promoção da aprendizagem ao longo da vida, do envelhecimento ativo e da solidariedade e compreensão entre gerações. Para este efeito, dinamizamos oficinas TIC intergeracionais e escolhemos a metodologia de estudo de caso para estudar três casos distintos de aprendizagem intergeracional com TIC, com diferenças e similaridades, que enriqueceram o conhecimento desta área.

O estudo demostrou que adultos e idosos estão recetivos à aprendizagem das TIC, num contexto de aprendizagem informal ou não formal, quando sentem necessidade, motivação e são estimulados para o uso das mesmas. A interação com gerações mais novas é de igual modo impulsionador da aprendizagem e as redes sociais são espaços que tornam possível a aprendizagem intergeracional e a aquisição e desenvolvimento de competências digitais.

Os resultados desta investigação revelam que o processo de aprendizagem intergeracional é bastante complexo e envolve uma multiplicidade de dimensões que influenciam a sua concretização. Da investigação emerge que são várias as formas, e tantas quanto a diversidade de pessoas e contextos abarcarmos, para que a aprendizagem intergeracional com TIC concorra para a literacia digital de adultos e idosos, fomente a aprendizagem ao longo da vida, o envelhecimento ativo e a solidariedade entre gerações.

Intergenerational learning with Information and Communication Technologies

Abstract

In a context of rapid demographic changes, combined with tough economic and social crisis, there are significant consequences for society, including challenges and opportunities. Innovative approaches are needed to better adapt to the transitions that occur throughout life. Education can bring benefits to digital and social inclusion, active ageing and intergenerational solidarity. In a society increasingly ageing, education and learning for older people to play a key role in achieving a wide range of social and economic objectives.

In this sense, this research work focuses on the problem of intergenerational learning with Information and Communication Technologies (ICT) and seeks to understand how it can contribute to learning digital skills for adults and seniors, promotion lifelong learning, active ageing and solidarity and understanding between generations. For this purpose, we promoted ICT intergenerational workshops and chose the case study methodology to study three distinct cases of intergenerational learning with ICT, with differences and similarities that have enriched the knowledge of this area.

The study demonstrated that adults and seniors are receptive to ICT learning, within a context of informal or non-formal learning, when they feel the need, motivation and are encouraged to use them. The interaction with younger generations is equally a mode of support learning and social networks are spaces that make possible intergenerational learning and the acquisition and development of digital skills.

The results of this investigation show that the process of intergenerational learning is quite complex and involves a multitude of dimensions that influence their achievement. From this research we conclude that there are several ways, and as many as the diversity of people and contexts involved, so that intergenerational learning with ICT contributes to digital literacy of adults and seniors, foster lifelong learning, active ageing and solidarity among generations.

Índice

Agradecimentos iii

Resumo v

Abstract vii

Lista de abreviaturas xiii

Lista de figuras xv

Lista de tabelas xvi

1. Introdução 1

1.1- Tema e objetivos 1

1.2- Motivação 3

1.3- Apresentação do estudo 4

1.3.1- Descrição do estudo 4

1.3.2- Metodologia do estudo 5

1.4- Estrutura da tese 6

2. Revisão da literatura 9

2.1- Envelhecimento demográfico 9

2.1.2- Definição e conceitos associados 9

2.1.2- Políticas internacionais e nacionais 19

2.2- Aprendizagem ao longo da vida 32

2.2.1- Aprendizagem ao longo da vida 32

2.2.2- Aprendizagem formal, não formal e informal 41

2.2.3- Educação de adultos e idosos 44

2.2.4- Papel das TIC na aprendizagem ao longo da vida 55

2.3- Literacia digital 61

2.3.1- Conceitos 61

2.3.2- Medidas europeias e nacionais 66

2.3.3- Adultos idosos e literacia digital 72

2.4- Aprendizagem intergeracional 85

2.4.1- Aprendizagem intergeracional: origem e perspetivas teóricas 85

2.4.2- Projetos intergeracionais 94

2.4.3- Profissional intergeracional 109

2.4.4- TIC e aprendizagem intergeracional 124

3. Metodologia 131

3.1- Opções metodológicas 131

3.2- Caraterização dos estudos 135

3.2.1- Projeto TINA 135

3.2.2- Oficinas TIC intergeracionais com jovens e adultos idosos 136

3.2.3- Oficinas TIC intergeracionais com adultos e idosos 137

3.3- Técnicas de recolha de dados 137

3.3.1- Entrevista informal conversacional 138

3.3.2- Observação participante 140

3.3.3- Inquérito por questionário 141

3.3.4- Focus group/grupo de discussão 143

3.3.5- Diário 144

3.4- Recolha de dados 144

3.4.1- Projeto TINA 145

3.4.2- Oficinas TIC intergeracionais com jovens e adultos idosos 145

3.4.3- Oficinas TIC intergeracionais com adultos e idosos 146

3.5- Tratamento e análise dos dados 148

4. Resultados 151

4.1- Descrição dos estudos 151

4.1.1- Projeto TINA 151

4.1.2- Oficinas TIC intergeracionais com jovens e adultos idosos 153

4.1.3- Oficinas TIC intergeracionais com adultos e idosos 155

4.2- Apresentação dos dados 159

4.2.1- Projeto TINA 159

4.2.1.1- Entrevista informal conversacional 159
4.2.1.2- Observação participante 161
4.2.1.3- Diário 163
4.2.2- Oficinas TIC intergeracionais com jovens e adultos idosos 164
4.2.2.1- Inquérito por questionário 164
4.2.2.2- Focus group 165
4.2.2.3- Entrevista informal conversacional 166
4.2.2.4- Observação participante 167
4.2.2.5- Diário 169
4.2.3- Oficinas TIC intergeracionais com adultos e idosos 170
4.2.3.1- Inquéritos por questionário 170
4.2.3.2- Focus groups 174
4.2.3.3- Entrevistas informais conversacionais 177
4.2.3.4- Observação participante 179
4.2.3.5- Diário 189

5. Discussão 191

5.1- Envelhecimento 191

5.1.1- Representações do envelhecimento 192
5.1.2- Práticas de envelhecimento ativo 194

5.2- TIC 196

5.2.1- Competências e utilização das TIC 196
5.2.2- Motivação e necessidades para o uso das TIC 198
5.2.3- Problemas no uso das TIC 200

5.3- Aprendizagem intergeracional 202

5.3.1- Dimensão intergeracional (relações familiar e social) 203
5.3.2- Dinâmicas de interação entre os participantes com as TIC 204
5.3.3- Contextos de aprendizagem 207
5.3.4- Competências digitais adquiridas 209
5.3.5- Benefícios da participação: envelhecimento ativo, aprendizagem ao longo da vida, solidariedade, compreensão e respeito entre gerações 211

5.3.6- Boas práticas para aprendizagem intergeracional com TIC 213
5.3.7- Perfil do educador intergeracional 217
5.3.8- Problemas e dificuldades na aprendizagem intergeracional 219

6. Considerações finais 223

Avaliação do processo 223

Sugestões de investigação futura 224

Conclusões 226

7. Referências 233

8. Anexos 253

Lista de abreviaturas

AEEASG'2012 - Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre as Gerações 2012

ALICE - Adults Learning for Intergenerational Creative Experiences

BAEA - Becoming Adult Educators in the European Area

BASIC-LIFE - Basic Web 2.0 Skills by Learning in Family Environment

BJR - Beth Johnson Foundation

BRAID - Bridging Research in Ageing and Information and Communication Technology Development

BRIDGE - Bridging The Digital Gap For Elders

CE - Comissão Europeia

CERI - Centro de Investigação em Educação e Inovação

CITL - Centro para a Inovação no Ensino e Aprendizagem

COMAPP - Community Media Applications and Participation

CONFITEA - Conferência Internacional de Educação de Adultos

DCB - Diploma de Competências Básicas em TIC

EAEA - European Association for the Education of Adults

EAGLE - European Approaches to Inter-Generational Lifelong Learning

ECDL - European Computer Driving Licence

ECIL - European Certificate in Intergenerational Learning

EMIL - European Map of Intergenerational Learning

ENIL - European Network for Intergenerational Learning

ESE - Escola Superior de Educação

ET2020 - Estratégia Educação e Formação 2020

EUCIS-LLL - Plataforma da Sociedade Civil Europeia sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida

Feader - Fundo Europeu Agrícola de Desenvolvimento Rural

FEDER Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional

FP7 - Sétimo Programa Estrutural para Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico

FSE - Fundo Social Europeu

G&G - Grandparents and Grandchildren

GlobALE - Global Curriculum for Adult Learning & Education

GoAct - Generations in Action

GU - Generations United

ICT - Information and Communication Technologies

INE - Instituto Nacional de Estatística

IP - Intergenerational Programs

IPB - Instituto Politécnico de Bragança

LENA - Learning in the post professional phase

MATURE – Making Adult Teaching Useful, Relevant and Engaging

Obercom - Observatório da Comunicação

OCDE - Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico

OMS - Organização Mundial de Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

PIAAC - Programa para a Avaliação Internacional das Competências dos Adultos

PORDATA - Base de Dados de Portugal Contemporâneo

PROALV - Programa Aprendizagem ao Longo da Vida

RVA - Reconhecimento, Validação e Acreditação

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

TINA - Tecnologias de Informação para Netos e Avós

TSI - Tecnologias da Sociedade da Informação

UE - União Europeia

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Lista de figuras

Figura 1 - Percentagem da população total com 60 ou mais anos, em 2012 e 2050 (UN, 2012a) 11
Figura 2 - Distribuição etária da população do mundo, grupos desenvolvimento, 1970, 2010, 2050 (UN, 2012b) 12
Figura 3 - Determinantes do Envelhecimento Ativo (WHO, 2002, p. 19) 18
Figura 4 - Underpinning Themes and Aspects (BRAID, 2012, p. 25) 79
Figura 5 - Formação TIC Intergeracional 161
Figura 6 - Formação TIC para Avós/Idosos 162
Figura 7 - Formação TIC Netos/Crianças 163
Figura 8 - Focus Group Adultos Idosos 166
Figura 9 - Estudantes Voluntárias TIC 167
Figura 10 - Oficinas TIC Intergeracionais 168
Figura 11 - Participantes com os seus Diploma Competências Básicas TIC 169
Figura 12 - Convívio Intergeracional 170
Figura 13 - Focus Group: Envelhecimento 175
Figura 14 - Utilização das TIC pelos participantes 180
Figura 15 - Uso do Facebook 181
Figura 16 - Post da página do Facebook 182
Figura 17 - Publicação na página do Facebook com comentários dos participantes 186
Figura 18 - Publicação do Facebook com partilha de experiências 187
Figura 19 - Publicação do Facebook com comentário de familiar de participante 187
Figura 20 - Alguns dos participantes no estudo 3 189
Figura 21 - Recetividade dos adultos e idosos às TIC 196
Figura 22 - Demostração da utilização do Skype para comunicar com familiares 200
Figura 23 - Interação entre os participantes com as TIC 205
Figura 24 - Inclusão digital de adultos e idosos 209
Figura 25 - Celebração de aniversário de participante nas oficinas TIC intergeracionais 215
Figura 26 - Lanche e convívio para discussão e reflexão das oficinas TIC intergeracionais 221

Lista de tabelas

Tabela 1 - Examples of ICT and older people's learning (Ala-Mutka et al., 2008) 77

Tabela 2 - Benefícios da participação em programas intergeracionais (Dupont & Letesson, 2010, p. 88) 101

Tabela 3 - Descrição das categorias de Análise 149

Tabela 4 - Legenda do instrumento de recolha de dados 150

1. Introdução

1.1- Tema e objetivos

As alterações demográficas provocadas pelo envelhecimento da população e os baixos índices de natalidade associados à globalização e à conjuntura económica e social estão a lançar novos desafios e oportunidades às sociedades do século XXI. São precisas abordagens inovadoras para uma melhor adaptação às transições que ocorrem ao longo da vida. Este panorama evidencia que a educação de adultos (JO, 2012b) e a aprendizagem ao longo da vida (Council, 2012b) são componentes vitais para enfrentar os desafios atuais e suportar o crescimento económico, a inclusão social, a cidadania ativa e o desenvolvimento pessoal.

Em 2012, o Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre Gerações, foi decisivo para demostrar que o envelhecimento da população pode, também, trazer oportunidades, porque hoje as pessoas mais velhas são mais saudáveis, mais qualificadas e ativas do que os seus antepassados. No entanto, as pessoas idosas requerem habilidades e competências, não somente para o trabalho, mas igualmente para a preparação para a aposentação, o voluntariado, o envelhecimento saudável e ativo e a manutenção da sua independência.

A União Europeia (UE) reconheceu a importância destas tendências nas suas ações e políticas, bem patentes na estratégia Europa 2020. Em relação à educação e formação, em 2011, a Resolução do Conselho para uma Agenda Renovada no Domínio da Educação de Adultos, inclui nos domínios prioritários para o período de 2012-2014: "aumentar as oportunidades de aprendizagem dos mais idosos no contexto do envelhecimento ativo, incluindo o voluntariado e a promoção de formas inovadoras de aprendizagem intergeracional e de iniciativas tendentes a tirar partido dos conhecimentos, aptidões e competências dos mais velhos em proveito de toda a sociedade", bem como "melhorar as competências dos adultos em matéria de literacia e numeracia, desenvolver a literacia digital e proporcionar aos adultos a oportunidade de desenvolverem as aptidões de base e as diversas formas de literacia necessárias à participação ativa na sociedade moderna" (JO, 2011c).

Em tempos de transição, a educação e a inclusão podem melhorar alguns dos aspetos negativos que podem ser prejudiciais ao bem-estar das pessoas e incorrer em custos elevados para o indivíduo e a sociedade e, de igual forma, alcançar resultados positivos. A aquisição de

competências essenciais ao longo da vida tornou-se uma necessidade de todos os cidadãos, para nos adaptarmos às constantes mudanças no mundo laboral, globalizante, tecnológico e digital e para a realização e o desenvolvimento pessoal, a cidadania ativa, a inclusão e coesão social e a empregabilidade na sociedade do conhecimento.

Neste contexto, a aprendizagem intergeracional revela-se um meio e um recurso na transmissão de competências, conhecimentos e valores entre as gerações, bem como uma oportunidade para atingir os objetivos da estratégia Europa 2020. Pode ser um recurso para enfrentar os desafios da sociedade civil, ao nível do desenvolvimento global e de uma melhor compreensão entre as gerações, da redução da discriminação e do aumento da inclusão social. Por outro lado, a aprendizagem intergeracional pode desempenhar um importante contributo para as necessidades de aprendizagem das pessoas mais velhas no local de trabalho e na manutenção da sua saúde física e mental, bem-estar e independência. E estas, por sua vez, podem contribuir para a formação geral dos jovens e para a aquisição de competências para o mundo laboral e a participação cívica e ativa na sociedade.

Portanto, é importante responder aos desafios educativos do envelhecimento da população e ajudar a melhorar o conhecimento, as competências, a cultura e a educação dos adultos e idosos.

Uma sociedade em constante mudança, com rápidos desenvolvimentos científicos e tecnológicos, requer que os cidadãos mais velhos possuam competências e conhecimentos para viver num mundo em evolução, estejam preparados para aprender a usar as novas tecnologias e a serem capazes de lidar com as recentes transformações da sociedade, a participar na vida ativa da comunidade e da família. A aquisição de competências essenciais e habilidades digitais são necessárias ao longo de toda a vida.

De acordo com o contexto apresentado, formulamos a seguinte pergunta de investigação: De que forma é que a aprendizagem intergeracional com Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pode contribuir para a aprendizagem de competências digitais pelos adultos idosos, a promoção da aprendizagem ao longo da vida, do envelhecimento ativo e da solidariedade e compreensão entre gerações?

Os objetivos gerais desta investigação são: i) promover a aprendizagem intergeracional e ao longo da vida com as TIC através de oficinas TIC intergeracionais; ii) compreender o processo de aprendizagem intergeracional com as TIC; iii) identificar e apresentar boas práticas de aprendizagem intergeracional com as TIC.

Para a concretização destes objetivos gerais foram definidos os seguintes objetivos específicos: i) informar e sensibilizar acerca dos benefícios das TIC para o envelhecimento ativo e a solidariedade intergeracional; ii) estudar a educação e a aprendizagem intergeracional em diferentes contextos e práticas de aprendizagem com as TIC; iii) determinar o nível de utilização e competências digitais dos adultos e idosos; iv) identificar motivações e necessidades dos adultos e idosos para a aprendizagem das TIC; v) dotar os adultos e idosos de conhecimentos e competências digitais através de oficinas de formação em TIC intergeracionais; vi) dinamizar uma comunidade virtual para promover o uso de competências digitais, estimular a aprendizagem intergeracional e ao longo da vida, fomentar a inclusão social e digital, a cidadania ativa, favorecendo a comunicação e a partilha mútua entre gerações.

1.2- Motivação

O desafio que o envelhecimento da população representa no domínio da educação e da aprendizagem ao longo da vida, a importância das novas tecnologias no mundo global e o conflito geracional, são fatores de motivação e oportunidade para contribuir para uma nova visão sobre a aprendizagem intergeracional e ao longo da vida, o envelhecimento e as relações intergeracionais.

A motivação para a escolha do tema desta investigação resulta dos interesses e da experiência profissional da investigadora, enquanto docente e dinamizadora/formadora do projeto TINA (Tecnologias de Informação para Netos e Avós). Este projeto foi uma experiência piloto que decorreu de março a junho de 2010, envolvendo avós com mais de 50 anos e netos com mais de 5 anos, da cidade de Bragança e da vila de Mogadouro, em ações de formação básica em TIC e workshops de segurança na Internet e ferramentas Web e teve por objetivos promover a ligação entre netos e avós através das TIC; a aquisição de competências digitais; a convivência entre gerações e a coesão familiar. O projeto TINA possibilitou a dinamização da relação entre avós e netos através das TIC, proporcionou a aquisição de competências básicas em TIC e de competências para a interação e comunicação entre netos e avós. Foram, também, oferecidas as condições favoráveis para promover e reforçar a convivência intergeracional, bem como a empatia dos avós com as tecnologias. Como projeto-piloto, permitiu evidenciar que as TIC podem ser elementos decisivos para aproximar gerações diferentes, promover o reforço dos laços familiares e a partilha de experiências entre gerações e combater o isolamento social dos idosos. Foi, também, possível perspetivar outros contextos e formas de aprendizagem intergeracional que devidamente

explorados, poderiam contribuir para um melhor conhecimento da aprendizagem intergeracional e da sua ligação, ou não, a uma aprendizagem permanente e ao longo da vida. Outro aspeto que mereceu atenção e incitou à descoberta de novos saberes foi a curiosidade e motivação dos mais velhos para o envolvimento em atividades intergeracionais, de natureza familiar ou social. A vontade dos mais velhos em conviver e partilhar saberes e experiências com as gerações mais novas através das TIC foi outro fator impulsionador na incursão por esta temática.

1.3- Apresentação do estudo

Com a convicção de que a aprendizagem intergeracional com TIC é uma oportunidade para enfrentar os desafios atuais e futuros, aprofundamos a temática com uma investigação que, para além de evidenciar o conhecimento científico e atual baseado numa revisão sistemática da literatura, pretende dar um contributo relevante e uma nova visão sobre a aprendizagem intergeracional e ao longo da vida através da produção de novos conhecimentos resultantes do estudo de três casos de aprendizagem intergeracional no âmbito das TIC.

1.3.1- Descrição do estudo

Inicialmente, pretendíamos efetuar um único estudo envolvendo cidadãos com mais de 50 anos e crianças entre os 6 e os 12 anos de idade, num processo de aprendizagem intergeracional através das TIC. Porém, as limitações para concretizar uma importante etapa do estudo (aprendizagem intergeracional presencial e comunidade virtual) desencadeou a procura de novas abordagens para a aprendizagem intergeracional com as TIC. O contacto com diferentes ambientes, contextos e grupos permitiu a implementação de três casos de estudo diferentes (Projeto TINA, Oficinas TIC Intergeracionais com jovens e adultos idosos e Oficinas TIC Intergeracionais com adultos e idosos) mas complementares e que contribuíram, por um lado, para uma visão mais alargada e abrangente do complexo processo de aprendizagem entre gerações diferentes e, por outro lado, para gerar novas possibilidades de interação e mudança nas práticas intergeracionais, numa perspetiva de compreensão e análise para adaptar as práticas a novas realidades, envolvendo os participantes no processo e na tomada de decisões, contribuindo para as melhorar.

Em 2011, iniciámos o primeiro estudo (Projeto TINA) que consistia em três oficinas de formação TIC: uma para avós, outra para netos e uma terceira intergeracional (avós e netos). Terminadas as oficinas presenciais, a aprendizagem intergeracional seguiria numa plataforma

virtual, promovendo e reforçando a ligação familiar entre gerações diferentes e a aprendizagem recíproca. Ainda no âmbito deste estudo, dinamizámos uma oficina TIC intergeracional, para a comunidade de uma freguesia rural, com o objetivo de ensinar a utilizar recursos digitais para apresentação de trabalhos manuais realizados no âmbito de ateliers artísticos intergeracionais.

Analisando e refletindo sobre o estudo anterior, as suas potencialidades e limitações conduziram a que em 2012 promovêssemos um segundo estudo, as Oficinas TIC Intergeracionais com jovens e adultos idosos, com um público-alvo mais alargado e diversificado (jovens estudantes do Instituto Politécnico de Bragança (IPB) e a comunidade local, da cidade de Bragança, com mais de 50 anos) que fosse ao encontro dos objetivos delineados.

Estas oficinas continuaram em 2013 resultando no terceiro estudo - Oficinas TIC Intergeracionais com adultos e idosos. Este, integrou a maioria do grupo do estudo anterior (adultos e idosos) e novas pessoas da comunidade local que tiveram conhecimento da iniciativa e manifestaram interesse em participar. Quanto aos jovens, uns concluíram o seu percurso académico e outros por incompatibilidade de horário tiveram que abandonar a sua participação presencial no estudo, contra a sua vontade, mas continuaram a interagir e a comunicar via Web com o grupo, voluntariamente e por iniciativa própria. Neste sentido, devido à pouca adesão de novos estudantes e à participação esporádica dos jovens, o processo de aprendizagem intergeracional focou-se, essencialmente, na interação entre adultos e idosos. O terceiro estudo foi centrado, fundamentalmente, na aprendizagem e interação geracional através da rede social Facebook.

1.3.2- Metodologia do estudo

A metodologia que orienta esta investigação assenta no estudo de caso. O estudo de caso é um método de investigação cada vez mais utilizado em educação por oferecer inúmeras possibilidades de estudo, análise, compreensão e melhoria da realidade (Serrano, 2004).

Neste sentido, a metodologia do estudo de caso vai permitir analisar intensamente os diversos aspetos de três situações reais: os três casos em estudo. E, consequentemente, compreender os processos sociais e educativos que ocorrem nestes contextos de aprendizagem intergeracional com TIC, bem como obter dados para identificar e caraterizar o mais profundamente possível uma realidade pouco conhecida.

Portanto, e como refere Stake (2005) o estudo de caso consiste no "estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular para chegar a compreender a sua complexidade" (p. 11). A propósito da compreensão profunda da realidade, Yin (2005) define estudo de caso como "uma investigação empírica que estuda um fenómeno contemporâneo dentro do contexto de vida real, especialmente quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são absolutamente evidentes" (p. 13). O autor acrescenta a possibilidade de recorrer a múltiplas fontes para obter evidências e informações, desde que sejam adequadas e possibilitem compreender o caso no seu todo (Yin, 2005).

Do mesmo modo, Serrano (2004) considera que o estudo de caso é uma abordagem abrangente que pode incluir tanto métodos e técnicas de cariz qualitativo como quantitativo, ainda que se enquadre melhor numa perspetiva de investigação qualitativa.

Portanto, na recolha de dados optamos por métodos de natureza qualitativa e quantitativa, de forma a complementar e triangular a informação recolhida. Assim, elegemos como métodos de recolha de dados: inquéritos por questionário, entrevistas informais conversacionais, observação participante (presencial e online), *focus group* e diário. O tratamento dos dados foi efetuado através da análise de conteúdo, da análise descritiva e da análise estatística.

1.4- Estrutura da tese

Este trabalho apresenta uma estrutura definida em função do processo de investigação desenvolvido, estando organizada em seis capítulos.

No Capítulo I apresenta-se a introdução do estudo, na qual é contextualizada a investigação e se justifica o interesse pela temática. Apresenta-se o estudo e a metodologia de investigação e, por fim, a estrutura do trabalho.

O Capítulo II é dedicado à revisão da literatura, no qual referimos temáticas e autores que servem de suporte ao nosso estudo empírico. Iniciamos com o tema do envelhecimento demográfico que tem merecido bastante atenção e destaque na sociedade do século XXI, apresentando definições e conceitos associados ao tema, para além de destacarmos as orientações internacionais e nacionais mais relevantes e em sintonia com a presente investigação. A aprendizagem ao longo da vida constitui outra temática, com incidência nas orientações europeias para a aprendizagem ao longo da vida e para a educação de adultos idosos, abordando os contextos formal, não formal e informal da aprendizagem, referindo, ainda, o papel das TIC na

aprendizagem ao longo da vida. Em seguida, expomos o tema da literacia digital através de conceitos, medidas europeias e nacionais e a inclusão digital de adultos idosos. Aprendizagem intergeracional encerra as temáticas do presente estudo com algumas perspetivas teóricas e práticas da aprendizagem intergeracional, com o objetivo de enriquecer a rede conceptual da educação e aprendizagem intergeracional. Analisamos as dinâmicas que originam situações de aprendizagem entre gerações, o papel e o contributo de cada geração na transferência de conhecimento. Identificam-se as competências requeridas ao educador/professor intergeracional (profissional ou voluntário) para uma melhor intervenção educativa. Finalizamos este segundo capítulo mencionando o impacto das TIC na aprendizagem intergeracional e vice-versa.

No Capítulo III justificam-se as opções metodológicas do estudo, caraterizam-se os três casos de estudos e destacam-se as técnicas de recolha de dados e instrumentos usados na obtenção de dados de cada um dos estudos. Depois referimos os procedimentos adotados para o tratamento e análise dos dados.

O Capítulo IV debruça-se sobre a descrição dos estudos e a apresentação dos resultados obtidos nos três casos de acordo com os instrumentos de recolha de dados utilizados.

No Capítulo V faz-se a discussão dos resultados em função das categorias de análise, apresentando-se as descobertas sobre aprendizagem intergeracional com TIC.

No Capítulo VI são delineadas as considerações finais da investigação. Avaliamos o processo e apresentamos algumas sugestões para investigação futura. Concluímos, evidenciando as descobertas concretizadas e procurando dar resposta à questão de investigação.

2. Revisão da literatura

2.1- Envelhecimento demográfico

"Era uma vez um tempo sem idade. Um tempo em que os anos passavam mas não se somavam. Não se deitava contas à vida. Nascia-se. Era-se criança. Crescia-se. Era-se adulto. E morria-se. Cedo." (Gomes, 2010, p. 18).

Neste capítulo pretende-se apresentar as alterações demográficas da população mundial, por forma a explicar o envelhecimento demográfico. Sendo o envelhecimento um processo complexo e multidimensional, assume diferentes interpretações pelo que destacamos algumas definições e conceitos associados. Visa-se, também, apontar alguns traços que caraterizam as orientações políticas, internacionais e nacionais, para o envelhecimento.

2.1.2- Definição e conceitos associados

O envelhecimento da população é uma grande conquista da humanidade. Contudo é também um dos seus maiores desafios e emerge como uma problemática social, económica e política. Segundo Gro Brundtland, "o envelhecimento da população é, antes de tudo, uma história de sucesso para as políticas de saúde pública, assim como para o desenvolvimento social e económico do mundo" (OMS, 2005).

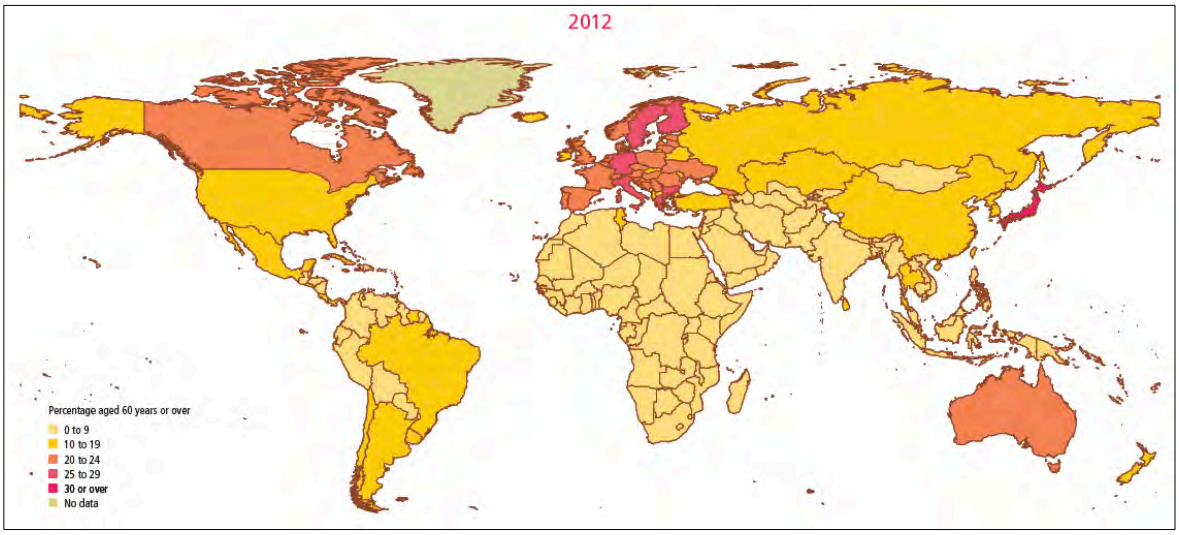
Atualmente existe uma atenção crescente às transformações demográficas nos países europeus e no mundo. O envelhecimento populacional e as baixas taxas de natalidade estão a redesenhar as tendências demográficas na Europa. A estrutura etária da população dos 27 países da União Europeia (UE-27) está a tornar-se cada vez mais envelhecida devido ao aumento da esperança média de vida e, consistentemente, aos baixos níveis de fertilidade ao longo das últimas décadas. O envelhecimento da população é um processo geral em todos os Estados Membros da UE e deverá continuar nas próximas décadas (E.C., 2013). As últimas projeções do Eurostat (EUROPOP2010) para o período 2010-2060, indicam que a população da UE-27 continuará a envelhecer, prevendo-se que a população com 65 ou mais anos aumente de 17% em 2010, para 30% em 2060 e a população com 80 ou mais anos aumente de 5% para 12% no mesmo período. Para Portugal, as projeções indicam um aumento significativo da população com mais de 65 anos,

passando de 17,9% em 2010 para 32,0% em 2060 e com mais de 80 anos, 4,5% em 2010 e 13,5% em 2060 (Eurostat, 2011a).

Consequentemente, o rácio de pessoas idosas nos 27 países da União Europeia, ou seja a população com 65 ou mais anos a dividir pela população com idades entre os 15 e 64 anos, aumentará de 26% em 2010 para 53% em 2060. Em Portugal, este rácio intensifica-se de 26,7% em 2010 para 57,2% em 2060 (Eurostat, 2011b).

Temos observado uma aceleração da taxa de envelhecimento da população, em Portugal, na Europa e em todo o mundo, estando as razões associadas ao aumento da esperança de vida, ao declínio das taxas de fertilidade e mortalidade, mas também ao progresso da medicina e de políticas sociais orientadas à especificidade e diversidade da população envelhecida e a conquistas importantes em termos de saúde pública e nível de vida. Para Machado (1993), o envelhecimento demográfico é o processo caraterizado pelo crescimento ténue da população, pela concentração humana nos espaços urbanos e pelo baixo nível de mortalidade e natalidade.

O 'Wall Chart on Population Ageing and Development 2012' (U.N., 2012a) ilustra claramente este contexto (Figura 1). Em 2012, havia aproximadamente 810 milhões de pessoas com 60 ou mais anos no mundo e esse número deverá crescer para mais de 2 biliões em 2050. Pela primeira vez na história, as pessoas mais velhas serão mais numerosas do que as crianças (0-14 anos). A Ásia tem mais de metade (55%) das pessoas idosas do mundo, seguida pela Europa (21%).



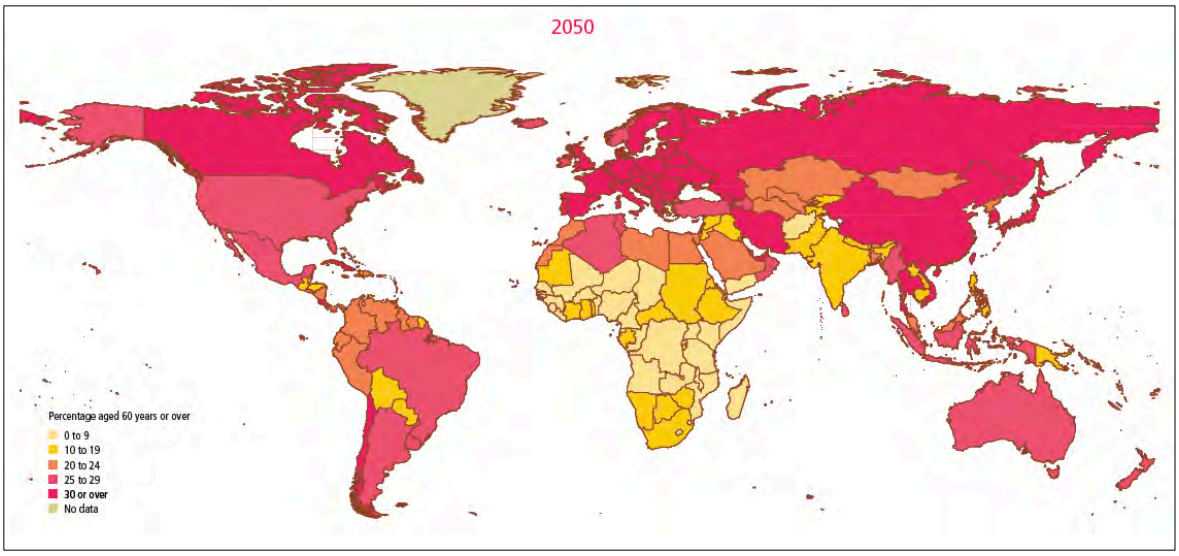


Figura 1 - Percentagem da população total com 60 ou mais anos, em 2012 e 2050 (UN, 2012a)

Após dez anos da Segunda Assembleia Mundial do Envelhecimento, em 2002, em Madrid, as Nações Unidas demonstram que o envelhecimento da população é um fenómeno global e que ocorre em quase todo o mundo. A composição etária da população está em transição para uma estrutura mais velha em todas as regiões do mundo. Em 1970, as pirâmides etárias tinham a forma triangular de uma população jovem em ambas as regiões, menos e mais desenvolvidas, embora a base fosse muito maior nas regiões menos desenvolvidas (Figura 2). Em 2010, a pirâmide etária das regiões mais desenvolvidas apresentava uma transição para uma que ampliava nas idades ativas, uma indicação da predominância de jovens e adultos de meia-idade, juntamente com um volume significativo de idades mais avançadas, denotando uma população onde o envelhecimento já estava em curso. A pirâmide ainda era triangular nas regiões menos desenvolvidas, com uma base que tinha começado a diminuir. Em 2050, as pirâmides etárias são projetadas para ter uma forma mais retangular, ou uma forma mais envelhecida, em ambas as regiões menos e mais desenvolvidas, um sinal de um estágio mais avançado de envelhecimento (U.N., 2012b).

O envelhecimento da população tem contribuído para explicar o processo demográfico, reforçar a importância estatística da população idosa e justificar muitos dos atuais problemas ou receios associados ao envelhecimento (perspetiva política e económica). Porém, o envelhecimento populacional deve ser também equacionado num quadro de sociedades concretas, que representam pessoas e não apenas números (perspetiva social e do curso de vida).

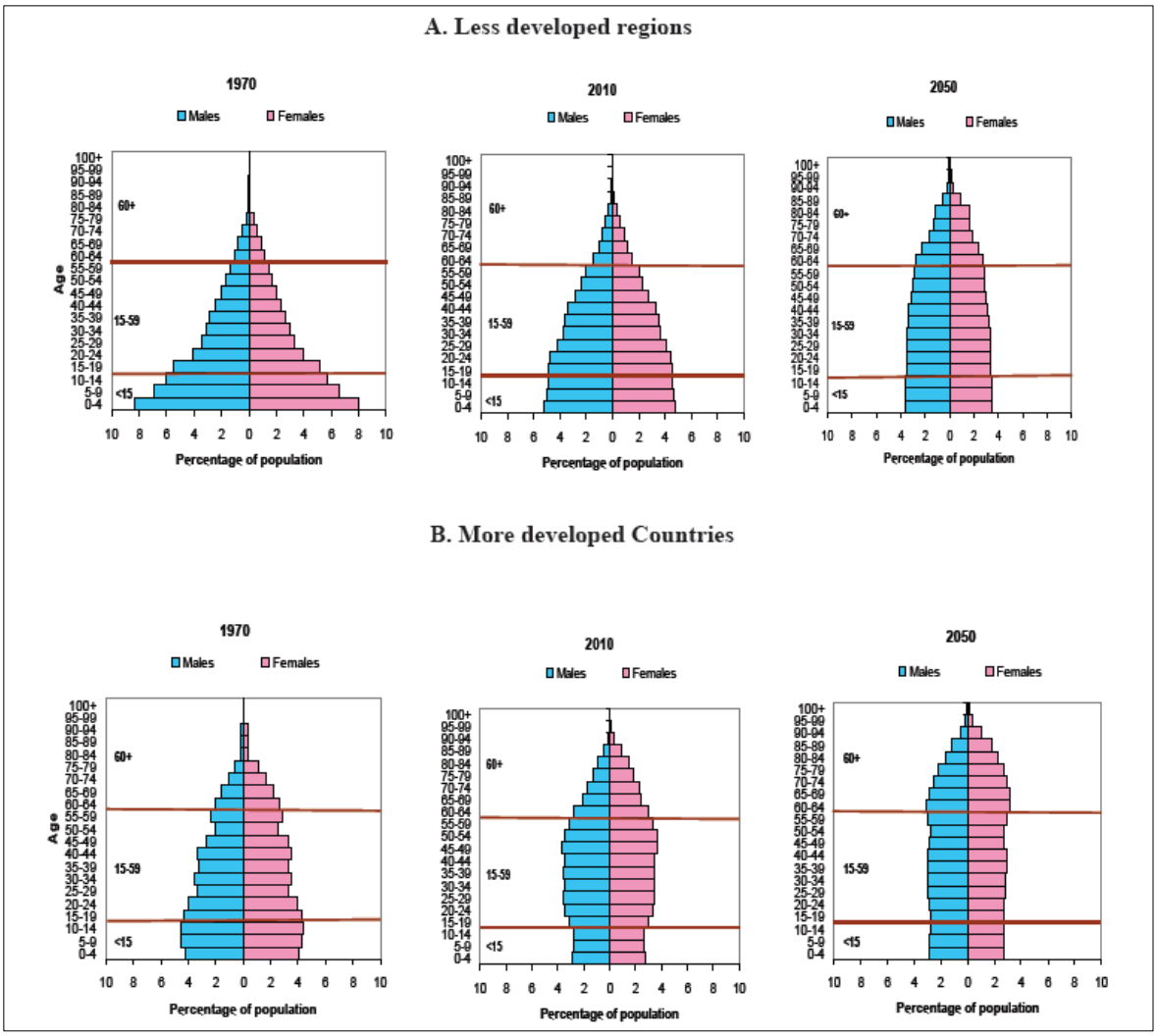


Figura 2 - Distribuição etária da população do mundo, grupos desenvolvimento, 1970, 2010, 2050 (UN, 2012b)

O contexto global e exigente do fenómeno do envelhecimento da população humana representa um desafio para as sociedades do século XXI, originando um crescimento exponencial de pesquisas e estudos sobre o envelhecimento, nas mais diversas áreas científicas e sociais. Assim, o conceito de envelhecimento pode assumir conceptualizações diferentes. O envelhecimento refere-se a um processo multidimensional que compreende mudanças no funcionamento biológico, psicológico e social ao longo do tempo (Birren & Birren, 1990; Kanfer & Ackerman, 2004; Sterns & Miklos, 1995). Vitta (2001) corrobora esta visão referindo que "o envelhecimento é considerado um processo universal, lento e gradual que ocorre em diferentes ritmos para diferentes pessoas e grupos conforme atuam sobre essas pessoas e grupos as influências genéticas, sociais, históricas e psicológicas do curso de vida".

Para Maria João Valente Rosa (2012), o envelhecimento pode assumir dois conceitos diferentes: o envelhecimento individual e o envelhecimento coletivo. Embora estes termos se cruzem, apresentam significados diferentes. O primeiro "remonta a tempos imemoriais" (p. 19) e o segundo "mais recente, não tem mais de dois séculos de existência" (p. 19). Para a autora, no envelhecimento individual podem distinguir-se duas situações: o envelhecimento cronológico e o envelhecimento biopsicológico.

> "O envelhecimento cronológico resulta exclusivamente da idade, é um processo universal, progressivo, inevitável e parece estar inscrito nos genes. O envelhecimento biopsicológico é menos linear, não fixo em termos de idade, porque vivido por cada individuo de forma diferente. (...) Depende de pessoa para pessoa (da sua vivência passada, hábitos, estilos de vida, género, condicionantes genéticas e da própria sociedade em que se vive)" (Rosa, 2012, p. 20).

A mesma autora apresenta também duas noções para o envelhecimento coletivo: envelhecimento demográfico (ou da população) e envelhecimento societal (ou da sociedade).

> "O conceito de envelhecimento demográfico que se define como uma evolução particular da composição etária da população que corresponde ao aumento da importância estatística dos idosos (envelhecimento no topo da pirâmide etária) ou à diminuição da importância estatística dos jovens (envelhecimento na base da pirâmide etária)" (Rosa, 2012, p. 23).

Quanto ao envelhecimento societal, este "corresponde à estagnação de certos pressupostos organizativos da sociedade" (Rosa, 2012, p. 25).

Em suma, Rosa (2012) enfatiza que o processo de envelhecimento individual está ligado à 'velhice' e que esta, assume duas visões: a visão negativa (associada à morte, à deterioração física, ao desalento, à frustração, à infelicidade, à solidão social ou isolamento) e a visão positiva (privilégio de chegar a idades mais avançadas, concretização de sonhos ou acumulação de experiência). Em relação ao envelhecimento coletivo, este assenta em indicadores estatísticos que permitem confirmar o envelhecimento da população (envelhecimento demográfico), embora esteja também associado a conjeturas sociais e a medidas que visem enfrentar adequadamente os desafios da sociedade (envelhecimento societal). Ou seja, "a população pode estar a envelhecer e a sociedade não, o que significa que esta pode reagir à alteração do curso dos factos, encontrando uma forma adequada de os enfrentar" (Rosa, 2012, p. 24).

Os dois conceitos de envelhecimento abordados anteriormente são também mencionados por Fernández-Ballesteros (2004) referindo que o envelhecimento apresenta duas vertentes: o envelhecimento populacional e o envelhecimento individual. O primeiro ocorre a nível macrossocial, o segundo dedica-se ao conhecimento das alterações que existem ao longo da vida.

O envelhecimento é um fenómeno heterogéneo e complexo, individual e coletivo. É um processo contínuo e evolutivo que ocorre ao longo da vida e tem a ver com fatores genéticos, biológicos, psicológicos e sociais. Do mesmo modo, as condições económicas, sociais, ambientais e culturais, têm igual influência nos modos de envelhecer. Assim, quer o indivíduo quer a sociedade desempenham um papel importante neste processo.

A velhice está muito ligada a este processo de envelhecimento apresentando, igualmente, uma duplicidade de perspetivas. A visão negativa associa a velhice à doença, ao isolamento, à exclusão social e à pobreza. A visão positiva enaltece esta fase da vida, sendo associada a experiência, sabedoria, respeito e algum poder social e económico. Estas duas perspetivas estão bem presentes na sociedade atual. Todos já presenciamos atitudes e práticas positivas e negativas em relação às pessoas idosas. As atitudes negativas em relação às pessoas mais velhas denominam-se de idadismo. Para Marques (2011), as atitudes idadistas em relação às pessoas idosas estão relacionadas com estereótipos, preconceitos e discriminação. Estas atitudes são individuais e refletem os valores culturais e as práticas institucionais da nossa sociedade. Deste modo, para que as pessoas idosas assumam uma visão positiva na sociedade é preciso combater conceções idadistas presentes na vida coletiva. E, no contexto atual em que muitas sociedades se debatem com um acentuado envelhecimento da sua população, esta mudança é cada vez mais urgente. Deste modo, a Organização Mundial de Saúde (OMS) reitera que a sociedade precisa quebrar estereótipos e desenvolver novos modelos de envelhecimento para o século XXI. Todos beneficiam das comunidades, dos locais de trabalho e das sociedades que incentivam a participação ativa e visível de pessoas mais velhas (WHO, 2012).

A gerontologia é uma das ciências que tem dado importância à visão positiva do envelhecimento que envolve os conceitos de envelhecimento ativo, ideal ou bem sucedido. De acordo com P. B. Baltes e M. M. Baltes (1990), o envelhecimento bem sucedido pode ser definido a um nível muito abstrato, como a maximização simultânea dos ganhos e minimização de perdas relacionadas com o processo de envelhecimento. Os mesmos autores enumeraram um conjunto abrangente de critérios que determinam o envelhecimento bem sucedido: longevidade, saúde biológica e mental, funcionamento cognitivo ideal, controlo pessoal e satisfação com a vida.

A Organização das Nações Unidas (ONU), a Organização Mundial de Saúde (OMS), a Comissão Europeia (CE) e a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico (OCDE) têm estado atentas à problemática do envelhecimento, advertindo que este fenómeno diz respeito a toda a população e não apenas aos idosos, promovendo iniciativas que visam alertar as sociedades para os problemas do envelhecimento e definindo orientações para um envelhecimento saudável e ativo da população.

Segundo a OCDE, o envelhecimento ativo deve ser entendido como "a capacidade de as pessoas que avançam em idade levarem uma vida produtiva na sociedade e na economia. Isto significa que as pessoas podem elas próprias determinar a forma como repartem o tempo de vida entre as atividades de aprendizagem, de trabalho, de lazer e de cuidados aos outros" (OCDE, 1998). Esta definição da OCDE apresenta um visão mais ampla, realçando a necessidade de prolongar a vida ativa na sociedade e na economia, se as condições profissionais conseguirem acompanhar os condicionalismos do processo de envelhecimento. Recomenda uma desvinculação gradual da atividade profissional e a repartição do tempo também para outras atividades de preferência do indivíduo.

A definição avançada pela OMS enfatiza a qualidade de vida, em todas as suas envolventes incluindo os aspetos médicos, comportamentais, ambientais, familiares e sociais. O envelhecimento ativo refere-se ao processo de "otimização das oportunidades de saúde, participação e segurança visando a melhoria do bem-estar das pessoas à medida que envelhecem. O envelhecimento ativo aplica-se tanto aos indivíduos como a grupos. Ele permite que as pessoa realizem o seu potencial para o bem-estar físico, social e mental ao longo da vida e participem na sociedade de acordo com as suas necessidades, desejos e capacidades, proporcionando-lhes proteção adequada, segurança e cuidados quando eles necessitem de assistência" (OMS, 2002, p. 12).

Na perspetiva da Comissão Europeia, o envelhecimento ativo é entendido como "uma estratégia coerente visando permitir um envelhecimento saudável nas sociedades envelhecidas" que engloba "a educação e a formação ao longo da vida; o prolongamento da vida ativa; o adiamento da entrada na reforma e, mais progressivamente, por conseguir que as pessoas idosas se tornem ativas durante a reforma e realizem atividades que reforcem as suas capacidades e preservem a saúde" (C.E., 2002, p. 6).

Analisando as definições propostas pelas organizações internacionais, podemos dizer que o envelhecimento ativo assume diferentes dimensões, quer pela necessidade de um estilo de vida saudável, quer pela necessidade de prolongar a atividade profissional.

> "O paradigma do envelhecimento ativo surge, assim, como um programa de intervenção na sociedade voltado para a mudança da condição do idoso, procurando ao mesmo tempo responder aos problemas do aumento da longevidade. Não é meramente uma justificação para o aumento das carreiras ativas e contributivas em virtude do desequilíbrio entre ativos e inativos, assim como da pressão social e económica que esse desequilíbrio coloca ao sistema de segurança social. Com efeito, o envelhecimento ativo convida a reformular a articulação entre a atividade e a reforma, entre o trabalho e a saúde, entre a participação e a exclusão, enfim, convida a que se caminhe para uma sociedade sem discriminações em torno da idade" (Cabral, Ferreira, Alcântara da Silva, Jerónimo, & Marques, 2013, p. 17).

Reconhecendo a necessidade de chamar a atenção mundial para as mudanças sociais que ocorrem devido ao envelhecimento da população que afligem uma parcela crescente da população do mundo, as organizações internacionais promovem o desenvolvimento de iniciativas e programas para enfrentar essas questões. A este propósito destaca-se 2012 como 'Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre Gerações', lançado pela Comunidade Europeia. Este Ano Europeu visou chamar a atenção para a importância do contributo dos idosos para a sociedade e incentivar os responsáveis políticos e todas as partes interessadas a tomarem medidas para criar as condições necessárias ao envelhecimento ativo e ao reforço da solidariedade entre as gerações. A noção de envelhecimento ativo refere-se à possibilidade de envelhecer com saúde e autonomia, continuando a participar plenamente na sociedade enquanto cidadão ativo. Independentemente da idade, todos podem continuar a desempenhar um papel na sociedade e a usufruir de uma boa qualidade de vida. O desafio consiste em aproveitar da melhor forma o enorme potencial que cada um conserva até ao fim da vida. Esta iniciativa propôs-se promover o envelhecimento ativo em três domínios: emprego, participação na sociedade e uma vida independente (E.U., 2012). Deste modo, os objetivos do Ano Europeu 2012 centraram-se em promover o envelhecimento ativo no emprego; facilitar o envelhecimento ativo na comunidade; promover o envelhecimento saudável e uma vida independente; e reforçar a solidariedade entre gerações.

No contexto da crise económica e social e do incremento das alterações demográficas, a coligação de Instituições Europeias para o Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre Gerações lançou o 'Manifesto para uma União Europeia Amiga das Pessoas Idosas, até 2020'. Isso significa fomentar a solidariedade entre as gerações e encorajar a participação ativa e o

envolvimento ativo de todos os grupos etários da sociedade, proporcionando-lhes o apoio e a proteção adequadas (AGE, 2012). Este Manifesto apresenta benefícios para todos os grupos etários na população: 1) Uma atitude positiva relativamente ao envelhecimento que reconheça o valor e a identidade de todos os grupos etários e a sua contribuição para a sociedade; 2) Um mercado de trabalho inclusivo que assegure a participação em trabalho remunerado dos mais novos e dos mais velhos, incluindo aqueles que têm deficiências ou doenças crónicas; apoie a transferência de conhecimentos entre gerações e permita aos trabalhadores a manutenção da sua saúde e a conciliação do tempo de trabalho com a sua vida familiar; 3) Espaços exteriores, edifícios e transportes acessíveis, bem como habitação adaptada e instalações desportivas que promovam uma vida independente e a participação na sociedade por mais tempo, estimulando as oportunidades de intercâmbio intra e intergeracional; 4) Bens e serviços adaptados às necessidades de todos; 5) Inclusão digital para permitir, numa sociedade cada vez mais baseada nas TIC, a participação das pessoas enquanto cidadãos, trabalhadores, consumidores, utilizadores de serviços, cuidadores, amigos e membros duma família; 6) A possibilidade de ter voz nos processos de tomada de decisão e de atividades de investigação, que os afetam; 7) A oportunidade de participar ativamente em atividades de voluntariado, culturais, desportivas e de recreio, criando e/ou mantendo deste modo, as suas redes sociais, ganhando novas competências e contribuindo para a sua realização e bem estar; 8) Acesso à aprendizagem intergeracional e ao longo da vida, para adquirir novas competências e conhecimentos em qualquer idade; 9) Sistemas de proteção social baseados em solidariedade intra e intergeracional que previnam e minimizem a pobreza; garantir que os sistemas de pensões, das gerações atuais e futuras, sejam sustentáveis e adequadas para os mais velhos; assegurar o acesso ao longo da vida a serviços sociais e de saúde de qualidade e apoiar os cuidadores informais; 10) Condições e oportunidades para crescer e envelhecer em boa saúde mental e física, através de medidas de prevenção contra a doença, promoção da atividade física, de dietas saudáveis, educação para o bem estar e para a saúde, assim como atividades para os principais determinantes sociais da saúde/doença (AGE, 2012). Todos estes benefícios são igualmente importantes para promover uma sociedade para todas as idades. Porém, no âmbito da presente investigação, enfatizamos a inclusão digital e o acesso à aprendizagem intergeracional e ao longo da vida como um veículo para uma atitude positiva relativamente ao envelhecimento, conforme teremos ocasião de analisar mais adiante.

Portanto, o Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre Gerações visou precisamente responder aos desafios de uma sociedade europeia envelhecida e reduzir o risco do

conflito geracional, alertando para a importância do contributo dos idosos para a sociedade e incentivando a criação de condições necessárias ao envelhecimento ativo e ao reforço da solidariedade entre as gerações. Segundo a OMS (WHO, 2002), o envelhecimento ativo depende de vários determinantes que rodeiam os indivíduos, as famílias e as nações (Figura 3). Estes determinantes, bem como a interação existente entre eles, desempenham um papel importante no que respeita à influência que exercem sobre a forma como os indivíduos envelhecem, devendo ser encarados numa perspetiva de ciclo de vida e tendo em conta a diversidade individual. Assim, será possível compreender as evidências sobre esses determinantes, o que possibilitará formular políticas e programas que funcionem.

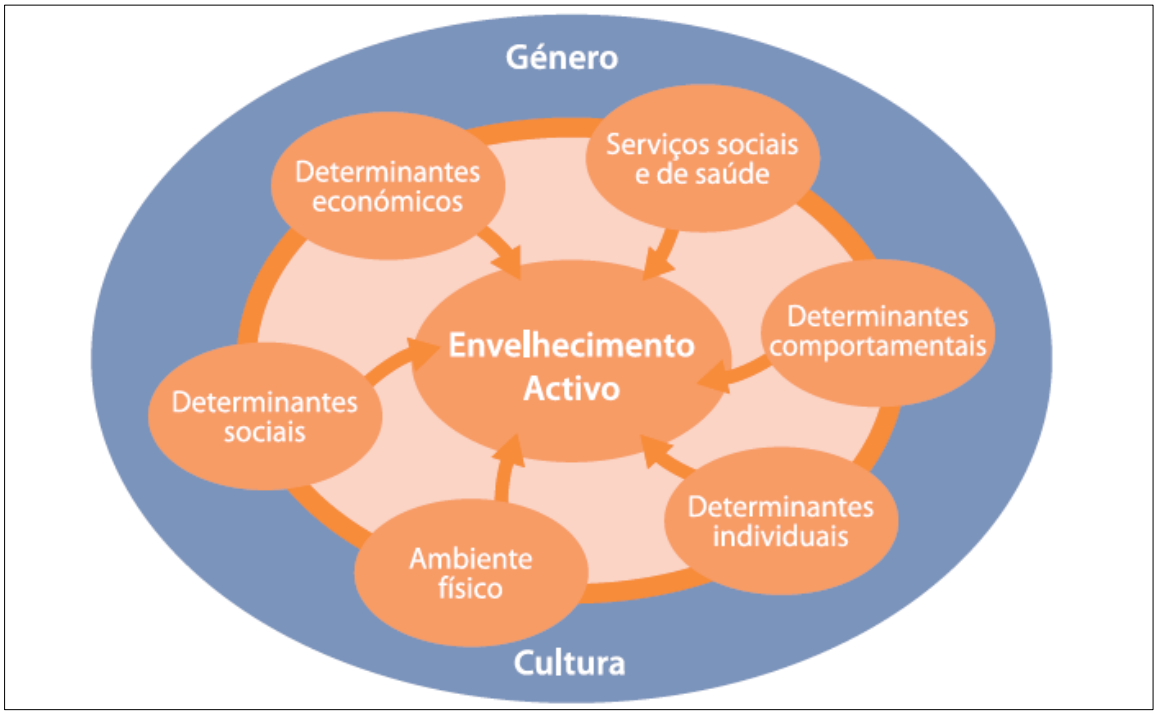


Figura 3 - Determinantes do Envelhecimento Ativo (WHO, 2002, p. 19)

Como já apontámos, o envelhecimento demográfico da população europeia é bastante acentuado e prevê-se que se intensifique ao longo do século XXI, impondo novas políticas e responsabilidades aos decisores políticos, aos governos, a todas as instituições e cidadãos para encontrar soluções inovadoras para se adaptarem a esta nova realidade e apoiarem a população envelhecida. A resposta passa pela promoção do envelhecimento ativo e exploração do potencial da população, numa perspetiva multidimensional, de crescimento inteligente e sustentabilidade da coesão social e económica.

Já em 1996 a OMS, na Declaração de Brasília sobre o envelhecimento, destacava a importância de um envelhecimento saudável e, consequentemente, o seu contributo para a sociedade e economia "os idosos saudáveis são um importante recurso para as respetivas famílias e comunidades e para a economia" (WHO, 1997). Mais recentemente, a Comissão Europeia, no Euro barómetro *'Ative Ageing'* (E.C., 2012b), realçou que permitir que as pessoas mais velhas permaneçam ativas e independentes à medida que envelhecem e continuem contribuindo para a sociedade é a chave para enfrentar o desafio do envelhecimento demográfico. Numa outra publicação, intitulada '*Demography, active ageing and pensions - Social Europe guide'* (E.C., 2012a) a CE refere que permitir que as pessoas mais velhas vivam uma vida plena e independente por tanto tempo quanto possível é extremamente benéfico às pessoas idosas mas também para a economia e a sociedade como um todo.

Constatamos, sem surpresa, que é o impacto sobre a economia de um grande número de idosos dependentes que dá origem às maiores preocupações. São necessárias medidas para minimizar a carga económica da dependência na velhice.

Seguidamente, apresentamos as medidas e ações políticas adotadas pelas instituições internacionais, europeias e nacionais com vista a tornar a dimensão complexa do envelhecimento numa oportunidade, através de soluções para relançar a economia, fortalecer a coesão social, a inclusão e a participação.

2.1.2- Políticas internacionais e nacionais

Numa sociedade global, tecnológica e, cada vez mais, envelhecida é necessário assegurar a participação de todos, encontrando respostas novas e inovadoras para os desafios de uma sociedade que, se por um lado, está em constante evolução e inovação científica e tecnológica, por outro está a enfrentar um progressivo envelhecimento da população.

O envelhecimento é um dos temas que está na ordem do dia nos países desenvolvidos e em desenvolvimento, regulando o debate global sobre os aspetos sociais e as consequências para a economia.

A questão do envelhecimento assume protagonismo a partir de meados do século XX, altura em que se descortinam as primeiras tendências do envelhecimento da população. O primeiro acontecimento mundial que analisou as questões voltadas para o envelhecimento foi a I Assembleia

Mundial de Viena sobre o Envelhecimento, em 1982, organizada pelas Nações Unidas, da qual resultou o Plano de Ação Internacional sobre o Envelhecimento. Este Plano concedeu uma atenção particular às pessoas idosas e definiu princípios gerais para as políticas sociais, a aplicar aos níveis internacional, nacional e regional, recomendações e uma base para a formulação de políticas e programas sobre o envelhecimento. As recomendações deste plano visam melhorar a vida das pessoas idosas e mitigar os efeitos negativos resultantes do impacto do envelhecimento da população, nas seguintes áreas: saúde e nutrição; habitação e meio ambiente; família; bem-estar social; segurança do rendimento e emprego; e educação (U.N., 1983).

Vinte anos após a Assembleia de Viena, surge a II Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento, que se realizou em Madrid, em abril de 2002, tendo como objetivo promover as prioridades em termos de envelhecimento, a nível mundial, e debruçar-se sobre o peso global do envelhecimento da população e o seu impacto no desenvolvimento. Esta Assembleia aprovou uma Declaração Política e o Plano de Ação Internacional de Madrid, de 2002, que instam os governos a fazer face ao desafio do envelhecimento da população e apresentam um conjunto de recomendações concretas, que abrangem três áreas prioritárias: pessoas idosas e desenvolvimento; promover a saúde e o bem-estar na velhice; e assegurar um ambiente propício e favorável. O tema principal deste evento foi a promoção do conceito de "sociedade para todas as idades", uma resposta internacional às oportunidades e desafios do envelhecimento da população no século XXI. A Assembleia reconheceu que o envelhecimento não é apenas uma questão de segurança social, devendo ser visto no contexto geral das políticas de desenvolvimento e económicas. Salientou ainda a necessidade de promover uma abordagem positiva do envelhecimento e de suplantar os estereótipos que lhe estão associados. Ficou também expresso nos documentos desta Assembleia o compromisso de garantir um envelhecimento ativo, por meio da promoção de estilos de vida saudáveis, de acesso aos serviços, de investimento nos serviços sociais e da proteção do direito das pessoas idosas continuarem a trabalhar, se assim o desejarem. Foram igualmente merecedoras de atenção as questões relacionadas com a necessidade de habitação, educação, lazer e solidariedade intergeracional. Ficou reconhecido que as pessoas, quando envelhecem, deveriam ter oportunidades de realização pessoal, de vida saudável e segura, assim como de participar ativamente na vida económica, social, cultural e política. "As potencialidades das pessoas idosas são uma base sólida de desenvolvimento futuro, permitindo que a sociedade conte cada vez mais com as competências, experiência e sabedoria dos idosos para que se aperfeiçoem por iniciativa própria e contribuam ativamente para o aperfeiçoamento da sociedade em geral" (U.N., 2002).

A III Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento das Nações Unidas, realizada em León, em novembro de 2007, aprovou a Declaração Ministerial de León intitulada 'Uma Sociedade para todas as Idades: desafios e oportunidades', que estabelece a importância de criar uma imagem positiva das pessoas idosas; promover a participação política e cívica das pessoas mais velhas; promover a educação permanente, o acesso às tecnologias de informação e a participação social e o voluntariado. Esta Declaração considerou ainda a necessidade de proteção dos mais velhos em situações de maus tratos e abandono, a importância de promover a solidariedade intergeracional e o envelhecimento ativo (U.N., 2008).

No contexto europeu destacam-se, também, alguns acontecimentos relevantes que marcaram as orientações em relação ao envelhecimento por forma a não afetar negativamente o desenvolvimento da União Europeia e a possibilitar atingir a coesão económica, social e territorial. A promulgação, em 1992, da 'Carta Europeia dos Idosos', que define os direitos específicos deste grupo etário, foi o marco inicial de uma grande variedade de políticas relacionadas com a terceira idade e as questões do envelhecimento. Seguiu-se, em 1993, a celebração do 'Ano Europeu dos Idosos' e, em 1995, a publicação do 'Livro Verde dos Idosos' onde são explanadas diversas questões relacionadas com o futuro das políticas sociais e com o papel económico e social das pessoas idosas. Em 1999, no âmbito do Ano Internacional das Pessoas Idosas das Nações Unidas, a Comissão Europeia apresentou a Comunicação 'Uma Europa para todas as Idades', com respostas políticas pertinentes ao envelhecimento (COM, 1999).

A resposta da União Europeia ao envelhecimento foi definida numa estratégia global, lançada no Conselho Europeu de Lisboa, em 2000, e confirmada nos Conselhos Europeus em Nice, Estocolmo, Gotemburgo e Laeken, que abrange as implicações económicas, laborais e sociais do envelhecimento.

De salientar que a Comissão Europeia apoiou todos os eventos realizados sob a égide das Nações Unidas em matéria de envelhecimento e contribuiu para a formulação dos diferentes Planos de Ação Internacional sobre o Envelhecimento.

A abordagem da União Europeia ao envelhecimento visa mobilizar o potencial das pessoas de todas as idades e é considerada numa perspetiva ao longo da vida, resultando em políticas e práticas a favor de um envelhecimento ativo.

Sucessivos Conselhos Europeus reconheceram a necessidade de os modelos sociais, económicos e laborais terem em conta os efeitos do envelhecimento demográfico, considerando as diferentes situações nos diversos Estados-Membros. Deste modo, faz-se referência às comunicações

da Comissão sobre os seus pontos de vista em relação aos desafios demográficos da União Europeia e às formas de os superar:

- "O futuro demográfico da Europa: transformar um desafio em oportunidade", de 12 de outubro de 2006, esta comunicação levantou o problema das implicações regionais e sociais do envelhecimento da população que enfrentam dificuldades no fornecimento de bens e serviços públicos essenciais, apresentando recomendações a fim de tirar partido das oportunidades de uma vida mais longa e orientações para responder ao desafio demográfico;
- "Oportunidades e desafios das alterações demográficas na Europa: contribuição das pessoas de idade para o desenvolvimento económico e social", 22 de fevereiro de 2007, que salienta a necessidade de reforçar os recursos e as potencialidades da participação ativa dos idosos na sociedade no seu todo;
- "Promover a solidariedade entre as gerações", de 10 de maio de 2007, comunicação que propõe instrumentos para assegurar a renovação demográfica e reforçar a solidariedade intergeracional;
- "Dia Europeu da Solidariedade entre Gerações" é comemorado anualmente a 29 de abril, desde 2009, cujo objetivo é contribuir para o desenvolvimento da solidariedade intergeracional no espaço da União Europeia;
- "Gerir o impacto do envelhecimento da população na UE (Relatório sobre Envelhecimento 2009)", de 29 de abril de 2009, dá conta das projeções económicas e orçamentais e analisa a capacidade da UE de gerir o desafio do envelhecimento demográfico;
- "Igualdade de oportunidades entre homens e mulheres: envelhecimento ativo e digno", de 8 de junho de 2009, conclusões do Conselho que reconhece os desafios graves que os homens e as mulheres idosos se deparam quando pretendem ter uma vida ativa e envelhecer com dignidade;
- "Envelhecimento saudável e com dignidade", de 30 novembro de 2009, conclusões do Conselho para fomentar o envelhecimento saudável e com dignidade e a qualidade de vida dos idosos;
- "Europa 2020 – Estratégia para um crescimento inteligente, sustentável e inclusivo", de 3 de março de 2010, que visa dar resposta aos desafios decorrentes do envelhecimento da população e aproveitar as oportunidades de aumentar a qualidade

de vida de todos os cidadãos da UE, bem como promover um envelhecimento saudável e ativo da população, no interesse da coesão social e de uma maior produtividade, por meio das suas iniciativas emblemáticas 'União da Inovação', 'Plataforma Europeia contra a Pobreza' e 'Uma Agenda para Novas Competências e Empregos';

- "Uma Agenda Digital para a Europa", de 19 de maio de 2010, a primeira iniciativa emblemática da Estratégia Europa 2020, salientou a importância das aplicações e dos serviços TIC para um envelhecimento salutar, o aumento das competências digitais de todos os europeus, incluindo as pessoas mais velhas. Referindo que facilitar o acesso às novas tecnologias e proporcionar formação para a utilização das mesmas permitirá melhorar as oportunidades das pessoas mais velhas;
- Conclusões sobre o "Envelhecimento Ativo", de 7 de junho de 2010, que insta a Comissão a prosseguir a preparação do Ano Europeu para o Envelhecimento Ativo em 2012;
- Resolução "Os desafios demográficos e a solidariedade entre gerações", de 11 de novembro de 2010, apelando aos Estados-membros a fazerem do envelhecimento ativo uma das prioridades do Ano Europeu 2012, pondo em destaque a contribuição dos mais velhos à sociedade, fomentando a solidariedade, a colaboração e o entendimento entre as gerações;
- "Agenda para novas qualificações e novos empregos: contribuição europeia para o pleno emprego", de 23 novembro de 2010, que visa promover políticas de envelhecimento ativo;
- "Plataforma europeia contra a pobreza e a exclusão social: um quadro europeu para a coesão social e territorial", de 16 de dezembro de 2010, iniciativa representativa para a coesão social e territorial através de medidas de combate à pobreza e exclusão social;
- Proposta de Decisão do Parlamento Europeu e do Conselho relativa ao Ano Europeu do Envelhecimento Ativo (2012), de 7 de julho de 2011, na qual adotaram a decisão de o ano 2012 ser designado 'Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre as Gerações' ('Ano Europeu'). Deve promover a vitalidade e a dignidade de todos;
- "Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e Solidariedade Entre as Gerações (2012)", de 14 de setembro de 2011, decisão do Parlamento Europeu e do Conselho sobre o Ano

Europeu 2012, cujo objetivo global é facilitar a criação de uma cultura de envelhecimento ativo na Europa, baseada numa sociedade para todas as idades;

– "Declaração do Conselho sobre o Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre as Gerações (2012): Perspetivas", de 7 de dezembro de 2012, expressa a forte determinação na promoção do envelhecimento ativo e na solidariedade entre gerações, assegurando a coesão social e a prosperidade e contribuindo para o bem-estar de todas as gerações. Acrescenta que o legado do Ano Europeu 2012 deve ser preservado e continuado a nível europeu, nacional, regional e local, no sentido do que é preconizado pelo documento 'Princípios Orientadores para o Envelhecimento Ativo e a Solidariedade entre as Gerações'.

O Ano Europeu 2012 e todas as iniciativas promovidas pela União Europeia em prol do envelhecimento ativo, bem como os documentos referidos anteriormente, contribuíram para que se gerasse uma dinâmica política para resolver os problemas colocados pelo envelhecimento demográfico e de aproveitar as oportunidades que este oferece. Esta dinâmica mais do que procurar sensibilizar para as mudanças de atitudes em relação ao envelhecimento, constitui um apelo para a criação de uma Europa para todas as idades, ou seja, uma Europa competitiva, próspera e cooperante que seja um espaço de inovação, de criatividade, de inclusão social e de coesão.

O envelhecimento ativo é a resposta positiva da Europa às mudanças demográficas, da qual dependem a prosperidade económica e a coesão social. Os instrumentos da União Europeia que apoiam uma política de envelhecimento ativo incluem a legislação europeia, o financiamento da UE através de fundos estruturais, as iniciativas europeias ao nível da pesquisa e do desenvolvimento e estratégias infindas, programas e iniciativas ao nível da UE que facilitem a aprendizagem mútua entre os Estados-Membros e as regiões, de forma a partilharem experiências, aprendizagem e ideias, desenvolverem metodologias comuns e identificarem boas práticas para ajudar a garantir respostas adequadas aos Estados-Membros, a avaliar o progresso e a identificar desafios chave e as prioridades do futuro.

A agenda Europeia para o envelhecimento ativo baseia-se nos valores fundamentais da UE, bem expressos no Tratado de Lisboa (2009); na Carta dos Direitos Fundamentais da UE (artigo 21.º - não discriminação e artigo 25.º - os direitos dos idosos); na Convenção das Nações Unidas sobre Direitos de Pessoas com Incapacidades; e na Convenção Europeia para a Proteção dos Direitos Humanos e Liberdades Fundamentais.

A legislação da UE contribui para a agenda geral do envelhecimento ativo em áreas tão diversas como a antidiscriminação (Diretiva 2000/78/CE); a igualdade dos géneros (Diretiva 2006/54/CE); a saúde e segurança no trabalho (Diretiva 89/391/CEE); a segurança social (Regulamento Europeu 883/2004) e o movimento livre (Diretiva 98/49/CE de 29 de junho de 1998).

O envelhecimento ativo e saudável é proeminentemente visível no financiamento de projetos e programas, nomeadamente o Fundo Social Europeu (FSE) - importante fonte de inovação, experimentação e progresso europeus ao nível da promoção do envelhecimento ativo no emprego. O Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) contribuiu para desenvolver infraestruturas sociais e de saúde e serviços que oferecem respostas nacionais e regionais a alguns dos desafios do envelhecimento na sociedade. O FEDER dispõe de dois subprogramas (Interreg IVC e Urbact II) que visam solucionar problemas do envelhecimento ativo e saudável, ao nível de emprego e crescimento e dos desafios urbanos nas populações em envelhecimento. O Fundo de Coesão para atingir a convergência entre os Estados-Membros mais e menos desenvolvidos, em termos de cuidados sociais e de saúde, com especial atenção para o envelhecimento ativo. O Fundo Europeu Agrícola de Desenvolvimento Rural (Feader) financia projetos que apoiam o desenvolvimento de serviços e infraestruturas sociais para o benefício das comunidades envelhecidas nas áreas rurais. O Progress, programa da UE para o emprego e a solidariedade social, contribui para a exploração de políticas para a transição do trabalho para a reforma, redes de especialistas de antidiscriminação, diversidade e igualdade de géneros e estudos sobre a acessibilidade na Europa e projetos de inovação social.

A promoção das TIC para um envelhecimento ativo assume um papel cada vez mais importante nos planos de ação da Comissão Europeia. Em 2007, o plano de ação para as TIC e envelhecimento, denominado 'Envelhecer bem na sociedade de informação' visou a criação de novos e mais acessíveis produtos e serviços de TIC para idosos. A 'Iniciativa sobre Infoinclusão - i2010' pretendeu garantir a acessibilidade de todos os produtos e serviços das TIC às pessoas com deficiências e idosos. A Agenda Digital 2020 da UE, iniciativa ambiciosa da Estratégia Europa 2020, que explora o potencial das TIC para a inovação, o progresso e crescimento económico, centrasse na utilização das TIC como resposta às necessidades das pessoas idosas através da literacia e competências digitais, infosaúde e serviços de telemedicina.

A pesquisa e a inovação no campo do envelhecimento ativo e saudável, são áreas que mereceram o apoio da UE através do sétimo programa estrutural. O sétimo programa estrutural

para pesquisa e desenvolvimento tecnológico (FP7), para o período 2007-2013, financiou projetos visando responder às alterações demográficas nas mais diversas áreas: envelhecimento e longevidade, inovação tecnológica, infoinclusão e infosaúde, transportes públicos acessíveis, soluções TIC para vidas profissionais mais longas, tratamentos para doenças mais comuns nas populações envelhecidas, saúde pública e ciências sociais.

O próximo programa estrutural da UE para pesquisa e inovação 'Horizon 2020' para o período entre 2014 e 2020, centrar-se-á na implementação da União da Inovação, uma iniciativa de referência da agenda 'Europa 2020', visando transformar ideias inovadoras em progressos que versem desafios chave da sociedade, tais como o envelhecimento ativo e a promoção do crescimento e emprego pela conquista de vantagens competitivas.

No contexto de uma sociedade em envelhecimento a UE ressalta a contribuição da educação para o cumprimento das objetivos económicos e sociais, através de incentivos a uma aprendizagem vitalícia.

O 'Erasmus+' é o novo programa da UE no domínio da educação, da formação, da juventude e do desporto, para o período entre 2014 e 2020, que foi aprovado pelo Parlamento Europeu, em 19 de novembro de 2013, destina-se a reforçar o desenvolvimento de competências, da empregabilidade e a apoiar a modernização dos sistemas de educação, formação e de apoio à juventude.

Os instrumentos das políticas da UE apresentados demostram claramente o apoio da UE ao envelhecimento ativo e solidariedade entre as gerações em inúmeras áreas. Contudo, é necessário que os Estados-Membros, a nível nacional, regional e local, assumam o compromisso e desenvolvam a causa do envelhecimento ativo, para que seja possível determinar a eficácia destes instrumentos.

Portugal, à semelhança do que se tem verificado em diversos países, tem estado atento à senda do envelhecimento e tem vindo a desenvolver medidas políticas e iniciativas que visam fazer face ao impacto das alterações demográficas, contribuindo para um envelhecimento ativo. Estas medidas e iniciativas pretendem promover o envelhecimento ativo, a qualidade de vida e o bem-estar das pessoas idosas, a inclusão social e a importância da população envelhecida na comunidade, numa perspetiva global e ao longo da vida. A natureza transversal da problemática do envelhecimento reflete-se na transversalidade dos ministérios do governo e das entidades da sociedade civil que têm vindo a concretizar a estratégia e as políticas nacionais dirigidas ao envelhecimento.

A Constituição da República Portuguesa faz alusão à Terceira Idade, no artigo 72º do capítulo II (Direitos e Deveres Sociais):

> "1. As pessoas idosas têm direito à segurança económica e a condições de habitação e convívio familiar e comunitário que respeitem a sua autonomia pessoal e evitem e superem o isolamento ou a marginalização social. 2. A política de terceira idade engloba medidas de caráter económico, social e cultural tendentes a proporcionar às pessoas idosas oportunidades de realização pessoal, através de uma participação ativa na vida da comunidade" (A.R., 2005).

A entrada de Portugal para a União Europeia em 1986 conduziu a importantes mudanças de intervenção ao nível do envelhecimento da população, dado que até aqui as políticas orientadas para a velhice, nomeadamente ao nível da segurança e ação social, nunca foram totalmente concretizadas. Desta forma, o incentivo ao envelhecimento ativo tem vindo a ser demonstrado em vários instrumentos de política a nível nacional que procuram refletir as recomendações do Conselho Europeu no âmbito das Estratégias de Lisboa e Europa 2020. Destes instrumentos destacamos: o Programa Nacional de Saúde das Pessoas Idosas (2004-2010); o Plano Nacional de Emprego, Estratégia Nacional de Envelhecimento Ativo (2005-2008); o Relatório de Estratégia Nacional de Proteção Social e Inclusão Social, publicado em 2006, integra o plano nacional de ação para a inclusão, a estratégia nacional de pensões e a estratégia nacional para os cuidados de saúde e de longa duração; o Plano Nacional de Saúde (2004-2010[1] e 2012-2016[2]); e o Plano Nacional de Ação para a Inclusão (2001-2003, 2003-2005, 2006-2008[3], 2008-2010[4]).

O Programa do Governo[5], em funções em 2014, evidencia as preocupações decorrentes da crise económica e social que o país atravessa e de uma sociedade envelhecida. A problemática do envelhecimento está expressa no Programa do XIX Governo Constitucional (P.C.M., s.d.), com particular ênfase no pilar Cidadania e Solidariedade que faz alusão, entre outras, à área da Segurança Social e Solidariedade propondo um amplo "modelo de inovação social que visa dar resposta e auxílio a flagelos e carências sociais graves, como é o caso da fome. Este programa será orientado para crianças e idosos de famílias desamparadas..." (P.C.M., s.d., p. 86). Este pilar visa ainda a criação de um Programa de Emergência Social que será desenvolvido de acordo com as seguintes linhas centrais: Combater a pobreza e reforçar a inclusão e a coesão sociais; Economia

[1] http://www.dgsaude.min-saude.pt/pns/capa.html
[2] http://pns.dgs.pt/?cpp=1
[3] http://www.gep.msess.gov.pt/estudos/pnai.php
[4] http://www.igualdade.gov.pt/IMAGES/STORIES/MDN/DOCUMENTOS/20082010_ENPSIS.PDF
[5] XIX Governo Constitucional (2011-2015) http://www.portugal.gov.pt/pt/o-governo/programa-governo/programa-governo.aspx

social; Família e natalidade; Promover a sustentabilidade da Segurança Social. Relativamente à pretensão de assegurar a sustentabilidade da segurança social e garantir a capacidade de escolha das gerações mais novas, destaca-se a medida "Estimular o envelhecimento ativo e promover medidas que aproximem a idade média da reforma da idade legal da reforma" (P.C.M., s.d., p. 96). Da análise ao seu Programa constata-se que a principal preocupação do Governo se foca no "rigor e firmeza nas finanças públicas para o crescimento económico, a promoção do trabalho, a competitividade empresarial e a inclusão social" (P.C.M., s.d., p. 8).

No contexto português, no âmbito do envelhecimento ativo, destacam-se alguns marcos importantes, nomeadamente: a Resolução do Conselho de Ministros n.º 61/2011[6], o Plano de Ação do Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre as Gerações 2012 (AEEASG'2012)[7]; o Seminário de Encerramento do Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e Solidariedade entre Gerações[8]; o Relatório de Atividades[9] do AEEASG'2012; e o Parecer do Conselho Económico e Social de Portugal relativamente à Iniciativa sobre as consequências económicas, sociais e organizacionais decorrentes do envelhecimento da população[10].

A Resolução do Conselho de Ministros n.º 61/2011, de 22 de dezembro, instituiu o Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre as Gerações em Portugal no ano de 2012 e determinou a execução a nível nacional das atividades que lhe estão associadas, em consonância com os objetivos comuns do Ano Europeu 2012 a todos os Estados-Membros. De acordo com a referida Resolução, os objetivos do Ano Europeu foram: a) Sensibilizar a opinião pública para o valor do envelhecimento ativo nas suas diversas dimensões (incluindo a intergeracionalidade) e conseguir uma posição destacada nas agendas políticas; b) Estimular o debate e o intercâmbio de informações e desenvolver a aprendizagem mútua entre os Estados-Membros e as várias partes interessadas; c) Propor um quadro de compromisso e de ação concreta para que a União, os Estados-Membros e as partes interessadas possam elaborar soluções, políticas, estratégias e iniciativas de longo prazo inovadoras, sustentadas e duradouras; d) Promover atividades de luta contra a discriminação em razão da idade, superando estereótipos e eliminando obstáculos, em especial quanto à empregabilidade.

---

[6] Resolução do Conselho de Ministros n.º 61/2011. Diário da República, 1.ª série — N.º 244 — 22 de dezembro de 2011http://dre.pt/pdf1sdip/2011/12/24400/0539105393.pdf

[7] Plano de Ação do Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre as Gerações 2012 http://www.igfse.pt/upload/docs/2012/Programa%20AçaoAnoEuropeu2012.pdf

[8] http://www.solidariedade.pt/sartigo/index.php?x=5104

[9] http://www.socialgest.pt/_dlds/RELATRIO%20ATIVIDADES%2015Fev2013x.pdf

[10] http://www.ces.pt/download/1359/FINAL_completa%20com%20ESTUDO.pdf

O Plano de Ação do AEEASG'2012, no qual "Portugal compromete-se a desenvolver uma série de iniciativas que estimulem o debate, o intercâmbio de boas práticas e a sensibilização da opinião pública para a mudança cultural" (G.P., 2012, p. 3) elegendo como medidas de referência:

> "o reforço do papel das famílias; o reforço das relações intergeracionais; a valorização do papel da pessoa idosa na sociedade por mecanismos que favoreçam a sua participação ativa e o exercício dos seus direitos; a facilitação do acesso ao mercado de trabalho e permanência neste; o investimento na aprendizagem ao longo da vida; a promoção do voluntariado social; a permanência no meio habitual de vida, o mais tempo possível; e uma maior e melhor prevenção e cobertura das situações de dependência" (G.P., 2012, p. 6).

A elaboração do programa de atividades realizou-se num contexto de participação e consulta de vários agentes sociais e foi estruturado em cinco eixos operativos, a saber: Emprego, Trabalho e Aprendizagem ao Longo da Vida; Saúde, Bem-estar e Condições de Vida; Solidariedade e Diálogo Intergeracional; Voluntariado e Participação Cívica; Conhecimento e Sensibilização Social. Conferimos que este plano vai ao encontro dos objetivos fixados para o Ano Europeu 2012 (G.P., 2012).

O Seminário de Encerramento do AEEASG'2012, decorreu em 10 de dezembro de 2012, em Braga, visando efetuar o seu balanço. Este Seminário contou com a participação de Joaquina Madeira (coordenadora nacional do AEEASG'2012), Pedro Mota Soares (ministro da Solidariedade e da Segurança Social) e László Andor (comissário europeu para o Emprego, Assuntos Sociais e Inclusão). Todas estas personalidades foram unânimes em declarar o êxito do Ano Europeu 2012 em Portugal, como sustentou Joaquina Madeira "O que nos falta fazer responsabiliza-nos, é verdade! Mas o tanto que já conseguimos fazer, anima-nos para avançarmos com afinco e entusiasmo" (Oliveira, 2012). Já László Andor sublinhou que "Portugal foi dos mais ativos e a sua contribuição para o sucesso do Ano Europeu foi das maiores" (Oliveira, 2012). Ainda no decorrer deste evento, Joaquina Madeira sugeriu uma agenda para o futuro, que deverá contemplar seis pontos:

> "1º - Criação de Plataformas de Participação e Autorrepresentação dos seniores, pois é uma necessidade e um dever cívico ouvi-los acerca das políticas que lhes dizem respeito; 2º - Desenvolvimento intenso de formas de vigilância de proximidade e de atenção às famílias mais atingidas pelo momento de stress social acrescido que atualmente se vive; 3º - O conceito de envelhecimento ativo está

adquirido, pelo que há que atentar se as políticas dirigidas aos mais velhos o promovem; 4º - Recomendar que todas as decisões e ações visando o bem-estar e os serviços aos seniores incorpora os critérios e objetivos de um envelhecimento ativo e da solidariedade entre gerações; 5º - Garantir que os novos fundos estruturais integrem o mesmo conceito de envelhecimento ativo, promovendo a aprendizagem ao longo da vida; 6º - Proposta de definição de uma estratégia nacional coerente e com visão de futuro para a construção de uma sociedade amiga das pessoas idosas e da solidariedade entre as gerações" (Oliveira, 2012).

Terminado o AEEASG'2012, o respetivo Relatório de Atividades, publicado em fevereiro de 2013, apresenta a avaliação e o balanço deste ano, assim como algumas propostas de ação e recomendações que viabilizem a continuidade da dinâmica impulsionada pelo Ano Europeu 2012. Da sua análise reconhecemos que o Plano de Ação definido foi maioritariamente concretizado, quer ao nível do cumprimento dos objetivos quer das inúmeras iniciativas e atividades desenvolvidas por entidades públicas e organizações da sociedade civil que decorreram por todo o país. Contudo, não foi possível materializar no decurso do Ano Europeu 2012 "do ponto de vista funcional" (G.P., 2013, p. 4), o Livro Branco do Envelhecimento Ativo. Mas, de acordo com este relatório, estão reunidas as condições "para a possibilidade de realização do projeto durante 2013" (G.P., 2013, p. 4). No que concerne aos impactes do AEEASG'2012, julgamos que, se por um lado "foi um ano de ação" que deu um impulso positivo para a consciencialização da sociedade para as temáticas do envelhecimento ativo e solidariedade entre as gerações e reconhecimento do importante contributo das pessoas idosas para a comunidade, por outro lado, foi um ano de "reflexão e tomada de consciência dos desafios que enfrentamos" (G.P., 2013, p. 30). Ainda que o AEEASG'2012 tenha sido um ano de celebração do envelhecimento ativo e da solidariedade entre as gerações, "Portugal carece de uma linha de rumo estruturada para seguir a construção de uma sociedade amiga do envelhecimento ativo, das pessoas idosas e da solidariedade entre as gerações" (G.P., 2013, p. 31). E, neste seguimento, o relatório propõe um conjunto de propostas de medidas e políticas que deem continuidade ao legado do Ano Europeu 2012, em áreas tão distintas que vão desde a justiça, economia e emprego, saúde, educação e ciência, solidariedade e segurança social, até ao desporto e juventude. A criação de uma Estratégia Nacional de Envelhecimento Ativo e de Solidariedade entre as Gerações e de uma Plataforma Nacional representativa das Pessoas Idosas, são outras das propostas expostas.

O Conselho Económico e Social de Portugal elaborou um Parecer relativamente à Iniciativa sobre as consequências económicas, sociais e organizacionais decorrentes do envelhecimento da população, publicado em março de 2013, que constitui um importante documento de análise sobre possíveis consequências da evolução demográfica em Portugal nos planos financeiro, económico e social. O Parecer (CES, 2013) evidencia a necessidade de, "desde já, se introduzirem alterações nomeadamente nas políticas públicas da área social e da saúde tendo em especial atenção o grupo de idosos mais vulneráveis e com maior grau de dependência" (p. 3) e recomenda que "se perspetive o crescimento da população idosa como uma oportunidade social, cultural e económica" (p. 18). O Conselho Económico e Social de Portugal registou evoluções positivas no trabalho desenvolvido na promoção do envelhecimento ativo, porém expõe um conjunto de importantes e urgentes recomendações que devem ser tidas em consideração na definição e desenvolvimento de políticas, programas e iniciativas de qualidade. Estas recomendações advogam a adoção de políticas de promoção da natalidade e da família; adequação das pensões de velhice às necessidades dos idosos; articulação eficaz entre os serviços sociais e de saúde; promoção do turismo e voluntariado sénior; dinamização de condições que promovam a partilha de conhecimentos, competências e experiências entre gerações, entre outras advertências.

Em conformidade com o exposto, importa referir que o envelhecimento ativo impôs, e continua a ordenar, importantes desafios às políticas governativas, principalmente ao nível da sustentabilidade do sistema da segurança social; de uma estratégia de emprego que impulsione o emprego e a produtividade, ofereça melhores condições de trabalho e incentive o aumento das qualificações e da aprendizagem ao longo da vida, prolongue a vida ativa dos trabalhadores mais velhos e desencorage a reforma antecipada. Porém, o desafio maior passa por mudanças mais profundas ao nível da sociedade, das representações face ao envelhecimento, de políticas ativas de inclusão social e reforço da solidariedade e da cooperação intergeracional, com vista à promoção de uma sociedade justa, sustentável e para todas as idades.

2.2- Aprendizagem ao longo da vida

Face à atual situação demográfica, social e económica e à necessidade de uma economia mais competitiva e geradora de emprego, é fundamental melhorar o nível de competências essenciais de toda a população para um crescimento sustentável, inteligente e inclusivo. Este panorama, aliado à globalização e a uma sociedade digital, torna a aprendizagem de competências digitais uma necessidade de todos e para todos.

Este ponto visa fazer uma análise das políticas, orientações e recomendações europeias em matéria de aprendizagem ao longo da vida e de educação de adultos, em contexto de aprendizagem formal, não-formal e informal, com destaque para o papel das TIC na aprendizagem ao longo da vida.

2.2.1- Aprendizagem ao longo da vida

Apresentam-se as visões e tendências da aprendizagem ao longo da vida e o seu impacto na educação/aprendizagem intergeracional e no desenvolvimento de competências digitais.

A aprendizagem ao longo da vida é um conceito evolutivo que reúne diferentes áreas como a pessoal, a social, o trabalho, a economia e a política e que tem sido alvo de diferentes análises. A abordagem utilitarista tem desempenhado um papel dominante nas políticas educativas, mas tem sido atenuada por uma abordagem mais humanista da educação devido à emergência do paradigma de aprendizagem ao longo da vida. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) teve um importante papel neste processo através da publicação de dois documentos: o relatório da Comissão Internacional para o Desenvolvimento da Educação, presidido por Edgar Faure, intitulado '*Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow'* (Faure, 1972) e o relatório *'Learning: The Treasure Within'* desenvolvido pela Comissão Internacional de Educação para o Século XXI, sob a liderança de Jacques Delors e publicado em 1996.

O primeiro relatório defende que a educação ao longo da vida é o conceito central das políticas educativas, quer para os países desenvolvidos quer para os países em vias de desenvolvimento. Este relatório enfatizou que a educação deve ser universal e ao longo da vida, deixando de ser privilégio de uma elite ou de um grupo etário. Consequentemente, houve uma

mudança para uma visão humanista baseada nos direitos da educação. O preâmbulo do relatório *'Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow'* afirma:

> "If learning involves all of one's life, in the sense of both time-span and diversity, and all of society, including it's social and economic as well as it's educational resources, then we must go even further than the necessary overhaul of 'educational systems' until we reach the stage of a learning society" (Faure, 1972, p. xxxiii).

O segundo relatório, também conhecido como relatório Delors, realçou o papel fundamental da educação no desenvolvimento pessoal e social e a sua capacidade em promover uma forma mais profunda e harmoniosa de desenvolvimento humano e, assim, reduzir a pobreza, a exclusão, a ignorância, a opressão e a guerra. Neste relatório foram identificados os quatro pilares da aprendizagem ao longo da vida: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser (Delors, 1996). Entre os legados deste documento, realça-se a noção de educação ao longo da vida como um direito individual e público. ''It presented an education that favours the emergence of the individual talents of each, preparing people for life as citizens, family and community members, and also economic agents'' (Carneiro & Draxler, 2008, p. 152).

A perspetiva da aprendizagem ao longo da vida tem sido dinamicamente promovida nas políticas da União Europeia durante as últimas décadas. Desde o Ano Europeu 1996 da Aprendizagem ao Longo da Vida, a Comissão Europeia tem vindo a publicar diversos documentos sobre a temática da aprendizagem ao longo da vida. Na opinião da Comissão Europeia,

> "Lifelong learning will facilitate an enhancement of citizenship through the sharing of common values, and the development of a sense of belonging to a common social and economic area. It must encourage a broader-based understanding of citizenship, founded on active solidarity and on mutual understanding of the cultural diversities that constitute Europe's originality and richness" (E.C., 1997, p. 4).

A Comissão Europeia vai igualmente ao encontro da visão da OCDE em matéria de aprendizagem ao longo da vida, como verificamos no 'Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida', em sequência do Concelho Europeu de Lisboa, em 2000, em que os estados subscritores se propõem, através da aprendizagem "alcançar um crescimento económico dinâmico, reforçando simultaneamente a coesão social" (C.E., 2000, p. 6). No Memorando, a aprendizagem ao longo da vida é definida como "toda e qualquer atividade de aprendizagem, com um objetivo, empreendida numa base contínua e visando melhorar conhecimentos, aptidões e competências" (C.E., 2000, p.

3). Na Comunicação da Comissão 'Tornar o espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade' (2001), a definição anterior ganha uma nova amplitude chamando também a atenção para o leque variado de atividades de aprendizagem "toda a atividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objetivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspetiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego" (COM, 2001b, p. 3).

A 'Resolução sobre Aprendizagem ao Longo da Vida', adotada em 2002 pelo Conselho Europeu de Chefes de Estado e de Governo, é uma orientação política para a reforma da educação e formação dos Estados-Membros. Afirma que a aprendizagem ao longo da vida é "um meio indispensável para promover a coesão social, a cidadania ativa, a realização pessoal e profissional, a adaptabilidade e a empregabilidade" e "deve permitir que todas as pessoas adquiriram o conhecimento necessário para participar como cidadãos ativos na sociedade do conhecimento e no mercado de trabalho" (CEC, 2002, p. 1).

Constata-se, hoje em dia, a proeminência, em todas as esferas da sociedade, que é dada à aprendizagem ao longo da vida e esta fica a dever-se, sobretudo, à intensidade do impacto do envelhecimento da população, do processo de globalização e da conjuntura económica e social. Assim sendo, cada cidadão terá que dispor de um vasto conjunto de competências essenciais para se adaptar a um mundo em rápida mutação. A educação tem um papel fundamental para assegurar que todos os cidadãos adquiram as competências essenciais necessárias que lhes permitam adaptar-se com flexibilidade a essas alterações, entendendo por competências a combinação de conhecimentos, aptidões e atitudes adequadas ao contexto e necessárias para o desenvolvimento pessoal, para o exercício de uma cidadania ativa, para a inclusão social e para o emprego. O Quadro de Referência Europeu de Competências-Chave para a Aprendizagem ao Longo da Vida proveu uma declaração de conhecimentos, habilidades e atitudes que se pode esperar da aprendizagem ao longo da vida (E.C., 2007b). O Quadro de Referência Europeu (C.E., 2007a) estabelece oito competências essenciais: comunicação na língua materna; comunicação em línguas estrangeiras; competência matemática e competências básicas em ciências e tecnologia; competência digital; aprender a aprender; competências sociais e cívicas; espírito de iniciativa e espírito empresarial; e sensibilidade e expressão culturais. Estas competências essenciais são igualmente importantes, estão interligadas e contribuem para o sucesso na sociedade do conhecimento.

A Estratégia Europa 2020 para um crescimento inteligente, sustentável e inclusivo reconhece que a aprendizagem ao longo da vida e o desenvolvimento de competências são elementos chave à atual crise económica e social e ao envelhecimento da população.

A Europa está em crise. O ambiente adverso em termos financeiros e sociais, caraterizado por mercados em queda, produção reduzida, falência de empresas, elevado desemprego, baixa taxa de natalidade e aumento do número de idosos, associado à ausência de uma cultura empreendedora, competitiva e empresarial, afeta o crescimento económico e uma cidadania participativa. Uma melhor educação pode desempenhar um papel crucial na formação dos cidadãos europeus, quer no plano coletivo quer no individual, contribuindo para consolidar as competências e a inclusão social no mercado do emprego, melhorando os indicadores económicos e sociais. Este panorama evidenciou também a importância da educação de adultos na consecução dos objetivos da Estratégia Europa 2020, para permitir aos trabalhadores adultos, de mais idade e com menos qualificações, adaptarem-se melhor às mudanças do mercado de trabalho e da sociedade (Patrício & Osório, 2013b). Em suma, de acordo com a Comissão Europeia (C.E., 2010a) a educação de adultos oferece às pessoas uma oportunidade de melhorarem as suas competências ou de se reconverterem, contribuindo para a inclusão social, a cidadania ativa e o desenvolvimento pessoal.

As diretivas políticas, económicas e sociais da Europa alteraram a visão da educação e formação, no que respeita à importância estratégica da aprendizagem ao longo da vida. Hake (2006) acrescenta "in meeting the challenges of globalization and the emergence of knowledge economies, promoting the competitiveness of national economies, creating jobs and reducing unemployment, and securing the social inclusion of groups at risk of exclusion". A aprendizagem ao longo da vida é um processo contínuo que ocorre em múltiplos domínios e a educação de adultos inclui as pessoas mais velhas. Assim, a aprendizagem ao longo da vida abarca todas as idades e contextos, como foi enfatizado por Schuller & Watson (2009)"Lifelong learning includes people of all ages learning in a variety of contexts – in educational institutions, at work, at home and through leisure activities. It focuses mainly on adults returning to organised learning rather than on the initial period of education or on incidental learning" (p. 2).

O programa de Aprendizagem ao Longo da Vida da Comissão Europeia inclui diversos projetos que propõem desenvolver a aprendizagem dos adultos e a partilha de boas práticas. O Programa Grundtvig [11] visa fornecer aos adultos variadas formas de melhorar os seus

[11] http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/grundtvig_en.htm

conhecimentos e habilidades a fim de facilitar o seu desenvolvimento pessoal e de aumentar as suas perspetivas de emprego. O Programa ajuda também a combater os problemas associados com o envelhecimento da população, de que é exemplo o Projeto de Voluntariado Sénior (GIVE). As atividades de voluntariado constituem oportunidades de aprendizagem para os cidadãos seniores, ao mesmo tempo que estimulam o processo de envelhecimento ativo e alertam para o contributo da população sénior em relação às nossas sociedades.

Em 23 de novembro de 2011, a Comissão Europeia propôs o novo programa da UE para a educação, formação, juventude e desporto - Erasmus+[12], anteriormente conhecido como Erasmus for All ou YES Europe. Este programa iniciou em 2014, com a duração de sete anos, e irá aumentar significativamente os recursos alocados para reforçar o desenvolvimento de conhecimentos, da empregabilidade e apoiar a modernização dos sistemas de educação, formação e de apoio à juventude. O novo programa terá uma estrutura integrada e irá concentrar-se em três ações-chave: mobilidade na aprendizagem; cooperação e reformas destinadas a modernizar os sistemas de educação e formação; promoção da inovação, do empreendedorismo e da empregabilidade. As melhorias serão feitas para apoiar a aprendizagem no estrangeiro, a formação, o ensino e oportunidades de voluntariado. Estas melhorias irão beneficiar estudantes do ensino superior e alunos do ensino profissional, estagiários, professores, formadores e profissionais da educação e juventude. 'Erasmus Training' é o setor de educação do Programa Erasmus+, que inclui educação e formação profissional e educação de adultos. Este Programa baseia-se no pressuposto de que o investimento na educação e na formação é essencial para estimular o potencial das pessoas, independentemente da sua idade e dos seus antecedentes.

Iniciativas políticas destacam a necessidade de promover uma cultura de aprendizagem na sociedade europeia, *"from the cradle to the grave"* (OECD, 2004b, p. 1), que irá apoiar uma transição suave da escola até o ensino superior e para a aprendizagem informal de adultos. Estreitamente ligada a esta visão de aprendizagem contínua estão outras agendas políticas associadas com a aquisição e desenvolvimento de competências e com a inclusão social, dando especial atenção a promover a inclusão das pessoas mais velhas no seio da vida económica, social e cultural (Fischer & Kugemann, 2008).

Num momento em que a União Europeia se vê confrontada com uma grave crise económica que conduziu a um aumento do desemprego, especialmente entre os jovens, e no

[12] http://ec.europa.eu/education/erasmus-for-all

contexto de uma população a envelhecer, a validação dos resultados da aprendizagem (conhecimentos, aptidões e competências) alcançados através da aprendizagem não-formal e informal, podem desempenhar um importante papel para promover a mobilidade, reforçar a empregabilidade e a competitividade, assim como para aumentar a motivação para a aprendizagem ao longo da vida, em particular no caso das pessoas desfavorecidas em termos socioeconómicos ou com menos qualificações (JO, 2012a).

Neste cenário de grandes desafios, o conceito e a prática da aprendizagem ao longo da vida assume, mais do que nunca, uma maior importância. A aprendizagem ao longo da vida na Europa começou com o capital humano e social, movendo-se para o atual contexto socioeconómico e demográfico, passando por políticas que levam à redução da desigualdade social num momento de crise que a Europa atualmente enfrenta. A Estratégia Educação e Formação 2020 (ET 2020) da Comissão Europeia é a resposta política às tendências sociais, económicas, demográficas, ambientais e tecnológicas na Europa. A aprendizagem ao longo da vida representa uma oportunidade para a construção de uma sociedade mais inclusiva, sustentável, participativa e com oportunidades de aprendizagem para todos, onde todos beneficiam. No entanto, a determinação das políticas de educação e formação, adequadas para a vida na sociedade do futuro, deve prever quais competências são importantes e como serão adquiridas. As novas habilidades e competências deverão permitir aos cidadãos responder com flexibilidade e de forma proactiva às mudanças. A resolução de problemas, a reflexão, a criatividade, o pensamento crítico, aprender a aprender, a assunção de riscos, a colaboração e o empreendedorismo tornar-se-ão as competências-chave para uma vida bem sucedida na sociedade europeia do futuro. Enquanto as literacias matemática, escrita, verbal, científica e digital permanecerão como pilares fundamentais de construção para a participação bem sucedida na sociedade (Redecker et al., 2011).

Assim sendo, e de acordo com o relatório '*The Future of Learning: Preparing for Change'* (Redecker et al., 2011), os desafios para a aprendizagem ao longo da vida são: promover uma rápida e mais fácil transição da escola para o trabalho, a fim de reduzir as barreiras entre o mundo do trabalho e o da educação; facilitar a reentrada no mercado de trabalho, especialmente para combater o desemprego de longa duração; e a requalificação permanente para que todos os cidadãos mantenham as suas competências atualizadas e possam, rapidamente, responder e adaptar-se às mudanças nos locais de trabalho. O mesmo documento realça a necessidade de fazer da aprendizagem informal uma parte integrante da aprendizagem ao longo da vida, apoiando o reconhecimento das competências informais adquiridas, bem como a necessidade de garantir e

integrar as competências digitais e realizar o potencial das TIC a todos os cidadãos. Devido à ubiquidade da tecnologia e ao seu poder em facilitar ambientes de aprendizagem virtuais altamente dinâmicos, personalizáveis, adaptáveis e envolventes, as TIC estão a mudar o quê, como, onde e quando aprendemos. A aprendizagem *"anywhere, anytime and anyplace"* pode, no futuro, tornar-se uma realidade (Redecker et al., 2011, p. 29). A tecnologia terá igualmente um importante papel na promoção da aprendizagem ao longo da vida e na criação de novas oportunidades que permitirão aos indivíduos adaptar os seus objetivos de formação ao ritmo das suas necessidades e preferências individuais. A visão geral deste relatório é que a personalização, a colaboração e a aprendizagem informal, sustentada pelas TIC, estarão no centro da aprendizagem no futuro.

A Plataforma da Sociedade Civil Europeia sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida (EUCIS-LLL), a propósito das eleições europeias em 2014 e considerando que estas "irão proporcionar o impulso certo para se pensar sobre o futuro da aprendizagem na Europa" (EUCIS-LLL, 2013), lançou, em outubro de 2013, o manifesto 'Construindo juntos o futuro da aprendizagem' com 12 prioridades para a aprendizagem ao longo da vida.

A EUCIS-LLL, exorta os deputados europeus a considerarem três prioridades principais: garantir uma aprendizagem acessível e de qualidade para todos; investir na dimensão social da aprendizagem ao longo da vida; aproximar a UE dos cidadãos. Cada uma destas prioridades principais integra quatro prioridades resultando nas 12 prioridades do manifesto (EUCIS-LLL, 2013):

1- Inovação pedagógica - Incentivar a inovação pedagógica, colocando o aluno no centro do processo. Apoiar experiências de aprendizagem avançadas e novas soluções de aprendizagem, tais como e-learning, ensino à distância e recursos educacionais abertos.

2- Avaliação da qualidade - Refletir sobre a qualidade, a avaliação feita à medida e os mecanismos de avaliação que melhor espelhem as competências adquiridas durante o processo de aprendizagem.

3- Condições de trabalho dos educadores - Promover a melhoria da formação inicial e contínua de professores, facilitadores e formadores, bem como das suas condições de trabalho, oferecendo um melhor reconhecimento do seu papel social, assim como do de outros membros da comunidade educativa.

4- Percursos flexíveis - Apoiar uma maior utilização dos instrumentos de transparência na Europa e a criação até 2018 de mecanismos nacionais de

validação das aprendizagens não formal e informal para promover percursos de aprendizagem flexíveis e facilitar o acesso ao mercado de trabalho.

5- Reduzir a segregação - Reconhecer o papel desempenhado pela aprendizagem não formal e informal para a inclusão ativa e a coesão social. Lutar contra a marginalização dos grupos vulneráveis e promover o diálogo e a tolerância intercultural.

6- A mobilidade na aprendizagem - Defender a ideia de que a mobilidade na aprendizagem deve ser a regra, e não a exceção, e garantir que cada indivíduo aceda aos programas, independentemente da sua origem sócio–económica e cultural.

7- Competências essenciais e aptidões básicas - Promover a aquisição de competências de base, nomeadamente competências em línguas estrangeiras, pois a sua falta reduz as oportunidades de os cidadãos encontrarem um emprego e participarem na sociedade. Consultar o Quadro Europeu de competências-chave como estrutura básica para todos os setores da educação.

8- Orientação ao longo da vida - Reforçar e coordenar os serviços de orientação desde a mais tenra idade, como a bússola do aprendente para encontrar as melhores oportunidades de aprendizagem feitas sob medida a todos os níveis (nacional, regional, UE).

9- Educação cívica europeia - Dar prioridade à educação cívica europeia para garantir que todos os cidadãos tenham uma compreensão básica sobre a UE e os seus valores comuns.

10- Boa governação - Contribuir para o debate sobre a revisão da governança da UE quanto à cooperação em Educação e Formação (EF 2020, Método Aberto de Coordenação; Semestre Europeu) e fortalecer a participação da sociedade civil.

11- Diálogo social - Reconhecer o papel desempenhado pelas organizações europeias de ensino e formação através da implementação de um diálogo aberto, transparente e regular com as associações representativas da sociedade civil (artigo 11.º TUE). Lançar um intergrupo sobre Aprendizagem ao Longo da Vida, no Parlamento Europeu.

12- Estatuto da associação europeia - Relançar a iniciativa de criação de um estatuto europeu para as Associações Europeias, dando reconhecimento institucional à participação e à militância de milhões de cidadãos.

Através deste manifesto a EUCIS-LLL acredita que a condição essencial para o modelo social na Europa passa por um investimento sustentável na aprendizagem, a par do reconhecimento da sua prioridade a nível da UE. Esta Plataforma salienta que "precisamos de uma visão para garantir que os nossos sistemas de educação e formação trabalhem melhor para o desenvolvimento económico e social, bem como para a participação cívica, a realização pessoal e o bem-estar" (EUCIS-LLL, 2013).

Hoje, o conceito de aprendizagem ao longo da vida é amplamente utilizado, mas o seu significado pode ser diferente. Assim, a interpretação que apresentamos é concordante com o sentido de aprendizagem ao longo da vida definido pela Plataforma da Sociedade Civil Europeia sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida (EUCIS-LLL, 2010): a aprendizagem ao longo da vida abrange a educação e formação em todas as idades e em todas as áreas da vida, seja ela formal, não formal ou informal. Ela deve permitir a emancipação do cidadão e a participação plena na sociedade nas suas dimensões cívica, social e económica. O seu objetivo não deve apenas ser descrito em termos de empregabilidade ou de crescimento económico, mas também como uma estrutura para o desenvolvimento pessoal.

No que respeita aos desafios e prioridades para o futuro da aprendizagem ao longo da vida, considera-se indispensável adotar uma abordagem ampla, ao longo da vida, da aprendizagem em todos os seus tipos (formal, não formal e informal) como meios para a obtenção de competências e aptidões necessárias para os desafios que a Europa enfrenta, referenciando-se pelo Quadro Europeu de Competências-Chave para a aprendizagem ao longo da vida, fortemente suportada pelas TIC. É igualmente relevante colocar o enfoque na aprendizagem ao longo da vida para todos os cidadãos, promovendo a participação dos grupos mais vulneráveis, nomeadamente dos idosos, não só pelo facto de aprendizagem ao longo da vida ser um fator determinante para o crescimento económico, a empregabilidade, a democracia e a inclusão social, mas, sobretudo para o desenvolvimento pessoal, o bem-estar, o envelhecimento ativo e a solidariedade entre gerações.

2.2.2- Aprendizagem formal, não formal e informal

Pretende-se esclarecer a definição dos conceitos qualificativos, formal, não-formal e informal, agregados ao conceito de aprendizagem, no contexto da aprendizagem ao longo da vida, apresentados anteriormente.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) teve um importante papel no desenvolvimento da aprendizagem ao longo da vida promovendo o direito individual de todos à educação e alertando para a necessidade de valorizar e reconhecer as aprendizagens adquiridas em diferentes contextos. No relatório Delors faz-se referência não somente à aprendizagem formal mas, também, à não formal e à informal sob a égide da aprendizagem ao longo da vida.

Em 2009, o 'Marco de Ação de Belém' adotado na Sexta Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFITEA VI), no Brasil, reafirmou o papel da aprendizagem ao longo da vida para "resolver questões globais e desafios educacionais" (UNESCO, 2010, p. 6) e explicitou o desenvolvimento de diretrizes para reconhecer, validar e acreditar todos os resultados de aprendizagem, incluindo as adquiridas através da aprendizagem não-formal e informal (UNESCO, 2010). Este documento apelou ao desenvolvimento ou melhoria das estruturas e mecanismos para o reconhecimento de todas as formas de aprendizagem através da criação de estruturas de equivalência.

Com o lançamento das Orientações da UNESCO (UNESCO, 2012) para o Reconhecimento, Validação e Acreditação (RVA) dos resultados da aprendizagem não formal e informal, em 2012, foi dado mais um passo decisivo para tornar uma realidade a aprendizagem ao longo da vida, concedendo visibilidade e valor às competências não reconhecidas que os indivíduos tenham obtido através de diversos meios e em diferentes fases de suas vidas. O objetivo geral destas Orientações é propor princípios e mecanismos que possam ajudar os Estados-Membros no desenvolvimento ou melhoria das estruturas e procedimentos para o reconhecimento dos resultados de todas as formas de aprendizagem, particularmente aqueles da aprendizagem não formal e informal. Este documento destaca que valorizar e reconhecer esses resultados de aprendizagem pode melhorar significativamente a autoestima e o bem-estar dos indivíduos, motivá-los a aprender mais e fortalecer as suas oportunidades no mercado de trabalho. O RVA pode ajudar a integrar toda a população num sistema de educação e formação aberto e flexível e a construir sociedades mais inclusivas.

Também a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) tem vindo a analisar o papel da aprendizagem não formal e informal, como potenciais contributos para o desenvolvimento económico e para a coesão social e em 2010 reconheceu-lhe um meio de concretizar a agenda 'Lifelong Learning for All' e de remodelar a aprendizagem de forma a ir ao encontro das necessidades das economias do conhecimento e das sociedades abertas do século XXI (Werquin, 2010).

No seguimento do 'Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida' (C.E., 2000), definido no Concelho Europeu de Lisboa, em 2000, a Comunicação da Comissão 'Tornar o espaço Europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade', numa das várias ações prioritárias visava a valorização da aprendizagem em todas as esferas da vida "Para que a cultura da aprendizagem se torne uma realidade há que equacionar de forma coerente o modo de valorizar a aprendizagem formal, não formal e informal" (COM, 2001b, p. 19). No ano seguinte, a Declaração de Copenhaga veio reforçar a cooperação europeia em matéria de educação e formação vocacionais (C.E., 2002b). Em 2008, com a aprovação do Quadro Europeu de Qualificações para a Aprendizagem ao Longo da Vida (COM, 2008) e em 2009, com a publicação das Orientações Europeias para a Validação da Aprendizagem Não Formal e Informal (CEDEFOP, 2009), é dado um passo decisivo nos níveis de qualificação de competências e na consolidação da validação da aprendizagem não formal e informal na Europa.

A validação destas aprendizagens contínua a ser uma prioridade atual das políticas educativas europeias, fundamental para se atingir um crescimento inteligente, sustentável e inclusivo e faz parte da Estratégia Europa 2020. Assim, até 2020, a cooperação europeia no domínio da educação e da formação deverá ser estabelecida no âmbito de um quadro estratégico que englobe os sistemas de educação e de formação no seu todo numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida. Esta deverá ser considerada um princípio fundamental subjacente a todo o quadro, o qual deverá incluir a aprendizagem em todos os contextos (formal, não formal e informal) e a todos os níveis: desde a educação pré-escolar e escolar até ao ensino superior, educação e formação profissionais e educação de adultos. Concretamente, esse quadro deverá incluir os seguintes quatro objetivos estratégicos: tornar a aprendizagem ao longo da vida e a mobilidade uma realidade; melhorar a qualidade e a eficácia da educação e da formação; promover a igualdade, a coesão social e a cidadania ativa; incentivar a criatividade e a inovação, incluindo o espírito empreendedor, a todos os níveis da educação e da formação (C.E., 2010b).

As iniciativas emblemáticas 'Juventude em Movimento' [13] e 'Agenda para Novas Competências e Empregos' [14], que acompanham a Estratégia Europa 2020, evidenciam a necessidade de percursos de aprendizagem mais flexíveis, capazes de facilitar a transição entre as fases de trabalho e as de aprendizagem, devendo também permitir a validação da aprendizagem não formal e informal.

A Recomendação do Conselho da União Europeia, de 20 de dezembro de 2012, sobre a validação da aprendizagem não formal e informal, pretende "oferecer às pessoas a oportunidade de demonstrar o que aprenderam fora do ensino e formação formais - incluindo as experiências em matéria de mobilidade - bem como de utilizar essa aprendizagem na sua vida profissional e em novas aprendizagens" (JO, 2012a). Deste modo, os Estados-Membros deverão estabelecer, até 2018, disposições, de acordo com as especificidades nacionais, para a validação da aprendizagem não formal e informal. Estas disposições devem integrar a identificação, documentação, avaliação e certificação dos resultados da aprendizagem alcançados por qualquer pessoa através da aprendizagem não formal e informal.

Para efeitos de um melhor esclarecimento acerca dos termos aprendizagem formal, não formal e informal, e de acordo com a Recomendação anterior, apresentam-se as seguintes definições (JO, 2012a):

a) Aprendizagem formal: a aprendizagem que tem lugar num ambiente organizado e estruturado, especificamente dedicado à aprendizagem, e que conduz normalmente à atribuição de uma qualificação, geralmente sob a forma de um certificado ou diploma; nela se incluem os sistemas de ensino geral, de formação profissional inicial e de ensino superior;

b) Aprendizagem não formal: a aprendizagem desenvolvida através de atividades planeadas (em termos de objetivos de aprendizagem e de duração) com recurso a alguma forma de apoio à aprendizagem (por exemplo, relações estudante-professor); pode abranger programas destinados a conferir competências profissionais, alfabetização de adultos e ensino básico para jovens que tenham abandonado a escola precocemente; casos muito comuns de aprendizagem não formal são, por exemplo, os cursos de formação ministrados dentro da empresa (formação na empresa) — através dos quais as empresas atualizam e melhoram as

[13] http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=950&langId=pt
[14] http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=pt&catId=958

competências dos seus trabalhadores, por exemplo, em matéria de TIC —, a aprendizagem estruturada em linha (utilizando, por exemplo, recursos educativos abertos), e os cursos organizados pelas organizações da sociedade civil para os seus membros, para o seu grupo-alvo ou para o público em geral;

c) Aprendizagem informal: a aprendizagem que decorre das atividades da vida quotidiana relacionadas com o trabalho, com a família ou com o lazer e que não é organizada nem estruturada em termos de objetivos, duração ou apoio à aprendizagem; pode ser involuntária do ponto de vista do aprendente; como exemplos dos resultados da aprendizagem alcançados através da aprendizagem informal podem referir-se as competências adquiridas ao longo da vida e através da experiência profissional, as competências no domínio da gestão de projetos e as competências em TIC adquiridas no local de trabalho, as línguas estudadas e as competências interculturais adquiridas durante uma estada noutro país, as competências em TIC adquiridas fora do trabalho, as competências adquiridas através do voluntariado, das atividades culturais ou desportivas, do trabalho com a juventude e das atividades realizadas em casa (por exemplo, cuidar de um filho).

A aprendizagem ao longo da vida e a questão da validação e reconhecimento da aprendizagem não formal e informal tem sido objeto de discussões e de desenvolvimentos políticos desde há vários anos. Numa altura em que é urgente fazer face às rápidas alterações económicas, sociais, demográficas e tecnológicas, a validação das experiências de aprendizagem informal e não formal, pode ter um impacto significativo para combater o desemprego, aumentar a produtividade e a competitividade, através de novas oportunidades de aprendizagem e de explorar o capital humano.

2.2.3- Educação de adultos e idosos

Pretende-se abordar como tem sido percepcionada a educação de adultos e idosos pelas instâncias internacionais, assim como a crescente importância que tem vindo a merecer no atual contexto de crise que a Europa atravessa, evidenciando as mais recentes alterações, recomendações e medidas futuras.

Ao expor o tema da educação de adultos e idosos é fundamental referir a influência de algumas organizações internacionais, tais como a Organização das Nações Unidas para a Educação,

a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico (OCDE) e a União Europeia (UE).

Iniciamos por apresentar os principais pareceres forjados no âmbito das diversas conferências internacionais fomentadas pela UNESCO sobre educação de adultos, nas quais se produziram uma série de declarações internacionais que marcaram indelevelmente a história da educação de adultos.

Desta forma, a I Conferência Internacional da UNESCO sobre Educação de Adultos, em 1949, em Elseneur (Dinamarca), enfatiza particularmente a vertente da educação cívica e cultural. Num contexto de pós-guerra, dá-se enfoque ao papel estratégico da educação de adultos como instrumento difusor da paz mundial e de desenvolvimento geral dos povos, com base num espírito de tolerância para aproximar os povos.

Em 1960, tem lugar a II Conferência Internacional da UNESCO sobre Educação de Adultos, em Montreal, no Canadá, e surge num período de mudança, de desenvolvimento económico e prosperidade. Pelo que, foi dada prioridade à alfabetização dos adultos nos países pobres, suportada pelos países industrializados, procurando-se assim contribuir para o desenvolvimento mundial.

Na III Conferência Internacional da UNESCO sobre Educação de Adultos realizada na cidade de Tóquio (Japão), em 1972, é reforçada a associação entre a educação de adultos e o desenvolvimento. É introduzido o conceito de educação permanente, sendo definido como "o conjunto de meios e métodos que permitem dar a todos a possibilidade de compreender o mundo em evolução e de estar em condições de poder participar na sua transformação e no progresso universal" (UNESCO, 1972, p. 44 citado em Cavaco, 2009, p. 90; Faure, 1972).

Em 1976, a UNESCO realiza uma Conferência Geral em Nairobi (Quénia) da qual resulta uma Recomendação que apresenta um conceito mais amplo de educação de adultos integrado na educação permanente, tendo como objetivo o desenvolvimento global do adulto e da sociedade. Esta conferência definiu a educação de adultos como:

> "a expressão 'educação de adultos' designa o conjunto de processos organizados de educação, qualquer que seja o seu conteúdo, o nível e o método, quer sejam formais ou não formais, quer prolonguem ou substituam a educação inicial dispensada nos estabelecimentos escolares e universitários e sob a forma de aprendizagem profissional, graças aos quais pessoas consideradas como adultas pela sociedade de que fazem parte desenvolvem as suas aptidões, enriquecem os

seus conhecimentos, melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou lhe dão uma nova orientação, e fazem evoluir as suas atitudes ou o seu comportamento na dupla perspetiva de um desenvolvimento socioeconómico e cultural equilibrado e independente" (UNESCO, 1976, p. 2 citado em Veloso, 2011, p. 137).

Em 1985, em Paris, tem lugar a IV Conferência Internacional da UNESCO sobre Educação de Adultos, onde se impôs a necessidade de uma educação permanente e foi reconhecido o direito à educação por parte de todas as pessoas, incluindo as pessoas idosas. Assim, a Conferência

"Recomenda aos Estados-Membros e às organizações governamentais que facilitem o acesso dos adultos - qualquer que seja a sua idade - à educação e à cultura, a fim de que cada um possa salvaguardar o seu estatuto de cidadão a corpo inteiro e desempenhar um papel ativo durante a vida e que consagrem, para o efeito, os fundos necessários, reconhecendo a educação dos adultos idosos como um investimento necessário ao equilíbrio das sociedades" (UNESCO, 1986, p. 29).

A V Conferência Internacional da UNESCO sobre Educação de Adultos (CONFINTEA V), decorre em Hamburgo, na Alemanha, em 1997, intitulada 'Aprender em Idade Adulta: uma chave para o séc. XXI', cujo discurso acompanhou a evolução do mundo e foi dirigido para a nova sociedade da informação, do conhecimento e da inovação. Desta CONFINTEA V, resultou um documento referência - a Declaração de Hamburgo sobre a Aprendizagem de Adultos - no qual a educação de adultos

"Engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas 'adultas' pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seus conhecimentos e aperfeiçoam suas qualidades técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. A educação de adultos inclui a educação formal, a educação não-formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, onde os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos" (SESI/UNESCO, 1999, p. 19).

Esta Declaração encara a educação de adultos como

"um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconómico e científico, além de ser um requisito fundamental para a

construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. A educação de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar significado à sua vida" (SESI/UNESCO, 1999, p. 19).

Esta V Conferência foi considerada um marco no debate sobre educação de adultos, estabeleceu um entendimento holístico da educação e aprendizagem de adultos dentro da perspetiva da aprendizagem ao longo da vida. A educação e aprendizagem de adultos foram reconhecidas como instrumentos decisivos para enfrentar os atuais desafios sociais e de desenvolvimento em todo o mundo.

Em 2009, realizou-se a VI Conferência Internacional da UNESCO sobre Educação de Adultos (CONFINTEA VI), em Belém do Pará, no Brasil, tendo como lema 'Vivendo e aprendendo para um futuro viável: o poder da aprendizagem e da educação de adultos'. Esta Conferência pretendeu renovar o interesse internacional pela educação de adultos, ressaltando a relação e a contribuição da educação e da aprendizagem de adultos para o desenvolvimento sustentável, em suas dimensões cultural, ecológica, económica e social. O documento 'Marco da Ação de Belém' reconhece que a alfabetização como base da aprendizagem ao longo da vida é *"parte inerente do direito à educação"* (UNESCO, 2010, p. 7), e afirma que "é imperativo que redobremos os esforços para reduzir os níveis de analfabetismo do ano 2000 em 50% até 2015, com o objetivo central de prevenir e romper o ciclo da baixa escolaridade e criar um mundo plenamente alfabetizado" (UNESCO, 2010, p. 8). É enfatizada a necessidade de políticas efetivas de governança e financiamento; de medidas promotoras para aumentar a participação, inclusão e equidade de todos no acesso à educação; promover uma cultura de qualidade na educação e aprendizagem; e, medidas de acompanhamento e monitoramento para avaliar a implementação dos compromissos assumidos na CONFINTEA VI.

Na sequência desta Conferência, é possível constatar, que o papel da aprendizagem ao longo da vida é, novamente, reconhecido como primordial para resolver questões globais e desafios educacionais. A aprendizagem ao longo da vida, sendo abrangente e parte integrante da visão de uma sociedade do conhecimento, necessita de um princípio organizador de todas as formas de educação, fundada em valores inclusivos, livres, emancipatórios, humanistas e democráticos. São, igualmente, reafirmados os quatro pilares da aprendizagem: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver com os outros.

Tendo em consideração as Conferências da UNESCO referidas, bem como todos as declarações, orientações e recomendações produzidas, é notório o esforço e empenhamento da

UNESCO no direito universal à educação para todos, na defesa do papel da educação de adultos no desenvolvimento da sociedade e na promoção da aprendizagem ao longo da vida.

Seguidamente, iremos explanar os principais desenvolvimentos em matéria de educação de adultos e idosos na União Europeia, que consideramos mais significativos para o presente trabalho.

Hoje a Europa enfrenta grandes desafios. O envelhecimento da população, a difícil conjuntura económica e social puseram em evidência a importância da educação como catalisador para o crescimento económico, a competitividade e o combate ao desemprego. A Educação e o desenvolvimento de competências são as soluções para a inovação e o crescimento económico, para fornecer habilidades úteis para as necessidades do mercado de trabalho e para aumentar o desenvolvimento de habilidades pessoais e sociais. Os decisores políticos europeus devem encorajar este processo de desenvolvimento de habilidades para promover o crescimento económico (Bassanini, Brunello, Booth, De Paolo, & Leuven, 2005; O'Mahony, 2010; Picchio & van Ours, 2011; Wolf, Jenkins, & Vignoles, 2011). À luz de um esforço crescente por mão de obra qualificada e as exigências da concorrência da economia global, vários autores têm exaltado a necessidade de fomentar o capital humano nas economias desenvolvidas (Hyslop & Mare, 2009; Keeley, 2007; Mayhew, Elliot, & Rijkers, 2008; OECD, 2004a).

A Comissão Europeia reconheceu a educação de adultos como um componente vital das políticas de educação da União Europeia, uma vez que é essencial para a competitividade e a empregabilidade, a inclusão social, a cidadania ativa e o desenvolvimento pessoal em toda a Europa. Em 2008, o Conselho da União Europeia, considerou que

> "a educação de adultos pode contribuir grandemente para satisfazer essas necessidades proporcionando não apenas vantagens económicas e sociais, como melhor empregabilidade, acesso a empregos de melhor qualidade, cidadãos mais responsáveis e maior participação cívica, mas também vantagens económicas e sociais como uma maior realização pessoal, melhor saúde, bem-estar e auto-estima (JO, 2008b).

A primeira comunicação especificamente sobre educação de adultos 'Nunca é tarde para aprender' (COM, 2006a) e o Plano de Ação para a Educação de Adultos 'É sempre um bom momento para aprender' (COM, 2007a) tentaram desenvolver uma abordagem global da educação de adultos mais velhos.

Documentação da Comissão Europeia sobre a educação de adultos (COM, 2006a, 2007a) enfatiza a necessidade em toda a Europa de fornecer oportunidades de aprendizagem adequadas

para os adultos mais velhos. Na Comunicação de 2008 'Novas competências para novos empregos - antecipar e adequar o mercado de trabalho e as competências' (COM, 2008), a Comissão procurou apresentar uma avaliação das necessidades de competências na Europa até 2020, tendo em conta os impactos das mudanças tecnológicas e do envelhecimento das populações. Porém, verificou-se um lento progresso na criação e implementação de estratégias de aprendizagem ao longo da vida (Council, 2012a).

A Agenda Europeia para a educação de adultos, formalmente adotada pelo Conselho Europeu em novembro de 2011, define a visão dos sistemas de educação de adultos para 2020 e visa permitir a todos os adultos desenvolver e aperfeiçoar as suas aptidões e competências ao longo da vida. A educação de adultos é uma componente vital do processo de aprendizagem ao longo da vida, compreendendo toda a gama de atividades de aprendizagem formal, não formal e informal, tanto no plano geral como profissional, desenvolvidas pelos adultos depois de concluída a fase inicial do ensino e formação (JO, 2011a).

Esta Agenda prevê que em 2020 o setor da educação de adultos na Europa deverá conseguir

> "well-developed learning provision for seniors, in order to promote active, autonomous, and healthy ageing, and which uses their knowledge, experience, social and cultural capital for the benefit of society as a whole; a strong commitment to promoting adult learning as a means of fostering solidarity between different age groups (for example, by means of an "intergenerational pact") and between cultures and people of all backgrounds" (JO, 2011a, p. 372/4).

A renovada Agenda Europeia baseia-se em duas Comunicações do Plano de Ação para a Aprendizagem de Adultos: *'Adult learning: It is never too late to learn'* (COM, 2006a) e *'It is always a good time to learn'* (COM, 2007a); no Plano de Ação para a Aprendizagem de Adultos 2008-10 (JO, 2008b), e no Quadro Estratégico para a Cooperação Europeia no domínio da educação e da formação (JO, 2009). Face às alterações no contexto económico e político, gerando novas incertezas e limitações, a União Europeia teve de tomar outras medidas para contrariar a crise financeira e económica e criar condições conducentes a uma economia mais competitiva e criadora de emprego, aprovando a Estratégia Europa 2020 para um crescimento inteligente (investimento na educação, na investigação e na inovação), sustentável (economia de baixo teor de carbono e uma indústria competitiva) e inclusivo (criação de emprego e redução da pobreza).

A Estratégia Europa 2020 no domínio da educação e da formação centra-se em quatro objetivos estratégicos: tornar a aprendizagem ao longo da vida e a mobilidade uma realidade; melhorar a qualidade e a eficácia da educação e da formação; promover a igualdade, a coesão social e a cidadania ativa; incentivar a criatividade e a inovação, incluindo o espírito empreendedor, a todos os níveis da educação e da formação.

As iniciativas emblemáticas da Estratégia Europa 2020 (JO, 2011a) no que diretamente diz respeito à educação de adultos, são:

– Agenda para Novas Competências e Empregos, que apela aos Estados-Membros para que se assegurem que as pessoas adquiram as competências necessárias para prosseguirem a aprendizagem e para o mercado de trabalho através do ensino geral, da formação profissional e do ensino superior, bem como através da educação de adultos;

– Plataforma Europeia contra a Pobreza, que propõe o desenvolvimento de um ensino inovador para as comunidades necessitadas, a fim de que as pessoas em situação de pobreza e de exclusão social possam viver com dignidade e participar ativamente na sociedade;

– União da Inovação, que promove a excelência no ensino e no desenvolvimento de competências com vista a garantir o crescimento futuro da inovação nos produtos, serviços e modelos empresariais numa Europa confrontada com o envelhecimento da população e fortes pressões da concorrência (p. 372/1-2).

No relatório do Conselho sobre uma agenda renovada no domínio da educação de adultos (JO, 2011a) apela-se a que se dê continuidade, complementaridade e consolide o trabalho levado a efeito no domínio da educação de adultos no contexto do quadro estratégico 'EF 2020', e identificam-se alguns domínios prioritários para a cooperação europeia em matéria de educação e de formação para o período de 2012-2014:

– Fazer da aprendizagem ao longo da vida e da mobilidade uma realidade;

– Melhorar a qualidade e a eficácia do ensino e da formação;

– Promover a igualdade, a coesão social e a cidadania ativa através da educação de adultos;

– Fomentar a criatividade e a capacidade de inovação dos adultos e dos respetivos ambientes de aprendizagem;

– Melhorar a base de conhecimentos sobre a educação de adultos e a monotorização deste setor (p. 372/5-6).

Entre as prioridades, da referida Agenda, definidas para 2012-14, sublinhamos a necessidade de: aumentar as oportunidades de aprendizagem para adultos mais velhos no contexto do envelhecimento ativo, incluindo o voluntariado e a promoção de formas inovadoras de aprendizagem intergeracional e iniciativas para explorar os conhecimentos, aptidões e competências das pessoas mais velhas para o benefício da sociedade como um todo (JO, 2011a).

Inicialmente, esta Agenda centra-se no período de 2012-2014, mas deverá ser considerada numa perspetiva a longo prazo da educação de adultos, no período até 2020, que procurará: sensibilizar para uma educação de adultos de elevada qualidade, facilmente acessível e equitativa a todos os adultos e em qualquer fase da vida, para aumentar a participação; oferecer uma segunda oportunidade para melhorar o nível de competências básicas, como a literacia, a numeracia e as TIC; aproveitar os fundos disponíveis para apoiar a execução desta agenda e outros instrumentos de financiamento; incentivar as instituições de ensino superior a acolherem grupos de formandos adultos, demostrando a sua responsabilidade social e maior abertura à comunidade, respondendo às exigências de uma sociedade em envelhecimento; facilitar e intensificar a cooperação com os estados membros e outras organizações relevantes alargando a base de conhecimentos em matéria de educação de adultos na Europa, através da partilha de boas práticas, de estudos e investigações relevantes; promover a educação e a inclusão social dos migrantes, dos ciganos e de outros grupos desfavorecidos; reconhecimento dos conhecimentos, habilidades e competências dos indivíduos pela validação da aprendizagem não formal e informal; garantir modalidades flexíveis de formação de adultos, incluindo a formação na empresa e a aprendizagem no local de trabalho; promover o papel e a participação dos parceiros sociais, empresas e sociedade civil na articulação das necessidades e oportunidades de aprendizagem para os adultos; criar modalidades de aprendizagem para a terceira idade, a fim de promover o envelhecimento ativo, autónomo e saudável, tirando partido dos conhecimentos, experiências e capital social e cultural que esta população dispõe, em benefício de toda a sociedade; promover a educação de adultos como forma de fomentar a solidariedade entre as diferentes gerações, as culturas e as pessoas de todas as origens e percursos.

A educação de adultos poderá dar um contributo significativo para atingir os objetivos da Estratégia Europa 2020 de reduzir o abandono precoce da educação e da formação para menos de 10%, alcançar uma taxa de participação na educação de adultos de 15% e de garantir que pelo

menos 40% dos jovens concluam o ensino superior ou equivalente. Paralelamente, a educação de adultos contribuirá para o desenvolvimento económico, reforçando a produtividade, a competitividade, a inovação, a criatividade e o espírito empresarial.

A educação de adultos dá às pessoas a oportunidade de melhorarem ou renovarem as suas competências, contribuindo para a inclusão social, cidadania ativa e desenvolvimento pessoal (E.C., 2010b). Ao mesmo tempo, a contribuição substancial que a educação de adultos pode dar ao desenvolvimento económico, através do reforço da produtividade, da competitividade, da criatividade, da inovação e do empreendedorismo, deve ser reconhecido e apoiado, de acordo com o Council of the European Union (Council, 2011).

Para assinalar a adoção da Agenda Europeia para a Educação de Adultos, a Comissão Europeia organizou a conferência *'One step up: European Agenda for Adult Learning'*, em 28 de fevereiro de 2012, em Bruxelas na qual se destacou a importância da aprendizagem para as pessoas mais velhas e a necessidade de atrair e apoiar o regresso dos adultos à aprendizagem ao longo da vida, fornecendo oportunidades para os adultos reforçarem as suas competências básicas, como a literacia, a numeracia e o conhecimento digital (E.C., 2012g).

Esta conferência visou definir estratégias para aumentar a consciencialização e a visibilidade da educação de adultos, reunindo testemunhos e indicações de vários representantes dos media, agentes educativos, decisores políticos e parceiros sociais. As conclusões da conferência focam dois pontos fundamentais: a Agenda Europeia para a Educação de Adultos, na qual evidenciam a importância da sua ligação com o quadro estratégico para a cooperação europeia em matéria de educação e formação (EF 2020), a necessidade e a urgência em renovar o conhecimento e a requalificação profissional para o emprego e a participação cívica; e a sensibilização para a Educação de Adultos, onde enfatizam a necessidade de aumentar a consciencialização sobre a importância e os benefícios da educação de adultos, através da monotorização e acompanhamento das iniciativas realizadas e envolvendo os media para promover a visibilidade do setor, bem como campanhas publicitárias de ofertas de cursos de educação de adultos (E.C., 2013b).

A comunicação da Comissão, de 20 de novembro de 2012, intitulada 'Repensar a educação: Investir nas competências para melhores resultados socioeconómicos' afirma que "o investimento na educação e na formação para o desenvolvimento de competências é essencial para estimular o crescimento e a competitividade: as competências determinam a capacidade da Europa para aumentar a produtividade" (COM, 2012a, p. 2). O documento propõe ações precisas ao nível

da União e recomenda iniciativas a nível nacional nas seguintes três áreas principais: oferta das competências certas para o emprego; novas formas de ensinar e aprender; novas abordagens ao financiamento e às parcerias. A mesma comunicação propõe criar as competências certas para o emprego, melhorar a literacia e a numeracia básicas e fortalecer competências transversais e de empreendedorismo. Realça que um melhor reconhecimento de competências e qualificações na Europa pode otimizar a eficiência do ensino e da aprendizagem, promovendo a mobilidade e reduzindo o desemprego. A utilização de recursos educativos abertos e novas tecnologias pode aumentar a participação dos alunos e o acesso a materiais didáticos. Propõe, ainda, melhorar a formação académica e profissional dos professores para promover uma educação de alta qualidade e salienta a realização de debates sobre o financiamento sustentável da educação e da formação, bem como a necessidade de desenvolver parcerias criando estratégias para as competências certas que o mercado laboral procura. De acordo com as conclusões desta comunicação, a reforma dos sistemas de educação e de formação são determinantes para a Europa retomar a via do crescimento através de uma melhor produtividade e de uma mão de obra altamente qualificada. Modernizar as políticas de educação e formação é conjuntamente importante para aumentar a participação da sociedade civil e da responsabilidade social corporativa entre a comunidade empresarial. O investimento numa educação de qualidade deve ser considerada de uma forma duradoura e sustentável.

Logo, a educação e aprendizagem de adultos são componentes vitais para desenvolver competências transversais e aumentar a produtividade e o crescimento económico, enquanto que engloba objetivos, tais como a cidadania ativa, o desenvolvimento pessoal e o bem-estar.

Portanto, a atual crise social e económica está a centrar a Educação exclusivamente no mercado de trabalho e no aumento da produtividade, dada a necessidade urgente de se encontrarem respostas coerentes e transversais para os atuais níveis de desemprego, elevada taxa de abandono escolar, baixa participação dos trabalhadores na aprendizagem ao longo da vida e baixos níveis de escolarização. Contudo, é fundamental alargar o papel da Educação em função de todas as alterações que ocorrem na sociedade e afetam o seu desenvolvimento, como a demografia, as migrações, as questões energéticas, políticas laborais, sociais e económicas, para uma plena participação da sociedade civil no crescimento sustentável e inclusivo, promovendo a competitividade e o aumento da produtividade, ao mesmo tempo que contempla os objetivos de cidadania ativa, o desenvolvimento pessoal e o bem-estar (Patrício & Osório, 2013b).

O Programa para a Avaliação Internacional das Competências dos Adultos (PIAAC) demonstra claramente que a Europa precisa de investir na educação de adultos e melhorar a literacia em toda a Europa. O PIAAC indica que a população adulta da UE tem baixas qualificações de literacia e numeracia, entre 4,9% e 27,7 % dos adultos são proficientes nos níveis mais baixos de alfabetização e de 8,1% para 31,7 % são proficientes nos níveis mais baixos em matemática. Além disso, em muitos países, uma grande parte da população não tem experiência com, ou não possuem as habilidades básicas necessárias para utilizar, as TIC para muitas tarefas diárias. Adicionalmente, o PIAAC demonstra que há uma relação entre proficiência, habilidades e bem-estar económico e social:

> "Proficiency in literacy, numeracy and problem solving in technology-rich environments is positively and independently associated with the probability of participating in the labour market and being employed, and with higher wages (...)[;] in all countries, individuals who score at lower levels of proficiency in literacy are more likely than those with higher proficiency to report poor heath, believe that they have little impact on the political process, and not participate in associative or volunteer activities. In most countries, individuals with lower proficiency are also more likely to have lower levels of trust in others" (OECD, 2013b, p. 24).

O PIAAC manifesta claramente a necessidade de incentivar os adultos a melhorar a sua proficiência e a Europa tem de enfrentar um problema mais amplo do analfabetismo de adultos. Esta avaliação conclui:

> "independent of policies designed to increase participation in education and training, improvements in the teaching of literacy and numeracy in schools and programs for adults with poor literacy and numeracy skills and limited familiarity with ICTs may result in considerable economic and social returns for individuals and for society as a whole" (OECD, 2013b, p. 224).

Desenvolvimentos importantes nas políticas da UE têm sido observados, a fim de enfrentar os desafios atuais. A Comissão Europeia reconhece avanços na educação de adultos embora o setor da educação de adultos precise de ser melhorado. Para isso, a Comissão Europeia (2010) produz recomendações para desenvolver ainda mais o setor de educação de adultos: aumentar a atenção da educação de adultos em todos os setores de ensino (Educação e Formação Profissional, Ensino Superior, Educação primária e secundária); identificar e comunicar mais claramente os valores extrínsecos da aprendizagem de adultos e apresentar isso como um argumento forte para o

apoio político e financiamento crescente para as políticas e práticas de educação de adultos; assegurar o desenvolvimento de uma cultura (adulto) de aprendizagem em países e desenvolver estratégias de mobilização eficazes; manter a educação de adultos na agenda política nacional e europeia, criar uma base jurídica para uma maior cooperação e usar o Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida e o Fundo Social Europeu para desenvolver ainda mais o setor da educação de adultos, melhorar os métodos de trabalho no âmbito do Organização Mundial do Comércio para a educação de adultos.

A evolução da Educação de Adultos e Idosos que temos vindo a tratar determinou, da mesma forma, um processo semelhante em Portugal.

2.2.4- Papel das TIC na aprendizagem ao longo da vida

Tendo ficado apresentados nos pontos anteriores alguns marcos que caraterizam as políticas direcionadas para a aprendizagem ao longo da vida e a educação de adultos e idosos, entrecruzando-se com os diferentes contextos em que ocorrem, procuramos esclarecer os termos aprendizagem formal, não formal e informal.

De salientar a importância que a aprendizagem ao longo da vida tem vindo a ganhar ao longo dos tempos, ainda que com diferentes propósitos, fruto dos acontecimentos globais que foram determinando a estratégia política no campo da educação, com vista a responder aos diferentes problemas e desafios que confrontam uma sociedade em constante desenvolvimento.

Torna-se igualmente indispensável, ter presente que numa sociedade, simultaneamente digital e envelhecida, é fundamental estender os benefícios tecnológicos a toda a população, incluindo os adultos e as pessoas idosas. Assim, iremos destacar a relevância das competências digitais na aprendizagem ao longo da vida e durante todo o curso da vida porque as TIC continuam em constante mudança.

Nos últimos anos, o envelhecimento demográfico, aliado à globalização e à importância das novas tecnologias na sociedade contemporânea, tem sido um assunto de grande relevância, especialmente ao nível da sustentabilidade financeira, do crescimento económico, dos cuidados de saúde, da proteção social e da volatilidade geracional (Patrício & Osório, 2012).

As TIC representam um papel importante na nossa sociedade e a literacia digital é uma competência fundamental no século XXI. Sendo cada vez mais as tarefas do dia a dia efetuadas em linha, a utilização da Internet tornou-se parte integrante da vida quotidiana de muitos europeus. No

entanto, cerca de 30% dos europeus, na sua maioria pessoas com idades compreendidas entre os 65 e os 74 anos, nunca utilizaram a Internet devido à falta de qualificações para utilizar as novas tecnologias, ou seja à iliteracia digital e mediática. Tais qualificações são úteis para aprender, criar, participar e ter confiança e discernimento na utilização dos meios digitais (COM, 2010). Esta realidade é, também, evidente em Portugal existindo uma parte considerável de adultos idosos que está à margem desta realidade, apesar de ter aumentado o número de indivíduos por grupo etário que utilizam o computador e a Internet em Portugal. Segundo o Instituto Nacional de Estatística (INE) e a Base de Dados de Portugal Contemporâneo (PORDATA), a utilização do computador entre os grupos etários de 55-64 anos era de 8,1% em 2002 e de 35,5% em 2012. O grupo etário 65-74 anos, representava em 2002 2,6% e em 2012 17,0%. A mesma fonte revela a seguinte utilização da Internet por grupo etário: 55-64 anos - 4,3% em 2002 e de 32,7% em 2012; 65-74 anos - 1,3% em 2002 e 16,4% em 2012 (INE/PORDATA, 2012).

A sociedade contemporânea requer uma cultura de envelhecimento ativo e uma sociedade para todas as idades. Assim, é necessário envolver as pessoas mais velhas em oportunidades de aprendizagem ao longo da vida e de infoinclusão para colmatar o fosso digital e fazer da infoinclusão uma realidade.

A Iniciativa Europeia i2010 sobre Infoinclusão - 'Participar na Sociedade da Informação' expressa bem a ideia de uma sociedade da informação para todos. Também a iniciativa Envelhecer bem na sociedade da informação - 'Tecnologias da Informação e das Comunicações e Envelhecimento' realça a importância das TIC para envelhecer bem, sendo uma necessidade social e uma oportunidade económica.

Envelhecimento ativo e envolvimento na Sociedade da Informação e do Conhecimento implica a aquisição e/ou atualização das competências dos idosos, em particular na área das TIC e a participação em programas de aprendizagem ao longo da vida.

A rápida mudança tecnológica e social exige que as pessoas mais velhas possuam competências e conhecimentos para viver num mundo em persistente mudança e que estejam preparados para aprender constantemente como usar as novas tecnologias, que sejam capazes de lidar com as transformações na sociedade e de participar ativamente na vida familiar e na comunidade. As alterações demográficas têm influência na aprendizagem contínua e ao longo da vida de adultos e idosos. Estes têm que ter conhecimentos e habilidades digitais necessárias para estas novas circunstâncias. A aquisição de competências-chave será necessária ao longo de toda a

vida e as competências digitais são únicas no sentido de que necessitam de constante adaptação face à rápida evolução tecnológica.

A competência digital faz parte das competências essenciais e apresenta a seguinte definição:

> "envolve a utilização segura e crítica das tecnologias da sociedade da informação (TSI) no trabalho, nos tempos livres e na comunicação. É sustentada pelas competências em TIC: o uso do computador para obter, avaliar, armazenar, produzir, apresentar e trocar informações e para comunicar e participar em redes de cooperação via Internet" (C.E., 2007a, p. 7).

Em 2007 a Comunicação da Comissão Europeia, 'Envelhecer bem na Sociedade da Informação - iniciativa i2010 - Tecnologias da Informação e Comunicação e Envelhecimento' reconhecia que as TIC podem ajudar as pessoas de idade a melhorar a sua qualidade de vida, a permanecerem mais tempo no local de trabalho e ativos na comunidade, a manterem-se saudáveis e independentes por mais tempo (COM, 2007c). A Agenda Digital para a Europa, uma das sete iniciativas emblemáticas da Europa 2020, define o papel chave das TIC para o sucesso das suas ambições para 2020, realçando que a solução passa por apoiar os indivíduos, especialmente adultos mais velhos, para aprender a usar as TIC, especialmente computadores (COM, 2010).

Como refere Risi (2009), a aprendizagem de competências digitais diminui o fosso digital para os adultos e as pessoas idosas, ao mesmo tempo que traz vantagens relacionadas com uma vida independente e saudável, envelhecimento ativo, cidadania e inclusão social. Adquirir competências digitais pode, por sua vez, levar à participação em outras atividades de aprendizagem (tais como cursos online) e outros empregos, acrescenta o autor.

É notório o relevo que a Comissão Europeia atribui ao papel das TIC na aprendizagem ao longo da vida e nas implicações positivas para diferentes gerações:

> "The acquisition of digital competence is an important element of supporting active ageing, opening up new learning opportunities for this group, either in formal or in informal settings. Using ICT is also a privileged means of learning while creating benefits across different generations, bringing young people and seniors together and tackling the digital divide" (E.C., 2012f, p. 5).

A literacia digital é, também, um domínio prioritário da Agenda Renovada no Domínio da Educação de Adultos, para o período de 2012-2014, que se propõe

> "melhorar as competências dos adultos em matéria de literacia e numeracia, desenvolver a literacia digital e proporcionar aos adultos a oportunidade de desenvolverem as aptidões de base e as diversas formas de literacia necessárias à participação ativa na sociedade moderna" (JO, 2011a, p. 5).

Em dezembro de 2012, a Comissão Europeia lançou o website EU SKILLS PANORAMA[15], que apresenta informações quantitativas e qualitativas sobre as necessidades de competências a curto e médio prazo, permitindo o desenvolvimento de políticas com base em dados concretos para a planificação da educação e da formação ao nível das necessidades de competências para o mercado de trabalho. Em conformidade com EU Skills Panorama,

> "digital competences involve confident and critical use of information society technology (ICT) in the general population and provide the necessary context (i.e. the knowledge, skills and attitudes) for working, living and learning in the knowledge society. Digital competences are defined as the ability to access digital media and ICT, to understand and critically evaluate different aspects of digital media and media contents and to communicate effectively in a variety of ICT influenced contexts" (E.C., 2012d).

De salientar que a Comissão Europeia, nas suas diversificadas iniciativas, tem criado oportunidades de aprendizagem intergeracional e TIC, bem como investido na promoção do envelhecimento ativo através da aprendizagem ao longo da vida, nomeadamente através do Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida e, em particular, do programa sectorial Grundtvig. Este programa "dirige-se às necessidades de ensino e de aprendizagem dos intervenientes em todas as formas de educação de adultos, quer esta seja formal, não formal ou informal, bem como às dos estabelecimentos e organizações que oferecem ou promovem essa educação" (PROALV, 2013). Entre outras, as prioridades deste programa são: aquisição de competências essenciais por meio da educação de adultos; o papel da educação de adultos no fortalecimento da inclusão social e da igualdade de género; criatividade e inovação, incluindo a aprendizagem intergeracional, a aprendizagem para idosos e a aprendizagem em família. Destacamos, ainda, os objetivos: proporcionar aos idosos as competências que eles precisam para se manterem ativos na sociedade e reforçar o contributo das pessoas mais velhas na aprendizagem das gerações mais jovens.

[15] http://euskillspanorama.ec.europa.eu

Como resultado deste Programa, importa referir alguns exemplos que bem ilustram o contributo e o apoio da UE no envelhecimento ativo e na aprendizagem intergeracional através da utilização de competências digitais: Adults Learning for Intergenerational Creative Experiences; BASIC-LIFE - Basic Web 2.0 Skills by Learning in Family Environment; Detales - Digital Education Through Adult Learners; eScouts - Intergenerational Learning Circle for Community Service and Intergenerational ICT Skills.

No âmbito do Programa Transversal do Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida, na Atividade-Chave 3 - Desenvolvimento de conteúdos, serviços, pedagogias e práticas inovadoras, baseados nas TIC, são apoiados projetos que visem promover a aprendizagem pelas TIC em estratégias educacionais de longo prazo, assim como o desenvolvimento e a divulgação de métodos, serviços, conteúdos e ambientes inovadores. Este tipo de projetos incluem uma série de exemplos de boas práticas de aprendizagem e podem ter lugar fora do sistema formal de educação (aprendizagem não formal e informal), numa variedade de contextos e em todas as fases da vida. O projeto BRIDGE - Bridging The Digital Gap For Elders e G&G - Grandparents and Grandchildren, são disso exemplo.

Os projetos mencionados no âmbito do Programa Aprendizagem ao Longo da Vida da UE, são, claramente, uma pequena amostra dos inumeráveis projetos que comprovam que a nossa sociedade, tão dependente de tecnologia, requer que todos os cidadãos sejam capazes de a usar. Assim, é premente informar os cidadãos do potencial das TIC, melhorar as competências digitais, ensinar como utilizar as TIC e os meios de comunicação digitais. O desenvolvimento de competências TIC é crucial para a participação ativa dos adultos idosos na sociedade, como foi expresso em diferentes iniciativas e comunicados no âmbito do Ano Europeu 2012.

O Ano Europeu 2012 do Envelhecimento Ativo e Solidariedade entre Gerações evidenciou os benefícios do envelhecimento ativo e da solidariedade entre gerações para a realização dos objetivos sociais e económicos.

O Manifesto para uma União Europeia Amiga das Pessoas Idosas até 2020, lançado a propósito do Ano Europeu 2012, visa promover a solidariedade entre as gerações e permitir a participação ativa e o envolvimento de todas as faixas etárias da sociedade, proporcionando-lhes apoio e proteção adequada (AGE, 2012b). Este Manifesto identifica dez objetivos que irão beneficiar todos os grupos etários da população. Todos os objetivos são importantes, mas realçamos dois: o acesso à aprendizagem intergeracional e ao longo da vida, para adquirir novas competências e conhecimentos em qualquer idade; e, inclusão digital para permitir, numa sociedade cada vez mais

baseada nas TIC a participação das pessoas enquanto cidadãos, trabalhadores, consumidores, utilizadores de serviços, cuidadores, amigos e membros duma família.

Portanto, se promovermos a inclusão digital através da aprendizagem intergeracional e ao longo da vida estaremos a contribuir para uma maior conexão, compreensão e solidariedade entre gerações, ou seja para uma União Europeia Amiga das Pessoas Idosas.

A conferência anual da AGE Platform Europe *'Toward an age-friendly EU by 2020'*, que teve lugar no dia 13 de maio de 2013, em Bruxelas, foi mais uma iniciativa que pretendeu discutir e refletir sobre a participação das pessoas idosas na sociedade como cidadãos iguais através de ambientes amigos dos idosos, na área do emprego, das reformas de proteção social, do uso de novas tecnologias, na adaptação dos transportes, habitação, turismo e participação social. Esta conferência constituiu mais uma oportunidade para reagir e produzir recomendações, bem como para clarificar papéis e responsabilidades dos decisores políticos e outras partes interessadas em promover uma União Europeia Amiga das Pessoas Idosas (AGE, 2013).

Esta revisão das políticas e iniciativas europeias permitiu comprovar a relevância crescente das TIC e da aprendizagem ao longo da vida nas sociedades envelhecidas. Porém, verifica-se que ainda há muito a fazer, em matéria de aprendizagem ao longo da vida e de desenvolvimento de competências digitais, para alcançar o desejável nível de literacia digital de todos os cidadãos; também evidencia que entre as estratégias para a aprendizagem ao longo da vida e para a inclusão digital, se encontra a aprendizagem intergeracional.

O relatório da Comissão Europeia denominado '*Active Ageing and the Potential of ICT for Learning'* elucida, perfeitamente, a nossa observação:

> "Holistic policies are needed to support learning opportunities in ageing societies. These policies should be linked to the overall development of lifelong learning. Lifelong learning policies can maximise the readiness and ability of older individuals to learn, by supporting continuous learning throughout their lives. Particular attention should be paid in these policies to older people as both learners and mentors. Learning opportunities for older people outside organized education should be promoted by informing people and by supporting local and ICT- enabled networking communities and meeting places that enable interaction and knowledge sharing between generations, both with and without ICT" (Ala-Mutka, Malanowski, Punie, & Cabrera, 2008, Executive summary, s.p.).

2.3- Literacia digital

Este ponto versa a literacia digital, as competências digitais essenciais que cada cidadão deve possuir, apresenta a panorâmica da estratégia política em matéria de literacia digital e evidencia o papel da educação de adultos e idosos na promoção da alfabetização digital, numa perspetiva de aprendizagem permanente e ao longo da vida e o seu contributo para a inclusão digital e social, deste grupo populacional.

2.3.1- Conceitos

O conceito de literacia digital e alguns conceitos-chave relacionados, nomeadamente competências digitais, exclusão digital, infoinclusão, são apresentados para uma melhor compreensão desta temática.

As TIC, nas suas variadas formas, fazem parte do nosso quotidiano e estamos constantemente em contacto com elas. Usamos as TIC no trabalho, na escola, para comunicar, para aprender, para o entretenimento e lazer e para participar na sociedade civil. Nunca como antes as TIC foram um importante fator de desenvolvimento, produtividade e crescimento das sociedades. A nossa sociedade em rede (Castells, 2006) impulsionada pela partilha e colaboração da Web 2.0 de O'Reilly (2005), requer que todos os cidadãos de todas as idades possuam competências específicas, entre as quais as digitais, para o exercício de uma cidadania ativa e participativa, para prevenir e combater os riscos de exclusão social, bem como para responder ao rápido e emergente desenvolvimento das inovações tecnológicas, às mudanças e desafios de uma sociedade envelhecida.

O conceito literacia digital pode assumir diferentes interpretações. De forma a melhor obtermos uma compreensão do termo apresentam-se algumas definições. Gilster define literacia digital como: "... the ability to understand and use information in multiple formats from a wide range of sources when it is presented via computers" (Gilster, 1997, p. 1).

Assume outro sentido na perspetiva de Martin:

> "Digital literacy is the awareness, attitude and ability of individuals to appropriately use digital tools and facilities to identify, access, manage, integrate, evaluate, analyse and synthesise digital resources, construct new knowledge, create media expressions, and communicate with others in the context of specific life situations,

> in order to enable constructive social action; and to reflect upon this process" (Martin, 2006a, p. 155).

Karpati (2011), refere que a literacia digital é uma competência vital porque abrange todas as áreas da sociedade contemporânea e, acrescenta:

> "... digital literacy has become much more than the ability to handle computers – just like traditional literacy and numeracy, it comprises a set of basic skills which include the use and production of digital media, information processing and retrieval, participation in social networks for creation and sharing of knowledge, and a wide range of professional computing skills. Digital literacy improves employability because it is a gate skill, demanded by many employers when they first evaluate a job application. It also works as a catalyst because it enables the acquisition of other important life skills" (Karpati, 2011, p. 1).

A definição apresentada por Martin é mais dinâmica do que a de Gilster, aproximando-se do conceito exposto por Karpati. Para Martin, a literacia digital é uma competência sujeita a alterações, de acordo com o contexto pessoal e conduz a uma melhoria da alfabetização do próprio indivíduo. A visão exposta por Karpati faz alusão a um processo contínuo, global e ativo, na medida em que permite a aquisição de outras competências fundamentais para participar ativamente na vida pessoal, social e profissional.

A literacia digital é, por vezes, designada de competência digital, sendo definida como

> "the confident and critical use of ICT (Information and Communication Technologies) for work, leisure and communication. It is underpinned by basic skills in ICT: the use of computers to retrieve, assess, store, produce, present and exchange information, and to communicate and participate in collaborative networks via the Internet" (E.C., 2006, p. 394/15).

São várias as definições usadas para competência digital. Temos assim, competências em TIC (ICT skills ou e-skills) que incluem conhecimentos básicos de informática e Internet (E.C., 2011). O Panorama de Competências na UE apresenta a seguinte definição para competência digital (digital competences or ICT skills):

> "Digital competences involve confident and critical use of information society technology (ICT) in the general population and provide the necessary context (i.e. the knowledge, skills and attitudes) for working, living and learning in the knowledge society. Digital competences are defined as the ability to access digital media and

> ICT, to understand and critically evaluate different aspects of digital media and media contents and to communicate effectively in a variety of ICT influenced contexts" (E.C., 2013c, para. 1).

Nesta definição, ressalta a ideia expressa pela Comissão Europeia em 2006 mas suplanta-a, na medida em que é dado destaque às competências digitais para a aprendizagem na sociedade do conhecimento, à compreensão e avaliação crítica e segura dos meios e conteúdos digitais, e à comunicação eficaz em múltiplos contextos digitais.

Uma perspetiva diferente e inovadora em matéria de competências de adultos é apresentada pelo Programa da OCDE para a Avaliação Internacional das Competências dos Adultos (PIAAC). Este Programa avalia as capacidades e as competências necessárias e fundamentais à participação dos indivíduos na sociedade e à prosperidade económica. Relativamente à competência digital, o PIAAC adota uma nova abordagem para avaliar as competências digitais que se incluem na área da 'resolução de problemas em contextos de intensa tecnologia':

> "Trata-se da capacidade de usar tecnologia para resolver problemas e realizar tarefas complexas. Não é uma avaliação dos conhecimentos em matéria de informática, mas das capacidades cognitivas exigidas numa época em que a informação é fundamental – uma época em que a acessibilidade de informações sem limites exige que as pessoas sejam capazes de decidir qual informação lhes é necessária, de a avaliar sob um prisma crítico e de a utilizar para resolver problemas. Neste inquérito, as capacidades de mais alto nível são identificadas juntamente com competências básicas" (OECD, 2013a, p. 2).

A resolução de problemas em contextos de intensa tecnologia representa a interseção entre o que, algumas vezes, descrevemos como competências de literacia digital e competências cognitivas requeridas para a resolução de problemas. Esta área abrange tipos específicos de problemas com que as pessoas lidam quando utilizam as TIC. E o objetivo não é avaliar o uso separado de ferramentas e aplicações TIC, mas sim a capacidade dos adultos para usar essas ferramentas para obter, processar, avaliar e analisar eficazmente a informação (OECD, 2013c).

Muito embora existam diferentes interpretações de literacia digital, há unanimidade quanto à premência de desenvolver esta competência em todos os cidadãos para trabalhar, viver e aprender na sociedade do conhecimento, assumindo, em muitos países europeus, uma estratégia significativa para o desenvolvimento do capital humano, da produtividade e do crescimento económico. Ainda assim, a competência digital foi reconhecida no Quadro de Referência Europeu

como uma das oito competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, fixada na Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho (E.C., 2006). Pensamento crítico, criatividade, espírito de iniciativa, resolução de problemas, avaliação de riscos, tomada de decisões e gestão construtiva dos sentimentos são elementos importantes nas oito competências essenciais. Atendendo às aptidões necessárias à competência digital, a presente recomendação, realça, entre outras: a capacidade de investigar, coligir e processar informação e usá-la de maneira crítica e sistemática, avaliando a pertinência e distinguindo o real do virtual, mas reconhecendo as ligações; a capacidade dos indivíduos serem capazes de utilizar as ferramentas para produzir, apresentar e compreender informações complexas e de aceder, pesquisar e usar serviços baseados na Internet; a capacidade de usar as tecnologias da sociedade da informação para apoiar o pensamento crítico, a criatividade e a inovação.

No entanto, a literacia digital pode tornar-se no novo meio de exclusão social, principalmente para os adultos e idosos com poucas ou nenhumas competências digitais, já que é incontornável que a aplicação de produtos e serviços TIC se torne mais difundida em todos os setores e profissões e continue a evoluir significativamente, tanto em quantidade como em qualidade. Assim, é exigido um aumento constante do nível de literacia digital a todos os cidadãos, por forma a não correr o risco de terem uma posição frágil no mercado de trabalho e na comunidade e serem excluídos da sociedade digital.

A exclusão digital ou infoexclusão, ou, ainda, a 'brecha digital' ou *'digital divide'*, estabelece uma separação entre as pessoas que têm acesso à informação e ao conhecimento através de meios tecnológicos e digitais e aquelas que ficam excluídas devido à falta de conhecimentos digitais e mediáticos.

O conceito *'digital divide'* emergiu nos anos 90 do século XX para diferenciar os indivíduos que usam as TIC dos que não a utilizam, à semelhança do risco de exclusão criado pelo termo iliteracia, algumas décadas antes. Refere-se à diferença entre indivíduos, famílias, empresas e áreas geográficas em diferentes níveis socioeconómicos em relação às oportunidades de acesso às TIC e ao uso da Internet para uma ampla variedade de atividades (OECD, 2001). Mark Waeschauer (2003), acrescenta que a exclusão digital é marcada não só pelo acesso físico a computadores e conectividade mas, também, pelo acesso aos recursos adicionais que permitem que as pessoas utilizem a tecnologia. Nesta linha de ideias, o projeto eInclusion@EU, no seu relatório acerca da inclusão e acessibilidade digital (eInclusion@EU, 2004), indica que o termo *'digital divide'* é usado para caraterizar um fenómeno de polarização emergente na sociedade, criando um fosso entre

aqueles que têm acesso e utilizam as potencialidades das TIC para realização pessoal e aqueles que não estão em posição de acesso ou de fazer uso dessas potencialidades. A exclusão digital é geralmente descrita e medida pela diferença estatística de acesso e uso da Internet e seus serviços, entre os diferentes grupos sociais caraterizados por variáveis demográficas (sexo, idade, tipo de agregado familiar), variáveis socioprofissionais (educação, trabalho, estatuto profissional, salário) e variáveis geográficas (habitação, urbanização, localização geográfica, caraterísticas regionais, fatores geopolíticos). Para Van Dijk & Hacker (2003), *'digital divide'* é um fenómeno complexo e dinâmico. Atualmente, refere-se a uma questão de acesso, conhecimento, competências, oportunidades para usar, experimentar e motivar.

O problema da alfabetização digital ou literacia digital é um problema sociocultural vinculado, em particular, à maioria das pessoas mais velhas. A literacia digital é uma habilidade necessária para conseguir utilizar de forma segura, crítica e criativa as TIC para o trabalho, a aprendizagem, a comunicação, o lazer e a vida em comunidade e envolve a interpretação, a representação, a partilha de informação e a colaboração em rede. A falta de conhecimentos e a incapacidade de utilizar as TIC tornou-se efetivamente uma barreira para a integração, participação e inclusão social de todos os indivíduos em todos os aspetos da sociedade do século XXI. Esta sociedade enfrenta um progressivo envelhecimento demográfico, sendo os mais velhos um grupo em desvantagem e, de certa forma, excluído dos benefícios da sociedade global e tecnológica, o que demanda uma inclusão social com tecnologias.

A tecnologia para a inclusão social enfatiza a noção de colmatar a exclusão social e de alcançar a inclusão social para todos, considerando o papel que a tecnologia pode desempenhar nesse processo para uma participação plena na sociedade. No relatório *'e-Inclusion: New challenges and policy recomendations'*, Viviane Reding afirma:

> "e-Inclusion is about using Information and communication technologies (ICT) to empower all Europeans. This means more than just increasing access and making services widely available and easier to use, although these steps are important. It means also assisting people to use ICT to make their lives richer and more fun and by helping them to participate more fully in their lives as members of their families, neighbourhoods, regions, countries and as Europeans" (D. Kaplan, 2005, p. 4).

Segundo a Declaração de Riga (UE, 2006), a infoinclusão implica, ao mesmo tempo, as tecnologias da informação e o uso que delas se faz para atingir objetivos mais amplos de inclusão

através da participação de todos os indivíduos e de todas as comunidades em todos os aspetos da sociedade da informação.

A importância da infoinclusão foi reconhecida na Iniciativa i2010 'Uma sociedade da informação europeia para o crescimento e o emprego', como um fator essencial para a realização dos objetivos sociais e económicos. Neste contexto, o termo infoinclusão designa

> "as ações que visam a realização de uma sociedade da informação inclusiva, ou seja, uma sociedade da informação para todos. O objetivo é permitir uma participação plena na sociedade da informação a todos os que o desejem, apesar de desvantagens individuais ou sociais. A infoinclusão é necessária para a promoção da justiça social, assegurando condições de equidade na sociedade do conhecimento. É igualmente necessária por razões económicas, para uma realização plena do potencial da sociedade da informação em termos de crescimento da produtividade, bem como para a redução dos custos da exclusão social e económica" (C.E., 2007b, p. 2).

Em conclusão, e de acordo com De Haan & Huysmans (2001) a falta de literacia digital é suscetível de um maior risco de exclusão social e mais desigualdade social. A literacia digital tornou-se num tema frequente dos debates políticos e da pesquisa educacional. Em continuidade, apresentam-se as iniciativas políticas que têm desempenhado um importante papel neste contexto.

2.3.2- Medidas europeias e nacionais

Pretende-se evidenciar os esforços a nível europeu e nacional na implementação de políticas conducentes à promoção da literacia e da inclusão digitais para adultos e idosos.

A literacia digital é um conceito chave da nossa sociedade. Surge, aliás, inscrita nas orientações da UNESCO, da OCDE e da UE como uma das competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, necessária ao desenvolvimento e realização pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade na sociedade do conhecimento.

As políticas públicas comunitárias desenvolvidas nas últimas décadas comprovam a preocupação com o fenómeno da exclusão digital das pessoas mais velhas e visam promover e aumentar o nível de literacia, qualificações e inclusão digital de toda a população.

As iniciativas da UE são constituídas por diversas ações, das quais destacamos as mais relevantes e as que diretamente se intersetam com o tema em estudo: eEurope - Uma Sociedade

da Informação para Todos (1999); Plano de ação e-learning - Pensar o futuro da educação (2001); Iniciativa i2010 - Uma sociedade da informação europeia para o crescimento e o emprego (2005); Declaração Ministral de Riga - TIC para uma Sociedade da Informação Inclusiva (2006); Plano de Ação Envelhecer bem na Sociedade da Informação - Tecnologias da Informação e das Comunicações e Envelhecimento (2007); Iniciativa Europeia i2010 sobre Infoinclusão - Participar na Sociedade da Informação (2007); Estratégia Europa 2020 - Estratégia para um crescimento inteligente, sustentável e inclusivo (2010); Uma Agenda Digital para a Europa (2010); Parecer do Comité Económico e Social Europeu sobre Melhorar a literacia, as competências e a inclusão digitais (2011); Repensar a educação - Investir nas competências para melhores resultados socioeconómicos (2012).

Em 1999, a comunicação 'eEurope - Uma Sociedade da Informação para Todos' destina-se a garantir que a União Europeia tire partido da evolução associada à Sociedade da Informação. Começa a emergir uma maior preocupação na inclusão das pessoas, como é evidente nos objetivos desta iniciativa:

> "Colocar todos os cidadãos, todas as famílias e escolas, todas as empresas e órgãos da administração pública na era digital e em linha; Criar uma Europa digitalmente instruída, apoiada por uma cultura empresarial pronta a financiar e a desenvolver novas ideias; Assegurar que todo o processo seja socialmente abrangente, ganhe a confiança dos consumidores e reforce a coesão social" (COM, 1999b, p. 2).

O Plano de ação e-learning - Pensar o futuro da educação, tem por objeto a execução da iniciativa eLearning e "visa mobilizar os agentes educativos e de formação, bem como os agentes sociais, industriais e económicos envolvidos, de modo a fazer da aprendizagem ao longo da vida a força motriz de uma sociedade solidária e coesa, numa economia competitiva" (COM, 2001a, p. 2). Este plano de ação pretende ainda "... suprir o défice de competências associadas às novas tecnologias e garantir uma melhor inclusão social" (COM, 2001a, p. 2).

A Declaração Ministral de Riga, aprovada em 2006, sobre 'TIC para uma Sociedade da Informação Inclusiva' foi um marco importante para dar visibilidade às questões de infoinclusão e traçar objetivos concretos relativamente à disponibilização e à utilização da Internet, à literacia digital e à acessibilidade das TIC. A importância da infoinclusão foi identificada na Iniciativa i2010 'Uma sociedade da informação europeia para o crescimento e o emprego' (COM, 2005) para a realização dos objetivos de progresso económico e social. Ainda no contexto da Iniciativa i2010, é

anunciado o Plano de Ação 'Envelhecer bem na Sociedade da Informação - Tecnologias da Informação e das Comunicações e Envelhecimento' (COM, 2007b), que evidenciava já o importante papel que as TIC podem desempenhar na ajuda aos idosos a melhorar a qualidade de vida, a manterem-se mais saudáveis e autónomos por mais tempo. Também, a Iniciativa Europeia i2010 sobre 'Infoinclusão - Participar na Sociedade da Informação' expressa bem a ideia de uma sociedade da informação para todos, que pretende ser inclusiva e promover a utilização das TIC por parte dos cidadãos.

Por conseguinte, a Estratégia de Lisboa lançada para responder aos desafios da globalização e do envelhecimento, focada no crescimento e no emprego. Seguiu-se a Estratégia Europa 2020 da União Europeia para um crescimento inteligente, sustentável e inclusivo. Esta estratégia centra-se em cinco objetivos ambiciosos: emprego, investigação, educação, redução da pobreza e clima e energia. A Estratégia 2020 (E.C., 2010b) através da iniciativa Agenda Digital para a Europa (E.C., 2010a) no domínio 2.6 'Melhorar a literacia digital, as qualificações nesse domínio e a inclusão na sociedade digital', nas suas ações: literacia e qualificações digitais e serviços digitais inclusivos, bem como do plano de ação 'Envelhecer bem na sociedade da informação' no domínio 'Tecnologias da Informação e das Comunicações e Envelhecimento' (COM, 2007b, p. 4) nas três seguintes áreas de necessidades dos utilizadores:

– Envelhecer bem no trabalho ou "envelhecimento ativo no trabalho": "permanecer ativo e produtivo por mais tempo, com melhor qualidade de trabalho e equilíbrio entre o trabalho e a vida privada com a ajuda de TIC de fácil acesso, de práticas inovadoras para locais de trabalho adaptáveis e flexíveis, de aptidões e competências TIC (competências digitais) e de uma aprendizagem assistida pelas TIC (aprendizagem em linha)";

– Envelhecer bem na comunidade: "permanecer socialmente ativo e criativo, através de soluções TIC para a criação de redes sociais, bem como do acesso aos serviços públicos e comerciais, melhorando assim a qualidade de vida e reduzindo o isolamento social";

– Envelhecer bem em casa: "gozar de uma vida mais saudável e de uma qualidade de vida quotidiana mais elevada por mais tempo, assistida pela tecnologia, mantendo simultaneamente um grau elevado de independência, autonomia e dignidade".

Em 24 de janeiro de 2011, a Comissão Europeia decidiu consultar o Comité Económico e Social Europeu sobre 'Melhorar a literacia, as competências e a inclusão digitais'. O parecer (JO, 2011b) resultante desta consulta recomenda o desenvolvimento das competências digitais de todos para enfrentar os desafios sociais e societais. Para isso "... a infoinclusão ou inclusão digital deve constituir uma abordagem global e garantir, atra*vés do ambiente digital, a emancipação de todos, qualquer que seja a sua situação na sociedade"* (p. 318/9). E, *considera que* "... a União e os Estados-Membros deveriam garantir a acessibilidade do ambiente digital através da aprendizagem constante das competências digitais para exercer uma profissão, para efeitos de realização pessoal e para exercer o direito de cidadania" (p. 318/9). De acordo com o referido parecer, estar incluído significa: "... estar conectado; saber manipular materiais; sentir-se à vontade com a tecnologia e apropriar-se da informação para avaliar de modo crítico os conteúdos de todos os suportes media, no exercício de uma cidadania ativa" (p. 318/9). Este parecer preconiza, ainda, que a UE e os Estados-Membros coordenem esforços para promover a infoinclusão das pessoas idosas, entre outros grupos minoritários ou em risco de exclusão social, e destaca a oportunidade do Ano Europeu 2012 para a UE valorizar o papel de elo de ligação intergeracional que as TIC desempenham para a manutenção da qualidade de vida dos idosos. E, a nossa apreciação ao Ano Europeu 2012 permite-nos concluir que houve êxito na implementação das TIC para interligar gerações e fomentar a literacia digital junto dos mais velhos.

A Comunicação intitulada 'Repensar a educação - Investir nas competências para melhores resultados socioeconómicos' (COM, 2012b), coloca a ênfase na educação e competências essenciais e transversais (incluindo as digitais) como um ativo estratégico fundamental para o crescimento.

As iniciativas em TIC, no contexto nacional, reportam-se ao ano de 1997 com o lançamento do Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal (MSI, 1997). Este Livro constituiu um documento estratégico das principais linhas de orientação e dos eixos de intervenção requeridos à implantação sustentada da sociedade da informação e do conhecimento em Portugal. Sucederam-se várias estratégias e medidas de forma a promover a literacia digital e a infoinclusão da sociedade portuguesa, que passamos a apresentar e sumarizar.

A 'Iniciativa Nacional para os Cidadãos com Necessidades Especiais na Sociedade da Informação', destinada a contribuir para que os cidadãos com necessidades educativas especiais, nos quais se incluem os portadores de deficiências mentais e físicas, os idosos e os acamados,

possam fruir plenamente dos benefícios que as TIC lhes podem proporcionar como fator de integração social e melhoria da sua qualidade de vida (D.R., 1999).

O Decreto-Lei nº 140/2001, de 24.04.2001, cria o 'Diploma de Competências Básicas em Tecnologias da Informação', designado a "... favorecer uma rápida familiarização da população portuguesa com as tecnologias da informação e o incremento acelerado e generalizado do uso da Internet na ótica do exercício da cidadania e na prossecução de uma estratégia de maior coesão social e de combate à infoexclusão" (D.R., 2001, p. 2356).

O Plano de Ação para a Sociedade da Informação foi o principal instrumento de coordenação estratégica e operacional das políticas do XV Governo Constitucional para o desenvolvimento da sociedade da informação em Portugal. Este Plano de Ação tencionou contribuir para "... melhorar as qualificações e o conhecimento dos Portugueses, aumentar a produtividade e competitividade das empresas, modernizar o aparelho do Estado e dinamizar a sociedade civil" (D.R., 2003, p. 4795), da mesma forma que altera a posição pouco favorável no contexto europeu, no âmbito dos objetivos estabelecidos nos Planos de Ação eEurope 2002 e eEurope 2005.

O Plano Tecnológico, aprovado pela Presidência do Conselho de Ministros, de 24 de novembro de 2005, foi um elemento central da estratégia do XVII Governo Constitucional para promover o crescimento e o desenvolvimento sustentado em Portugal, estruturado em três eixos de ação seguintes: 'Conhecimento - qualificar os portugueses para a sociedade do conhecimento'; 'Tecnologia - vencer o atraso científico e tecnológico'; 'Inovação - imprimir um novo impulso à inovação' (D.R., 2005).

Um dos vetores estratégicos do Plano Tecnológico foi o programa de ação 'Ligar Portugal', para o período 2005-2010, cuja intenção foi mobilizar a Sociedade da Informação e do Conhecimento em Portugal e responder aos desafios colocados pela iniciativa 'i2010 – Sociedade de Informação europeia para o crescimento e emprego' da Comissão Europeia. O documento de orientação da iniciativa Ligar Portugal considera, entre outras medidas, essencial estimular a perceção dos portugueses sobre a utilidade das TIC e combater a infoexclusão (MCTES, 2005).

Em 2010 surge a Agenda Digital 2015 (D.R., 2010), que tem por base o movimento de modernização e mudança do Plano Tecnológico, que apontava a melhoria dos serviços prestados às pessoas e aos agentes económicos, focalizando a ação no desenvolvimento de cinco áreas de intervenção prioritárias — Redes de Nova Geração, Melhor Governação, Educação de Excelência, Saúde de Proximidade e Mobilidade Inteligente. Esta Agenda Digital 2015 foi articulada com a

Agenda Digital da estratégia União Europeia 2020, a qual se propunha alcançar a inclusão digital e a utilização das TIC para a inclusão social, entre outros aspetos transversais.

O XIX Governo Constitucional considerou que a Agenda Digital 2015 não satisfazia os requisitos do atual contexto social e económico, nem integrava alguns setores chave para o desenvolvimento estratégico das TIC. Com vista ao desenvolvimento da Economia Digital e da Sociedade do Conhecimento e ao reforço da utilização nacional das TIC, em linha com a Agenda Digital para a Europa, efetuou uma revisão da anterior Agenda e aprova a Agenda Portugal Digital, através da Resolução do Conselho de Ministros n.º 112/2012, de 20 de dezembro de 2012 (D.R., 2012), no âmbito do Programa Estratégico para o Empreendedorismo e Inovação. O objetivo estratégico deste Governo para a Agenda Portugal Digital, centra-se na inovação e no conhecimento para fomentar o desenvolvimento e a utilização da economia digital pelos cidadãos, pelas empresas e pelo Estado. A Agenda Portugal Digital constitui um compromisso público e privado, com objetivos e metas a lograr até 2020. A atual Agenda prioriza seis áreas de intervenção, entre as quais realçamos 'Melhorar a literacia, qualificações e inclusão digitais'. Pretende-se, assim, promover a utilização das novas tecnologias e criar as condições para que, até 2016, seja possível diminuir para 30% o número de pessoas que nunca utilizou a Internet.

Nos últimos anos, tem-se registado na UE e no nosso país um crescimento sustentado no setor das TIC, pela aposta na investigação e desenvolvimento tecnológico e no desenvolvimento da economia digital. Todavia, a despeito de todas estas iniciativas importantes e de se terem alcançado progressos significativos ao longo dos últimos anos, prossegue ser necessário fazer muito mais para acabar com o fosso digital e tornar a infoinclusão uma realidade para todos os cidadãos e, em particular, para os grupos mais vulneráveis e em risco de exclusão, como os cidadãos mais idosos, com vista a maximizar duradouramente o seu impacto. A Agenda Digital para a Europa e a Agenda Portugal Digital são iniciativas, cujas medidas atendemos, que proporcionem um contributo importante e mais favorável à inclusão digital e, bem assim, à literacia digital de toda a população.

Acreditamos que as orientações traçadas pelas diversas entidades, com um alcance alargado e um ritmo acelerado, conduzirão a uma sociedade onde todos usufruam de competências digitais para trabalhar, viver e aprender na sociedade do conhecimento.

2.3.3- Adultos idosos e literacia digital

Expor o papel da educação de adultos e idosos, de iniciativas e projetos europeus e nacionais na investigação, promoção e efetivação da literacia digital, é o assunto de que se trata em seguida.

O uso regular da Internet, o nível de literacia, competências e qualificações digitais pela população europeia tem aumentado ao longo dos últimos anos na Europa. Entretanto, e de acordo com o Grupo de Alto Nível de Especialistas em Alfabetização da UE os adultos têm níveis de literacia inferiores aos dos jovens, sendo a exclusão digital mais pronunciada entre as pessoas mais velhas (E.C., 2012c).

A necessidade de aumentar as oportunidades de aprendizagem de literacia digital para as pessoas mais velhas está relacionada com o desenvolvimento global do papel das TIC e da aprendizagem ao longo da vida na sociedade digital. E, como verificamos previamente, espelham a preocupação das políticas comunitárias com este fenómeno.

A globalização e as revoluções tecnológicas contemporâneas tornam premente que todos os cidadãos possuam competências digitais. Muitos aspetos da vida diária são facilitadas por aplicações de Internet, como as operações bancárias e compras online ou a pesquisa de informações através da Internet. As competências digitais são um pré-requisito necessário para a utilização destes serviços e a participação igualitária e ativa na sociedade (Stadelhofer & Marquard, 2004).

No entanto, a maioria das pessoas mais velhas não adquiriu qualificações em TIC durante a sua educação e formação anteriores, sendo por isso um grupo que sofre um grande risco de exclusão dos benefícios da Sociedade da Informação. Estas pessoas, ao contrário dos nativos digitais, não nasceram num mundo digital, pelo que têm que se adaptar à sociedade tecnológica e adquirir novas aprendizagens para que estejam mais bem informados, tenham uma maior participação social e possam manter ou reforçar os laços familiares com as gerações mais novas (Patrício & Osório, 2011).

São variados os estudos, (AGE, 2010; BRAID, 2012; E.C., 2008, 2009a, 2009b; I.I.T., 2010; Seniorwatch2, 2008), que concluem que as pessoas idosas precisam de formação, apoio e motivação para começar a usar as TIC e que estas podem proporcionar novas oportunidades de acesso a informação e serviços, ajudar os idosos a melhorar a sua qualidade de vida e saúde, a permanecer mais tempo ativos e produtivos, a viver de forma autónoma e independente, a

participar ativamente na sociedade, logo reduzindo a solidão, o isolamento e a exclusão social desta população.

De igual modo, e como já tivemos oportunidade de referir, o Ano Europeu 2012 comprovou os benefícios do envelhecimento ativo e da solidariedade entre gerações para a realização dos objetivos sociais e económicos. Acresce dizer que, também, o Manifesto para uma União Europeia Amiga das Pessoas Idosas até 2020, faz alusão à inclusão digital, para a participação plena de todas as pessoas numa sociedade cada vez mais baseada nas TIC, e ao acesso à aprendizagem intergeracional e ao longo da vida, para a aquisição de novas competências e conhecimentos em qualquer idade.

Ainda no âmbito do Ano Europeu 2012, a Fundação ECDL (European Computer Driving Licence) em parceria com a Plataforma AGE Europa, acordaram colaborar no desenvolvimento de competências TIC em prol dos objetivos do Ano Europeu. Neste sentido, a Fundação ECDL lançou um programa atualizado de formação em TIC adaptado às necessidades das pessoas mais velhas para promover a inclusão digital dos idosos (AGE, 2012a). Este novo programa EqualSkills é um programa de formação-certificação base em TIC, de combate à infoexclusão, que se destina a todos aqueles para quem a informática suscita receio e simultaneamente fascínio. É um programa flexível de aprendizagem, em que através de uma abordagem simples, informal e acessível aos computadores e à Internet é demonstrada a utilização e o papel da tecnologia no dia a dia das pessoas, independentemente do seu estatuto, formação, idade, capacidade ou conhecimentos (ECDL, 2014). Estas organizações defendem que a promoção da inclusão digital das pessoas mais velhas é a chave para o envelhecimento ativo.

Se por um lado, a literacia digital está no enfoque da infoinclusão, por outro é o índice de utilização da Internet o indicador usado para avaliar a infoinclusão. Com base neste critério é possível visualizar nos estudos levados a cabo pelo Eurostat que em 2012, 49% dos cidadãos europeus (EU 28) com idades entre os 55 e 74 anos nunca usaram a Internet e, apenas 33% acediam diariamente à Internet (Eurostat, 2013). Em Portugal, estudos conduzidos pelo Observatório da Comunicação (Obercom) e pelo Instituto Nacional de Estatística (INE) mostram que são as pessoas mais velhas as que menos uso fazem da Internet. Em 2011, 71,0% dos utilizadores nos escalões etários 55-64 anos nunca utilizou a Internet e a tendência acentua-se no escalão etário 65 e mais anos, atingindo valores de 93,9% (Obercom, 2012). Mais recentemente, o INE divulga que em 2013 a utilização da Internet entre as pessoas do grupo etário 55 a 64 anos representava 32,9%, diminuindo para 18,6% no grupo etário dos 65 a 74 anos (INE, 2013).

A idade é o principal fator das pessoas entre os 65-74 anos nunca terem usado a Internet. As razões que justificam a não utilização da Internet são a falta de interesse e de necessidade de acesso à Internet em casa, devido à não utilidade ou interesse do conteúdo. A não utilização das TIC e dificuldades de aprendizagem estão, também, associadas à falta de autoconfiança nas suas capacidades para usar as tecnologias, à ansiedade, tecnofobia e problemas com interfaces tecnológicas ou de acessibilidade (Czaja & Lee, 2007; Keates & Clarkson, 2003). As barreiras físicas e culturais representam também entraves à utilização das TIC por este grupo populacional. Os fatores sociodemográficos, como a idade, género, estado civil e nível educacional, concorrem igualmente para a determinação da utilização das TIC pela população mais velha (Selwyn, Gorard, Furlong, & Madden, 2003). O Eurostat identifica três principais barreiras no acesso à Internet em casa na EU27: falta de competências, falta de interesse e custos no acesso à Internet e/ou equipamento (E.C., 2013a). Os idosos e as pessoas com deficiência são aquelas que usam a Internet com menos frequência do que outros grupos de utilizadores. Em 2012, somente 28% das pessoas com idades entre os 65 e 74 anos acederam à Internet pelo menos uma vez por semana, em comparação com 76% das pessoas entre os 25 e 54 anos de idade. Quanto à utilização da Internet para aceder a serviços governamentais, também as pessoas com mais idade (65-74 anos) usam menos os serviços online do governo (16%) do que os mais jovens (25-54 anos - 49%) (E.C., 2012b).

Porém, a resistência das pessoas mais velhas à utilização das TIC tem vindo a ser alterada, verificando-se que esta população é recetiva ao uso das tecnologias (McMellon & Schiffman, 2002) e demonstra uma atitude positiva para com as TIC (Naumanen & Tukiainen, 2008) ainda que, o processo de aprendizagem seja mais lento quando comparado com os jovens (Tomporowski, 2003) ou precisem de mais tempo e apoio durante a aprendizagem (Charness, Kelley, Bosman, & Mottram, 2001).

As TIC podem contribuir de forma positiva para a economia, a sociedade e a vida pessoal (COM, 2005). De igual modo, as TIC podem ajudar os idosos a melhorar a sua qualidade de vida, continuar a trabalhar, permanecer ativo na comunidade, saudável e viver de forma independente por mais tempo (E.C., 2007a). Estudos vários evidenciam que a Internet: ajuda a reduzir o isolamento social entre os idosos (Lansdale, 2002; Rice & Katz, 2003; Swindell, 2000; Xie, 2008); melhora a vida diária dos idosos através da promoção de um envelhecimento ativo (McMellon & Schiffman, 2002; Rice & Katz, 2003; Torp, Hanson, Hauge, Ulstein, & Magnusson, 2008); tem efeitos positivos sobre a sociabilidade, o capital social e o bem-estar (Boase, Horrigan, Wellman, &

Rainie, 2006; Katz & Rice, 2002; Kouvo & Räsänen, 2005; Neves & Amaro, 2012; Robinson & Martin, 2010); melhora as funções cognitivas (Bond, Wolf-Wilets, Fiedler, & Burr, 2001; Whyte & Marlow, 1999) e a qualidade de vida (Leung & Lee, 2005; McConatha, McConatha, & Dermigny, 1994).

Existem diferentes formas de obter competências digitais. Entre elas, o autodidatismo (aprender fazendo), a aprendizagem informal através de amigos e familiares e cursos de formação em instituições de educação formal. Segundo o documento de avaliação da Agenda Digital para a Europa - 2012 (E.C., 2012b), a obtenção de competências digitais entre as pessoas com mais de 55 anos de idade ocorre, principalmente, por meio da aprendizagem informal de familiares e amigos (34%) e do aprender fazendo, ainda que se verifique alguma participação em cursos de aprendizagem formal de adultos, quer por exigência da entidade patronal quer por iniciativa própria. A obtenção de competências digitais em instituições de ensino formal é insignificante neste grupo etário.

É evidente que a aprendizagem não formal e informal pode ser mais atrativa para as pessoas mais velhas, existindo, até, uma aceitação significativa à aprendizagem não formal e informal, sendo menos propensas à aprendizagem formal. Assim, é importante desenvolver oportunidades de aprendizagem informais para possibilitar a aquisição de competências digitais, por parte deste grupo (DTI, 2012).

Esta ideia é, de igual modo, defendida no relatório de 2012 do Grupo de Alto Nível de Especialistas em Alfabetização da UE que recomenda: o uso de mais práticas digitais de aprendizagem não formal na educação de adultos a fim de aumentar a motivação dos alunos para a leitura e a escrita; a integração das TIC na alfabetização; e a disponibilização de ambientes digitais, permitindo uma maior utilização das TIC na aprendizagem. Também, o recente estudo publicado pela OCDE (OECD, 2013b) sobre a Avaliação Internacional das Competências dos Adultos (PIAAC) revela uma crescente necessidade de dotar os adultos no uso das novas tecnologias. Realçando a importância da capacidade de usar a tecnologia no contexto pessoal, no trabalho e na comunidade, para melhorar a empregabilidade e a participação na sociedade, reduzindo assim os riscos de exclusão social e digital.

As alterações demográficas, a crise económica e social evidenciaram que a literacia digital (Agenda Digital para a Europa), a educação de adultos (Agenda Europeia para a Educação de adultos; Education and Training in a smart, sustainable and inclusive Europe) e a aprendizagem ao

longo da vida (Council, 2012b) são componentes vitais para enfrentar os desafios atuais e suportar o crescimento económico, a inclusão social, a cidadania ativa e o desenvolvimento pessoal.

De acordo com Jarvis (2001a) os adultos idosos são encorajados a aprender ou retomar a aprendizagem. Os motivos pelos quais levam os adultos idosos a envolverem-se em atividades de aprendizagem são vários, como por exemplo: realização pessoal ou lazer e motivos socioculturais. A aprendizagem é uma atividade sociocultural porque se situa num contexto social e cultural específico (Kim & Merriam, 2010).

Neste sentido, as TIC podem constituir um importante recurso no melhoramento do estilo de vida da população mais velha e as mudanças físicas e mentais não representam um entrave a novas aprendizagens. Teoricamente, a habilidade humana para aprender novas competências mantêm-se ao longo da vida. Por conseguinte, é fundamental ter em atenção que os adultos idosos são um grupo heterogéneo com motivações, interesses e necessidades específicas. Aprender a utilizar as TIC torna-se mais relevante para as pessoas mais velhas quando representam um meio de conhecer e de fazer algo, com atividades, utilidades e benefícios na utilização de recursos e serviços digitais, de âmbito pessoal, social e no trabalho (Tabela 1).

Os Estados-Membros, a Comissão Europeia e diferentes organizações têm investido em diversas ações para promover a literacia e inclusão digitais, conforme mencionamos anteriormente. No contexto da Iniciativa Europeia i2010 sobre Infoinclusão, lançada em 2007 pela Comissão Europeia para aumentar a conscientização política para a infoinclusão, têm sido identificadas e promovidas boas práticas de infoinclusão, nomeadamente o Prémio e-Inclusão com vista a sensibilizar, incentivar a participação e reconhecer a excelência de boas práticas na utilização das TIC para combater a exclusão social e digital na Europa. O primeiro Prémio e-Inclusão foi lançado em 2008, durante a Conferência Ministerial Europeia sobre e-Inclusão realizada em Viena. Desde então, a Comissão Europeia disponibilizou um portal de boas práticas (ePractice.eu) para a comunidade profissional em três áreas principais e-Governo, e-Inclusão e e-Saúde, que permite aos seus utilizadores discutir, partilhar e estar informados sobre os últimos desenvolvimentos nas áreas identificadas. Foi de igual modo criado um portal dedicado ao Prémio e-Inclusão (e-inclusionawards.eu), que disponibiliza informação sobre como participar, notícias, recursos e boas práticas de e-inclusão.

	Personal (home, health)	Social, Community	Work
Learn to Know	- ICT provides new information resources e.g. on healthy diet, medication, developed both by experts and peers. - ICT can provide flexible and immediate access to information resources.	- ICT helps to stay updated about activities of the local and other interesting communities. - ICT provides new possibilities to find personally relevant (online) communities.	- Learning about new ICT based working methods relevant to know in one's work. - ICT provides new means to search for information about work opportunities.
Learn to Do	- Learning to use online banking and shopping, travel services. - Learning to use fall detectors, digital television, mobile phone, medication remiders. - Learning to use internet for finding information and resources.	- Learning to make free vídeo calls to grand-children living far away. - Learning to participate to online communities. - Informal learning and knowledge sharing when learning to use ICT with peers or younger family members.	- Learning to use the ICT tools needed in the work tasks, e.g. office applications. - Learning to use ICT for entrepreneurship. Learning with ICT resources for preparing voluntary tasks in the community.
Learning as activity	- ICT - based brain training games combine learning and entertainment. - Learning to use ICT based learning resources and applications for personal development.	- ICT enhanced learning in community center (with intergenerational groups). - Participating in ICT supported distance learning courses, even aiming at achieving university degrees.	- Updating ICT as well as other skills with training certifications to show updated. - Learning to teach ICT skills for others.

Tabela 1 - Examples of ICT and older people's learning (Ala-Mutka et al., 2008)

O projeto SENIOR - Social Ethical and Privacy Needs in ICT for Older People (seniorproject.eu) foi mais uma importante ação da Comissão Europeia no horizonte da Info-Inclusão e financiado pelo Sétimo Programa Quadro Europeu para a investigação e desenvolvimento tecnológico (2007-2013). O objetivo deste projeto foi investigar como as TIC podem atender às necessidades dos seniores sem comprometer a privacidade e a ética, tendo em conta as tendências tecnológicas, para planear estratégias futuras. As conclusões e recomendações deste projeto centram-se na urgência em realizar mais pesquisa para terminar com as clivagens digitais e incluir os infoexcluídos na sociedade da informação. Ou seja, realizar pesquisas de mercado, tecnológicas e de política social para melhor compreender porque as pessoas não usam a Internet e melhor identificar necessidades de TIC para os cidadãos seniores, conhecendo o que seria útil para eles. Das políticas sociais realçamos os pontos seguintes: envolver os utilizadores em redes sociais; ultrapassar a discriminação da idade; orientação ética; melhoria na confiança; privacidade e proteção de dados; sensibilização para os benefícios das TIC; partilha de boas práticas.

Muitas outras iniciativas poderiam ser referidas. Contudo, e antes de abordarmos algumas atividades promotoras da literacia digital (em oportunidades de educação de adultos, aprendizagem informal e não formal, aprendizagem intergeracional e ao longo da vida) junto dos adultos idosos, destacamos, brevemente, apenas mais uma iniciativa relevante e, na sequência da exposta previamente, que muito contribuiu para uma abrangente taxonomia sobre TIC e envelhecimento - o projeto BRAID (braidproject.eu). Este projeto foi financiado no âmbito do programa específico Cooperação e no tema de pesquisa TIC, do Sétimo Programa Quadro Europeu, com a duração de 24 meses (2010-2012).

O projeto BRAID (Bridging Research in Ageing and Information and Communication Technology Development) foi criado com o intuito de desenvolver uma compreensiva investigação sobre envelhecimento e desenvolvimento das TIC, identificando ações estratégicas e de política de desenvolvimento que visa apoiar as pessoas a envelhecer bem e com dignidade. A visão e o roteiro BRAID convergem em quatro definições de vida, isto é, viver independente, saúde e cuidados, ocupação e lazer, que foram desenvolvidos em consulta com as principais partes interessadas (os idosos, decisores políticos e peritos internacionais). O roteiro BRAID foi expandido no contexto das oportunidades e dos desafios inerentes às alterações demográficas, assim como no Horizonte 2020, procurando usar as TIC para permitir a todos os idosos alcançar todo o seu potencial através da mobilização do seu legado e apoiá-los a envelhecer com dignidade numa sociedade inclusiva (BRAID, 2012). Na figura seguinte (Figura 4) estão identificados temas e aspetos subjacentes ao roteiro BRAID, nos quais as TIC visam alcançar todo o seu potencial como um veículo para apoiar a agenda do envelhecimento ativo.

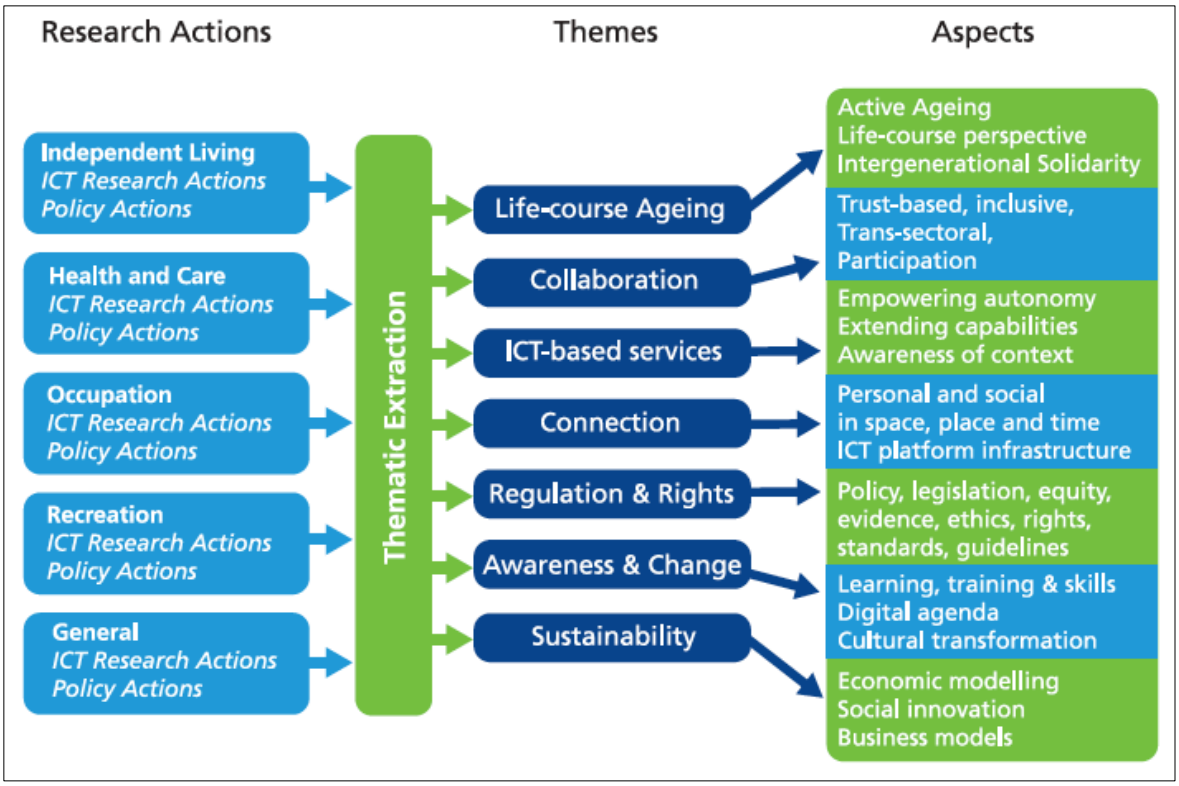


Figura 4 - Underpinning Themes and Aspects (BRAID, 2012, p. 25)

O envelhecimento da população pode, também, trazer oportunidades, porque hoje as pessoas mais velhas são mais saudáveis, mais qualificadas e ativas do que os seus antepassados. No entanto, as pessoas idosas requerem habilidades e competências, não somente para o trabalho, mas igualmente para a preparação para a aposentadoria, o voluntariado, o envelhecimento saudável e ativo e a manutenção da sua independência. A aprendizagem ao longo da vida é um componente chave do envelhecimento ativo, garantindo o desenvolvimento de competências e conhecimentos atualizados. Portanto, é relevante explorar que atividades e ambientes de aprendizagem estão a ser utilizados de forma eficaz para promover a aprendizagem ao longo da vida de pessoas mais velhas, nomeadamente a aprendizagem de habilidades digitais e tecnológicas que favoreçam a literacia e inclusão digitais desta população.

Torna-se, assim, relevante disseminar projetos, atividades ou iniciativas preocupadas com esta temática e, muito particularmente, com o papel que a educação de adultos e a aprendizagem ao longo da vida podem desempenhar na superação de dificuldades na utilização das TIC e na construção de uma sociedade digital para todas as idades, onde todos tenham oportunidades de literacia digital.

Diversas iniciativas, programas e projetos podem ser inspiradores e interessantes para lançar novas ideias e perspetivas para a literacia e inclusão digitais através da educação de adultos, da aprendizagem intergeracional e ao longo da vida. É com este intuito que expomos alguns exemplos de boas práticas, quer de índole europeu quer nacional:

- **Generations@school** (http://www.generationsatschool.eu/) - projeto que visou envolver alunos e idosos num diálogo intergeracional com o objetivo de explorar as formas como o diálogo entre gerações pode contribuir para uma melhor educação e compreensão mútua. Algumas das atividades deste projeto integraram as TIC e a aprendizagem intergeracional de competências digitais.
- **Cibervoluntarios.org** (http://cibervoluntarios.es) - a Fundação Cibervoluntários lidera uma série de projetos que visam potenciar a participação social dos idosos através do uso das novas tecnologias, contribuindo para eliminar barreiras sociais mediante a sensibilização, a informação e a formação presencial, online e à medida para satisfazer as necessidades de cada pessoa e da comunidade. Entre os diversos projetos destacamos: 'Manejo de Telefonía Móvil' (ajuda os seniores a utilizar o seu telemóvel), 'Soy Mayor y me Gusta Navegar' (workshops sobre diferentes ferramentas Web), 'Evoluciona en Red' (aumenta a consciência entre os idosos sobre a importância das novas tecnologias para gerir o seu trabalho de uma forma mais eficaz, comunicar mais eficientemente, criar redes e fomentar a sua participação e integração através da Internet), ou 'Integra en Red' (projeto de integração social de pessoas idosas com necessidades ou cuidados especiais que tem como objetivo utilizar as novas tecnologias como meio para melhorar a sua qualidade de vida, para comunicar e para incrementar a sua participação social).
- **Vodafone Foundation Smart Accessibility Awards** (http://developer.vodafone.com/smartaccess2012/home/) - concurso que promoveu o desenvolvimento de aplicações de Tecnologias de Informação (TI) destinadas a melhorar a vida das pessoas com deficiência e dos idosos, para ajudá-los a participar mais ativamente na sociedade. Integrado na Fundação Vodafone o programa 'Mobile for Good' apoiou iniciativas em todo o mundo que usavam a tecnologia móvel para promover a mudança social positiva.
- **Eldy** (http://www.eldy.eu) - a Associação Eldy promoveu a inclusão social, o envelhecimento ativo, a saúde e a solidariedade intergeracional com pessoas maiores

de 50 anos através do uso da tecnologia. O software Eldy (http://www.eldy.eu/software/download/) é um software gratuito desenvolvido para ajudar idosos a utilizar os computadores e a aceder à Internet. Eldy realizou um projeto intergeracional, em 2011, chamado 'YOUng and SENiors together online with Eldy' (YOUSEN) (http://www.eldy.eu/progetti/eldys-intergenerational-projects/). O projeto envolveu mais de 20 mil pessoas em toda a Itália, desde alunos de escolas básicas e secundárias, a professores, idosos e administração pública.

- **Grandparents & Grandchildren** (http://www.geengee.eu/geengee/) - a ideia deste projeto era fomentar ações de formação orientadas para o desenvolvimento dos níveis de literacia digital entre adultos permitindo a aquisição de uma cidadania plena na sociedade digital através de aprendizagem intergeracional. O princípio central era fazer com que os jovens formassem os mais velhos nos fundamentos da Internet e do e-mail. Os objetivos da formação foram: navegação básica na Internet, comunicação por e-mail, acesso a serviços online fornecidos por empresas/instituições locais. A formação decorreu da seguinte forma: um tutor treinava os netos; cada neto formava um avô; o avô praticava sozinho num laboratório, permitindo aprender ao seu próprio ritmo.
- **Living Usability Lab** - 'Laboratório Vivo de Utilização de Tecnologias Inovadoras para as Redes de Nova Geração' (http://www.microsoft.com/pt-pt/mldc/lul/pt/default.aspx) - 'Dar voz aos seniores de Portugal através de Tecnologias Inovadoras e de Nova Geração' foi o desafio proposto e teve como principal objetivo o desenvolvimento de serviços e soluções tecnológicas, sob a forma de uma rede de laboratórios vivos suportado em redes de nova geração, dirigidos aos cidadãos seniores e aqueles com mobilidade reduzida. O projeto pretendeu combater o isolamento e a infoexclusão, contribuindo para aumentar a qualidade de vida, saúde, bem-estar e segurança em ambiente doméstico, das comunidades dos idosos e dos deficientes motores, proporcionando condições para um envelhecimento ativo. Este projeto envolveu mais de mil idosos a nível nacional, no desenvolvimento de soluções tecnológicas em três cenários principais: Health@Home, Connect@Home e Secure@Home.
- **V.IN.T.AG.E** - 'Valorização de Tecnologias Inovadoras para o Envelhecimento na Europa' (http://www.vintageproject.eu/) - visou propor soluções inovadoras para tornar as TIC mais acessíveis e atraentes, promovendo benefícios para a qualidade de vida e independência dos idosos nas TIC. O objetivo central do projeto foi dotar os idosos com

as competências que eles precisam para lidar com as mudanças e permanecer ativos na sociedade.

- **LARA** - 'Learning a Response to Ageing' (http://www.laraproject.net) - o objetivo deste projeto foi desenvolver a formação de educadores de adultos sobre a relação entre o envelhecimento e a aprendizagem. Consistiu na identificação de áreas de atividade (literacias) em que as pessoas tendem a envolver-se no decurso da vida e nas quais necessitam de funcionar com sucesso, a fim de 'envelhecer bem'. As literacias para o envelhecimento identificadas foram: literacia financeira; literacia emocional; literacia cívica/comunitária; literacia de saúde; literacia tecnológica. O objetivo do modelo de literacias para o envelhecimento foi chamar a atenção para as questões da aprendizagem e do envelhecimento, envolvendo os indivíduos num processo ativo e construtivo em todas as áreas com base na sua experiência de vida.
- **Projeto PEER / Sapere aude! Atreva-se a saber!** (http://peer-learning-50plus.eu) - visou facilitar a aprendizagem entre pares, apoiada em ferramentas Web 2.0 personalizadas para adultos com mais de 50 anos de idade (50+).
- **Projeto ForAge** - 'Forage for later-life learning building on European experience' (http://www.foragenetwork.eu) - projeto europeu que reuniu informação relevante, uma plataforma para a troca de conhecimentos e informações sobre as melhores práticas para a aprendizagem na idade mais tardia. Teve como principal objetivo disponibilizar informações sobre a aprendizagem sénior na Europa, conectando diferentes atividades e projetos. Destinou-se a alargar o reconhecimento do valor da aprendizagem para os idosos como um meio de promover a inclusão, participação e solidariedade entre as gerações nas sociedades europeias.
- **Fundação Vodafone Portugal**

  (http://www.vodafone.pt/main/A+Vodafone/PT/Fundacao/) - tem como missão incentivar o desenvolvimento da Sociedade da Informação e combater a infoexclusão. Desenvolveu diversos projetos e iniciativas no âmbito das TI, nomeadamente: Apoio à Integração (acesso de pessoas com necessidades especiais às TI), Formação em TI (formação básica em Tecnologias da Informação a pessoas com necessidades especiais), Centro de Recursos TI CERCICA: Fundação Vodafone Portugal apoia inclusão social através de Tecnologias de Informação, entre outros.

- **"Sobre Rod@s"** (http://adpm.pt/o-que-fazemos/projetos/projeto-sobre-rods/) - este projeto da Associação de Defesa do Património de Mértola, foi criado com o objetivo de melhorar a qualidade de vida dos idosos, promover a sua autoestima, estimular relações interpessoais e de proximidade, fomentando a inclusão social quebrando assim o isolamento geográfico. Para tal, foi usada uma carrinha da Associação, que percorreu as localidades do concelho realizando neste espaço sessões de TIC, disponibilização de informação variada, realização de exposições, promoção de passeios, entre outras. De lembrar ainda, que este projeto foi distinguido pelo prémio em responsabilidade social Maria José Nogueira Pinto pelo seu sucesso e trabalho realizado no campo.
- **"Margens"** (http://adpm.pt/o-que-fazemos/projetos/projeto-margens-1/) - projeto, igualmente da Associação de Defesa do Património de Mértola, que tem vindo desde 2011 a promover junto dos mais velhos o contacto com as novas tecnologias, através de uma atividade que promove a autoestima e a inclusão na sociedade do conhecimento.
- **"TecLAR"** - 'Ensinar e Aprender entre Gerações com Tecnologias' (http://projectoteclar.blogspot.pt) - projeto que se caraterizou pela aprendizagem colaborativa e intergeracional, partilha de saberes e de experiências de vida entre adultos (com mais de 50 anos) e crianças do 1º ciclo, com base no uso das TIC.
- **Programa IPL60+** (http://60mais.ipleiria.pt) - programa de formação ao longo da vida que tem como missão ajudar a mudar o paradigma do envelhecimento ao dinamizar e promover atividades formativas, educativas e socioculturais que envolvam os indivíduos no seu percurso de aprendizagem e desenvolvimento ao longo da vida. De entre um variado conjunto de atividades destacamos as TIC.
- **Inclusão e Participação Digital** (http://digital_inclusion.up.pt) - projeto de comparação de trajetórias de uso e meios digitais por diferentes grupos sociais em Portugal e nos Estados Unidos. Os seus objetivos visaram: fortalecer a inclusão, a literacia e a integração digital; promover a pesquisa e a educação avançada nos meios digitais; e elaborar recomendações.
- **Universidades Seniores** - as universidades seniores são espaços de aprendizagem não formal, sem fins de certificação e no contexto da aprendizagem ao longo da vida, para maiores de 50 anos, onde estes podem adquirir competências, partilhar

conhecimentos e experienciar novas atividades, como por exemplo: TIC, línguas, desporto, arte, cultura, etc. De salientar que a disciplina ou atividade mais popular nas universidades seniores é TIC.

No global, os resultados obtidos nestes projetos evidenciam uma crescente adesão por parte dos adultos idosos, conscientes da sua iliteracia digital, à aprendizagem das competências digitais. Estas iniciativas são importantes para a aprendizagem das TIC mas também para a partilha de conhecimentos e motivar novas pessoas para aprender.

Conhecedores de que muitos outros projetos e iniciativas poderiam ser referidos, os exemplos aludidos evidenciam que a literacia digital e os benefícios da sociedade da informação podem ser verdadeiramente para todos e que a aprendizagem intergeracional e ao longo da vida tem um importante papel na inclusão social e digital de todos e, em particular, dos idosos.

Acreditamos que as orientações traçadas pelas diversas entidades conduzirão a uma sociedade onde todos possuem competências digitais para trabalhar, viver e aprender na sociedade do conhecimento.

Em tempos de transição, a educação e a inclusão podem melhorar alguns dos aspetos negativos que podem ser prejudiciais ao bem-estar das pessoas e incorrer em custos elevados para o indivíduo e a sociedade e, de igual forma, alcançar resultados positivos. A aquisição de competências essenciais ao longo da vida tornou-se uma necessidade de todos os cidadãos, para nos adaptarmos às constantes mudanças no mundo laboral, globalizante, tecnológico e digital e para a realização e desenvolvimento pessoal, a cidadania ativa, a inclusão e coesão social e a empregabilidade na sociedade do conhecimento.

Atualmente, é profusamente consensual que a aprendizagem entre gerações tem um potencial significativo na inclusão digital dos mais velhos. Obviamente, é importante continuar a investir e a desenvolver programas de aprendizagem ao longo da vida com TIC em contexto intergeracional, a fim de torná-los fáceis e acessíveis e permitir que os mais velhos descubram as vantagens da utilização das TIC.

Com efeito, é a temática da aprendizagem intergeracional que finaliza a revisão da literatura do presente trabalho e da qual nos ocuparemos em seguida.

2.4- Aprendizagem intergeracional

Aprendizagem intergeracional é um termo que pode assumir diferentes aceções consoante o área de conhecimento e as disciplinas que se intercetam. Assim, analisam-se algumas perspetivas teóricas e práticas da educação e aprendizagem intergeracional, com o objetivo de enriquecer esta rede conceptual. Inicialmente estudam–se algumas noções e conceitos que se encontram na literatura educativa intergeracional, cujas implicações teórico-conceptuais e práticas enriquecem e consolidam o conhecimento da educação e aprendizagem intergeracional. Também, se analisam as dinâmicas que originam situações de aprendizagem entre gerações e exploram-se boas práticas e benefícios, através de uma abordagem geral a projetos, programas e atividades intergeracionais. Por outro lado, identificam-se as competências requeridas ao professor/educador intergeracional para uma melhor intervenção educativa. Finalmente, expõe-se o papel das TIC na aprendizagem intergeracional e o seu contributo para a literacia digital das gerações envolvidas.

2.4.1- Aprendizagem intergeracional: origem e perspetivas teóricas

Antes de passarmos à abordagem da temática aprendizagem intergeracional, é oportuno apresentar o entendimento de que os conceitos 'aprendizagem' e 'intergeracional' assumem neste trabalho. De tal forma que, aprendizagem é um processo contínuo e evolutivo que envolve a assimilação de informações, ideias e valores, é construído e atualizado constantemente com conhecimentos, aptidões e competências. É intrínseco, ocorre em qualquer lugar, a qualquer hora e em diferentes níveis: pessoal, familiar, comunitário, social, nacional, internacional ou global. O termo intergeracional, é relativo a gerações diferentes, entre duas ou mais gerações, e indica qualquer tipo de relação, atividade ou prática que ocorre entre diferentes gerações, quer sejam gerações opostas (crianças e idosos) quer gerações mais próximas (jovens e adultos, adultos e idosos). Neri (2005) define o conceito intergeracional como o termo utilizado para se referir às relações que ocorrem entre indivíduos pertencentes a diferentes gerações e que envolve, não apenas o contexto familiar, mas toda a vida social dos indivíduos.

A filosofia da aprendizagem ao longo da vida e intergeracional não é recente. As sociedades mais antigas preconizavam já a importância de aprender desde o nascimento até à morte através da partilha de conhecimentos, experiências e saberes, dos mais velhos para os mais jovens, ainda que ocasional e informal. Durante séculos, a aprendizagem intergeracional foi um processo bem

conhecido na história familiar, através do qual os mais velhos partilham valores, crenças e conhecimento com as gerações mais jovens. Hoff (2007), afirma que a aprendizagem intergeracional é um processo familiar para a transferência sistemática de conhecimentos, habilidades, competências, normas e valores entre gerações e é tão antiga quanto a humanidade. Neste processo, normalmente, os anciãos ou os avós da família compartilham a sua sabedoria e são valorizados pelo seu papel em perpetuar os valores, a cultura e a singularidade da família (Newman & Hatton-Yeo, 2008). Segundo Gadsden & Hall (1996), a investigação sobre aprendizagem intergeracional dentro das famílias inclui uma série de estudos centrados na transmissão de crenças, práticas e na modelação de comportamentos de geração em geração.

As questões da aprendizagem intergeracional intersetam diversas disciplinas, desde a psicologia, a medicina e a política pública (Fitzgerald, Lester, & Zuckerman, 1995). Embora a investigação sobre a aprendizagem entre gerações seja integrada em diversas disciplinas ou áreas de conhecimento, como a psicologia, sociologia, serviço social, educação familiar e religiosa, a maioria dos estudos estão associados ao foro familiar. A evolução da sociedade, nas mais diversas dimensões, impulsionado pelo fenómeno do envelhecimento populacional levou a que as questões da intergeracionalidade assumissem nova importância e emergisse um novo paradigma extrafamiliar de aprendizagem intergeracional, centrado num novo modelo social para as sociedades envelhecidas, no qual a aprendizagem recíproca gera benefícios para toda a sociedade. Portanto, o principal desafio é criar motivação e sinergias necessárias para a troca de conhecimentos em contextos que não estão biologicamente ligados. De acordo com Newman & Hatton-Yeo (2008),

> "Fundamental to the creation of Intergenerational Programs was the expectation that the generational synergy evident in familiar settings could be captured in social planning models, thereby, creating opportunities for intergenerational learning and the development of meaningful relationship among non-familiar older and younger generations" (Newman & Hatton-Yeo, 2008, p. 32).

Os mesmos autores acrescentam:

> "Familial intergenerational learning is informal and involves multi-generational interaction. However, in modern, more complex societies, intergenerational learning is no longer transmitted by the family alone and, increasingly, is occurring outside the family" (Newman & Hatton-Yeo, 2008, p. 31).

Desde finais da década de 70 do século passado, os programas intergeracionais emergem como um modelo social para ligar pessoas idosas e jovens em contextos formais que promovam o intercâmbio e a aprendizagem intergeracional, em sintonia com o paradigma extrafamiliar.

> "Intergenerational Programs (IPs) were defined as planned ongoing activities that purposefully bring together different generations to share experiences that are mutually beneficial. Typically, the programs involve interactions that promote social growth and learning between the young and the old" (NCOA, 1981, citado em Newman & Hatton-Yeo, 2008, p. 32).

Durante os anos de 1980 e 1990, os programas intergeracionais ganham relevância e interesse por parte de muitas organizações, em consequência da situação demográfica que se começava a revelar em alguns países ocidentais. Em consequência, outras definições de intervenções intergeracionais foram entretanto surgindo. Assim, Newman et al., (1997) propuseram o uso de programas específicos, conhecidos como programas intergeracionais, em que o conceito intergeracional é incorporado em programas que envolvem as interações em curso planeadas entre crianças, jovens e adultos mais velhos sem ligação familiar e que beneficiam ambas as partes.

Kaplan et al., (1998) a propósito da transmissão intergeracional no Japão, em que a preocupação central reside em todas as iniciativas intergeracionais, quer sejam financiadas ou não, quer a sua implementação seja de longa ou curta duração, apresenta uma visão distinta de iniciativas intergeracionais, definindo-as como atividades, eventos e programas em curso destinados a aumentar a cooperação, interação ou troca entre pessoas com 60 ou mais anos de idade e 20 anos de idade ou mais jovens.

Outra definição de programas intergeracionais foi apresentada, em 1999, pelo Consórcio Internacional de Prática Intergeracional: "Intergenerational programs are social vehicles that create purposeful and ongoing exchange of resources and learning among older and younger generations that yield individual and social benefits" (ICIP, 1999, citado em Newman & Hatton-Yeo, 2008, p. 32).

Um outro paradigma de aprendizagem intergeracional surge associado ao conceito de capital social. Alguns autores (Boström, 2002; Bourdieu, 1998) referem que a prática intergeracional, como parte da educação, também pode ser discutida em termos do desenvolvimento da teoria do capital social.

O capital social é descrito por Coleman (1988) como sendo composto por entidades definidas, que são: boa comunicação dentro do grupo, partilha de valores, normas e estruturas e trabalhando para um objetivo comum, que será decidido pelo grupo. Juntas, essas entidades darão

um aumento de capital social para o grupo e não haverá lugar para a frustração, ansiedade ou desinteresse.

A ideia de capital social está bem patente no documento publicado pelo Centro de Investigação em Educação e Inovação (CERI) da OCDE, que reflete a relevância da aprendizagem intergeracional para o capital social. O capital social é constituído por aspetos da vida social que induzem as pessoas a agirem em conjunto, enquanto que os produtos importantes da aprendizagem individual no que respeita às relações intragrupo e intergrupo criam sinergias e fornecem coesão, confiança e solidariedade (CERI, 1999).

Nesta perspetiva, Newman & Hatton-Yeo (2008), referem que os modelos de aprendizagem entre gerações representam uma forma de capital social, em que os recursos individuais (alunos intergeracionais) estão trabalhando dentro de um sistema (escola, governo, comunidade) para um objetivo comum da comunidade. Os modelos de aprendizagem entre gerações tornam-se, deste modo, culturalmente mais diversificados e integrados nos sistemas sociais, o que evidencia a sua ligação ao paradigma de capital social.

Robert Strom & Paris Strom (2011), afirmam que o desenvolvimento de paradigmas de aprendizagem deve ser encorajado e cuidadosamente analisado, ainda que, atualmente, não sejam conhecidos paradigmas para alcançar o amplo escopo da aprendizagem intergeracional.

A aprendizagem intergeracional pode ser vista como parte integrante da aprendizagem ao longo da vida. Vários investigadores reconheceram tal ligação, entre a aprendizagem intergeracional e a aprendizagem ao longo da vida. Ou seja, a aprendizagem intergeracional é uma forma de aprendizagem ao longo da vida (Boström, 2002, 2003).

Newman et al., (1997) lembram que o resultado de programas intergeracionais é uma apreciação do valor da aprendizagem ao longo da vida, juntamente com o aumento da autoestima e da melhoria da satisfação com a vida. Já Kaplan et al., (1998) consideram o conceito de aprendizagem entre gerações relacionado com a aprendizagem ao longo da vida, uma vez que permite aos indivíduos aceder a experiências de aprendizagem ao longo de toda a sua vida útil. Em muitos casos, de acordo com Kaplan et al., (1998) os idosos geram experiências de aprendizagem com base na comunidade, não só para os próprios idosos, mas também para os jovens. Uma vez que os programas intergeracionais para idosos estão incluídos no domínio da aprendizagem e participação social, segundo Sawano (1999), esses programas também são implementados como parte integrante dos programas de aprendizagem ao longo da vida.

Hatton-Yeo & Ohsako (2000), defendem que os programas intergeracionais contribuem para alcançar os objetivos da aprendizagem ao longo da vida e intergeracional de quatro maneiras: estabelecer as bases para uma cultura ao longo da vida para jovens e velhos; desenvolver atitudes positivas entre as gerações; integrar os benefícios para crianças, jovens e adultos mais velhos, na escola e na comunidade; atividades de aprendizagem para todos os grupos etários, contribuindo para a inclusão e coesão social e a solidariedade.

A aprendizagem intergeracional tem vindo, cada vez mais, a ser destacada numa variedade de domínios, desde o familiar, social, educativo, laboral até ao desenvolvimento ao longo da vida, nos quais, a aprendizagem intergeracional reflete os contextos social, educacional e cultural de diferentes culturas, tradições e países. E, simultaneamente, é um veículo social que gera troca intencional de conhecimento entre gerações diferentes. A componente chave em qualquer processo de aprendizagem intergeracional é a partilha de conhecimentos, com base na diferença entre o nível de conhecimento das pessoas idosas e o nível de conhecimento dos jovens, bem como a motivação intrínseca do detentor do conhecimento (Bratianu, 2010).

Hoje, em pleno século XXI, a aprendizagem ao longo da vida e intergeracional volta a estar em destaque na agenda de diversos países, instituições e organizações tornando-se um princípio orientador das políticas e reformas educativas, um instrumento imprescindível e com um papel ambicioso para enfrentar os atuais e emergentes desafios. A aprendizagem intergeracional torna-se, assim, um importante mecanismo para a aprendizagem ao longo da vida e em todos os seus domínios. A aprendizagem intergeracional pode acontecer em qualquer contexto nos quais indivíduos pertencentes a diferentes gerações reúnem-se com a vontade de partilhar conhecimento e aprendizagem (Boström, 2003).

A aprendizagem intergeracional é quando a aprendizagem ocorre entre gerações e é bidirecional. É uma forma de aprendizagem ao longo da vida, envolvendo a transferência de conhecimento tácito através das gerações. A aprendizagem é informal, geralmente não planeada, e autodirigida. É uma aprendizagem situacional e experiencial através de conversas e atividades pessoais (Ho, 2010).

A aprendizagem intergeracional pode enriquecer os processos de aprendizagem, para a realização de importantes competências de aprendizagem ao longo da vida e, ao mesmo tempo, melhorar o diálogo entre gerações. Ela tem uma importância especial ao envolver os adultos na aprendizagem. A aprendizagem intergeracional pode ser definida como um processo interativo entre pessoas de diferentes gerações em que uma ou ambas as partes aprendem (Ropes, 2011).

A aprendizagem intergeracional proporciona um contexto que pode melhorar a aprendizagem de temas específicos e experiências de conhecimento e de vida que lhes dizem respeito. Desta forma, a situação de aprendizagem também enriquece o entendimento geral entre as gerações (Ala-Mutka et al., 2008).

A aprendizagem intergeracional pode proporcionar muitos tipos de efeitos positivos, como revelaram estudos em que os jovens que aprendem com pessoas mais velhas têm atitudes mais positivas e realistas para com as gerações mais velhas (Cummings, Williams, & Ellis, 2002; WHO, 2002). Razão pela qual, é fundamental evitar um comportamento estereotipado entre os participantes do programa intergeracional, centrando-o mais nas qualidades individuais dos participantes, independentemente das suas diferenças de grupo (idade) e menos sobre o diferencial de idade entre os participantes (e, portanto, estereótipos), como sugere a teoria da identidade social (Fletcher, 2007). Nesse caso, os programas intergeracionais promovem o desenvolvimento da coesão social, o sentido partilhado e a continuidade cultural.

A aprendizagem intergeracional é importante devido a uma série de alterações sociais, que incluem: mudanças demográficas, o envelhecimento da população e da força de trabalho; modificação dos padrões económicos, sociais e de bem-estar, aumentando as disparidades económicas; mudança de um emprego a tempo inteiro para o emprego múltiplo e em part-time; transformação de uma sociedade industrial para uma sociedade do conhecimento; sociedades individualizadas/atomizadas, estilos de vida flexíveis e mutáveis; enfraquecendo as estruturas familiares tradicionais e o crescimento das famílias unipessoais, o isolamento social dos idosos; necessidade económica para a mobilidade e flexibilidade, ou seja, os 'nómadas modernos' (EAGLE, 2007).

Como estratégia que intensifica a aprendizagem ao longo da vida, o envelhecimento ativo e a solidariedade entre gerações, a aprendizagem intergeracional proporciona muitos benefícios nas sociedades envelhecidas: "... to promoting adult learning as a means of fostering solidarity between different age groups (for example, by means of an "intergenerational pact") and between cultures and people of all backgrounds" (EU, 2011, p. 9).

De acordo com o Relatório Final de Aprendizagem para o Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre Gerações, a aprendizagem intergeracional oferece um meio de competências, valores e conhecimentos a serem transmitidos entre as gerações, bem como uma oportunidade para promover a compreensão mútua para apoiar os objetivos mais amplos de coesão da comunidade. Por outro lado, pode ser usada para atender às necessidades das pessoas mais

velhas para se manterem em contacto com as mudanças constantes, tais como aquelas que afetam a tecnologia, e terem uma melhor compreensão da interação com crianças e jovens (DTI, 2012).

Diversos estudos, projetos e publicações provenientes da Europa, América do Norte, Ásia e Austrália evidenciam o valor da aprendizagem intergeracional e ao longo da vida e os benefícios positivos desta aprendizagem para o desenvolvimento pessoal e para a sociedade em geral. Um relatório publicado em 2007 acerca da Aprendizagem Intergeracional na Europa - políticas, práticas e atividades, identifica diversos benefícios da aprendizagem intergeracional para a sociedade, os indivíduos e as comunidades. Estes incluem: aproximar gerações segregadas e construir uma melhor compreensão entre elas; incentivar a cidadania ativa e a participação social; incentivar o trabalho geracional; partilha de recursos sociais e profissionais, conhecimento tácito e explícito entre as gerações, desafiando os problemas sociais geracionais; apoio à aprendizagem ao longo da vida em todos os seus domínios e, ao mesmo tempo, a manutenção e construção de capital humano e social (EAGLE, 2007).

De igual modo, a Unidade de Educação de Adultos da Comissão Europeia, no contexto do Ano Europeu 2012 do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre Gerações, salienta que a aprendizagem intergeracional tem um papel importante a desempenhar no apoio à participação ativa dos idosos na sociedade. A aprendizagem entre gerações é essencial no fomento das relações positivas entre pessoas de diferentes idades e situações da vida e no apoio à transmissão e troca de capital humano, competências para a vida, a cultura, os valores e conhecimentos dentro da sociedade (Bachmann & Säävälä, 2012).

Com efeito, a aprendizagem intergeracional revela-se um recurso na transmissão de competências, conhecimentos e valores entre as gerações, bem como uma oportunidade para atingir os objetivos da estratégia Europa 2020. Pode ser um recurso para enfrentar os desafios da sociedade civil, ao nível do desenvolvimento de uma melhor compreensão entre as gerações, redução da discriminação e aumento da inclusão social. Por outro lado, a aprendizagem intergeracional pode desempenhar um importante contributo para as necessidades de aprendizagem das pessoas mais velhas no local de trabalho e na manutenção da sua saúde física e mental, bem-estar e independência. E estas, por sua vez, podem contribuir para a formação geral dos jovens e para a aquisição de competências para o mundo laboral e a participação cívica e ativa na sociedade.

Reiteramos que a aprendizagem intergeracional tem lugar em uma grande variedade de situações, por exemplo, centros comunitários, espaços públicos, em situações de ensino ou no local

de trabalho. É principalmente não-formal e informal. A aprendizagem intergeracional em ambientes educacionais e de formação (escolas, ensino superior, faculdades ou pré-escola) envolve voluntários e usa a tutoria como meio para partilhar habilidades, conhecimentos e experiências entre jovens e idosos (Newman, 2000). Fora da sala de aula, a aprendizagem entre gerações tem lugar em espaços públicos, como centros comunitários, clubes desportivos ou espaços culturais e em atividades de voluntariado, como artes e artesanato, música, jardinagem, TIC, etc. Estas atividades contribuem para compartilhar habilidades e conhecimentos e promover uma maior compreensão entre gerações.

Apesar de a aprendizagem intergeracional ter vindo a ser difundida em variados ambientes educativos e de formação a nível europeu e internacional, não é uma prática comummente integrada nas atividades formais das instituições educativas mas serve de complemento à aprendizagem em sala de aula, através de atividades não formais e informais que envolve voluntários e usa a tutoria como meio para partilhar competências, experiências e conhecimentos entre gerações diferentes.

Não obstante, os benefícios da aprendizagem intergeracional são reconhecidos pela educação e serviços comunitários em todo o mundo, sendo esta aprendizagem uma importante ferramenta educacional de desenvolvimento de conhecimento e competências para participar e viver em sociedade (SCOTCIP, 2011).

Pinto (2010) refere que, embora a prática intergeracional seja muito popular e bem-sucedida, geralmente, a aprendizagem intergeracional é um resultado de atividades sociais e não o objetivo principal para a prática, sendo desenvolvida fora do sistema de ensino formal. A autora, propõe mesmo o desenvolvimento da aprendizagem intergeracional como uma disciplina académica que forneceria as competências básicas, para lidar com a realidade atual e futura de uma sociedade em envelhecimento, em todos os domínios da sociedade, desde o emprego à cultura, da educação à saúde.

Esta abordagem está em sintonia com o conceito de cidades amigas dos idosos da OMS. Segundo o Guia Global das Cidades Amigas das Pessoas Idosas

> "Uma cidade amiga das pessoas idosas estimula o envelhecimento ativo através da criação de condições de saúde, participação e segurança, de modo a reforçar a qualidade de vida à medida que as pessoas envelhecem. Em termos práticos, uma cidade amiga das pessoas idosas adapta as suas estruturas e serviços de modo a

> que estes incluam e sejam acessíveis a pessoas mais velhas com diferentes necessidades e capacidades" (OMS, 2007, p. 1).

Este guia menciona a interação, o voluntariado e a solidariedade intergeracional como parte do cenário da inclusão social em cidades amigas das pessoas idosas.

A pluralidade e a diversidade de valores, crenças, perspetivas e conhecimentos é apreciada e praticada dentro do conceito pedagógico, especialmente em sociedades que experimentam mudanças dinâmicas em múltiplos níveis. Na aprendizagem é importante lidar com a experiência da pluralidade e da diferença em todas e entre todas as gerações. Num ambiente de aprendizagem os participantes devem ser capazes de compreender, refletir e tolerar as diferenças. A aprendizagem intergeracional é, assim, uma abordagem de aprendizagem muito útil para conectar diferentes gerações, aprendendo umas com as outras, e contribuir para mudar as sociedades, tornando-as mais inteligentes, informadas, esclarecidas, tolerantes e solidárias, se aproveitar o potencial de todos, independentemente da idade.

Da análise de diferentes definições de aprendizagem intergeracional, o que ressalta, de um modo ou de outro, é que algo aconteça entre as gerações

> "para hablar de intergeneracionalidad no basta con estar juntos; lo importante es hacer y hacerse juntos, y que ese hacer vaya más allá de la mera interacción y pase a la relación. (...) Por tanto, la clave del término (inter)generacional está (...) no tanto en lo generacional sino en el inter, en el entre" (Newman & Sánchez, 2007, p. 42).

Importa ainda referir que adotamos a definição do Mapa Europeu para a Aprendizagem Intergeracional (EMIL, 2012), dado ser a mais adequada à nossa compreensão de aprendizagem intergeracional e ao presente estudo. Segundo EMIL, a aprendizagem intergeracional pode ser considerada como a troca recíproca de conhecimentos entre pessoas de todas as idades para que elas possam aprender juntas e aprender umas com as outras, nas mais diversas áreas, tais como cultura, meio ambiente, sociabilidade, educação, mediação, prevenção, recreação, TIC, etc. (EMIL, 2012). A aprendizagem intergeracional representa um meio de as pessoas aprenderem juntas e umas com as outras e é uma parte importante da aprendizagem ao longo da vida, onde as gerações trabalham juntas para adquirir habilidades, valores e conhecimentos. Além da transferência de conhecimento, o conhecimento intergeracional promove relações de aprendizagem recíprocas entre diferentes gerações e ajuda a desenvolver o capital e a coesão social nas nossas sociedades envelhecidas. É, também, uma maneira de abordar a mudança demográfica significativa

que estamos experienciando em toda a Europa e uma forma de reforçar a solidariedade intergeracional através da prática intergeracional. Ao escolhermos esta definição queremos enfatizar que colocamos a aprendizagem intergeracional no contexto da aprendizagem ao longo da vida, o que implica aprender juntos e aprender uns com os outros em todas as situações que ocorrem ao longo do curso de vida.

2.4.2- Projetos intergeracionais

Este subtópico expõe conceitos, definições, boas práticas e benefícios de projetos, programas, práticas ou atividades intergeracionais. Seguidamente, apresenta e descreve um número de projetos intergeracionais realizados ou em curso, ilustrando um conjunto abrangente de práticas intergeracionais nas mais diversas áreas e com diferentes propósitos.

Tendo presente que a aprendizagem intergeracional se realiza, principalmente, por meio de programas, práticas, projetos, iniciativas, experiências e encontros entre diferentes gerações, seguem-se algumas definições de programas e práticas intergeracionais.

A definição de prática intergeracional apresentada pela Beth Johnson Foundation (BJF), refere:

> "Intergenerational practice aims to bring people together in purposeful, mutually beneficial activities which promote greater understanding and respect between generations and contributes to building more cohesive communities. Intergenerational practice is inclusive, building on the positive resources that the young and old have to offer each other and those around them" (BJF, 2001).

Para Ventura-Merkel & Lidoff (1983), programas intergeracionais são atividades ou programas que incrementam a cooperação, a interação e o intercâmbio entre pessoas de diferentes gerações. Implicam a partilha de habilidades, conhecimentos e experiências entre jovens e idosos.

Um programa intergeracional é organizado para fomentar interações entre crianças, jovens e pessoas mais velhas que sejam continuadas, mutualmente benéficas e que conduzam ao desenvolvimento de relações (McCrea, Wissmann, & Thorpe-Brown, 2004).

A organização americana Generations United (GU), desenvolve o seu trabalho exclusivamente através de estratégias intergeracionais, programas e políticas públicas, que visam melhorar a vida de crianças, jovens e idosos. Esta organização entende por programas intergeracionais: atividades que incrementam a cooperação, a interação e o intercâmbio entre

pessoas de distintas gerações que partilham os seus saberes e recursos e se apoiam mutualmente em relações que beneficiam tanto os indivíduos como a comunidade. Estes programas proporcionam às pessoas, famílias e comunidades oportunidades para disfrutar e beneficiar da riqueza de uma sociedade para todas as idades (GU, 2013).

A propósito de um curso sobre a promoção de relações intergeracionais, um grupo de professores latino americanos, reunidos na cidade da Antiga Guatemala em outubro de 2008, apresentou a seguinte definição de programas intergeracionais:

> "Os programas intergeracionais são meios, estratégias, oportunidades e formas de criação de espaços para o encontro, a sensibilização, a promoção do apoio social e o intercâmbio recíproco, intencionado, comprometido e voluntário de recursos, aprendizagens, ideias e valores destinados a produzir entre as diferentes gerações laços afetivos, mudanças e benefícios individuais, familiares e comunitários, entre outros, que permitam a construção de sociedades, mais justas, integradas e solidárias" (VV.AA., 2008).

Esta definição está em sintonia com a literatura que se dedica ao estudo das iniciativas intergeracionais, que destaca a intergeracionalidade como elemento indispensável ao desenvolvimento, coesão, regeneração e sustentabilidade da sociedade. Nas palavras de Marques "a promoção de ações intergeracionais que permitam aumentar as oportunidades de contacto positivo entre as pessoas idosas e os outros grupos etários são muito importantes para diminuir atitudes idadistas" (Marques, 2011, p. 97). De igual modo,

> "...as práticas de ensino e aprendizagem intergeracionais podem contribuir para um equilíbrio das disparidades e fazer ultrapassar a segregação social, promovendo uma maior capacidade de compreensão e respeito entre as gerações, permitindo o desenvolvimento de sociedades inclusivas" (Pinto, 2009, p. 6).

Em concordância, a Assembleia do Governo de Gales (WAG, 2008) afirma que práticas e programas intergeracionais supõem ser uma ferramenta essencial para apoiar o enfoque em promover uma cidadania mais ativa e implicada, que viva em comunidades mais saudáveis e seguras, apoiadas por serviços e sistemas tão integrados e atualizados quanto possível.

Ainda que, na literatura existam diferentes definições para definir práticas e programas intergeracionais, a definição internacional é consensual e reconhece a importância de juntar pessoas de diferentes idades numa comunidade: "as práticas intergeracionais procuram juntar

pessoas com um propósito, através de atividades que as beneficiem mutuamente e que promovam um melhor entendimento e respeito entre gerações" (Pinto, 2009, p. 20).

Portanto, os programas intergeracionais são um meio para dar lugar à intergeracionalidade através de atividades que desenvolvam e fortaleçam as relações, o respeito e a compreensão entre as diferentes gerações, bem como o intercâmbio continuado de recursos e aprendizagem para atingir benefícios individuais e sociais. E, como afirmam Butts & Chana (2007), os programas intergeracionais servem para construir vínculos significativos que põem em contacto pessoas de diferentes idades e proporcionam aos mais velhos um meio de transmissão da cultura e das tradições às novas gerações, assim como de melhorar a perceção que têm de si mesmas.

A efervescência atual de programas intergeracionais, quer por razões de ligar gerações familiares, quer para fortalecer a coesão social ou resolver problemas sociais (como as alterações demográficas, a crise económica e o desemprego), a investigação em programas intergeracionais tem demostrado que uma adequada gestão e planificação destes programas, bem como a transversalidade, o trabalho em rede e os recursos necessários, são imprescindíveis para um bom funcionamento e resultados positivos. A reciprocidade e o intercâmbio entre os participantes, a satisfação das suas necessidades e da comunidade em geral, a promoção de oportunidades de desenvolvimento pessoal e a aprendizagem contínua, são outros aspetos a ter em consideração.

Deste modo, tendo em consideração diversos autores (Cambridge & Simandiraki, 2006; Ellis, 2004; Granville, 2002; McIntyre, 2007; Pinto, 2009; WAG, 2008), apresentamos alguns fatores essenciais para uma melhor abordagem dos programas intergeracionais: benefícios recíprocos para os participantes; envolvimento dos participantes na construção, planeamento e desenvolvimento do programa; boa planificação; promoção da comunicação e do contacto entre os participantes; compreensão e respeito mútuo; consenso sobre os objetivos a alcançar.

Também Springate, Atkinson & Martin (2008), através de uma revisão da literatura de práticas intergeracionais, identificaram certos fatores-chave determinantes para o sucesso da prática intergeracional, com vista a alcançar potenciais resultados positivos para ambos os grupos. Esses fatores foram agrupados em seis itens:

- Sustentabilidade - abordagem de longa duração, financiamento, monitorização e avaliação;
- Colaboradores - competências e formação, empenho e entusiasmo, tempo e disponibilidade, estabilidade;

- Atividades - planeadas pelos participantes, participadas, variadas e diversas, focadas no desenvolvimento de relações;
- Participantes - preparação, caraterísticas dos voluntários idosos, garantia de benefícios mútuos;
- Organização - planeamento, calendarização, transporte;
- Parceria - envolvimento estratégico, relações operacionais.

Alguns destes principais fatores estão relacionados com a gestão geral de projetos, tais como o planeamento, financiamento, controlo e avaliação. Mas, no planeamento de atividades intergeracionais é necessária uma atenção especial e, por isso, os mesmos autores destacam que é importante: os projetos adotarem uma abordagem de longo prazo, com uma série de atividades que permitam o desenvolvimento de relacionamentos; os profissionais devem possuir habilidades e formação adequada para lidar com diferentes gerações; haver preparação dos participantes antes de se envolverem em atividades intergeracionais; as atividades estarem centradas no desenvolvimento de relações entre gerações; as atividades devem ser moldadas pelos participantes e, assim, atender às necessidades de todos os participantes, novos ou velhos; as atividades devem ser adequadas para ambas as gerações e proporcionar benefícios mútuos (Springate et al., 2008).

A avaliação de programas intergeracionais é, igualmente, um importante fator a considerar porque, segundo Boström, Hatton-Yeo, Ohsako & Sawano (2000) é necessário explicar e demostrar o potencial de implementar estes programas. Portanto, Bernard & Ellis (2004), apresentam dez razões para avaliar um programa intergeracional: 1) para explicar como se desenvolve o trabalho e como as metas são modificadas; 2) para ajudar a identificar lacunas; 3) para demonstrar às entidades financiadoras que o programa tem impacto; 4) para motivar os participantes voluntários no programa e lhes demonstrar que o seu trabalho é relevante; 5) para responder ao que fazemos e demostrar responsabilidade ao escrever bons relatórios que mostrem a eficácia e a eficiência do trabalho realizado; 6) como um sinal de profissionalismo, ao comprovar que os recursos foram investidos de forma efetiva; 7) como sinal de compromisso pela obtenção dos objetivos gerais e específicos definidos; 8) para ilustrar o bem realizado, fazendo chegar os relatórios de avaliação à maior audiência possível; 9) para ajudar a garantir o financiamento demostrando seriedade, compromisso e utilização eficaz dos recursos; 10) para influir sobre as políticas e a prática e responder perante elas.

Argumentada a necessidade de avaliar os programas intergeracionais, os autores acrescentam que a avaliação deve ser realizada de forma planeada, ou seja, defini-la antes de

implementar o programa intergeracional, escolhendo as técnicas a utilizar e os instrumentos de avaliação mais adequados. E, o processo de avaliação deve ser sistemático, cíclico e implicar feedback. Portanto, a teoria e a prática da avaliação são importantes mas a única forma de aprender, realmente, é fazendo-a. Quanto mais incorporarmos a supervisão e a avaliação à prática quotidiana, mais fácil será. Também, se converterá em algo menos ameaçador para as pessoas e será vista, simplesmente, como outra ferramenta para melhorar a prática intergeracional (Bernard & Ellis, 2004).

Os benefícios de programas e práticas intergeracionais estão profusamente fundamentados na literatura (Ehrich, Hansford, & Tennent, 2004; Feldman, Mahoney, & Seedsman, 2003; Granville, 2002; Hatton-Yeo, 2007; MacCallum et al., 2006; Pain, 2005; Robinson, Hobby, & Kirkaldy, 2006) quer para os participantes (aumentar a compreensão, confiança, amizade, autoestima, saúde e bem-estar, competências), quer para a sociedade (coesão e inclusão social). Em continuidade, apresentam-se algumas listas de possíveis impactos que os programas intergeracionais podem conquistar.

Bressler, Henkin & Adler (2005), através da realização de um programa intergeracional, recolheram os benefícios seguintes:

- **Benefícios para as pessoas idosas**: maior satisfação com a vida; menor isolamento; sentimento de realização pessoal e de encontrar mais sentido na vida; sentir que o seu conhecimento e experiências são valorizados por outras pessoas; manter relações significativas; aprender novas habilidades e melhorar o conhecimento da juventude; sentir-se apreciadas, queridas e incluídas na comunidade.
- **Benefícios para crianças e jovens**: maior autoestima e apreço por si mesmos; melhorias no comportamento; mais dedicação nas tarefas escolares; sentido de continuidade nas suas vidas.
- **Benefícios para as famílias**: poder contar com sistemas de apoio em que podem confiar; aumentar a probabilidade de que as famílias, apesar dos seus problemas, podem continuar juntas.
- **Benefícios para bairros e comunidades**: maior apreço e consciência em torno da herança cultural, das tradições e da história; maior colaboração entre organizações em assuntos comunitários; elevado compromisso das pessoas enquanto cidadãos e membros de uma comunidade.

MacCallum et al., (2006) com base na análise de 120 programas intergeracionais diferentes, identificaram os benefícios do intercâmbio intergeracional, que vão desde o mais individual (aumento da motivação, capacidade de enfrentar a doença mental), até ao mais relacional (desenvolvimento da amizade com pessoas jovens ou idosas), chegando mesmo aos benefícios para a comunidade (maior integração na vida comunitária). Assim:

- **Benefícios para as pessoas idosas**: bom humor, aumento da vitalidade; melhoria da capacidade de lidar com a doença e a adversidade; fuga do isolamento, combate de sentimentos de solidão; dedicar tempo e desenvolver a amizade com pessoas mais jovens; reintegração na família e na vida comunitária; receber apoio instrumental ou ajuda prática para ações concretas (transporte, compras,...); aumento da autoestima, respeito, honra e reconhecimento do seu contributo para a comunidade, renovado apreço pelas suas experiências anteriores de vida; partilha de experiências para um público que aprecia as realizações de uma vida ativa, transmitir tradições, cultura e a língua (palavras em desuso, canções folclóricas, rimas,...); novas oportunidades de aprendizagem, desenvolvimento de habilidades em geral e habilidades sociais em particular (como a empatia) e o uso das novas tecnologias, por exemplo; aumento da motivação para a realização de atividades (como as de estimulação cognitiva e psicomotricidade); divertir-se e envolver-se em atividades físicas; exposição à diferença (outras culturas, formas de ser, interesses), saber mais sobre os jovens.
- **Benefícios para crianças e jovens**: incremento do sentimento de valia pessoal, da autoestima e confiança em si mesmo; menos isolamento e solidão, mais alegria e desfrutar da vida; ter acesso ao apoio dos idosos, diminuição de estereótipos negativos em relação à velhice, maior compreensão da heterogeneidade na vivência da velhice; prover-se de habilidades concretas, aprendizagens específicas (cozinhar, jardinagem, carpintaria,...); melhoria dos resultados escolares, das competências de leitura (compreensão, rapidez na leitura); menor implicação em atos violentos e no uso de drogas (melhor resposta ante a frustração); melhor estilo de vida, mais saudável, aumento do otimismo em relação à vida; incremento do sentimento cívico e do dever com a comunidade em que vive, aumento do sentimento de responsabilidade social; aprender com a história e as suas próprias origens e as histórias dos outros, respeitar as conquistas dos outros; construir a sua própria história de vida, receber apoio na construção da sua carreira profissional; participação em atividades de lazer em

alternativa aos problemas, nomeadamente de drogas, violência e comportamentos antissociais.

- **Benefícios para a comunidade**: construção e reconstrução de redes sociais, construção da coesão social, desenvolvimento do sentimento de comunidade; romper com as barreiras entre idades e os estereótipos de uns face aos outros; construir e fortalecer a cultura; aliviar a pressão parental; construir redes sociais e desenvolver laços na comunidade, desenvolver modelos de comportamento cívico; construir, manter e revitalizar oportunidades comunitárias e infraestruturas públicas, produzir arte pública; desenvolver o voluntariado, voluntários para prestação de serviços comunitários e incentivar as pessoas a trabalhar com outros grupos comunitários; criar histórias juntos; preservar o meio ambiente.

Consequentemente, Pinazo & Kaplan (2007), que realizaram um estudo similar ao de MacCallum et al., (2006) revelam também mudanças que se podem conseguir no campo extrafamiliar com programas intergeracionais, e que estão em concordância com os benefícios apresentados por MacCallum et al., (2006) em relação aos benefícios para as pessoas idosas e benefícios para crianças e jovens.

Os benefícios da participação em programas intergeracionais foram, igualmente, alvo de preocupação por Dupont & Letesson (2010, p. 88) que apresentam num guia sobre como desenvolver uma ação intergeracional organizado na Tabela 2.

Os estudos referidos anteriormente (Bressler et al., 2005; Dupont & Letesson, 2010; MacCallum et al., 2006; Pinazo & Kaplan, 2007) enfatizam os efeitos positivos que os programas intergeracionais têm na vida dos participantes e da comunidade. Certamente, sabemos que os programas e práticas intergeracionais são muito diversos assim como os benefícios que podem originar, estendendo-se desde os que potenciam relações de amizade e aprendizagem até aos que contribuem para a coesão social. Verificamos que os programas intergeracionais têm lugar num campo bastante multidisciplinar e um bom programa intergeracional procura intencionalmente o intercâmbio de recursos e aprendizagem entre as gerações, constrói relações significativas e consegue benefícios recíprocos para os seus participantes e, inclusivamente, para as suas famílias e para a comunidade em que se inserem. E ainda, um bom programa intergeracional está associado a práticas eficazes que requerem planificação, acompanhamento, consistência e avaliação, facilitando o melhoramento das atividades intergeracionais e aumentando as possibilidades de um impacto positivo e com excelentes benefícios.

O encontro com outras gerações permite às gerações jovens...	O encontro com outras gerações permite às gerações intermédias...	O encontro com outras gerações permite às gerações idosas...	O encontro com outras gerações permite a qualquer geração...
Preparar-se para crescer, para envelhecer e também para morrer.	Preparar-se para envelhecer, para morrer, para construir família; aproximar-se dos seus pais.	Ser produtivas e ativas; transmitir o que viveram, a sua história.	Participar na construção de uma sociedade mais solidária e tolerante.
Entrar na história humana e na sua própria história pessoal; construir a sua identidade pessoal.	Transmitir as experiências da sua vida e assumir com respeito as experiências dos mais velhos.	Aprender sobre as novas tecnologias, novos conhecimentos, familiarizar-se com descobertas recentes.	Alterar a sua visão sobre os outros; mente aberta.
Transmitir a sua realidade, o seu ponto de vista sobre a vida.	Sentir-se útil; dar sentido à sua vida.	Forjar novas relações interpessoais.	Melhorar as competências relacionais, sociais, a comunicação.
Tomar consciência da herança cultural e da história, das tradições; oferecer referências para compreender a história.	Converter-se em cidadãos ativos e solidários.	Quebrar o isolamento e a solidão.	Estimular a autoestima e a construção da identidade.
Abrir a mente, estimular a aprendizagem da vida, as relações humanas.	Introduzir uma dimensão intergeracional no trabalho.	Aproximar-se dos seus netos e filhos.	Aumentar a experiência de vida, a maturidade.

Tabela 2 - Benefícios da participação em programas intergeracionais (Dupont & Letesson, 2010, p. 88)

Em seguida, ilustraremos um leque abrangente de práticas intergeracionais, que envolvem diferentes cenários (escolas, comunidades, organizações...), dimensões (local, regional, nacional e internacional), campos de interação e aprendizagem (competências digitais, promoção da saúde e do desporto, educação ambiental...), mas que visam atingir desafios comuns (integração e coesão social, solidariedade intergeracional, competências essenciais, voluntariado, emprego e sustentabilidade).

Antes, porém, ressaltamos que as iniciativas que mais se intercetam com a aprendizagem intergeracional estão integradas em projetos de aprendizagem ao longo da vida, da Comissão Europeia. Não obstante, muitas outras ações intergeracionais estão incorporadas em variadas atividades de organizações e instituições da sociedade civil que se preocupam com as questões da aprendizagem e solidariedade intergeracional, da integração e coesão social, pretendendo alcançar uma sociedade para todas as idades.

O Programa Europeu de Aprendizagem ao Longo da Vida oferece oportunidades de aprendizagem entre as gerações, bem como a promoção do envelhecimento ativo através da aprendizagem de adultos, em particular através de programas como o Grundtvig. Um projeto para responder aos desafios educacionais do envelhecimento da população na Europa e ajudar na implementação de formas de melhorar os conhecimentos e competências dos adultos. Alguns exemplos ilustram o contributo da UE no apoio à aprendizagem intergeracional e educação de adultos, como por exemplo: GO-ACT[16](Generations in actions - the role of intergenerational learning in active ageing); IGLOO[17] (Intergenerational Learning Organisations); SILVER[18] (Stimulating ICT Learning for aticVE EU eldeRs); DeTALES[19] (Digital Education Through Adult Learners EU-Enlargement Stories); E-Com+45[20] (E-competences and E-communication for People from their Mid to Late Forties and Seniors). O programa Grundtvig tem demostrado que a aprendizagem intergeracional

> "provide opportunities to engage those at risk of not participating in adult learning, such as new migrants, the socially isolated and the unemployed, in learning activities; provide transversal skills that are transferable to work and other volunteering activities; build on volunteering traditions to provide learning activities which once established require little support from government; provide an effective means of learning for younger and older people. They can develop ICT skills, for example, to engage older people in using computers and mobile communication technology where other methods might fail to engage them; and provide mutual learning benefits which are not always achieved in learning directed at each group separately" (EC, 2012, p. 19).

Como referimos antes, elencamos, em seguida, um conjunto de projetos intergeracionais fundados pela Comissão Europeia, ou outras fontes, que ilustram variadas práticas intergeracionais e visam contribuir significativamente para o aumento da participação, inclusão, solidariedade e cidadania ativa, o desenvolvimento pessoal, a qualidade da aprendizagem e a empregabilidade, ou seja, ir ao encontro dos objetivos das políticas de Aprendizagem ao Longo da Vida da Comissão Europeia. Algumas iniciativas intergeracionais de âmbito internacional serão também alvo de destaque.

[16] http://goact-project.eu
[17] http://www.iglooproject.eu
[18] http://www.silver.mondodigitale.org
[19] http://www.detales.net/wp/
[20] http://www.e-seniors.asso.fr/en_main.htm

EAGLE - 'European Approaches to Inter-Generational Lifelong Learning' (http://www.eagle-project.eu/welcome-to-eagle) foi um projeto que teve como objetivo explorar as oportunidades de aprendizagem ao longo da vida entre as gerações. Baseou-se em diferentes aspetos existentes na vida das pessoas e na sociedade em geral e na aprendizagem entre os grupos etários e gerações, especialmente à luz de uma população cada vez mais envelhecida, as mudanças demográficas substanciais causadas por este meio e sobre a necessidade constante de requalificação e regeneração dentro do conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida. O seu campo de atuação foi o intergeracional, bem como os processos de aprendizagem ao longo da vida dentro dos quadros da aprendizagem formal, não formal, informal e autónoma. Este projeto teve a duração de dois anos (2006-2008) e foi cofinanciado pela Comissão Europeia, Direção Geral da Educação e Cultura, no âmbito do Programa Sócrates Gundtvig. Este projeto realizou uma análise extensa e sistemática de um número significativo de estudos de caso sobre a aprendizagem intergeracional em seis países europeus (Inglaterra, Finlândia, Alemanha, Grécia, Itália e Roménia) por forma a abarcar uma variedade de participantes e atividades de aprendizagem. Diversos produtos foram desenvolvidos no campo de ação deste projeto, nomeadamente o Portal, o Observatório e o Toolkit para Atividades Intergeracionais, com vista a ajudar os intervenientes no planeamento, implementação, monotorização e avaliação das atividades intergeracionais mas, também, a demostrar como estas atividades podem ser benéficas para a comunidade (EAGLE, 2006).

ADD Life - 'ADDing quality to LIFE through inter-generational learning via universities' (http://add-life.uni-graz.at), projeto que pretendeu explorar diferentes modelos de aprendizagem intergeracional no ensino superior e desenvolver oportunidades de aprendizagem que promovessem a participação da sociedade civil em temas europeus com vista a uma cidadania europeia ativa. Este projeto foi implementado em seis países europeus (Áustria, República Checa, Reino Unido, Finlândia, Hungria e Espanha), do qual resultou um conjunto de experiências, reflexões e recomendações do trabalho desenvolvido, nomeadamente, o 'ADD LIFE European Tool Kit' - kit de ferramentas para o desenvolvimento da aprendizagem intergeracional no ensino superior; 'ADD LIFE Modules' - módulos que abordam os principais temas da agenda europeia facultando contextos de aprendizagem intergeracional; 'ADD LIFE Final Open Symposium' - simpósio aberto intitulado Aprendizagem Intergeracional na Europa: Parcerias, Políticas e Boas Práticas, realizado em maio de 2008, em Graz, que discutiu abordagens atuais, experiências e boas práticas em matéria de aprendizagem intergeracional no contexto do ensino superior na Europa. Projeto com o apoio da Comissão Europeia no âmbito do programa Sócrates Grundtvig (ADDLIFE, 2008).

Consilium (http://consiliumproject.wordpress.com/) - projeto Grundtvig que decorreu entre 2010-2012, cujo objetivo foi desenvolver novas competências de formação para adultos e oportunidades no campo do mentor intergeracional. O projeto centrou-se em: ativar mentores (os próprios idosos) para visitar projetos semelhantes nos países parceiros (Reino Unido, Itália, Alemanha, Espanha e Bulgária), para aprenderem sobre métodos, obterem novas ideias e compartilhar a sua própria experiência; motivar os participantes a assumir a responsabilidade pela sua própria aprendizagem, promovendo a plena inclusão das pessoas mais velhas no construção do projeto; promover ativamente as oportunidades de formação/aprendizagem através da produção de um catálogo; produzir um guia do projeto que resume a aprendizagem e as ideias dos participantes.

Me(u)mories (http://meumories.webnode.cz/) - projeto Grundtvig desenvolvido entre 2010-2012 em 9 países (República Checa, Polónia, Grécia, Itália, Roménia, Bulgária, França, Finlândia e Lituânia), que visou a promoção do papel ativo dos idosos na comunidade local pela melhoria das suas competências digitais e linguísticas através de atividades intergeracionais.

WOW - What's On the Web (http://www.wowproject.eu/) - 2010-2012, projeto Grundtvig que pretendeu desenvolver a interação intergeracional entre idosos e jovens. O projeto promoveu a literacia digital nos idosos; desenvolveu a autoconfiança, habilidades de comunicação e cidadania nos jovens; e incorporou uma cultura intergeracional positiva nas comunidades locais. Os parceiros envolvidos no projeto eram provenientes de países como o Reino Unido, a Alemanha, a Suécia, a Lituânia, a Turquia e a Itália.

Knowledge Volunteers (TKV) (http://tkv.mondodigitale.org/) - 2011-2013, projeto que envolveu pessoas mais velhas e jovens num plano de educação e formação com base em atividades de voluntariado e num modelo de aprendizagem intergeracional entre pares. Destinado a promover a aquisição de competências digitais em idosos em risco de exclusão e as relações intergeracionais que beneficiam a educação dos jovens. Este projeto envolveu parceiros de Itália, Espanha, Grécia, República Checa e Roménia e procurou que os benefícios da sociedade da informação fossem verdadeiramente para todos.

Robgap - Robots for intergenerational gap (http://robgap.europole.org/) - 2011-2013, projeto que envolveu pessoas idosas, avós e pais de quaisquer grupo social na aprendizagem das TIC, programação e uso de robôs, mediada por conteúdos educativos, como a matemática, a ciência ou a geometria. O seu objetivo foi requalificar os conhecimentos dos adultos e idosos para terem um papel ativo na educação das crianças, bem como para as motivarem e envolverem no

processo educativo. O projeto foi implementado no Reino Unido, Itália, Turquia, Alemanha, Lituânia, Letónia e Grécia.

GrandmaPC - interGenerational Relations and Networking for DevelopMent of Advanced People and Communities (http://grandmapc.wordpress.com/) - 2011-2013, o objetivo do projeto consistiu na realização de um modelo de formação criativo para promover a aprendizagem e o voluntariado intergeracional entre idosos e jovens, a fim de proporcionar meios para melhorar os seus conhecimentos e competências digitais, diminuindo o fosso digital entre as gerações. O kit de formação contém métodos e abordagens para responder às necessidades dos participantes, com vista a tornar a aprendizagem mais interessante, aumentando a motivação e a responsabilidade dos participantes na sua própria aprendizagem, melhorando a autoestima, reduzindo a ansiedade e o stress da aprendizagem. O projeto centrou-se, também, na promoção do respeito e compreensão entre as gerações por meio de atividades de aprendizagem e entretenimento. Esta experiência de aprendizagem foi realizada em contexto formal e informal, explorando e utilizando as competências existentes dos participantes e o desenvolvimento de novas competências, indo ao encontro das necessidades e exigências dos participantes dos países envolvidos (França, Itália, Espanha, Roménia, Polónia, Turquia e Reino Unido).

EBM - 'European Bank of Memories' (http://www.bankofmemories.eu/), projeto Grundtvig, desenvolvido entre 2012 e 2014, envolve grupos de adultos (velhos e novos) e profissionais que os acompanham num processo de investigação, pesquisa, intercâmbio e a criação de um banco de memórias (associado aos cinco sentidos) a partir de uma perspetiva intergeracional e intercultural. O banco de memórias é composto por cinco 'caixas' representando os cinco sentidos: visão, audição, tato, paladar e olfato. Cada país participante (Áustria, França, Hungria, Itália, Portugal, Roménia, Espanha, Turquia) tem uma secção em cada uma dessas caixas, a fim de colocar as suas diferentes memórias: memória visual (imagens de paisagens e pessoas), memória auditiva (gravações de música e folclore), memória táctil (artes e ofícios), memória gustativa (sabores e receitas tradicionais), memória olfativa (aromas, plantas e especiarias). As TIC são usadas durante todo o processo como um meio de comunicação e de troca, bem como um recurso didático pedagógico. Este projeto tem como objetivos: preservação do património cultural; estimular e reconhecer o contributo dos idosos para o bem-estar dos diferentes países europeus e para a criação de um sentimento de cidadania europeia; promover canais e locais de abordagem (reuniões, redes sociais e plataforma) entre idosos e jovens de diferentes países europeus; partilhar, respeitar e preservar o património cultural de cada país através da criação de um banco comum de

memórias; lançar as bases de uma pedagogia intercultural e intergeracional centrada no conhecimento, acumulação e difusão do património cultural através de memórias; contribuir para o desafio educacional com uma resposta para o envelhecimento da população europeia; ajudar os idosos (especialmente mulheres) com baixos níveis de qualificação e os jovens a adquirem meios para melhorar os seus conhecimentos e habilidades básicas; contribuir para o desenvolvimento de conteúdos, serviços, pedagogias e práticas sobre uma inovadora educação permanente e baseada nas TIC; facilitar a aquisição de competências básicas, especialmente entre os setores mais desfavorecidos da população, através de uma metodologia interativa e de práticas inovadoras na educação permanente baseada nas TIC; e otimização da solidariedade entre gerações (EBM, 2013).

Não podíamos deixar de aludir os projetos intergeracionais vencedores do '2013 EMIL Awards Programme'. Um prémio que elege os melhores projetos de aprendizagem intergeracional a nível europeu, promovido pela European Map of Intergenerational Learning (EMIL), nas categorias seguintes: Cultura e Artes - ligar gerações através de atividades criativas (mix@ges – Intergenerational Bonding via Creative New Media); Ambiente de Trabalho/Emprego - criação de novas oportunidades para aumentar o intercâmbio e o apoio entre as gerações (YOS - Young and Old in School); Comunidades - trazendo as gerações em conjunto para construir comunidades mais fortes (Generations for Peace; From 7 to 77 Solidarity between Generations); Habitação/Ambiente - proporcionar oportunidades para as gerações futuras viverem juntas em lugares e espaços únicos (Intergenerational Apartments); 'Outros' - inovação em programas intergeracionais ('Have Your Say'). Passamos, então, a apresentar os projetos intergeracionais vencedores do 2013 EMIL Awards Programme (EMIL, 2013).

O projeto internacional **MIX@GES** - 'Intergenerational Bonding via Creative New Media' (http://mixages.eu/) fornece novos espaços para trocas criativas entre gerações, explorando abordagens e métodos inovadores no sentido da utilização artística dos media digitais. O projeto envolveu um consórcio de parceiros da Alemanha, Escócia, Áustria, Eslovénia e Bélgica, onde implementaram workshops de novos media digitais em colaboração com organizações nacionais, como museus, escolas, associações de juventude e seniores, sob a orientação de artistas e especialistas em media. Durante as oficinas jovens (14-20 anos) e idosos (50+) criaram em conjunto produtos de media inovadores, como filmes em iPod, áudio-guias para museus, blogs de vídeo sobre exposições, performances e fotografias digitais. O projeto teve como objetivo incentivar a ligação entre as gerações e apoiar a ligação social, a fim de desafiar e superar os estereótipos negativos entre as gerações e promover a interação intergeracional. Pretendeu, também, superar

tanto o fosso geracional como a exclusão digital, melhorando a literacia mediática das pessoas idosas, fortalecendo competências digitais nos jovens e permitindo o acesso aos media digitais entre as gerações. Além disso, visou a criação de incentivos e o acesso a competências sociais, cívicas, culturais e interculturais e, a criatividade na aprendizagem intergeracional. O projeto foi financiado pela União Europeia no âmbito do programa de Aprendizagem ao Longo da Vida, decorrendo de 2011 a 2013 (Mix@ges, 2013).

YOS - 'Young and Old in School', projeto que surgiu de uma necessidade da sua comunidade: tornar os reformados ativos e preparar os jovens para a vida ativa. Numa abordagem intergeracional, envolveram-se artesãos reformados em atividades de formação vocacional junto de jovens, entre as quais: jardinagem, agricultura, construção civil, carpintaria, logística e prática comercial. O projeto foi um sucesso com resultados positivos e que revelaram um elevado grau de eficácia e benefícios para todos os participantes, famílias e comunidade, independentemente da perspetiva observada (social, educativa, intergeracional, psicológica, económica ou regional). Este projeto funciona em Harsewinkel, na Alemanha, sem quaisquer apoios governamentais, sendo suportado por donativos e ajudas de empresas e da comunidade local.

'Generations for Peace', projeto desenvolvido na Irlanda do Norte com o objetivo de abordar o sectarismo e o racismo entre comunidades multiétnicas através de uma base intergeracional que envolveu escolas e famílias em atividades promotoras de atitudes positivas face à diferença, como por exemplo: tradições no desporto; artes, tecnologias móveis e jogos geracionais.

'From 7 to 77 Solidarity between Generations', projeto de responsabilidade social promovido pela Universidade de Yeditepe, na Turquia, com o objetivo de promover a conscientização social e motivar os jovens estudantes universitários para participarem e contribuírem para a comunidade em que vivem. Para tal, foi ministrado um curso de responsabilidade social aos estudantes e foram realizadas visitas a lares de idosos e escolas, onde os jovens interagiam com crianças e idosos e eram promovidas atividades intergeracionais. O projeto contribuiu para que os estudantes se tornassem indivíduos mais ponderados, responsáveis e cientes do seu papel na sociedade.

'Intergenerational Apartments', projeto intergeracional, lançado em 2007 pela Universidade de Valladolid e Câmara Municipal de Valladolid, através do qual num edifício de apartamentos de baixo custo vivem idosos e estudantes. Estes, em troca de uma renda a um preço mais acessível são responsáveis por apoiar e ajudar os idosos residentes em tarefas relacionadas com as necessidades de manutenção geral do edifício, apoio aos idosos nas relações de vizinhança

e integração social. O edifício disponibiliza salas comuns, sala de informática e uma pequena horta no telhado do edifício para facilitar a abordagem e solidariedade intergeracional. O sucesso do projeto, dado o seu forte caráter intergeracional e os benefícios para ambos os grupos, desencadeou a extensão do mesmo a outros edifícios e a sua implementação em cidades vizinhas.

'Have Your Say', evento intergeracional, realizado no dia 29 de abril de 2013 no âmbito do Dia Europeu da Solidariedade entre Gerações, promovido pela Linking Generations Northern Ireland, em parceria com Age Sector Platform e o Northern Ireland Youth Forum, que pretendeu reunir jovens e idosos para discutirem e terem uma palavra a dizer sobre as questões que afetam as suas vidas, incluindo a saúde mental, a segurança na comunidade e o preconceito da idade. Este evento proporcionou o diálogo intergeracional, promoveu a compreensão, a empatia, a solidariedade e o apoio entre as gerações.

Os projetos e iniciativas que acabamos de expor são um bom exemplo de que as atividades intergeracionais agregam valor aos participantes de todas as idades, como ainda à comunidade e com impacto real nas mais diversas áreas, desde a cultura à habitação.

Uma variedade de projetos poderiam ser ainda mencionados. Porém, selecionamos certos projetos em curso (2012-2014) que contribuirão, certamente, para reforçar e renovar perspetivas no campo intergeracional e que estarão sob a nossa atenção. Destacamos, então, projetos promotores do diálogo, do voluntariado e da aprendizagem intergeracional, numa abordagem intergeracional à cooperação, à solidariedade e ao envelhecimento ativo, respetivamente: Dialogue for tomorrow (http://dialoguefortomorrow.wordpress.com/); A-Learn – active ageing learning community (http://www.a-learn.eu/); Fostering Cooperation and Intergererational Learning (http://www.e-seniors.asso.fr/FCIGL/index.php).

Contudo, antes de finalizarmos este percurso pelos projetos de natureza intergeracional, não podíamos deixar de fazer menção a dois projetos de grande impacto intergeracional que há várias décadas têm apoiado o desenvolvimento e a promoção da prática intergeracional como catalisador para a mudança social, que valoriza e envolve todas as gerações.

Generations United (http://www.gu.org/), organização dos Estados Unidos da América que visa melhorar a vida de crianças, jovens e pessoas idosas através da colaboração entre gerações, políticas públicas e programas para o benefício duradouro de todos. Para esta organização os programas, políticas e práticas intergeracionais aumentam a cooperação, a interação e o intercâmbio entre pessoas de diferentes gerações, permitindo a partilha de talentos e recursos e o apoio mútuo nas relações que beneficiam tanto os indivíduos como a sua comunidade.

Centre for Intergenerational Practice (http://www.centreforip.org.uk), é uma iniciativa da Fundação Beth Johnson, criada em 2001, para apoiar o desenvolvimento da prática intergeracional em todo o Reino Unido e promover uma compreensão do potencial da prática intergeracional para resolver questões sociais. A Fundação Beth Johnson trabalha em parceria e colaboração com organizações e o governo, a todos os níveis, para desenvolver ainda mais a prática intergeracional no Reino Unido, Europa e internacionalmente.

A nossa intenção em apresentar um conjunto diversificado de práticas intergeracionais, mesmo sendo uma pequena amostra, visa não só divulgar algumas boas práticas intergeracionais, despertar a consciencialização para os benefícios da interação e aprendizagem entre gerações, provocar a curiosidade por outras atividades intergeracionais e em saber mais sobre esta prática, como ainda encorajar o desenvolvimento e a implementação de programas intergeracionais.

> "Estos programas dan la posibilidad a muchas personas de distintas edades de tener la experiencia de colaborar estrechamente para conseguir mayores cotas de bienestar individual y social; en consecuencia, constituyen verdaderas escuelas de solidaridad que permiten a sus participantes aprender cómo interactuar y relacionarse con éxito en entornos multigeneracionales, en los que convivan personas de distintas generaciones. Sin esta cultura de convivencia intergeneracional se haría muy difícil alcanzar el tipo de solidaridad, cohesión social, participación, inclusión y equidad que necesitamos para hacer de nuestras sociedades espacios para todas las edades" (Martínez, Kaplan, & Carreras, 2010).

Em conclusão, o enfoque intergeracional visa acrescentar valor às nossas comunidades. Encontramos programas e práticas intergeracionais, um pouco por todo o mundo e nas mais diversas áreas, que são ferramentas adequadas para o aumento da comunicação, da interação, do apoio e da solidariedade entre as gerações.

2.4.3- Profissional intergeracional

Pretende-se apresentar e caraterizar o professor/educador intergeracional (profissional ou voluntário), de acordo com literatura especializada, identificando o perfil e as competências requeridas ao professor/educador intergeracional para uma melhor intervenção educativa.

Devido à crescente importância atribuída à educação de adultos e à aprendizagem ao longo da vida e intergeracional, os educadores estão a assumir novas funções e o seu trabalho conquista

cada vez mais impacto, especialmente no contexto atual de crise social e financeira. É importante responder às constantes mudanças e ao desafio educacional de uma população em envelhecimento e em conflito geracional, pelo que os educadores necessitam de se adaptar a novas realidades e desafios educacionais.

As políticas educativas da União Europeia identificam a educação de adultos como uma componente essencial para a competitividade e a empregabilidade, a inclusão social, a cidadania ativa e o desenvolvimento pessoal em toda a Europa. Desta forma, são necessárias abordagens inovadoras para uma melhor adaptação a um mundo em rápida mutação e às transições que ocorrem ao longo da vida.

O ensino e a aprendizagem intergeracional, enquanto formação inicial, contínua ou específica de professores, ainda não é algo que seja possível e esteja acessível com facilidade na oferta curricular da grande maioria das instituições de ensino acreditadas para ministrar cursos (1º, 2º e 3º ciclos de estudos, ou mesmo, formações e pós-graduação), tanto a nível nacional, como europeu ou internacional. Os exemplos que encontramos concernem a trabalhos de investigação e projetos, ou cursos de formação que visam a implementação de projetos intergeracionais para facilitar as relações e a aprendizagem intergeracional e com preocupações de ordem social.

Inés Muñoz Galiano (2012), desenvolveu um trabalho de investigação através de uma atividade prática realizada por estudantes de formação de professores da Universidade de Jaen, Espanha, dentro de um projeto de ensino interuniversitário mais amplo e inovador. O estudo teve como objetivo reconstruir a profissão docente recuperando valores, tradições, factos, pensamentos, representações e experiências por meio da comunicação intergeracional entre os alunos da formação de professores e os profissionais ativos e aposentados. Os resultados revelaram-se muito positivos para todos os participantes e ajudaram os estudantes na reconstrução da sua futura profissão através da interação e comunicação intergeracional.

Finsterwalder et al. (2010), implementaram um curso baseado no conceito de ensino aprendizagem intergeracional, através de uma abordagem de aprendizagem de serviço intergeracional (*intergenerational service-learning*) realizado num MBA em Marketing, numa universidade da Nova Zelândia. Neste cenário, professores, antigos alunos, alunos do curso e especialistas em projetos de empresas patrocinadoras interagiam para o desenvolvimento de um projeto, partilhando conhecimento e experiência.

Uma outra prática de aprendizagem de serviço intergeracional foi desenvolvida na Universidade James Madison, nos Estados Unidos, que consistiu em expandir as oportunidades de

estágio dos estudantes de um curso de educação em artes, melhorando a preparação do futuro professor, baseado na aprendizagem de serviço intergeracional, através da cooperação com uma comunidade local de aposentados. O objetivo foi promover a ideia e a prática da aprendizagem ao longo da vida por meio de um programa intergeracional baseado em artes, no qual os estudantes e os idosos colaboravam na criação de arte significativa, em contraste com o típico artesanato. Este programa revelou-se valioso para o curso de educação em artes, na medida em que os alunos universitários foram desafiados a aprender e a ensinar uma ampla gama de habilidades que serão diretamente aplicáveis na sua futura profissão (Tollefson-Hall & Wightman, 2013).

A Universidade de Pittsburgh promoveu um curso online intitulado *'Introduction to Intergenerational Programs'*, através da colaboração de duas instituições (Generations Together Intergenerational Studies Institute e School of Social Work Continuing Education Program). O curso foi desenhado para ajudar a desenvolver competências necessárias para o sucesso no campo intergeracional. Assim, os seus objetivos eram: explicar as razões dos programas intergeracionais como um modelo de intervenção social; formular um plano para um programa intergeracional; desenvolver um processo para envolver e apoiar a comunidade num programa intergeracional; desenvolver as habilidades básicas para implementar os componentes do programa intergeracional; recrutar, treinar e gerir os participantes e a equipa na programação intergeracional; avaliar um programa intergeracional (Pittsburgh, 2013).

O projeto europeu Certificado Europeu em Aprendizagem Intergeracional (European Certificate in Intergenerational Learning - ECIL), financiado pela Comissão Europeia, programa Leonardo da Vinci, tem a duração de dois anos (2012-14), e foi desenvolvido numa pareceria da Fundação Beth Johnson com a EMIL (Mapa Europeu de Intergeracional Learning) e com parceiros da Bulgária, Suécia, Espanha e Eslovénia. O projeto visa desenvolver um curso de ensino à distância que vai permitir que pessoas de toda a Europa desenvolvam as suas habilidades e competências na organização de projetos entre gerações. O curso pretende apresentar aos alunos os conceitos da prática e da aprendizagem intergeracional; discutir os benefícios e desafios associados a esses conceitos; e disponibilizar um conjunto de ferramentas e técnicas para enfrentar os desafios e barreiras da prática e aprendizagem intergeracional. Os princípios fundamentais do planeamento, implementação e avaliação da prática e aprendizagem intergeracional também serão apresentados durante o curso (ECIL, 2012).

Vários autores (Karasik, Maddox, & Wallingford, 2004; Lamson, Ballard, & LaClaire, 2006; Nichols & Monard, 2001), referem que o ensino e a aprendizagem intergeracional têm sido

aplicados através de projetos de aprendizagem de serviço intergeracional. Similarmente, Wanberg et al., (2006) associam a ideia de ensino aprendizagem intergeracional com o conceito de tutoria ou orientação. Hatton-Yeo & Purcell (2002), referem-se a orientação intergeracional.

No ambiente educacional, o ensino e a aprendizagem intergeracional é, geralmente, relacionado com uma das seguintes situações (M. Kaplan, 2001):

- Jovens servem pessoas idosas: os alunos fornecem um serviço, envolvendo os idosos numa variedade de atividades e contextos, expandindo as suas redes de apoio social;
- Idosos servem a juventude: os idosos prestam um serviço aos alunos, especialmente como tutores e mentores. A tutoria intergeracional pode ocorrer em sessões de um para um, em pequenos grupos ou numa turma;
- Adultos e jovens colaboram em atividades e/ou na aprendizagem: nestas iniciativas conjuntas jovens e idosos procuram atingir um objetivo externo. Este não tem que se centrar, obrigatoriamente, nas necessidades dos participantes podendo ser dirigido a melhorar a comunidade ou prestar um serviço a outro grupo.

Ao longo dos anos, assistimos a diferentes formas das instituições de ensino superior alargarem a sua missão institucional, melhorando o desempenho dos alunos e aumentando o envolvimento dos mesmos na comunidade (Bringle & Hatcher, 2009; Felten & Clayton, 2011). A aprendizagem de serviço é vista como uma componente inovadora em muitas áreas do ensino superior, incluindo a formação de professores. Os resultados deste tipo de aprendizagem estão em sintonia com a formação de professores projetada em torno das necessidades de escolaridade do século XXI (Milbrandt, 2006). De acordo com o Centro para a Inovação no Ensino e Aprendizagem (CITL) da Universidade de Indiana, a combinação da teoria académica com a experiência prática da vida real, através do *'service-learning'* proporciona aos alunos uma compreensão mais ampla e profunda do conteúdo do curso, promove o seu envolvimento cívico e provoca introspeções no aluno sobre si mesmo e o seu papel na comunidade. Ou seja, os alunos prestam um serviço na comunidade que está diretamente ligado aos seus cursos académicos e a comunidade fornece uma experiência educacional ao aluno. E acrescenta, este tipo de aprendizagem é um aspeto integrante e enriquecedor da educação de um aluno, promovendo um envolvimento maior com a comunidade, da mesma forma que contribui para o cumprimento dos fins académicos e públicos da universidade (CITL, 2011).

Bringle & Hatcher (1995), definem aprendizagem de serviço como:

> "a course-based, credit-bearing educational experience in which students (a) participate in an organized service activity that meets identified community needs and (b) reflect on the service activity in such a way as to gain further understanding of course content, a broader appreciation of the discipline, and an enhanced sense of civic responsibility" (Bringle & Hatcher, 1995, p. 112).

Igualmente, Kraft (2000) explica que este tipo de aprendizagem é um método de aprendizagem reconhecido, resultando no envolvimento ativo dos estudantes com a comunidade através de processos colaborativos. Como parte integrante do currículo, a aprendizagem de serviço baseia-se significativamente nas seguintes experiências centradas no aluno: atender às necessidades específicas da comunidade, processos autênticos de autorreflexão, vivência de situações do mundo real e desenvolvimento do sentido de cuidar do próximo.

Os benefícios da aprendizagem de serviço são múltiplos e consideramos que a sua abordagem está diretamente relacionada com o conceito de aprendizagem intergeracional, na medida em que o envolvimento de diferentes gerações em atividades de aprendizagem que exigem a troca mútua, se torna num processo de diálogo, relacionamento, compreensão, partilha e transferência de conhecimento e experiências, com potencial para melhorar a aprendizagem ao longo da vida. E, tem um contributo muito significativo para o desenvolvimento dos indivíduos e das comunidades, em múltiplos contextos e em todos os níveis de aprendizagem formal, não formal ou informal.

O termo ensino e aprendizagem intergeracional não é novo, sendo usado com frequência no contexto gerontológico, no qual jovens e idosos desenvolvem atividades em conjunto (Nichols & Monard, 2001).

As teorias educacionais da andragogia e da geragogia estão, geralmente, associadas á formação de professores no campo da educação de adultos. Na década de 1980, Malcolm Knowles definiu andragogia como "a arte e a ciência de ajudar os adultos a aprender, em contraste com a pedagogia como a arte e ciência de ajudar as crianças a aprender" (Knowles, 1980, p. 43). O autor considerou que a andragogia constitui outro modelo de princípios da aprendizagem e acrescentou "muitos dos princípios da andragogia são pertinentes à educação de crianças e jovens" (Knowles, 1980, p. 58). Os principais pressupostos desta teoria são: a necessidade de saber; autoconceito do aluno; o papel da experiência dos alunos; prontidão para aprender e orientação para a aprendizagem. A andragogia promove práticas com base na experiência que facilitam a aprendizagem, permitindo aos alunos serem autónomos e dirigirem as suas ações. Quanto à

geragogia, enfatiza a aprendizagem guiada de adultos mais velhos e tem em consideração as suas necessidades especiais. Battersby & Glendenning (1992), referem que a promoção de uma visão de geragogia conceitua o ensino e a aprendizagem como um empreendimento coletivo e negociado, bem como uma noção libertadora e transformadora que subscreve os princípios da coletividade e do diálogo como fundamental para o ensino e a aprendizagem. A geragogia fornece aos idosos uma oportunidade para uma autocrítica consciente da sua vida e das suas experiências, ao mesmo tempo que promove a reflexão e a ação críticas.

Autores como Findsen & Formosa (2011), defendem que não se deve esperar da geragogia alguma teoria educacional abrangente para os alunos adultos mais velhos, mas apenas a consciência e a sensibilidade para as questões gerontológicas que, certamente, irão ajudar os facilitadores dos mais velhos.

O termo 'facilitador de aprendizagem' *(learning-facilitator)* tem sido usado em detrimento do conceito de professor, por abranger uma vasta gama de pessoas que promovem a aprendizagem, mas muitas das quais não se consideram professores. No projeto MATURE – Making Adult Teaching Useful, Relevant and Engaging (http://matureproject.eu/), os facilitadores de aprendizagem em grupo podem ser: professores profissionais de adultos; professores profissionais de outros setores da educação; professores voluntários; indivíduos com uma habilidade especial para compartilhar; profissionais e voluntários cuja atividade principal não é a educação; facilitadores ligados a organizações, clubes e outros grupos informais (MATURE, 2013).

O conceito de formador como facilitador foi, igualmente, alvo de destaque num outro projeto europeu: LENA - 'Learning in the post professional phase' (http://www.bia-net.org/en/lena.html). Neste âmbito,

> "A facilitação contém em si um requisito por parte do professor para 'deixar andar'. Exige o reconhecimento do direito do formando a ter uma palavra tanto na natureza como no conteúdo das aprendizagens. As competências para uma boa facilitação fazem parte do repertório de um formador (ou de uma animador de grupo) qualificado. Essas competências incluem: a gestão da discussão e do debate, a capacidade de dirigir, orientar e nunca de controlar, a gestão do grupo, a capacidade de ouvir, a gestão de conflitos, a capacidade de síntese e de extrapolação dos pontos chave, conhecimentos gerais/cultura geral, capacidade de verificação de resultados, avaliação e feedback – tudo sempre num contexto à margem de preconceitos" (LENA, 2007, p. 18).

O projeto LENA (2007) incluiu a aprendizagem no contexto do *'empowerment'*, sendo este considerado um "processo pelo qual as pessoas chegam ao reconhecimento da sua própria situação e desenvolvem a capacidade para fazer algo sobre essa situação" (p. 16). Neste projeto a aprendizagem tem o poder de melhorar

> "a capacidade que as pessoas têm de se relacionar com o mundo à sua volta como cidadãos ativos, críticos e reflexivos. É uma experiência social em que a formação está centrada em processos de ação, reflexão, comunicação e cooperação, ativos, inovadores e de resolução de problemas" (p. 16).

O *'empowerment'* na formação de formadores visa: "fornecer aos formadores competências específicas para lidarem corretamente com as necessidades, os desejos e as expectativas de um grupo alvo particular de formandos" (LENA, 2007, p. 23).

O documento 'Competências chave para profissionais de educação de adultos', refere que: competências devem ser entendidas como uma complexa combinação de conhecimentos, competências e habilidades/atitudes necessárias para realizar uma atividade específica, levando a resultados. O conhecimento deve ser entendido como um conjunto de factos, conceitos, ideias, princípios, teorias e práticas, relacionado com uma área prática, trabalho ou estudo. As competências devem ser entendidas como uma capacidade aprendida ou adquirida por meio de formação, a fim de executar ações através da aplicação do conhecimento. Habilidades/atitudes devem ser entendidas como a capacidade física, mental ou emocional para executar uma tarefa (Buiskool, Broek, Van Lakerveld, Zarifis, & Osborne, 2010).

Portanto, reconhecemos que a aprendizagem não é somente da responsabilidade do professor/formador/educador (profissional ou voluntário). O envolvimento, a parceria e a contribuição de todos os beneficiários da aprendizagem é fundamental para o sucesso do desenvolvimento profissional dos formadores e da experiência de aprendizagem dos formandos, bem como para o reconhecimento do valor da aprendizagem ao longo da vida. Por outro lado, são requeridas competências específicas aos profissionais para um bom desempenho da sua atividade.

A Associação Europeia para a Educação de Adultos (European Association for the Education of Adults - EAEA) recomenda que os profissionais da educação de adultos devem:

> "olhar para as barreiras como oportunidades de aprendizagem para os alunos mais velhos; desenvolver atividades para as pessoas mais velhas e parceiros, incluindo o (potencial) dos próprios aprendentes; ouvir, envolver e facilitar a participação dos alunos mais velhos durante o planeamento, conceção, implementação e avaliação

dos processos de aprendizagem da educação de adultos; valorizar a sabedoria dos mais velhos e recorrer-se dela durante o processo de aprendizagem; criar um ambiente de aprendizagem seguro e de apoio, onde a confiança é nutrida, elogio e incentivo são dados e, uma abordagem de aprendizagem de grupo é valorizada; a aprendizagem deve ser acessível em termos de espaço, custo, duração, bem como relevantes para o seu dia a dia; fornecer informação clara, concisa e compreensível, orientação e serviços de aconselhamento para os alunos mais velhos; reconhecer diferentes experiências, estilos de aprendizagem, níveis e tipos de progresso na aprendizagem; considerar diferentes grupos de aprendizagem específicos, grupos heterogéneos e homogéneos; melhorar, adaptar e ampliar a educação informal de adultos para os idosos; investir nas competências e habilidades dos formadores que trabalham com adultos mais velhos; aumentar a consciência e atitude positiva de educadores de adultos para trabalhar com os alunos mais velhos" (EAEA, 2012).

A aprendizagem contribui para o desenvolvimento pessoal, económico e social. No entanto, as atividades de aprendizagem devem ser definidas tendo em conta as necessidades e os desejos do aluno, bem como contribuir para aumentar a participação dos adultos na aprendizagem. Estudos e documentos orientadores sublinham com clareza, que a educação de adultos tem valores extrínsecos, que permanecem válidos, ou mesmo, tornam-se mais válidos em tempos de crise.

Apesar de diversas iniciativas políticas terem sido tomadas, a pesquisa (LENA, 2007; Buiskool et al, 2010; EAEA, 2012) mostra que os métodos de educação de adultos, os objetivos e as estratégias precisam ser flexíveis e redefinidas para aumentar o impacto e a eficiência do processo educativo e de se envolver os adultos na aprendizagem. Os adultos são um grupo diferente de alunos, porque: usam as suas experiências anteriores como fundamento relevante e de suporte para a sua nova aprendizagem; têm necessidade de compreender a relevância da aprendizagem para o trabalho, a vida, a família ou os valores; precisam de saber a finalidade e as razões práticas para aprender. Portanto, a aprendizagem tem de ser: atraente para adultos e relevante para a sua vida; pertinente, com informações atualizadas e conselhos sensatos; flexível, de acordo com as circunstâncias e os horários dos adultos; adaptável aos interesses e necessidades dos adultos; capaz de reconhecer a aprendizagem prévia do aluno, tendo em conta as diferenças culturais, a partilha de ideias e aspirações de aprendizagem, dando acesso a amplas oportunidades de aprendizagem, oferecendo a possibilidade de todos os indivíduos poderem ter o

papel de alunos e professores. Assim, é fundamental motivar os adultos para aprender e tornar a educação de adultos mais popular e mais acessível para todos.

Neste âmbito, o projeto LENA apresenta um módulo de formação para formadores que não pretende ser um modelo rígido mas sim contribuir para o desenvolvimento da formação contínua dos formadores de adultos e seniores, bem como para formadores e/ou gestores de formadores de adultos, pessoas que pretendam vir a ser formadores de adultos. A realização do curso com sucesso habilita os participantes ao reconhecimento das necessidades de um grupo em particular, e das estratégias mais eficazes para envolver os seniores em oportunidades de aprendizagem significativas. Este módulo '*empowers'* apresenta-se em duas formas: *empowerment* pelo processo e *empowerment* pelo conteúdo. O *empowerment* pelo processo visa facilitar o processo orientando os formadores a serem capazes de *empower* os outros. A componente da reflexão sobre a prática atual (planificação e implementação) é encorajada. Em relação ao conteúdo do módulo de formação, visa fornecer a informação base sobre a aprendizagem através do *empowerment*. Aqui são abordados aspetos, tais como: planificação e implementação de estratégias, gestão do espaço e recursos (LENA, 2007).

Por último, expomos as principais descobertas, orientações e conclusões de um importante projeto europeu Grundtvig, denominado 'Becoming Adult Educators in the European Area' - BAEA, através do manual *'The art of being an adult educator: A handbook for adult educators-to-be'*. O projeto visa apresentar e descrever o perfil contemporâneo do educador de adultos, tendo sido financiado no âmbito do Programa Aprendizagem ao Longo da Vida da Comissão Europeia, no período de 2008-2010.

Desta forma, e de acordo com o referido manual, um bom educador de adultos tem que ser bom em criar situações de aprendizagem relevantes e em variados contextos. Para isso, terá que desempenhar diferentes papéis e possuir determinadas competências fundamentais. É, igualmente importante, para um favorável ambiente de aprendizagem, a relação entre o educador e os educandos, a reflexão do educador de adultos sobre a sua prática e promover uma reflexão crítica entre os alunos adultos. Assim, o educador é (ou pelo menos deveria ser) ativo na vida pública, investigador, organizador da formação, tutor e consultor. Mas, acima de tudo, é um portador de cultura (Jääger et al., 2010).

Todos estes papéis que o educador parece desempenhar pressupõe que tenha preparação adequada e que esteja em constante autoaperfeiçoamento para desempenhá-los da melhor forma.

Consequentemente, são necessários diferentes tipos de competências (competências gerais, competências específicas e competências de conteúdo) para realizar a sua atividade com sucesso.

O conceito de competência é complexo. A definição da OCDE, de 2005, resume-se da seguinte maneira: uma competência é algo mais do que a mera soma de conhecimentos e destrezas. Incorpora a capacidade de responder a demandas complexas, elaborando e mobilizando recursos psicossociais (que inclui destrezas e atitudes) em um contexto concreto (OECD, 2005). Portanto, uma competência engloba uma série de conhecimentos, destrezas, habilidades, etc., como também a capacidade de os relacionar e aplicar adequadamente a situações específicas.

As competências necessárias a um educador de adultos (que também se aplicam a qualquer educador) podem ser divididas em três grupos (Jääger et al., 2010, pp. 16-18):

– Competências gerais, de acordo com os papéis do educador apresentados anteriormente: conhecimento e preparação para orientar a aprendizagem; preparação para planear e organizar a formação; compreender a ligação entre a teoria e a prática na sua atividade diária, sistematizar o conhecimento novo com o que já possui; analista e crítico da vida social; conhecer, valorizar e comunicar a sua cultura e diferentes culturas de forma criativa.

– Competências específicas: natureza (preparação para lidar com os fenómenos das ciências naturais); social (compreensão dos fenómenos sociais, seus desenvolvimentos e mudanças na sociedade); reflexão e interação (compreender e avaliar a si mesmo e as relações entre as pessoas, de acordo com a cultura, o comportamento, o estilo de vida, a saúde física e mental); comunicativa (capacidade de comunicar em diferentes situações e estilos); tecnológica (saber utilizar as tecnologias); cultural (valorizar e utilizar os meios artísticos de forma criativa para se expressar).

– Competências de conteúdo: saber definir o conteúdo de acordo com os objetivos do plano de estudos, atualização constante de novos conhecimentos e preparação para alterar o plano de estudos; conhecer a metodologia e os métodos necessários para ensinar os conteúdos.

No que diz respeito às práticas e medidas políticas, o projeto BAEA recomenda (Jääger et al., 2010, pp. 56-57):

– Quanto aos programas de formação de futuros educadores de adultos, os currículos devem incluir, além dos conteúdos tradicionais, aspetos referentes ao

desenvolvimento social e à cidadania; ter em conta os percursos educativos informais; promover encontros com adultos em formação nas diferentes etapas e contextos; educação e formação metodológica para uma melhor gestão das situações concretas; a motivação e o desenvolvimento do conhecimento crítico.

– As práticas de educadores de adultos devem promover situações para a troca, partilha e reflexão a nível local, nacional e europeu.

– As políticas de educação de adultos devem alocar mais recursos para a educação de adultos, criar oportunidades crescentes para a formação de atuais e futuros educadores de adultos, bem como para encontros e intercâmbios a nível europeu.

Em síntese, um educador competente deve estar preparado para saber planear as ações de forma independente, tomar decisões, organizar as atividades e ter conhecimento especializado para criar um espaço onde a aprendizagem significativa possa ocorrer. No entanto, é igualmente relevante a definição de políticas de educação de adultos, conducentes a uma melhor formação de educadores.

A profissionalização da educação de adultos tem merecido grande atenção em inúmeros projetos, conferências e no campo das políticas educativas, há já bastantes anos, a nível europeu. No entanto, a falta de consenso em determinadas matérias desta área desencadeou a urgência em desenvolver um currículo global internacional (que abrange-se todos os continentes) para apoiar a profissionalização da educação de adultos, especificando competências centrais, para a qualificação dos educadores e das pessoas adultas. Aqui, o global é entendido não apenas no sentido geográfico mas igualmente no sentido em que abarca todas as pessoas que trabalham na educação de adultos (professores, outros profissionais ou voluntários). Surge, assim, o projeto 'globALE' - Global Curriculum for Adult Learning & Education (http://dvv-international.de). O curriculum GlobALE (Lattke, Popovic, & Weickert, 2013), estabelece uma classificação básica para educadores de adultos em todo o mundo, cujos princípios estão orientados às competências, à ação e aos participantes, com vista à sustentabilidade. O curriculum orientado às competências promove o desenvolvimento das capacidades e destrezas cognitivas; a capacidade de autorreflexão, de analisar os próprios valores e pontos de vista e, também, de trabalhar com a motivação e os aspetos emocionais; a compreensão do contexto social é bastante significativo para determinar as ações de cada educador de pessoas adultas. Por sua vez, o curriculum orientado à ação deve incorporar como elemento integral a prática profissional real. Ou seja, prever um período de ensino teórico

intercalado com fases práticas e consequente reflexão sobre a prática. Acerca do curriculum orientado aos participantes, constitui um elemento central em que há total liberdade para a adaptação dos conteúdos e métodos às condições, necessidades, interesses e experiências dos participantes.

Portanto, a sustentabilidade da educação e da aprendizagem de pessoas adultas deveria incrementar a capacidade dos participantes para aprenderem de maneira efetiva, de modo a que os resultados da aprendizagem sejam de longa duração e constituam uma base para aprendizagens futuras (Lattke et al., 2013).

À semelhança de muitos outros projetos que surgiram no contexto do Ano Europeu 2012 do Envelhecimento Ativo e Solidariedade entre Gerações, damos relevância ao projeto 'GoAct - Generations in Action' (http://goact-project.eu) por considerarmos que fornece alguns contributos relevantes para a temática em análise. Não obstante, confrontarmo-nos com escassa literatura relevante e específica acerca do professor, educador ou formador intergeracional.

O projeto 'GoAct', financiado pela Programa Grundtvig da Comissão Europeia, entre 2012-2014, baseia-se no pressuposto de que a educação é um método poderoso para mudar o compreensão da sociedade sobre o envelhecimento e permitir o diálogo entre as gerações. O projeto tem o ambicioso objetivo de ampliar a estratégia europeia de aprendizagem e diálogo intergeracional, através do desenvolvimento de um Plano de Educação Intergeracional. Este plano irá fornecer um guia aos decisores políticos e especialistas no campo da educação e da educação de adultos sobre a forma de aumentar a consciencialização para os temas do envelhecimento e, por isso, mudar a imagem comum do envelhecimento na sociedade por meio da educação. Este guia não pretende 'ensinar' uma lista de verificação de determinados objetivos e ações, mas sim estimular o questionamento, a comunicação, o debate e a argumentação de especialistas e fornecer exemplos de boas práticas.

Dentro do vasto campo da aprendizagem intergeracional, o projeto 'GoAct' identificou os temas seguintes: aprendizagem intergeracional no campo da educação inicial; aprendizagem intergeracional na educação de adultos; aprendizagem intergeracional na vida profissional (e no local de trabalho); aprendizagem intergeracional em contextos interculturais; e aprendizagem intergeracional na família. De entre este temas, realçamos a perspetiva da educação de adultos porque lança importantes questões e alguns aspetos relevantes a ter em consideração pelos professores/educadores/formadores intergeracionais.

Segundo o Plano de Educação Intergeracional (Heinisch & Röbe, 2013, p. 8), os formadores devem apreciar as questões seguintes:

– Estão preparados para ensinar grupos intergeracionais?

– Estão acostumados a trabalhar com grupos heterogéneos, diferentes tipos de alunos e diferentes objetivos de aprendizagem dentro de um curso?

– Estão preparados para lidar com conflitos e dinâmicas de grupo difíceis?

– Será que possuem conceitos didáticos para fazer uso das variadas experiências de diferentes gerações dentro do curso?

– São capazes de tirar proveito da heterogeneidade para o processo de aprendizagem?

Quanto aos aspetos relevantes a serem considerados pelos formadores intergeracionais (Heinisch & Röbe, 2013, pp. 9-10), enfatizamos os seguintes:

– A educação de adultos proporciona um excelente potencial para a promoção da solidariedade entre diferentes grupos sociais e gerações por criar um espaço de encontro social, independente de outros contextos de vida;

– A educação de adultos realiza-se sem hierarquias, onde diferentes gerações se encontram como alunos e onde é possível o intercâmbio entre distintas gerações, que aprendem a respeitar a perspetiva da outra geração e a ter uma nova visão do envelhecimento, com respeito e solidariedade;

– A aprendizagem entre diferentes gerações cria oportunidades para utilizar e expandir as competências individuais e gerar novas competências, bem como fortalecer a participação e inclusão social para todas as gerações e a solidariedade entre todas as gerações;

– No processo ensino aprendizagem é fundamental ter em atenção a empatia e a partilha entre as gerações através da adoção das suas perspetivas e interpretações do mundo e experiências de vida;

– O contexto de aprendizagem deve promover sempre o diálogo e a participação entre as diferentes gerações, de forma duradoura.

Contudo, este plano realça a necessidade de qualificar os professores intergeracionais, alargando a aprendizagem intergeracional a contextos vocacionais e de formação contínua para oferecer melhores oportunidades e abordagens educacionais, assim como novas e específicas experiências aos formadores intergeracionais. Outro pré-requisito para projetos de aprendizagem

intergeracional ambiciosos é terem professores adequadamente qualificados. É ainda mencionado que, corroborando o que anteriormente aludimos, até agora não existem estruturas de oferta de formação contínua no domínio da aprendizagem intergeracional para estes professores. Pelo que, é urgente estabelecer e expandir programas apropriados de formação contínua para os profissionais que trabalham nesta área.

Apresentadas diversas abordagens e contextos de ensino e aprendizagem, que se cruzam com a visão intergeracional da educação, é evidente que a cooperação e a colaboração entre os diversos intervenientes no processo é essencial para colocar o ensino e a aprendizagem intergeracional em prática em múltiplos contextos, em que o indivíduo tem o '*empower'* de ser aluno e educador ao mesmo tempo. E, de acordo com o Plano de Educação Intergeracional, a aprendizagem intergeracional não é apenas um aspeto da educação e formação, mas pode tornar-se o princípio orientador da oferta e da participação numa variedade de contextos de aprendizagem (Heinisch & Röbe, 2013).

A educação de adultos e, principalmente, a intergeracional tem uma natureza extremamente heterogénea, uma variedade de atores e contextos que é necessário conhecer, explorar e identificar, melhorando assim as habilidades e competências dos educadores para incrementar o acesso, a participação e a motivação dos adultos e de todas as gerações para a aprendizagem. A educação para adultos e idosos é diferente da educação para os mais jovens porque as suas necessidades são muito diferentes, o que realça a complexa tarefa dos educadores intergeracionais. Aos quais são exigidas diferentes habilidades e funções que vão muito além das competências profissionais gerais (conhecimentos, pedagogia, didática, métodos ou técnicas). As competências pessoais e sociais, as experiências e os desafios com que os educadores se deparam no trabalho diário são determinantes para envolver os alunos na aprendizagem e alcançar a tão desejada aprendizagem ao longo da vida. Assim, os conteúdos, os métodos, os objetivos e as estratégias de ensino precisam de ser flexíveis e adaptados, de acordo com os contextos e o grupo-alvo para aumentar o impacto e a eficiência do processo educativo intergeracional.

Portanto, em concordância com diversos autores citados, cremos que o debate está lançado para a implementação de estratégias coerentes de ensino e aprendizagem intergeracional, a nível individual e institucional, em todas as esferas da vida pública e privada, nas suas dimensões económica, política, social, educativa e cultural. Consequentemente, o Memorando de Aprendizagem Intergeracional, a apresentar ao Parlamento Europeu e à Comissão Europeia pelo

grupo de trabalho do Plano de Educação Intergeracional, em 2014, contribuirá, decididamente, para a definição de prioridades e direções para a rede europeia de aprendizagem intergeracional.

Fundamentalmente, se vamos ou não responder com sucesso a este momento de crise através da educação e aprendizagem entre gerações, vai depender muito da vontade de todos os setores da sociedade europeia e mundial, a adaptar-se, em devido tempo, para as mudanças que o envelhecimento da população e a solidariedade entre gerações vai representar nas próximas décadas. A resposta para garantir uma educação intergeracional e experiências de aprendizagem positivas para todos vai depender do que a sociedade global no seu conjunto e os indivíduos dentro dela planearem e prepararem adequadamente.

Estão reunidos todos os fatores para uma reflexão séria sobre a forma de delinear a estratégia para a educação intergeracional. Precisamos gerar um debate aberto e informado através do qual podemos desenvolver um novo consenso sobre o papel, a importância e o impacto da educação intergeracional para todos os tipos de aprendizagem. A educação intergeracional, pode ser uma força poderosa para motivar todas as pessoas a aprender.

A aprendizagem intergeracional pode cobrir qualquer uma das áreas de aprendizagem (línguas, matemática, ciências, artes, saúde e bem-estar, estudos sociais e das tecnologias) e uma ampla gama de contextos (escola, comunidade e local de trabalho). Além disso, a aprendizagem intergeracional pode ser realizada em todos os tipos de aprendizagem (formal, não formal e informal). Acreditamos que a aprendizagem intergeracional é o caminho para o sucesso da implementação da aprendizagem ao longo da vida. A educação intergeracional pode: ser um recurso para a aprendizagem e o desenvolvimento humano; um elemento fundamental na criação de cidadãos mais experientes, criativos, inovadores e críticos; permitir aos cidadãos alcançar melhores resultados nas suas vidas; constituir um importante elemento na realização pessoal e coletiva e, consequentemente, para o desenvolvimento socioeconómico europeu e mundial. Além de todos estes benefícios, tornar a educação e a aprendizagem intergeracional uma realidade é um imperativo moral e uma responsabilidade coletiva.

Concluímos, com as palavras de Tiina Jääger, que perfeitamente se adequam ao educador intergeracional: "To be an adult educator is a challenge that entails special knowledge, skills and attitudes; it requires passion and patience. Likewise, learning involves cooperation between educators and learners" (Jääger et al., 2010, p. 5).

2.4.4- TIC e aprendizagem intergeracional

Apresentam-se práticas intergeracionais que envolvem a utilização das TIC, identificando qual o impacto da aprendizagem intergeracional na aquisição de competências digitais. Pretende-se esclarecer se as TIC são fator de aproximação ou conflito entre gerações.

Nos últimos anos, o envelhecimento demográfico, aliado à globalização e à importância das novas tecnologias na sociedade contemporânea, tem sido um assunto de grande relevância, especialmente ao nível da sustentabilidade financeira, do crescimento económico, dos cuidados de saúde, da proteção social e da volatilidade geracional. Numa sociedade, simultaneamente digital e envelhecida, é fundamental alargar os benefícios tecnológicos a toda a população, incluindo as pessoas idosas. Tanto que, a todas as pessoas, independentemente da idade, são exigidos conhecimentos e habilidades digitais para viver num mundo em persistente mudança e que estejam preparados para aprender constantemente a usar as novas tecnologias, capazes de lidar com as transformações que ocorrem na sociedade, na família e na vida ativa da comunidade em que estão envolvidas. A aquisição de competências chave será necessário ao longo de toda a vida e as competências digitais são únicas no sentido de que necessitam de constante adaptação dada a rápida evolução da tecnologia. Assim, é premente informar os cidadãos do potencial das TIC, melhorar as competências digitais, ensinar como utilizar as TIC e os meios de comunicação digitais.

Face a este panorama é iminente promover o acesso e a participação ativa de pessoas mais velhas em iniciativas de educação e de aprendizagem intergeracional e ao longo da vida, através da partilha de informação e conhecimento numa perspetiva de preservação da herança cultural pelas tecnologias, de valorização dos mais velhos junto dos mais jovens e da promoção da aprendizagem e da solidariedade intergeracional.

A literatura tem demonstrado que a educação e a aprendizagem ao longo da vida centrada no desenvolvimento de competências TIC nos adultos e idosos, num contexto formal, não formal ou informal de aprendizagem intergeracional, ancorada numa transferência mútua de conhecimentos, experiências e valores, contribui para uma melhor educação, um envolvimento mais ativo, crítico e interventivo na sociedade e uma adaptação flexível a um mundo em rápida evolução e transformação. A Comissão Europeia no documento 'ICT for Seniors and Intergenerational Learning' assume que a utilização das TIC é um meio privilegiado de aprendizagem enquanto criação de benefícios entre diferentes gerações, juntando jovens e idosos a enfrentar o fosso digital (EC, 2012).

A União Europeia, através do programa Aprendizagem ao Longo da Vida, especialmente pelo subprograma Grundtvig, tem contribuído para a aprendizagem intergeracional e o envelhecimento ativo através do desenvolvimento e do uso de competências digitais.

Este programa, entre 2008-2011, suportou o lançamento de 21 projetos centrados nas TIC, que propunham, entre outros objetivos, dotar os seniores das competências necessárias para permanecer ativos na sociedade e reforçar o contributo das pessoas mais velhas para a aprendizagem de gerações mais jovens (EC, 2012). Ao considerar o papel que a tecnologia pode realizar para a aprendizagem intergeracional e, consequentemente, para as relações intergeracionais, apresentamos o contributo de alguns destes projetos para a aprendizagem intergeracional através das TIC.

No projeto **ALICE - Adults Learning for Intergenerational Creative Experiences**, a aprendizagem intergeracional é estimulada e garantida através de linguagens criativas (artes, digital storytelling, social media) que permitem a aquisição das competências chave (COM, 2006b), entre as quais as TIC. A realização de atividades em espaços sociais e institucionais comuns melhoram o diálogo entre as gerações e a participação cívica, com impacto para as gerações envolvidas.

BASIC-LIFE: Basic Web 2.0 Skills by Learning in Family Environment, projeto que mobilizou famílias desfavorecidas através da motivação para a aquisição de conhecimentos e competências em TIC, aumentando o desenvolvimento da aprendizagem intergeracional familiar.

No projeto **COMAPP** (Community Media Applications and Participation) o ensino de competências mediáticas e digitais (internet, edição digital de fotografia, criação de websites, uso de telefones inteligentes, etc.) incentivou a partilha de conhecimentos entre as gerações, num espírito de respeito mútuo e um maior envolvimento na comunidade. A abordagem centrada no aluno e orientada à ação, promove as competências digitais, sociais e de autoconfiança permitindo um relacionamento intergeracional e intercultural sustentável.

O site do Projeto **Connect in Laterlife** é dedicado aos seniores e todo o seu conteúdo, recursos e ferramentas foram criados com e para os seniores, tornando-o relevante e apropriado para eles. Nesta rede social europeia os familiares e pessoas que trabalham com as pessoas idosas fornecem-lhes apoio e suporte para adquirirem competências em TIC necessárias para o seu envolvimento na Sociedade da Informação.

No projeto **CROSSTALK: Moving stories from across borders, cultures and generations**, a promoção de um curso de educação para os media destinado a idosos e jovens proporcionou que diferentes gerações aprendessem em conjunto e ganhassem autoconfiança para

realizarem a aprendizagem intergeracional através de atividades centradas em jogos e brincadeiras dos tempos passados e atuais.

O projeto **CyberTraining-4-Parents** oferece cursos de formação que visam envolver os adultos na aprendizagem ao longo da vida dotando-os com habilidades e estratégias que os ajudam, e aos seus filhos, a lidar com os riscos e os perigos do mundo digital. O tema do cyberbullying e a aquisição de competências digitais possibilitou o diálogo e a aprendizagem intergeracional.

O **Detales: Digital Education Through Adult Learners' EU-Enlargement Stories**, usou a metodologia *digital storytelling* para envolver diferentes grupos de idade num processo de aprendizagem intergeracional, no qual os seniores contavam as suas histórias aos jovens e estes transformavam-nas em histórias digitais.

eScouts - Intergenerational Learning Circle for Community Service, projeto de aprendizagem intergeracional dedicado a facilitar a inclusão sócio-digital das pessoas idosas e a entrada dos jovens no mercado de trabalho e na vida adulta. A aprendizagem intergeracional mediada pela utilização das TIC permitiu aos jovens apoiar os idosos no uso das TIC e, em troca, os idosos orientavam os jovens (por meio de ferramentas de comunicação Web 2.0) no acesso ao mercado de trabalho e a enfrentar os desafios da vida adulta.

Intergenerational ICT Skills, projeto destinado a promover oportunidades de aprendizagem entre gerações, encorajando os adultos idosos a participar em atividades de aprendizagem e motivando-os para a aquisição de competências básicas em TIC através da transferência intergeracional de competências. Num contexto de aprendizagem informal, os jovens aprenderam como os idosos viviam na sua idade, entrevistando-os e usando as TIC para gravar as memórias dos seniores, enquanto estes aprendiam a usar as TIC (equipamento de áudio e vídeo digital, computadores, scanners, impressoras, processador de texto, aplicações de edição de imagem, vídeo e áudio). O produto final desta aprendizagem foi a construção de um livro com as histórias de vida.

LEAGE – Learning Games for older Europeans, projeto que visou motivar os idosos para participarem em atividades de aprendizagem ao longo da vida transformando essas atividades em jogos através da TV digital e do software Kinect para Windows. Estes meios digitais possibilitaram a aprendizagem e a socialização dos seniores com amigos, familiares e, principalmente, os netos que utilizavam diariamente jogos digitais.

LIKE: Learning through Innovative management concepts to ensure transfer of Knowledge of Elderly people, projeto com dois âmbitos interligados: codificação do

conhecimento tácito dos trabalhadores mais velhos para garantir a transferência dos seus conhecimentos para as gerações mais jovens; formação dos trabalhadores mais velhos, pelos mais jovens, no uso de ferramentas TIC para alcançar o primeiro escopo.

My Story - creating an ICT-based inter-generational learning environment, projeto cujas atividades intergeracionais estavam representadas pelas TIC, com vista a melhorar a comunicação, a compreensão e a colaboração entre gerações. Os jovens aprendiam histórias do passado através das histórias de vida dos idosos. Por sua vez os jovens ensinavam os idosos a utilizar o computador e a Internet, de acordo com os seus interesses.

Na linha de financiamento do Programa Aprendizagem ao Longo da Vida, surgiu outro projeto multilateral Grundtvig, entre 2011-2013, designado **Mix@ges - *'Intergenerational Bonding via Creative New Media'*** (já mencionado a propósito dos prémios 2013 EMIL Awards Programme), que pretendeu explorar como o uso artístico dos media digitais podiam reunir pessoas de diferentes faixas etárias (Fricke, Marley, Morton, & Thomé, 2013).

O projeto Mix@ges centrado nas artes, na tecnologia e na exploração intergeracional da criatividade, reuniu jovens e adultos com mais de 50 anos na criação de produtos de media inovadores. Neste projeto, as artes e a tecnologia foram o mote para a aprendizagem intergeracional, que se efetivou por: permitir a cooperação na troca de conhecimentos; utilizar técnicas de aprendizagem participativa; permitir que as gerações se inspirassem umas nas outras; garantir que os participantes tivessem bons tempos livres juntos; orgulho nos produtos artísticos realizados em conjunto; celebrar a contribuição dos participantes; divulgar os resultados.

O projeto identificou ainda os seguintes benefícios para os participantes: disposição e entusiasmo das gerações no trabalho conjunto; uma oportunidade para as gerações comunicarem umas com as outras; dar e receber conhecimento; aumento do respeito mútuo e da tolerância entre cada geração; aprender com a partilha de competências, conhecimentos e experiências; desenvolvimento de habilidades sociais, aumento da confiança e autoestima; vivenciar a aprendizagem ao longo da vida; desafiar e diminuir medos e ansiedades; divertir-se juntos; partilha de pontos de vista; descobrir novos passatempos e interesses (Fricke et al., 2013).

Os Estados Unidos da América têm, igualmente, vindo a investir em práticas intergeracionais com recurso às TIC, nomeadamente através da organização Generations United. Esta organização e a universidade Penn State conduziram um estudo dirigido a 46 programas intergeracionais que usavam as tecnologias para promover as relações intergeracionais (M. Kaplan, Sanchez, Shelton, & Bradley, 2013). O estudo '*Using technology to connect generations'* identificou

o impacto do uso das tecnologias nas relações intergeracionais, nas seguintes dimensões: comunicação, compreensão, relacionamento, colaboração, aprendizagem conjunta e cooperação. Outro ponto importante deste estudo, consistiu em saber como a tecnologia estava sendo usada para promover a comunicação, a compreensão, formas de relacionamento, atividades conjuntas e a aprendizagem colaborativa entre as gerações. Assim, constatou-se que havia uma ampla diversidade de tecnologias (plataformas de jogos, quadros interativos, iPads, computadores, câmaras digitais, Internet, redes sociais, softwares, etc.) a serem utilizadas na promoção das relações intergeracionais. Logo, não é tanto o tipo de tecnologia que realmente interessa mas sim a forma como é realmente utilizada. Cativar o interesse dos participantes envolvidos, estimular conversas, documentar interações, prestação de informações e cuidados, são exemplos de como a tecnologia pode conectar a construção de relacionamentos. Finalmente, o estudo constatou que a tecnologia tem um papel central no envolvimento intergeracional. Deste modo, apresenta algumas abordagens práticas para a utilização da tecnologia em várias áreas, de que são exemplo: apoio familiar; estudos comunitários, organização da comunidade e preservação da cultura e da história; promoção da saúde e do bem-estar (a tecnologia como promotora da conectividade social e da atividade física).

Em síntese, da análise a vários programas intergeracionais com tecnologias constatamos que estes têm potencial para: desenvolver a aprendizagem intergeracional e ao longo da vida; promover a literacia digital; apoiar as relações intergeracionais de âmbito social efamiliar; contribuir para a saúde e bem-estar dos participantes; ajudar na construção de sociedades mais ativas e participativas; manter a conectividade social; e aproximar gerações minorando o conflito geracional. Sem dúvida que, quando os média sociais e as novas tecnologias apoiam atividades intergeracionais o processo de aprendizagem é mais criativo, estimulante e expressivo.

Na adoção das novas tecnologias por adultos e idosos, é importante o apoio dos familiares, dos jovens, dos amigos e dos conhecidos. Os idosos que tiveram ajuda na utilização de tecnologias, da Internet e da Web são os mais motivados (Wholfinbarger, Gilly, & Schau, 2005). Da mesma forma, a experiência do utilizador melhora a atitude na adoção de novos media (Fisk, Rogers, Charness, Czaja, & Sharit, 2004).

Pesquisas citadas por Loewen (1996), Granville (2001) e Kaplan (2001) sugerem que o sucesso da aprendizagem intergeracional satisfaz o desenvolvimento das necessidades adequadas à idade dos jovens e adultos, é relacional e recíproca (baseando-se nos pontos fortes e ativos de

cada geração) e cria uma comunidade em que os resultados de aprendizagem resultam do envolvimento coletivo em atividades autênticas.

A aprendizagem significativa é um ponto central neste processo. As TIC são fundamentalmente uma ferramenta que precisa de ser completada com conteúdo, representando uma boa oportunidade para transformar o processo de aprendizagem das TIC numa ação recíproca de aprendizagem intergeracional. A seleção de temas adequados para o desenvolvimento de competências TIC evidenciou ser uma boa forma de promover a aprendizagem intergeracional, permitindo às gerações mais velhas sentirem-se mais confortáveis e motivadas na aprendizagem das TIC, da mesma forma que a partilha de conhecimentos sobre esses assuntos com as gerações mais novas resulta num maior envolvimento e fortalecimento da aprendizagem intergeracional.

A aprendizagem intergeracional revela-se um recurso na transmissão de competências, conhecimentos e valores entre as gerações, bem como uma oportunidade para atingir os objetivos da estratégia Europa 2020. Pode ser um recurso para enfrentar os desafios da sociedade civil, ao nível do desenvolvimento de uma melhor compreensão entre as gerações, redução da discriminação e aumento da inclusão social. Por outro lado, a aprendizagem intergeracional pode desempenhar um importante contributo para as necessidades de aprendizagem das pessoas mais velhas no local de trabalho e na manutenção da sua saúde física e mental, bem-estar e independência. E estas, por sua vez, podem contribuir para a formação geral dos jovens e para a aquisição de competências para o mundo laboral e a participação cívica e ativa na sociedade (Patrício & Osório, 2013a).

Atualmente, diversos estudos (Fricke et al., 2013; Kaplan et al., 2013) concordam amplamente que a aprendizagem entre gerações têm um potencial significativo e é importante continuar a investir e a desenvolver programas de aprendizagem ao longo da vida com as TIC em contexto intergeracional, a fim de torná-los mais acessíveis e permitir que todas as pessoas descubram os benefícios da utilização das TIC.

No entanto, são precisas tendências globais na aprendizagem intergeracional. A investigação sugere ideias e orientações nesta área: colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem, estimulando os seus interesses e necessidades; encontrar novos lugares de aprendizagem; aprendizagem flexível e ativa, apoiada pelas novas tecnologias e meios de comunicação social; valorização da aprendizagem e habilidades prévias, começando com a aprendizagem de competências básicas; atividades abertas a todas as gerações, garantindo que sejam adequadas e interessantes para todos; procurar soluções online para oferecer programas de

aprendizagem ao longo da vida e intergeracionais para aquelas pessoas que não podem sair de casa, utilizando pedagogia, material didático e técnicas inovadoras; alargando e aumentando o financiamento público; apoio e incentivo do governo para novos projetos; estabelecimento pelas instituições europeias de uma política clara para a aprendizagem intergeracional.

Muitos projetos e programas têm identificado boas práticas de melhorar a aprendizagem ao longo da vida entre as gerações por meio das TIC. Não obstante, esse conhecimento precisa de ser profusamente partilhado, divulgado, analisado, discutido e refletido para que boas práticas tenham um verdadeiro impacto em desenvolvimentos futuros.

3. Metodologia

Neste capítulo começamos por apresentar a metodologia da investigação e a fundamentação das opções metodológicas assumidas. Em seguimento, caraterizamos os estudos efetuados, explicitamos as técnicas de recolha de dados e os instrumentos utilizados, como também a forma como operacionalizamos os vários momentos de recolha, tratamento e análise dos dados.

3.1- Opções metodológicas

Procurando esta investigação a resposta a "como fazer aprendizagem intergeracional com TIC" entendeu-se que o estudo de caso seria a metodologia mais adequada para perceber os fenómenos e os processos inerentes à problemática desta investigação. E, ainda, por esta metodologia permitir ilustrar e analisar uma situação real e fomentar a discussão e a tomada de decisões, tendo como finalidade a melhoria ou mudança de um contexto social concreto e contribuir para o desenvolvimento dos atores, podendo atender, neste contexto, a objetivos de aprendizagem (Serrano, 2004).

Vários autores, entre os quais Yin (1993, 2005), Stake (1999) e Rodriguez et al., (1999), consideram que o estudo de caso é uma estratégia de investigação, em que um caso pode representar algo concreto ou bem definido, como um indivíduo, um grupo ou organização, mas juntamente pode representar algo mais abstrato ou menos definido, como decisões, programas ou mudanças organizacionais.

A metodologia de estudo de caso é holística e abrange uma análise profunda de um fenómeno desenvolvido num contexto real e complexo. A riqueza de informação resultante dos estudos de caso contribui para uma compreensão profunda e detalhada das interações da vida real, com destaque para o contexto. Para Stake (1999), o caráter holístico dos estudos de caso aponta para uma maior concentração no todo, para possibilitar a compreensão do fenómeno na sua globalidade e não de particularidades ou diferenciação de outros casos.

De acordo com Yin (2005), a realização de estudos de caso deve-se à necessidade de compreender fenómenos sociais complexos em condições contextuais, que podem ser pertinentes na investigação. A definição de estudo de caso, proposta por Yin (2005), reflete bem a importância do contexto: "Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno

contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não são claramente definidos" (Yin, 2005, p. 32).

Também sobre o estudo de caso, Yacuzzi (2005) refere que "o seu valor reside na parte em que não só se pode estudar um fenómeno, como também o seu contexto. Isto implica a presença de tantas variáveis que o número de casos necessários para tratar estatisticamente seria impossível de estudar" (p. 9).

Almeida & Pinto (1990, p. 87), revelam que "o estudo de caso consiste no exame intensivo, tanto em amplitude como em profundidade [...] de um fenómeno social [...] com a finalidade última de obter uma ampla compreensão do fenómeno na sua totalidade".

No enquadramento da nossa investigação tivemos presente, também, a tipologia do estudo de caso feita por determinados autores.

Bogdan & Biklen (1994), tendo em conta o número de casos em estudo, classificam-nos em estudos de casos únicos e estudos de caso múltiplos. Ou seja, os estudos de caso podem basear-se no estudo de um único caso ou no estudo de mais do que um caso, podendo estes assumir uma ampla variedade de formas.

Yin (1993), classifica os estudos de caso como únicos e múltiplos mas vai mais além e considera que quer os estudos sejam únicos quer sejam múltiplos, podem igualmente ser exploratórios, descritivos ou explanatórios. Os estudos exploratórios visam definir as questões ou hipóteses para uma investigação posterior, não sendo necessariamente um estudo de caso, mas que podem fornecer um determinado apoio para a teorização. Já os estudos descritivos revelam a descrição completa de um fenómeno inserido no seu contexto. Os estudos exploratórios centram-se na procura de informação que permita estabelecer relações de causa-efeito.

Na perspetiva de Stake (1999, 2005), os estudos de caso podem ser classificados em intrínsecos, instrumentais ou coletivos. Os estudos de caso são intrínsecos quando o objetivo da investigação é compreender unicamente o caso particular. Nos estudos de caso instrumentais, o caso representa o instrumento para compreender um problema mais amplo, através do entendimento do caso particular. Os estudos de caso coletivos têm como finalidade estudar vários casos por forma a proporcionar ao investigador uma melhor análise, compreensão e teorização.

Com base nos pressupostos enunciados explicitamos a perspetiva que delineou o entendimento do caso, isto é, do grupo de pessoas (MacNealy, 1997); o esclarecimento e a compreensão (Hays, 2004); e a produção de conhecimentos do estudo de caso desta investigação - aprendizagem intergeracional com TIC.

Constatamos que a opção pela estratégia metodológica de estudo de caso na nossa investigação se conjuga perfeitamente porque vai permitir fornecer muita informação relevante para responder à questão de investigação e aos objetivos. Assim, o nosso estudo de caso é múltiplo, considerando a proposta de Yin (2005) e também de Bogdan & Biklen (1994), já que o estudo de caso incidiu no estudo de três casos, de três contextos, enfim de três grupos de participantes, com a intensão de os estudar na sua singularidade e de os compreender. De acordo com Yin (2005), o estudo de múltiplos casos contribui para um estudo mais convincente. Portanto, o estudo de três situações atómicas, concretas e distintas permite identificar similitudes e diferenças, à luz da revisão da literatura e a compreensão do fenómeno na sua globalidade.

Tendo em conta os propósitos da investigação e, conforme Stake (2005), o estudo de caso pode ser coletivo, pois utilizamos três casos que podem ser alvo de comparação, permitindo alcançar um conhecimento mais profundo sobre uma situação real - aprendizagem intergeracional com TIC.

Todavia, os estudos de caso são também descritivos e explanatórios (Yin, 2005), que na nossa opinião se inscrevem na presente investigação. Descritivos na medida em que intentamos efetuar uma descrição detalhada da realidade com vista a perceber o que os participantes experimentaram e pensaram durante o estudo de caso. Para tal contribuiu a realização de entrevistas, *focus group* e observação participante. Por conseguinte, explanatórios porque a investigação procurou compreender como os factos aconteciam em função uns dos outros.

Portanto, através da integração do investigador no campo de observação, ou seja, o investigador participa na ação e nas atividades, está envolvido nos fenómenos que observa participando nos acontecimentos a serem estudados e embrenha-se nos dados, pretendeu-se entender o impacto da aprendizagem intergeracional na aquisição e desenvolvimento de competências TIC, na promoção da aprendizagem ao longo da vida, do envelhecimento ativo e das relações intergeracionais.

A importância da observação participante é destacada por autores como Yin (2005) e Rodriguez et al. (1999), entre outros.

Yin (2005) refere que

> *"para alguns tópicos de pesquisa, pode não haver outro modo de coletar evidências a não ser através da observação participante. Outra oportunidade muito interessante é a capacidade de perceber a realidade do ponto de vista de alguém*

de 'dentro' do estudo de caso, e não de um ponto de vista externo" (Yin, 2005, p. 122).

Rodriguez et al. (1999), sublinham:

"Não obstante o esforço investido, será suficientemente compensado com a qualidade da informação obtida através deste procedimento. O observador participante pode aproximar-se num sentido mais profundo e fundamental às pessoas e comunidades estudadas e aos problemas que as preocupam. Esta aproximação que situa o investigador no papel dos participantes, permite obter perceções da realidade estudada que dificilmente se poderiam conseguir sem se implicar de maneira efetiva" (Rodríguez, et al., 1999, pp. 165-166).

O estudo de caso guia-se pela recolha, análise, interpretação e apresentação da informação inerente aos métodos qualitativos da investigação. Tellis (1997) afirma que o estudo de caso satisfaz os três princípios do método qualitativo: descrever, compreender e explicar.

Para o desenvolvimento do estudo de caso desta investigação optou-se pela combinação de múltiplas fontes de dados, através de métodos quantitativos e qualitativos, ainda que com maior ênfase nos segundos, de forma a complementar e triangular a informação recolhida. A utilização de dados de natureza qualitativa e quantitativa visa a complementaridade destes dois métodos de investigação, como salientam Flick (2004) e Yin (2005). Assim, recorreu-se à utilização de inquéritos por questionários, entrevistas, *focus groups*, observação participante e diário.

A utilização de várias fontes de dados teve como objetivo a sua triangulação metodológica, no sentido de reduzir ou minimizar eventuais desvios resultantes da recolha de dados, bem como a corroboração do mesmo facto a fim de aumentar a veracidade e a fiabilidade da informação. Esta possibilidade de combinar diferentes tipos de dados é uma caraterística importante dos estudos de caso (Yin, 2005).

O tratamento e análise dos dados foi efetuado através da análise de conteúdo, da análise descritiva e da análise estatística, de forma cruzada para assegurar a sua coerência. Para a análise dos dados definimos categorias de análise a partir dos diversos instrumentos de recolha de dados.

Atendendo a estes pressupostos caraterizamos, em seguida, os estudos de investigação realizados, revelamos as técnicas e os procedimentos de recolha, tratamento e análise de dados que se utilizaram.

3.2- Caraterização dos estudos

O desenvolvimento da presente investigação foi efetuada através da participação de três casos de aprendizagem intergeracional com TIC, estudados entre 2011 e 2013, que envolveram diferentes gerações (crianças, jovens, adultos e idosos) em atividades de aprendizagem intergeracional com vista à aquisição e desenvolvimento de competências digitais.

A opção por três casos de estudo concretos justifica-se pelas oportunidades que surgiram e por questões de conveniência, em resultado das dificuldades em encontrar um contexto real com pessoas de diferentes gerações implicadas em atividades de aprendizagem intergeracional com TIC.

Neste sentido, os três casos foram estudados mediante os grupos geracionais interessados em participar e do tempo disponível quer dos grupos, dos espaços físicos e recursos materiais que foi possível mobilizar para a investigação, quer da disponibilidade da investigadora. E, igualmente, porque ofereciam diferentes ângulos de visão do problema dadas as possibilidades de interação com pessoas de diferentes idades.

Consideramos que as caraterísticas comuns e distintas de cada caso e a variação dos contextos é igualmente relevante para a compreensão do fenómeno na sua globalidade. Ou seja, todos os três casos integraram participantes de gerações diferentes em atividades de aprendizagem intergeracional com TIC. Ainda que o grupo dos adultos idosos tenha sido constante na totalidade dos estudos, mudando somente o outro grupo geracional (crianças, jovens ou adultos), mas cada estudo apresentou caraterísticas peculiares, únicas de cada situação, que contribuem para o entendimento de como se faz e sucede a aprendizagem intergeracional com TIC. Portanto, temos três casos de estudo em que há idosos a fazer aprendizagem intergeracional com TIC mas com cambiantes.

Seguidamente passaremos à caraterização de cada um dos casos estudados, sendo o primeiro caso o Projeto TINA, o segundo as Oficinas TIC Intergeracionais com jovens e adultos idosos e, por fim, o terceiro caso Oficinas TIC Intergeracionais com adultos e idosos.

3.2.1- Projeto TINA

O Projeto TINA decorreu em julho de 2011, através da realização de três oficinas de formação TIC: uma para avós, outra para netos e uma terceira intergeracional. Este Projeto visou a

promoção da ligação entre netos e avós através das TIC, a convivência entre gerações e a coesão familiar.

Na primeira oficina de formação em TIC, dirigida a avós e adultos com mais de 50 anos, participaram oito avós/idosos, maioritariamente do género feminino, cuja faixa etária se situava entre os 64 e 77 anos. Esta oficina decorreu de 18 a 25 de julho, das 14h30 às 16h00, na Escola Superior de Educação (ESE) do Instituto Politécnico de Bragança (IPB) e totalizou cinco sessões de duas horas cada uma.

A segunda oficina, distribuída em cinco sessões, destinada a netos e crianças dos 6 aos 12 anos, recebeu 8 participantes e teve também lugar na ESE, de 25 a 29 de julho, das 10h00 às 12h00.

A terceira oficina, de formação intergeracional, caraterizou-se pela diversidade de idades (dos 4 aos 63 anos) e predominância do género feminino. Nesta oficina participaram 14 pessoas: 9 adultos e 5 crianças/jovens. Esta oficina realizou-se em seis sessões (entre os dias 20 e 29 de julho), com a duração de 1 hora e 30 minutos cada uma (das 20h30 às 22h00), na Junta de Freguesia de Nogueira e nas instalações do Centro Social, em Bragança.

Estas oficinas de formação TIC permitiram proporcionar aos 30 participantes as competências básicas em TIC e em utilização de ferramentas Web de comunicação/interação através de um programa de formação básica em TIC e num ambiente de aprendizagem não formal.

3.2.2- Oficinas TIC intergeracionais com jovens e adultos idosos

O segundo caso difere do anterior na medida em que, as gerações envolvidas não têm qualquer tipo de relação familiar, dadas as dificuldades em juntar avós e netos para o primeiro estudo, pelo que optamos por desvincular a nossa investigação da ideia inicial do Projeto TINA e desenvolver o estudo através de oficinas TIC que envolvessem gerações diferentes, sem obrigatoriedade de familiaridade nem imposição de idade. Razão pela qual o segundo caso foi denominado de Oficinas TIC Intergeracionais com jovens e adultos idosos.

Este estudo teve início em abril de 2012, consistiu num projeto de aprendizagem entre gerações suportado pelas TIC, e envolveu adultos idosos da comunidade local da cidade de Bragança (30) e jovens estudantes (9) do IPB. O projeto tinha como objetivos: promover a aprendizagem intergeracional com as TIC; a aquisição de competências digitais através da cooperação entre jovens e adultos idosos; a partilha de experiências e conhecimentos; e contribuir

para a inclusão digital da população adulta e sénior e a sua participação na sociedade do conhecimento, também designada por sociedade da aprendizagem (Coffield, 2000; Cribbin & Kennedy, 2002; Dearing, 1997; Jarvis, 2001b). O estudo teve ainda o propósito de promover o Ano Europeu 2012 do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre Gerações.

3.2.3- Oficinas TIC intergeracionais com adultos e idosos

As Oficinas TIC Intergeracionais com adultos e idosos foi o terceiro caso, em resultado do interesse manifestado por todos os participantes do segundo caso (Oficinas TIC Intergeracionais com jovens e adultos idosos) em prosseguir com as atividades intergeracionais no ano letivo 2012/2013. No entanto, quando iniciamos as atividades deste terceiro estudo nem todos os participantes, principalmente a geração mais jovem, pode continuar no estudo.

Surgiu, assim, a oportunidade de estudar um caso de aprendizagem intergeracional com TIC entre a geração de adultos e a de idosos devido à ausência de jovens voluntários. Contudo, tivemos a colaboração de 5 jovens voluntárias, ainda que a sua presença tenha sido muito esporádica.

O estudo deste terceiro caso decorreu durante oito meses num contexto de aprendizagem não formal e informal. Iniciou em novembro de 2012 e terminou no final do mês de junho de 2013. Foram constituídos três grupos (com um máximo de 8 participantes por grupo) e definidas 2 horas semanais por grupo. As oficinas passaram a ter lugar nas tardes de quarta-feira das 14h00 às 16h00 (um grupo) e 16h30 às 18h30 (o segundo grupo) e de quinta-feira das 14h00 às 16h00 (o terceiro grupo), numa sala de informática da ESE.

Os participantes deste caso abrangeu 20 adultos idosos, com idades entre os 45 e 84 anos, maioritariamente do género feminino.

Os temas que serviam de enquadramento à aquisição de competências digitais eram sugeridos pelos participantes e, esporadicamente, pela investigadora indo de encontro aos seus interesses, curiosidades e necessidades.

3.3- Técnicas de recolha de dados

Atendendo às caraterísticas da metodologia adotada, elegemos uma abordagem qualitativa e quantitativa com o intuito de abarcar um melhor conhecimento da realidade.

A recolha de dados é essencial para dispor da evidência para compreender e interpretar o fenómeno a investigar e teve como objetivo explorar interessantes temas para a investigação e promover uma compreensão holística dos participantes. Portanto, as técnicas/instrumentos foram diversos e selecionados considerando o estudo em causa.

Assim, no Projeto TINA a recolha de dados teve como objetivo identificar as perceções das crianças/jovens e dos adultos/idosos acerca das relações intergeracionais e das TIC. A entrevista informal conversacional e a observação participante foram as técnicas usadas para a recolha de dados neste estudo.

Já nas Oficinas TIC Intergeracionais com jovens e adultos idosos, os inquéritos por questionário e o *focus groups* estiveram na coleta de dados dos adultos idosos. As entrevistas informais conversacionais foram aplicadas aos jovens e visaram compreender os motivos que os levaram a participar neste estudo e perceber o seu entendimento sobre a aprendizagem e solidariedade entre gerações. A observação participante, durante as oficinas, possibilitou a identificação de comportamentos e atitudes dos participantes em relação à aprendizagem intergeracional com TIC.

Quanto às Oficinas TIC Intergeracionais com adultos e idosos, a recolha de dados dos adultos e idosos foi efetuada através das seguintes técnicas: inquéritos por questionário, *focus groups*, entrevistas informais conversacionais e observação participante (presencial e em contexto virtual). As entrevistas informais conversacionais e a observação foram aplicadas aos jovens.

A salientar que o diário da investigadora foi um instrumento constante e transversal a todos os estudos, bem como a diversidade de técnicas de recolha de dados utilizadas foi intencional e constituiu um meio para a triangulação dos dados obtidos.

Em conformidade, apresentamos cada um dos instrumentos utilizados.

3.3.1- Entrevista informal conversacional

Este método de investigação visa explorar tópicos relevantes para a investigação e obter uma visão integral do entrevistado. Este tipo de entrevista assemelha-se a uma conversa em que os entrevistados se esquecem que estão a ser entrevistados e a maioria das perguntas fluí a partir do contexto, permitindo captar a informação desejada de uma forma direta e imediata. As entrevistas informais conversacionais são úteis para explorar tópicos interessantes para a investigação e são permanentes em investigações de observação participante (Berry, 1999). Kvale (1996) define as

entrevistas de investigação qualitativa como "attempts to understand the world from the subjects' point of view, to unfold the meaning of peoples' experiences, to uncover their lived world prior to scientific explanations" (p. 27).

A técnica da entrevista permite ter acesso ao que os entrevistados pensam sobre determinado assunto, aos seus pontos de vista e aos seus valores. Isto é, permite aceder aos significados que as pessoas atribuem às coisas e às situações (Ludke & André, 1986).

Nesta investigação elaboraram-se guiões de entrevista que foram utilizados como orientação para a entrevistadora/investigadora e tiveram como função definir um conjunto de tópicos e não permitir grandes desvios do assunto durante a entrevista. A função do guião das entrevistas semiestruturadas é esclarecida por Quivy & Campenhoudt (1992) nas considerações seguintes:

> "Geralmente o investigador dispõe de uma série de perguntas – guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado. Mas não colocará necessariamente todas as perguntas na ordem em que as anotou e sob a formulação prevista. Tanto quanto possível, 'deixará andar' o entrevistado para que este possa falar abertamente, com as palavras que desejar e na ordem que lhe convier" (p. 194).

Ludke & André (1986) explicitam a flexibilidade das entrevistas semiestruturadas a partir da definição seguinte: "a entrevista semiestruturada, (é aquela) que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações" (p. 34).

As entrevistas ocorreram nas primeiras sessões de formação de cada oficina. Durante a apresentação dos formandos, a entrevistadora/investigadora ia conversando e colocando questões aos formandos acerca dos seus comportamentos, opiniões, valores, sentimentos, conhecimentos e experiências. Neste ambiente informal e descontraído os formandos sentiram-se à vontade para se expressar e envolver no grupo. Nas sessões finais do estudo 3 (Oficinas TIC Intergeracionais com adultos e idosos) recorremos também à entrevista para avaliar as oficinas TIC intergeracionais.

No Projeto TINA, o guião da entrevista (anexo 1) foi definido tendo em conta os seguintes objetivos: conhecer os participantes; identificar o nível de literacia digital; perceber quais os seus interesses, necessidades e motivações no âmbito das TIC; e identificar a perceção sobre a relação e convivência intergeracional. Os tópicos que orientaram o desenrolar das entrevistas foram os seguintes:

- Dados pessoais: idade, profissão e habilitações literárias;
- TIC: nível de competências em TIC, equipamento informático próprio, ligação à Internet na residência, dispositivos móveis, interesses, necessidades e motivações para o uso das TIC;
- Relações intergeracionais: comportamentos, opiniões, valores e sentimentos acerca das relações e convivência intergeracional.

Nos casos de estudos Oficinas TIC Intergeracionais com jovens e adultos idosos e Oficinas TIC Intergeracionais com adultos e idosos recorremos à entrevista (anexo 2) para identificar a motivação das jovens estudantes para a participação num projeto de aprendizagem intergeracional através das TIC e identificar os seus pensamentos e atitudes sobre a aprendizagem e a solidariedade entre gerações. Estabeleceram-se os seguintes tópicos de 'conversa': oficinas TIC intergeracionais, aprendizagem intergeracional e solidariedade entre gerações.

A entrevista foi, também, o instrumento aplicado aos adultos e idosos nas Oficinas TIC Intergeracionais com adultos e idosos para avaliar as oficinas; identificar as competências TIC e intergeracionais adquiridas; e avaliar a aprendizagem intergeracional (anexo 3).

3.3.2- Observação participante

A observação participante é uma das técnicas que melhor proporciona elementos para a compreensão e interpretação sobre como os factos e os fenómenos se manifestam, do que determinar causas para os mesmos, a partir da indução dos significados dos próprios contextos na sua singularidade e complexidade (Serrano, 2004).

Na observação participante, o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada (André, 1995; Costa, 1990), o objetivo da observação é examinar o ambiente e o produto dessa observação é registado em notas de campo (R. Oliveira, 2006).

A observação participante presencial durante as atividades possibilitou a identificação e apreciação de comportamentos e atitudes reais dos participantes em relação à utilização das TIC, à aprendizagem e à interação geracional; conhecer as necessidades e dificuldades no uso das TIC; identificar as competências TIC que vão ao encontro do interesse e são úteis para os adultos e idosos; e perceber como as gerações aprendem em conjunto (aplicada nos três casos de estudo).

A recolha de dados dos participantes na investigação pode ser efetuada com recurso às TIC. De acordo com Saumure & Given (2008), as TIC podem ser utilizadas como técnica de recolha de

dados com dois objetivos: a recolha de dados de intervenientes na investigação ou a localização de fontes de informação. As autoras, acrescentam que em estudos observacionais o investigador pode observar padrões de comunicação dos participantes numa comunidade virtual, enquanto na análise documental o investigador pode examinar detalhes de publicações dos participantes. E, referem ainda que a observação em contexto virtual pode ser participante, quando os investigadores se envolvem na comunidade que estudam, ou não participante quando não interagem com a comunidade.

A observação participante em contexto virtual, principalmente nas Oficinas TIC Intergeracionais com adultos e idosos, permitiu a recolha de comunicação escrita e a análise documental dos participantes resultante da sua interação com ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona (email, página e grupo do Facebook). Interação esta estimulada através da publicação de conteúdos das mais diversas temáticas de que são exemplo: festividades (Natal, Carnaval, Páscoa, Santos Populares, festas e tradições locais) e dias comemorativos (Dia da Internet Segura, Dia da solidariedade entre gerações, 25 de abril, dia da Europa, dia dos avós, etc.); TIC (uso das TIC pelos jovens e idosos, redes sociais, comunicação online, Web 2.0); envelhecimento global e envelhecimento ativo; aprendizagem permanente e ao longo da vida; e aprendizagem intergeracional.

3.3.3- Inquérito por questionário

Os inquéritos por questionário são usados para recolher uma série de dados que podem ser utilizados para efeitos estatísticos e, geralmente, na combinação com outros instrumentos para estimar resultados e impactos de intervenções sociais e educativas. A obtenção de informação através deste instrumento consiste em colocar um conjunto de questões concretas acerca de determinado contexto, problema ou realidade, a um grupo de inquiridos.

Quivy & Chamenhoudt (1998), afirmam que um inquérito por questionário

> "Consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse aos investigadores" (p. 188).

O recurso ao inquérito por questionário permitiu obter informação acerca da situação pessoal, social e profissional dos participantes, informação relacionada com as TIC, experiência de utilização das TIC em geral e da rede social Facebook em particular, assim como opiniões da experiência de aprendizagem e interação intergeracional.

Para o inquérito por questionário aplicado nas Oficinas TIC Intergeracionais com jovens e adultos idosos os objetivos centraram-se em conhecer melhor os participantes e identificar as suas necessidades de formação ao nível das TIC (anexo 4). Assim, foi definido um conjunto de questões, dividido em dois grupos: dados pessoais (género, idade, habilitações literárias, profissão, local de residência e motivo para participar neste projeto) e TIC (acesso a equipamento informático e Internet, formação em TIC, softwares utilizados uma vez por semana, navegar na Web, atividades online, atividades intergeracionais com TIC e sugestões).

Nas Oficinas TIC Intergeracionais com adultos e idosos produziram-se três inquéritos por questionário dirigidos aos participantes adultos e idosos. O primeiro inquérito por questionário (anexo 5) foi aplicado no início das oficinas com vista a conhecer melhor os novos participantes, identificar necessidades e interesses para a obtenção de competências TIC e reunir sugestões para atividades de aprendizagem intergeracional através das TIC. As perguntas deste questionário agruparam-se em duas partes:

- Dados pessoais: idade, género, nível de escolaridade, situação perante o trabalho, profissão, estado civil e pessoas com quem vive.
- TIC: computador/Internet em casa, motivo para não ter computador/Internet, local de acesso Internet e tempo de experiência de utilização da Internet.

Para o segundo inquérito por questionário, denominado "Maiores e Facebook" (anexo 6), traçaram-se os objetivos seguintes: saber há quanto tempo utilizam o Facebook, conhecer o nível de frequência de utilização, identificar as funcionalidades mais usadas, identificar dificuldades, aspetos negativos e positivos e conhecer alterações na rotina diária provocadas pelo uso do Facebook.

O terceiro inquérito por questionário pretendeu entender a experiência de utilização do Facebook e identificar as aprendizagens e as competências digitais adquiridas pelos adultos idosos através desta rede social, pelo que foi apelidado de "Redes sociais... Facebook" (anexo 7).

Na construção dos inquéritos tivemos presente os objetivos pretendidos com a sua aplicação, o público-alvo a ser inquirido e o tipo de questões a serem formuladas.

3.3.4- Focus group/grupo de discussão

O *focus group* ou grupo de discussão é geralmente combinada com outras técnicas de recolha de dados de forma a obter informação específica e coletiva facilitando a interação dos participantes e de como estes experienciam a realidade, pessoalmente e em grupo, nem sempre possível de explorar individualmente já que pode ser intimidatório. Korman (1986), define um *focus group* como uma reunião de um grupo de indivíduos selecionados pelos investigadores para discutir, desde a sua experiência pessoal, uma temática ou acontecimento social que é objeto de investigação. E argumenta que a interação social é uma caraterística marcante dos *focus groups* e que as dinâmicas criadas entre os participantes permitem, não só destacar a sua conceção da realidade, experiências, valores e crenças mas, também, reconsiderar os seus próprios pontos de vista sobre as suas experiências específicas.

Então, o *focus group* é um método de discussão baseado em grupos, que assume a forma de uma discussão estruturada moderada por um investigador que define os tópicos ou perguntas para discussão, permitindo-lhe analisar as diferentes perspetivas dos participantes. Esta técnica visa a partilha e a clarificação de pontos de vista e ideias dos participantes, revelando as suas perceções e pontos de vista, bem como a criação de novos conhecimentos e entendimentos.

O *focus group* utilizado nesta investigação teve como principal objetivo conhecer a opinião dos participantes sobre temas pertinentes para o estudo provocando a discussão, a partilha e o esclarecimento de pontos de vista dos intervenientes.

No que respeita às Oficinas TIC Intergeracionais com jovens e adultos idosos, o *focus group* visou identificar: a motivação e a importância do uso das TIC em situações do dia a dia, abordagens que facilitem a aprendizagem intergeracional com as TIC e atitudes que podem ser melhoradas através do envelhecimento ativo e da solidariedade entre gerações. Os tópicos eleitos para a discussão foram: TIC, aprendizagem intergeracional, envelhecimento ativo e solidariedade entre gerações.

Nas Oficinas TIC Intergeracionais com adultos e idosos recorremos ao uso de dois *focus groups*. O primeiro centrou-se na rede social Facebook e teve como objetivos: perceber o que significa o Facebook para os adultos idosos e identificar a sua motivação para o uso e aprendizagem desta rede social. Assim, Facebook, ambiente social e familiar e aprendizagem intergeracional constituíram os tópicos da discussão em grupo. O segundo *focus group* determinou

conhecer a opinião dos adultos idosos acerca da temática do envelhecimento, através das questões: 'o que é ser velho?', 'com que idade consideram uma pessoa velha?' e 'o que é envelhecer?'.

3.3.5- Diário

O diário de investigação constituiu um instrumento de registo e de recolha de evidências resultantes das oficinas de formação mas, também, das interações entre os participantes e entre estes e familiares e amigos, que decorriam por meio das ferramentas de comunicação online, particularmente o email e o Facebook.

O diário foi, igualmente, um espaço para descrever, refletir, questionar e planear a intervenção e a ação, integrando notas de campo sobre dinâmicas, situações, ações e conversas observadas ao longo dos estudos. As anotações durante os momentos de aprendizagem e de interação intergeracional foram fundamentais para a interpretação dos factos, o entendimento dos processos e das concretizações, ou seja, foi primordial para a compreensão do todo. Assim, o diário contém, como referem Bogdan & Biklen (1994), relatos escritos sobre "o que investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados" (p. 150).

Por outro lado, o diário permitiu percecionar as experiências de aprendizagem vividas pelas diferentes gerações em interação com as TIC. O interesse do diário residiu ainda na possibilidade de utilização triangulada dos diversos métodos de recolha de dados.

De seguida, enquadramos a recolha de dados com as técnicas utilizadas em cada um dos estudos implementados.

3.4- Recolha de dados

Para a recolha de dados foi pedida autorização aos participantes aquando da apresentação do projeto, ainda que esta tenha sido prontamente concedida foi novamente solicitada e autorizada nos momentos específicos da coleta dos dados.

O procedimento para a aplicação dos instrumentos de recolha de dados atendeu às caraterísticas de cada um dos três casos.

3.4.1- Projeto TINA

As três entrevistas revestiram-se de uma forma muito próxima de conversas informais, realizaram-se nas primeiras sessões de cada uma das três oficinas de formação TIC, em julho de 2011, decorreram no local de funcionamento das oficinas e foram aplicadas pela investigadora, de acordo com os objetivos e os tópicos delineados. As entrevistas registaram-se em suporte de papel (caderno de entrevistas), por não serem muito extensas e também devido ao constrangimento verificado pelos entrevistados na presença do gravador. Neste ambiente informal e descontraído, os participantes sentiram-se à vontade para se expressar e envolver no grupo. As três entrevistas alcançaram 30 participantes (8 participantes na oficina para avós, 8 participantes na oficina destinada aos netos e 14 participantes da oficina intergeracional).

Realizamos observações diretas participantes nas três oficinas de formação TIC durante o desenvolvimento das atividades e mais precisamente quando os participantes interagiam com os computadores e entre eles. As observações foram registadas no diário da investigadora no final de cada sessão e, se houvesse oportunidade, durante as sessões tomavam-se pequenas notas.

3.4.2- Oficinas TIC intergeracionais com jovens e adultos idosos

O inquérito por questionário foi aplicado antes do início das oficinas TIC nas sessões de informação e esclarecimento do projeto e no momento da inscrição dos participantes adultos idosos. Os inquéritos foram aplicados a 30 participantes em suporte de papel e os dados recolhidos incidiram sobre os objetivos previamente definidos. Ou seja, obter dados de caraterização dos participantes e aspetos relacionados com as TIC, para além de inquirir sobre as razões da sua participação neste projeto.

A entrevista conversacional informal realizou-se numa das reuniões iniciais, em março de 2012, com as 9 jovens voluntárias e foram registadas em suporte de papel (caderno de entrevistas).

O *focus group* com os adultos idosos ocorreu na quarta sessão das oficinas, porque foi quando estavam reunidas as condições ideais para a realização da mesma, ou seja, empatia e à vontade entre os participantes. A entrevistadora/investigadora ia conversando e colocando questões para discussão aos entrevistados de acordo com os objetivos e os tópicos delineados. Este *focus group* foi registado em suporte de papel (caderno de *focus groups*) e em formato áudio.

A informação recolhida durante a observação das oficinas de formação foi assinalada no diário no final de cada sessão e, por vezes, durante as sessões foram escritos breves apontamentos.

O plano de observações centrou-se na interação geracional com as tecnologias e em extrair informação relevante para compreender como se processa a aprendizagem intergeracional com as TIC.

3.4.3- Oficinas TIC intergeracionais com adultos e idosos

O primeiro inquérito por questionário deste estudo, podendo ser designado de inicial, foi aplicado em diferentes momentos: antes do início das oficinas TIC, nas sessões de informação do projeto e quando os participantes efetuavam a inscrição. Isto porque não definimos um período para as inscrições e alguns participantes aderiram ao projeto estando este já em curso. Este inquérito foi aplicado em suporte de papel.

Realizaram-se 3 entrevistas informais do tipo conversa aberta às jovens voluntárias que foram registadas em suporte de papel (caderno de entrevistas) e pretenderam compreender os motivos que as levaram a participar neste projeto e, no caso de duas voluntárias a reintegrar esta iniciativa, da mesma forma que a recolher as suas opiniões sobre a aprendizagem e solidariedade entre gerações. Justificamos as 3 entrevistas dado as jovens voluntárias terem integrado este estudo em três ocasiões diferentes (novembro e dezembro de 2012 e janeiro de 2013). Frisamos que aquando da realização das entrevistas não tínhamos conhecimento que as jovens iriam ter uma participação muito escassa.

O primeiro *focus group* acerca do tema "Facebook", com os adultos idosos ocorreu no dia 16 de janeiro de 2013, após a constatação da curiosidade manifestada pelos mesmos em saber mais sobre a rede social Facebook e em aprender a utilizá-la. Através da discussão em grupo procuramos perceber o que significava o Facebook para os participantes e identificar as suas motivações para o uso desta rede social. A entrevistadora/investigadora ia conversando e colocando questões aos participantes de acordo com os objetivos e os tópicos traçados para a discussão. A informação obtida através desta técnica foi assinalada em suporte de papel (caderno de *focus group*).

O segundo inquérito por questionário, designado "Maiores e Facebook", foi disponibilizado online, através dos formulários do Google Drive, e enviado por email no dia 23 de janeiro. Este inquérito centrou-se na recolha de informação sobre: a experiência de aprendizagem intergeracional; frequência de utilização, funcionalidades mais utilizadas, dificuldades, aspetos

positivos e negativos do Facebook e, ainda, identificar as alterações na rotina diária provocadas pelo uso desta rede social.

O *focus groups* foi uma técnica que recorríamos com periodicidade, dado o interesse do grupo por esta forma de discussão, interação e debate livre, sendo também um momento de convívio e partilha. Alguns dos *focus groups* eram focados num tema concreto e acompanhados pela visualização de vídeos, programas televisivos, imagens, notícias, etc. Terminados os momentos de discussão aberta, os participantes expressavam a sua opinião pessoal através de comentários publicados na página do Facebook do projeto.

A observação participante durante as oficinas TIC intergeracionais foi registada através de notas de campo durante as sessões e no diário da investigadora após cada sessão. Este tipo de registo possibilitou a identificação de comportamentos e atitudes dos participantes em relação à aprendizagem intergeracional com as TIC. Esta técnica pretendeu conjuntamente a coleta de dados para analisar o processo de aprendizagem do uso da rede social, numa perspetiva intergeracional. A observação possibilitou também recolher alguns dados quanto ao incremento do uso das TIC e de atitudes positivas face à aprendizagem intergeracional e ao longo da vida.

A observação participante em contexto virtual dos registos online publicados no Facebook e dos emails, permitiu que estes dados fossem analisados e interpretados à medida que iam surgindo, o que possibilitou uma melhor perceção da evolução das aprendizagens e conhecimentos dos intervenientes.

O terceiro inquérito por questionário "Redes Sociais... Facebook" foi disponibilizado online (na mesma aplicação do segundo questionário) e facultado via email na última sessão do projeto, ficando disponível para preenchimento até ao final do mês de julho, dado que alguns dos participantes já se encontravam de férias ou ausentes por motivos pessoais ou familiares.

A entrevista de grupo informal conversacional final teve lugar no dia 28 de junho, última sessão e foi registada em vídeo. Pretendeu obter o feedback do grupo sobre o estudo efetuado, nomeadamente identificar a importância da aquisição de competências digitais, avaliar o processo de aprendizagem intergeracional e conhecer atitudes face à aprendizagem ao longo da vida.

Os participantes deste terceiro estudo foram 20 adultos idosos ainda que o número de inscrições tenha sido de 32. Do primeiro e segundo inquéritos por questionário obtivemos 17 respostas, enquanto o terceiro foi preenchido pela totalidade dos intervenientes. As observações, os *focus groups* e a entrevista alcançaram grande parte dos adultos idosos. Este grupo foi constituído, maioritariamente, por pessoas do género feminino, sendo a faixa etária mais representativa a dos

65-74 anos de idade. Reiteramos que participaram ainda neste estudo 5 jovens voluntárias estudantes do IPB, mesmo que a sua intervenção se tenha vindo a revelar muito esporádica e pouco relevante para a obtenção de nova informação.

3.5- Tratamento e análise dos dados

O tratamento e a análise dos dados, principalmente os de natureza qualitativa, é uma tarefa extremamente complexa dado o caráter rico e distinto dos dados. A nível das entrevistas, dos *focus groups*, das notas de campo, dos registos online, o tratamento desta informação veio a efetuar-se através de procedimentos de organização, sistematização, recorrendo a uma técnica de análise de conteúdo que é definida por Bardin (2008) como sendo um conjunto de técnicas de análise e de comunicação. Para a análise de conteúdo qualitativo recorremos ao apoio do software informático webQDA especializado para este fim.

Segundo Quivy & Campenhoudt (1998), a análise de conteúdo "oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e complexidade como, por exemplo, os relatórios de entrevistas pouco diretivas" (p. 227).

Os dados provenientes das entrevistas realizadas e transcritas, assim como dos *focus groups* e da observação em contexto virtual, foram organizados e sistematizados através da análise de conteúdo com o objetivo de caraterizar e codificar os dados, em diferentes categorias de classificação com base nos temas abordados e na frequência com que surgiam.

Para Sousa (2005) a análise de conteúdo implica

> "Uma intenção de analisar um ou mais documentos, com o propósito de inferir o seu conteúdo imanente, profundo, oculto sob o aparente; ir além do que está expresso como comunicação direta, procurando descobrir conteúdos ocultos e mais profundos. Embora geralmente se refira a análise de conteúdo como um instrumento de procedimentos diversos, incluindo mesmo técnicas diferentes que, pela sua sistematização, analisam documentos de diferentes modos e com diferentes objetivos" (p. 264).

No tratamento dos dados recolhidos através da observação direta e participante, optou-se pela elaboração de um relato dos acontecimentos, que contempla uma descrição e reflexão das

atividades de aprendizagem e interação intergeracional, bem como das expectativas e dificuldades encontradas pelos participantes.

Relativamente aos dados de natureza quantitativa foram alvo de uma análise estatística, embora orientada por fins de cariz descritivo. Nos inquéritos por questionário, as questões de resposta fechada tiveram uma análise estatística descritiva, recorrendo-se ao software Microsoft Excel 2011, que permite analisar e gerir informação e, por conseguinte, interpretar os resultados obtidos. Já para as questões de resposta aberta recorreu-se a uma análise de conteúdo mais narrativa.

Na análise de dados procuramos interpretar o significado da informação recolhida através de categorias de análise que emergem dos casos em estudo. Assim, definimos algumas categorias de análise, que constam da Tabela 3.

Categorias	**Subcategorias**
1- Envelhecimento	1.1- Representações do envelhecimento 1.2- Práticas de envelhecimento ativo
2- TIC	2.1- Competências e utilização das TIC 2.2- Motivação e necessidades para o uso das TIC 2.3- Problemas no uso das TIC
3- Aprendizagem Intergeracional	3.1- Dimensão intergeracional (relações familiar e social) 3.2- Dinâmicas de interação entre os participantes 3.3- Contextos de aprendizagem 3.4- Competências digitais adquiridas 3.5- Benefícios da participação: envelhecimento ativo, aprendizagem ao longo da vida, solidariedade, compreensão e respeito entre gerações 3.6- Boas práticas para aprendizagem intergeracional com TIC 3.7- Perfil do educador intergeracional 3.8- Problemas e dificuldades na aprendizagem intergeracional

Tabela 3 - Descrição das categorias de Análise

A codificação utilizada para analisar os dados recolhidos passou ainda pela identificação dos participantes e dos instrumentos de recolha de dados.

Para a identificação dos intervenientes foram usados nomes fictícios por questões de confidencialidade. Assim, para as senhoras utilizamos nomes de flores e para os senhores nomes de árvores. Já para a identificação das jovens alunas optamos por nomes de frutos.

Na identificação dos instrumentos de recolha de dados elegemos abreviaturas dos mesmos, de acordo com a Tabela 4.

Designação	**Abreviatura**
Entrevista Informal Conversacional	EIC
Observação Participante Presencial	OPP
Diário	D
Inquérito por Questionário	IQ
Focus Groups	FG
Observação Participante Contexto Virtual	OPV
Observação Participante Contexto Virtual - Facebook	OPV-F
Observação Participante Contexto Virtual - Correio Eletrónico	OPV-CE
Observação Participante Contexto Virtual - Grupo Facebook	OPV-GF

Tabela 4 - Legenda do instrumento de recolha de dados

A codificação dos dados é apresentada na ordem seguinte: nome fictício do participante ou jovem, idade, instrumento de recolha de dados, data. Exemplo: Sr. Oliveira, 71 anos, OPP, 13 de maio de 2013. No entanto, quando o instrumento de recolha de dados é inquérito por questionário e se este é anónimo, a codificação passa a ser apresentada da seguinte forma: instrumento de recolha de dados, data. Exemplo: IQ, 28 de junho de 2013.

A análise de dados será apresentada no capítulo 5. Discussão, através das categorias formuladas, que nos auxiliarão na compreensão do amplo e complexo processo da aprendizagem intergeracional com TIC, bem como no seu contributo para a promoção da aprendizagem ao longo da vida, envelhecimento ativo e solidariedade entre gerações.

4. Resultados

Neste capítulo descrevemos os casos de estudo realizados e apresentamos os resultados obtidos nos mesmos de uma forma expositiva, com objetivo analítico e comunicativo. A apresentação dos resultados é feita por estudo em função dos instrumentos de recolha de dados descritos no capítulo anterior. Durante a apresentação dos resultados procuramos realçar os aspetos mais significativos por forma a proporcionar informação válida para a difusão de novos conhecimentos.

4.1- Descrição dos estudos

4.1.1- Projeto TINA

O primeiro caso de estudo que integra esta investigação, realizou-se em 2011, desenvolveu-se em três oficinas de formação TIC (avós, netos e intergeracional) e foi promovida no âmbito do projeto TINA (Tecnologias de Informação para Netos e Avós).

O projeto TINA foi uma iniciativa da ESE do IPB, nomeadamente do departamento de Tecnologia Educativa e Gestão da Informação (do qual a investigadora é assistente convidada) e visava promover a ligação entre netos e avós através das TIC, a convivência entre gerações e a coesão familiar. Este projeto teve início em 2010 com a realização de duas oficinas de formação em TIC. Atendendo que esta experiência piloto que envolveu duas turmas de avós e netos, da cidade de Bragança e da vila de Mogadouro, superou as expectativas iniciais, o projeto decidiu promover em 2011 mais oficinas de formação na cidade de Bragança. Foram efetuados contactos com diferentes agentes sociais, que intervêm direta ou indiretamente com crianças e idosos, potencialmente interessados em abraçar este projeto. O Centro Social e Paroquial Santos Mártires de Bragança aderiu novamente ao projeto, à semelhança do ano anterior, com o apoio na divulgação junto dos utentes do centro e da comunidade em geral, bem como no processo de inscrição dos participantes e na análise de contexto.

Assim, deliberamos integrar o primeiro estudo no projeto TINA. Para tal, foram agendadas quatro oficinas de formação TIC e definido um programa geral de formação básica em TIC. Três das oficinas decorreram no mês de julho (uma para avós, outra para netos e uma terceira intergeracional) e uma outra oficina TIC intergeracional teria lugar no mês de setembro, com os

avós e os netos das oficinas de formação realizadas em julho, que integraria cinco sessões intergeracionais com a duração de duas horas cada, na qual avós e netos seriam envolvidos em atividades de aprendizagem intergeracional com as TIC, com vista a dinamizar uma comunidade virtual que daria continuidade à aprendizagem e interação intergeracional online. No entanto, não havendo disponibilidade de alguns dos participantes para a realização da oficina intergeracional na primeira semana de setembro de 2011, nem consenso entre todos os participantes quanto à calendarização das sessões, a mesma ficou sem efeito.

Estas oficinas de formação TIC permitiram fornecer as competências básicas em TIC e em utilização de ferramentas Web de comunicação/interação, através de um programa de formação básica em TIC, constituído pelos seguintes conteúdos: TIC, processador de texto, apresentações eletrónicas, Internet e correio eletrónico, segurança na Web e ferramentas Web 2.0. Partindo deste programa geral, os conteúdos foram alterados e adaptados às caraterísticas, aos interesses, às necessidades e às habilidades dos formandos. Nestas oficinas havia, também, a possibilidade de efetuar o exame de competências básicas em TIC para obtenção do Diploma de Competências Básicas em TIC (DCB), caso os formandos o solicitassem.

Após conhecermos os formandos, identificarmos o seu nível de literacia digital e percebermos quais os seus interesses e necessidades no âmbito das TIC, demos início à formação com uma breve e clara apresentação das TIC e da Sociedade Digital, referindo as suas vantagens e benefícios para o envelhecimento ativo, a aprendizagem ao longo da vida e as relações intergeracionais. Desta forma, passamos a apresentar os conteúdos e atividades realizadas em cada uma das oficinas de formação.

Na oficina para avós/idosos os conteúdos incidiram sobre conceitos gerais de TIC; utilização do processador de texto (inserir e formatar texto, imagens e tabelas); correio eletrónico (criar um email, enviar e receber mensagens); Internet (conceitos gerais, navegação e pesquisa de informação). As atividades centraram-se na exploração orientada dos recursos e programas informáticos, exercícios práticos, utilização do Google Maps e exploração do iPhone. Nesta primeira formação participaram oito avós/idosos, maioritariamente do género feminino, cuja faixa etária situava-se entre os 64 e 77 anos.

A oficina de formação para netos/crianças recebeu 8 participantes, com idades entre os 6 e os 12 anos. Esta oficina versou noções de TIC; programas de desenho e processador de texto; correio eletrónico; Internet e segurança na Web. As atividades basearam-se na exploração em grupo e realização de exercícios individuais nos programas informáticos, com particular destaque para a

criação de ofertas para o dia dos avós com recurso às TIC, de que são exemplo cartas, poemas, desenhos e postais eletrónicos. O tema segurança na Web despertou o interesse das crianças através da realização de jogos pedagógicos. Nesta oficina, três crianças efetuaram com sucesso o exame de competências básicas em TIC e obtiveram o DCB.

A oficina de formação intergeracional caraterizou-se pela diversidade de idades (dos 4 aos 63 anos) e predominância do género feminino. Nesta oficina participaram 14 formandos, 9 adultos e 5 crianças/jovens. Na formação intergeracional a exploração dos conteúdos fez-se através da temática 'Ateliers de Artes', já que este grupo se reunia uma vez por semana para aprender várias técnicas artísticas. TIC, processador de texto e apresentações eletrónicas, foram os conteúdos selecionados para a realização de documentos de texto, com os materiais e os procedimentos a seguir na realização dos ateliers e criação de apresentações eletrónicas com fotografias dos trabalhos produzidos. O correio eletrónico e a Internet só integraram as atividades nas duas últimas sessões, uma vez que o local onde decorria a formação não dispunha de ligação à Internet e foi necessário deslocar os formandos para as instalações do centro social, que dista 16 Km do local de residência dos participantes. Ainda que os formandos tenham reconhecido as vantagens do email, ninguém criou uma conta pessoal de correio eletrónico porque não dispunham de acesso à Internet nas suas residências. A navegação e a pesquisa na Web centrou-se na consulta de informação sobre a freguesia e artes manuais, visualização de fotografias e vídeos.

4.1.2- Oficinas TIC intergeracionais com jovens e adultos idosos

Nos meses de fevereiro e março de 2012 procedemos à divulgação do segundo caso, Oficinas TIC Intergeracionais com jovens e adultos idosos, com vista a angariar participantes para este estudo, tendo as atividades intergeracionais iniciado em abril.

Deste modo, a divulgação realizou-se através de cartazes e panfletos nas instalações do IPB, na página do Facebook do Projeto TINA, via correio eletrónico e sessões de divulgação e informação junto de potenciais interessados, nomeadamente adultos e idosos do Projeto +Idade +Saúde (Programa de atividade física regular para a população sénior) da ESE, estudantes da comunidade académica do IPB e comunidade local. Dada a pronta recetividade da comunidade local e o interesse de alguns alunos da ESE, ainda durante o mês de março realizaram-se 4 sessões de apresentação, informação e esclarecimento do projeto.

A primeira sessão decorreu no dia 6 de março com adultos e seniores com a finalidade de apresentar o projeto, prestar mais informações sobre o estudo a implementar e inscrição dos participantes. A segunda sessão ocorreu no dia seguinte com os estudantes cativados para serem voluntários TIC de adultos e seniores. No dia 14 de março teve lugar a terceira sessão que acolheu novos interessados, sendo necessário efetuar novas inscrições e conceder mais alguns esclarecimentos, principalmente aos novos participantes. Neste dia foram constituídos os grupos e definidos os horários das oficinas. Já a quarta sessão, decorreu na tarde do dia 28 de março, de acordo com os grupos definidos previamente e visou identificar interesses, necessidades e competências digitais dos participantes. Foi, ainda, realizada uma abordagem geral às TIC, divulgação de boas práticas e a importância da utilização das TIC na sociedade atual por forma a motivar os adultos e seniores para a relevância da literacia digital.

A 11 de abril de 2012 demos então início às Oficinas TIC Intergeracionais com jovens e adultos idosos que iriam orientar o segundo estudo até julho de 2012. O estudo envolveu trinta adultos idosos da comunidade local e nove jovens estudantes do IPB. Desenvolveram-se num ambiente de aprendizagem não formal, no sentido de ir ao encontro das necessidades e interesses dos adultos idosos em matéria de novas tecnologias. De acordo com a Comissão Europeia "non-formal learning is not provided by an education or training institution and typically does not lead to certification. However, it is intentional on the part of the learner and has structured objectives, times and support" (Kwiek, 2012, p. 338).

Foram criados três grupos que funcionavam uma vez por semana, às quartas-feiras, durante uma hora e trinta minutos, numa sala de informática do IPB. As oficinas eram gratuitas, os estudantes voluntários e tinham a orientação da investigadora do estudo (docente da formação inicial e contínua de professores e educadores na área das TIC). As oficinas foram adaptadas aos interesses e necessidades dos adultos idosos, não havendo um plano ou programa definido. Os adultos idosos participavam ativamente no processo de aprendizagem e desenvolvimento das suas próprias competências. Os alunos apoiavam os adultos idosos, partilhando as suas competências digitais de acordo com as solicitações e preferências dos participantes mais velhos. O papel da docente/investigadora consistiu em supervisionar as atividades e de ensinar alguns conceitos tecnológicos e o uso de ferramentas. A investigadora também observava e procurava compreender o processo de aprendizagem intergeracional. Este ambiente de aprendizagem promoveu a transferência de experiências e conhecimentos entre as gerações mais velhas e as mais jovens.

4.1.3- Oficinas TIC intergeracionais com adultos e idosos

O terceiro estudo pretendia ser uma continuidade do segundo caso, dado o interesse manifestado por todos os participantes (jovens, adultos e idosos) em prosseguir com as Oficinas TIC Intergeracionais no ano letivo 2012/2013.

Assim, e como tinha sido combinado, em setembro de 2012 todos os participantes foram informados, via correio eletrónico e telefone, que o projeto iria retomar as suas atividades em outubro. As respostas foram positivas e os participantes, em resposta ao email enviado, referiram mesmo que:

> *"olá professora, conte comigo para mais um ano de voluntariado mas só estarei pela escola a partir da data de iniciação de aulas no 17 de Setembro, quando souber o dia e o horário definitivo, peço que me transmita e eu se não tiver impedimento algum lá comparticiparei nesta atividade maravilhosa"* (Amora, 19 anos, OPV-CE, 4 de setembro de 2012)

> *"devíamos começar brevemente se não acabamos por esquecer algumas coisas... e vai ser necessário relembrar outras..."* (Sr.ª Tulipa, 75 anos, OPV-CE, 10 de setembro de 2012)

> *"já estamos com saudades do grupo, do convívio geracional, das aprendizagens, queremos aprender mais sobre as tecnologias..."* (Sr.ª Rosa, 61 anos, OPV-CE, 11 de setembro de 2012)

> *"...conte comigo e com mais uma amiga..."* (Sr.ª Dália, 73 anos, OPV-CE, 13 de setembro de 2012)

No entanto, só foi possível iniciar as atividades do projeto em novembro, devido a problemas de gestão de horários da sala de aula e à mudança constante de horário letivo da investigadora, que só ficou definitivo em novembro. Durante este período foi realizada a divulgação do projeto junto de novos potenciais interessados, nomeadamente através de cartazes e panfletos, via correio eletrónico e no Facebook (página do projeto e pessoal da investigadora).

Porém, nem todos os participantes puderam continuar no projeto, principalmente as alunas voluntárias dado que umas concluíram os estudos superiores e não sendo naturais de Bragança regressaram à cidade natal ou iniciaram a sua carreia profissional, outras ingressaram no mestrado e para as restantes o horário escolar era incompatível com as sessões do projeto. Quanto aos adultos e idosos, a maioria permaneceu no projeto, havendo mesmo novos interessados e alguns curiosos, nomeadamente pessoas amigas das que já tinham frequentado o projeto por

considerarem a iniciativa muito positiva e aliciante. Os que desistiram apresentaram como justificação problemas de saúde ou necessidade de prestar apoio a familiares.

Deste modo, tivemos a oportunidade de estudar um caso de aprendizagem intergeracional com TIC entre a geração de adultos e a de idosos, devido à ausência de jovens voluntários em todas as sessões. Contudo, tivemos a colaboração de 5 jovens voluntárias, ainda que a sua participação se tenha revelado muito esporádica.

Este caso de estudo decorreu durante oito meses, com início em novembro de 2012 e termino no final de junho de 2013. Em novembro, mais precisamente no dia 22 pelas 14h30, reunimos na ESE para definir horários e grupos, prestar mais algumas informações sobre o projeto aos novos participantes, planear as atividades intergeracionais através das TIC, propor novos desafios (por exemplo: uma sessão online semanal, via Facebook ou Skype, para as diferentes gerações poderem comunicar, interagir e partilhar experiências e saberes) e recolha de ideias e sugestões para as atividades intergeracionais. Estiveram presentes 17 participantes (15 adultos idosos e 2 jovens). Foram constituídos 3 grupos (com um máximo de 8 participantes por grupo) e definidas 2 horas semanais por grupo. As oficinas passaram a ter lugar nas tardes de quarta-feira (dois grupos) e quinta-feira (um grupo).

Nas duas semanas seguintes as atividades centraram-se na criação de contas de email, para os novos participantes; aceder ao email (consultar, responder e enviar emails); criação de contas na rede social Facebook (a pedido de alguns participantes), atualização do perfil no Facebook, adicionar amigos e visita à página do Facebook do projeto; pesquisa de informação na Web. Foi-lhes solicitado que enviassem um email à docente/investigadora dando conhecimento das suas necessidades, dúvidas e interesses em TIC; de atividades que gostariam de desenvolver e partilhar com as gerações mais jovens e sugestões para as oficinas. Nestas duas sessões, foram relembradas e reforçadas as competências já adquiridas, com a repetição de exercícios.

No mês de dezembro a consolidação de conhecimentos dominou as atividades devido à necessidade em fortalecer as aprendizagens, esclarecer dúvidas e reiterar novamente os conhecimentos alcançados, principalmente ao nível das tarefas de correio eletrónico, pesquisa na Web e exploração do Facebook. O espírito natalício dominou as aprendizagens intergeracionais centrando-se na temática do Natal através da partilha de conhecimentos e do saber-fazer das gerações mais velhas para as mais jovens, de que são exemplo as tradições de Natal, a gastronomia e a criação de presentes (aventais, bolsas, ganchos, toalhas de mesa, panos de

cozinha, cachecóis, etc.). As TIC foram úteis para registar em fotografia e vídeo as aprendizagem que depois foram colocadas online no Facebook, atividade orientada pelas gerações mais jovens.

Durante estes dois meses juntaram-se ao projeto três novos participantes adultos idosos e duas jovens, ou seja participaram 25 adultos idosos e duas jovens. De referir também que uma das participantes maiores com mais conhecimento e experiência na utilização das TIC apoiava deliberadamente outros participantes com mais dificuldades, sempre que achava oportuno e era solicitada. Isto porque as jovens não estavam presentes em todas as sessões nem em todos os grupos.

Depois da pausa de Natal registamos algumas desistências mas, também, a adesão de novos participantes (adultos, idosos e jovens), devido aos motivos apresentados anteriormente, pelo que extinguimos um dos grupos, passando a funcionar apenas dois grupos. Constatamos que os participantes adultos apresentavam muita curiosidade e motivação pela rede social Facebook, mesmo aqueles que ainda não tinham criado a sua conta. Desta forma, as aprendizagens intergeracionais através das TIC centraram-se, principalmente, na rede social, ainda que outros conteúdos tenham sido abordados e dúvidas esclarecidas, por interesse ou necessidade dos participantes. Apresentamos os tópicos dos assuntos versados: Windows (conceitos básicos, ambiente de trabalho, manipulação de janelas e criação de pastas); Paint (iniciar o Paint, componentes do Paint, criar e guardar um desenho no Paint); Word (iniciar o Word, componentes do Word, edição e formatação de um documento); PowerPoint (iniciar o PowerPoint, componentes do PowerPoint, edição e formatação de uma apresentação); Excel (criação e formatação de tabelas e gráficos, fórmulas e funções básicas); Internet (browsers, pesquisar informação, imprimir e guardar informação, configurar uma rede sem fios e aceder a hotspots Wifi gratuitos; Google Maps e Google Earth; Google Street View; visitas virtuais e jogos online); Correio eletrónico (criar uma conta, adicionar contactos, criar, responder e enviar mensagens, adicionar anexos a mensagens e utilização do chat do Gmail); Imagens (captura e edição básica de fotografia e vídeo; transferir, guardar e partilhar imagens); Dispositivos de armazenamento de informação (utilizar pen drive e discos rígidos); Telemóveis (exploração e utilização: receber e enviar SMS, fotografar, adicionar contactos); Blogues (criação, exploração e atualização de um blog); Facebook (criação de conta e exploração; segurança e privacidade; pesquisar, adicionar e recusar amigos; atualização de informação no perfil e mural; gostar, partilhar e comentar publicações; comunicar via chat e videochamada, etc.); Skype (instalar, criar uma conta, adicionar contactos, enviar mensagens, fazer

chamadas telefónicas e videochamadas); Youtube (pesquisar, visualizar e partilhar vídeos); Google+ (exploração, atualização e partilha de informação).

Os temas que serviam de enquadramento à aquisição de competências digitais eram sugeridos pelos participantes, indo de encontro aos seus interesses, curiosidades e necessidades. Por exemplo: tradições, gastronomia, músicas, canções, trabalhos manuais, decoração, artes e ofícios, dias festivos, floricultura, mapas e viagens, desporto, veículos motorizados, etc.

O ambiente de aprendizagem foi sempre muito descontraído, em contexto de aprendizagem não formal e informal. O início de cada oficina era de grande interação e convívio, onde se contavam as novidades, as experiências realizadas, as aprendizagens alcançadas e as dúvidas acerca das TIC, como ilustram as passagens seguintes:

> *"E já viram o blog do nosso grupo musical "Cantares de Antanho" (http://cantigasdeantanho.blogspot.pt) que a Olinda criou? Passem por lá e vejam as fotografias das atuações e as letras das nossas músicas..."* (Sr.ª Estrelícia, 66 anos, D, 20 de fevereiro de 2013)

> *"Já foram ver as fotografias que coloquei no Facebook sobre o fim de semana em Ávila? Não se esqueçam de comentar..."* (Sr.ª Rosa, 62 anos, D, 17 de maio de 2013)

> *"Vi que tinhas colocado um vídeo no Facebook... como fizeste? ah... e aquelas frases bonitas... onde as posso encontrar?"* (Sr.ª Amor-Perfeito, 65 anos, OPP, 31 de maio de 2013)

> *"A Olinda envia-nos todas as semanas emails muito bonitos. Gostava de saber como os posso enviar à minha filha..."* (Sr.ª Camomila, 52 anos, OPP, 5 de junho de 2013)

Estes momentos iniciais orientavam, praticamente, as atividades e aprendizagens a desenvolver nas oficinas. Ocasionalmente, as atividades eram propostas pela docente procurando ir ao encontro dos interesses dos participantes e colocando em prática os conhecimentos adquiridos, de que é exemplo a visualização de um programa da RTP2 - Sociedade Civil, dedicado ao tema 'Redes Sociais para Maiores de 50', que debatemos presencialmente em grupo e comentamos no Facebook; ou a visita do grupo à Feira de Artesanato e Feira das Cantarinhas. Sempre que possível procurávamos que as atividades das oficinas ocorressem em contextos reais, de interação, convívio e participação em iniciativas da comunidade local. O grupo apreciava muito o convívio e as festas tradicionais, como é o caso da feira anual das Cantarinhas, no dia 3 de maio. Procuramos aliar o passeio e convívio com a obtenção de competências digitais, através do registo em imagem e vídeo do nosso passeio, a transferência das fotografias e vídeos para o computador, seleção e publicação

no Facebook, comentários e partilha das imagens pelos participantes. A celebração dos aniversários e os lanches surpresa, com deliciosas iguarias que as nossas participantes confecionavam com muito carinho, eram igualmente frequentes. Estes momentos ocorriam sempre com alegria e eram bastante apreciados por todos. No final do projeto e antes das férias de verão, os participantes organizaram um lanche convívio, com música e animação, em conjunto com o grupo do Projeto +Idade +Saúde (no qual alguns participavam conjuntamente).

A página do projeto no Facebook era atualizada com muita frequência, diariamente e em diversas ocasiões várias vezes ao dia, com informações do interesse dos participantes, para eles em casa poderem consultar e comentar. A comunicação via email e chat no Facebook também era habitual entre alguns participantes e entre estes e a docente, não só para interagir mas também para esclarecimento de dúvidas que iam surgindo externamente às oficinas.

Foi criado um grupo fechado no Facebook "Oficinas TIC Intergeracionais" (https://www.facebook.com/groups/569516139758835/), cujos membros eram todos os participantes das oficinas (adultos idosos e jovens) que podiam publicar e comentar a informação inserida. Foram publicadas mensagens para o grupo comentar e perguntas para responder e expressar a sua opinião sobre diferentes temas: aprendizagem intergeracional, TIC e aprendizagem ao longo da vida, entre outros.

4.2- Apresentação dos dados

4.2.1- Projeto TINA

4.2.1.1- Entrevista informal conversacional

Na oficina de formação para avós/idosos participaram oito indivíduos, dois residentes no meio urbano e seis no meio rural. Através dos dados pessoais verificamos que os participantes do sexo feminino estavam em maioria (7). A faixa etária do grupo situava-se entre os 64 e 77 anos, sendo a média de idades 70,5 anos. Todos os participantes eram reformados e as profissões que desempenharam foram: doméstica (4), 'emigrante' (2), comerciante (1) e professor (1). As habilitações literárias predominantes eram o 1º ciclo do Ensino Básico, com exceção para uma avó que possuía licenciatura.

Inquiridos acerca das TIC, apuramos que nenhum dos idosos possuía competências em TIC e apenas um dispunha de equipamento informático com ligação à Internet em casa. Também o

uso de dispositivos móveis (telemóveis e smartphones) era reduzido (4 idosos) e limitado (efetuar e receber chamadas). Não obstante, 75% revelou interesse e necessidade em adquirir competências tecnológicas para comunicar e interagir com familiares e amigos, bem como para uma participação mais ativa e crítica na sociedade digital.

Aprendizagem ao longo da vida, solidariedade e relações intergeracionais foram outros temas abordados nas entrevistas e que muito transmitiam aos idosos. Socializar, partilhar, saber, conhecer e aprender, foram algumas das palavras que o grupo empregou para referir o motivo de participarem nesta oficina, realçando a importância da convivência entre gerações, numa aprendizagem mútua e solidária, que poderia ser redescoberta e sustentada através das novas tecnologias.

A oficina de formação para netos/crianças recebeu 8 participantes, três do sexo masculino e cinco do sexo feminino. A média de idades das crianças era de 9 anos, variando entre os 6 e 12 anos. Todas as crianças eram estudantes, 75% frequentavam o 1º ciclo do Ensino Básico e 25% estudavam no 2º ciclo do Ensino Básico. A maioria das crianças residia no distrito de Bragança e duas viviam em Lisboa, estas encontravam-se de férias com os avós.

Em relação às TIC, verificamos que todas as crianças já tinham utilizado um computador (principalmente para jogar), mas só três crianças (as mais velhas) possuíam competências básicas em TIC, endereço de correio eletrónico e perfil nas redes sociais. São, também, estas crianças que usufruíam nas suas residências de equipamento informático com ligação à Internet e o utilizavam mais de quatro vezes por semana, quer para jogar, ver conteúdos multimédia, comunicar com amigos e familiares, quer para realizar trabalhos e pesquisas escolares.

No que diz respeito às relações intergeracionais, as crianças apreciavam e respeitavam as pessoas mais velhas, principalmente os avós. Consideravam-nos iletrados em assuntos tecnológicos mas estavam dispostos a ajudar os avós e outros idosos a aprender a utilizar as novas tecnologias e achavam que seria uma boa forma de passar mais tempo com eles.

A oficina de formação intergeracional (Figura 5) caraterizou-se pela diversidade de idades (dos 4 aos 63 anos) e predominância do género feminino (79%). Nesta oficina participaram 14 formandos, 9 adultos e 5 crianças/jovens. As crianças eram estudantes e os adultos ainda permaneciam no ativo, cujas profissões eram: agricultora, auxiliar operacional, bancária, cabeleireira, comerciante, doméstica, estagiária e escrituraria. As habilitações literárias das crianças abarcavam: pré-escolar (20%), 3º ano (40%), 6º ano (20%) e 10º ano (20%). Os adultos detinham as seguintes habilitações literárias: 6º ano (45%), 9º ano (22%), 12º ano (11%) e licenciatura (22%).

Questionados sobre o nível de literacia digital, todos os formandos conseguiam utilizar um computador e aceder à Internet, ainda que a generalidade o fizesse a um nível muito básico e em média uma ou duas vezes por semana. O correio eletrónico e as redes sociais eram usadas por duas estudantes e três adultos. Equipamento informático e ligação à Internet encontravam-se disponíveis em metade das residências dos formandos. Ainda que este grupo fosse bastante jovem (média de idades 36,3 anos), os mais velhos não sentiam necessidade de fazerem uso das TIC no seu dia a dia, principalmente por falta de tempo e interesse, ao contrário dos participantes mais jovens. Porém, destacaram a importância da aprendizagem ao longo da vida, das relações e da solidariedade geracional e encontravam-se recetivos em atualizar e adquirir novas competências digitais com a ajuda dos mais novos, de acordo com os seus interesses, necessidades e disponibilidade.

Figura 5 - Formação TIC Intergeracional

4.2.1.2- Observação participante

No decurso das oficinas de formação observamos que os idosos e adultos maiores sentiam alguma relutância na utilização do computador, pois consideravam-se velhos para aprender a usar as TIC e por receio em danificar o equipamento. Situação que foi sendo ultrapassada com sucesso

nas sessões seguintes à medida que os idosos e os adultos maiores se sentiam mais à vontade com o computador e identificavam aspetos positivos e úteis para a sua vida pessoal e familiar.

Verificamos algumas limitações de acessibilidade por parte deste grupo, em particular, dificuldades em visualizar informação no ecrã e ao nível das destrezas no manuseamento do rato e do teclado. Outras dificuldades detetadas relacionavam-se com limitações cognitivas, próprias da idade, como a falta de concentração, atenção, memória e cansaço mental. Algumas pessoas referiram que sentiam dificuldades em relembrar algumas instruções e procedimentos para trabalhar com alguns programas e que os computadores podiam ser concebidos a pensar neles por forma a melhor se adaptarem às suas limitações físicas. Um outro fator apontado pelos formandos foi a falta de acesso a equipamento informático e ligação à Internet nas suas residências. Contudo, estas dificuldades foram dissipadas ao longo dos dias quer pela motivação e curiosidade dos participantes quer pelo incentivo dos netos/crianças, de outros participantes e da docente/investigadora para a utilização das TIC (Figura 6).

Figura 6 - Formação TIC para Avós/Idosos

Acerca das crianças (Figura 7), confirmamos que se distraem com muita facilidade (qualquer ruído ou movimento na sala de aula provocava desconcentração nas crianças), utilizam com destreza os equipamentos informáticos (dominavam com muita agilidade o teclado e o rato) e o nível de conhecimentos em TIC era muito básico. Todavia, se integradas em atividades conjuntas

com os idosos tornavam-se mais responsáveis, atentas e orientadoras das tarefas. Ou seja, as crianças assumiam o papel de tutor dos idosos, explicando e exemplificando os procedimentos a efetuar com os equipamentos informáticos e aplicações, prestando sempre muita atenção às atividades realizadas pelos idosos.

Figura 7 - Formação TIC Netos/Crianças

Um aspeto interessante a ressalvar é a relação social e até afetiva que se estabeleceu entre alguns participantes, proporcionada pela aprendizagem e solidariedade intergeracional.

4.2.1.3- Diário

A dinamização destas oficinas de formação proporcionou aos idosos a desmistificação da complexidade tecnológica, empatia com os dispositivos digitais, aquisição de competências básicas em TIC e apreciação da aprendizagem ao longo da vida como uma oportunidade para o envelhecimento ativo e a convivência entre gerações.

Os idosos e adultos maiores eram um grupo bastante heterogéneo, não só por se enquadrarem em diferentes categorias de idades (50-64, 65-74, 75+), distintas fases da vida (ativo/aposentado e independente/dependente), mas também por outros fatores que influenciavam a sua perspetiva e qualidade de vida (aspetos financeiros, sociais, familiares, nível de literacia e

interesses pessoais). Constatamos que estes aspetos afetavam a forma como os idosos encaravam a aprendizagem ao longo da vida, mostravam interesse e necessidades no uso das TIC.

Neste sentido, ao longo das sessões de formação, fomos tentando adaptar o plano de formação aos reais interesses e necessidades do grupo, minimizando algumas limitações e tornando o processo de aprendizagem mais satisfatório e agradável.

4.2.2- Oficinas TIC intergeracionais com jovens e adultos idosos

4.2.2.1- Inquérito por questionário

Através dos dados pessoais verificamos que o género feminino estava em maioria (83%). Os adultos idosos encontravam-se na faixa etária entre os 50 e os 83 anos de idade, com uma média de idades de 63,7 anos. Há exceção de dois participantes que se encontravam em situação de desemprego, os restantes eram aposentados. Acerca das habilitações académicas, 90% dos participantes possuía a escolaridade obrigatória (4º ano 40%; 9º ano 17%; 12º ano 23%; outro: cursos técnicos 10%) e apenas 10% com formação de nível superior. Todos os participantes residiam na cidade de Bragança.

Quanto ao principal motivo que os levou a participar nas oficinas de formação, todos referiram: aprender a utilizar as TIC e partilhar experiências e conhecimentos. No entanto, a totalidade dos participantes valorizaram a importância do envelhecimento ativo, da socialização e interação com as diferentes gerações.

No grupo de perguntas referentes às TIC, descobrimos que 46% possuíam equipamentos informáticos com acesso à Internet mas a frequência de utilização das TIC (menos de uma vez por semana) era baixa (37%9). Os adultos idosos que não possuíam formação na área das TIC representavam 58% e 81% não usavam a Internet. Dos utilizadores de Internet, as principais atividades online realizadas consistiam em comunicar, pesquisar informação e notícias. De entre as necessidades de aprendizagem destacaram-se: usar a Internet e o computador e comunicar online.

Relativamente às atividades de aprendizagem intergeracional com as TIC, todos os participantes foram unânimes em destacar a aquisição de competências digitais, ainda que outras tenham sido eleitas, de que são exemplo: partilhar histórias de vida e memórias; passeios culturais; tradições e cultura popular; artes, criatividade e música.

Os inquiridos estiveram moderados em apresentar sugestões, no entanto alguns referiram que gostariam de saber usar algumas ferramentas Web, como o correio eletrónico, Picasa, Google Maps e anexar imagens no correio eletrónico.

4.2.2.2- Focus group

Com base na apreciação temática do *focus group*, apresentamos as categorias de cada tópico e respetivos descritores.

TIC
Motivação e importância
Curiosidade e interesse
Estar atualizado
Ligação com família e amigos
Adaptação e participação na sociedade digital

Aprendizagem Intergeracional
Através das TIC
Jovens especialistas em computadores e Internet
Partilha de experiências e competências
Mais confiantes e seguros na utilização das TIC
Convívio entre gerações e a inclusão digital

Envelhecimento Ativo e Solidariedade entre Gerações
Estilo de vida saudável e mente ativa
Aprendizagem ao longo da vida
Incentivos à solidariedade entre gerações
Cooperação entre gerações para sociedades mais coesas e sustentáveis

Este *focus group* evidenciou que a motivação dos adultos idosos para as TIC e consequente importância, estava relacionada com a curiosidade que as novas tecnologias lhes provocavam, o interesse em estarem atualizados e ligados aos familiares e amigos e a necessidade de se adaptarem e participarem na sociedade digital.

A aprendizagem intergeracional através das TIC foi um tema que suscitou apreço do grupo, porque consideraram que os jovens sendo especialistas em computadores e Internet poderiam partilhar as suas experiências e habilidades e auxilia-los na utilização das TIC. Desta forma, referiram que se sentiriam mais confiantes e seguros se tivessem os jovens como tutores, bem como uma boa forma de promoção do convívio entre gerações e da inclusão digital (Figura 8).

Constatamos que o tópico referente ao envelhecimento ativo e solidariedade entre gerações estava bem presente para o grupo. Referindo mesmo *"uma mente sã num corpo são"* , ou seja,

que ao praticarem um estilo de vida saudável, exercitarem a mente e continuarem a aprender coisas novas iriam envelhecer bem, de forma ativa. Acerca da solidariedade entre gerações deixaram algumas sugestões para o seu impulsionamento, nomeadamente, que houvessem abordagens e políticas inovadoras neste campo para uma cooperação real entre todas as idades e, assim, tivéssemos sociedades mais coesas e sustentáveis.

Figura 8 - Focus Group Adultos Idosos

4.2.2.3- Entrevista informal conversacional

As alunas entrevistadas tinham idades entre os 18 e 35 anos e frequentavam o ensino superior, no 1º e 2º ciclos de estudos. Identificaram o conhecimento e a experiência cultural como os aspetos mais importantes relacionados com a aprendizagem intergeracional. Admitiram que beneficiariam muito com os saberes e experiências de vida das pessoas mais velhas. Referiram, juntamente, a importância de os ajudarem a usar as novas tecnologias no seu quotidiano, visto estas serem fundamentais nos dias de hoje. Por outro lado, as alunas mostravam-se conscientes da importância de melhorar o contacto com as gerações mais velhas para combater a discriminação da idade e garantir um maior respeito, cooperação e solidariedade entre todas as gerações. As alunas estavam entusiasmadas e ansiosas pelo início das oficinas TIC intergeracionais (Figura 9).

Figura 9 - Estudantes Voluntárias TIC

4.2.2.4- Observação participante

O interesse dos mais velhos na aprendizagem focou-se na aquisição de aptidões para comunicar online (correio eletrónico e mensagens instantâneas), usar a Internet (navegação e pesquisa de informação), consultar jornais e notícias online, visualizar vídeos, ver fotografias, participar nas redes sociais, jogar e utilizar softwares de processamento de texto e de criação de apresentações eletrónicas.

O ambiente de aprendizagem não formal foi promissor para diferentes formas de aprendizagem. Ou seja, as pessoas mais velhas iam aprendendo ao seu ritmo, de acordo com os seus interesses e necessidades, com a ajuda das jovens e/ou através da descoberta, solicitando apoio sempre que precisavam (Figura 10).

Embora houvesse a motivação e a vontade de aprender, reconhecemos algumas barreiras que dificultavam a aprendizagem das TIC pelos mais velhos, principalmente, ao nível dos equipamentos informáticos que não estavam adaptados ao público idoso mas, também, pelo facto de alguns participantes não serem assíduos, devido a problemas de saúde ou de obrigações familiares, o que implicava a repetição da mesma atividade várias vezes, tornando o processo de aprendizagem mais demorado. A falta de equipamento informático com ligação à Internet para

poderem praticar em casa, foi a principal razão para a constante repetição das tarefas. No entanto, todos continuavam motivados para aprender.

Figura 10 - Oficinas TIC Intergeracionais

O processo de aprendizagem intergeracional foi muito positivo. Observamos progressos da primeira sessão até ao final das oficinas. Por exemplo, a sensação inicial de alguma aversão aos computadores e o medo em danificar o equipamento foi sendo diluída; os mais velhos não precisam de tanta atenção e apoio, tornaram-se mais autónomos, o que possibilitava a partilha intergeracional, principalmente de histórias de vida dos mais velhos com os jovens; os adultos idosos ficaram mais recetivos à tecnologia e ao mundo digital; o facto dos adultos idosos estarem maravilhados com a Internet e o seu poder de informação e comunicação, contribuiu para o aumento da transmissão e interação social entre as gerações através de correio eletrónico, mensagens instantâneas e, posteriormente, das redes sociais.

Outro aspeto interessante foi a empatia das gerações mais velhas pelas redes sociais, por influência das jovens. As redes sociais colmataram o distanciamento geracional e permitiu a ligação e a aproximação com familiares, amigos e pessoas conhecidas que tinham perdido o contacto.

4.2.2.5- Diário

O contexto não formal e informal de aprendizagem intergeracional através das TIC permitiu a criação de um ambiente bastante familiar entre os participantes e o seu envolvimento no processo de aprendizagem, através de ideias e sugestões, de que é exemplo o caso de duas senhoras que quiseram saber como criar um blog de receitas ou outro participante interessado em visualizar a sua antiga habitação quando residia em Paris, entre outras situações.

Verificamos que a maioria dos participantes adquiriram competências digitais, das quais: ligar e desligar o computador; criar uma pasta no ambiente de trabalho; criar um documento no processador de texto, escrever um texto e inserir uma imagem obtida da Internet, guardar o documento nos formatos .doc e .pdf; utilizar um browser para aceder à Internet, pesquisar informação e imagens no Google; entrar no correio eletrónico, consultar, responder e reencaminhar mensagens, enviar mensagens com anexos. Alguns participantes alcançaram habilidades de utilização de redes sociais, com destaque para o Facebook, onde pesquisavam, publicavam e partilhavam informação, procuravam familiares e amigos na rede social, comentavam publicações, comunicavam via chat e enviavam mensagens. Outrossim utilizam o chat do Google para comunicar.

A obtenção das competências referidas anteriormente, possibilitou aos participantes que o desejaram a realização, com sucesso, do exame de Competências Básicas em TIC e, consequentemente, a sua certificação. A alegria dos participantes no momento em que receberam os seus certificados foi bem evidente, como ilustra a Figura 11.

Figura 11 - Participantes com os seus Diploma Competências Básicas TIC

O convívio intergeracional gerado foi de tal forma intenso que os participantes organizavam lanches, no final das sessões, com as suas deliciosas iguarias que depois desencadeavam em entusiasmantes conversas gastronómicas, com a partilha de receitas e dicas de culinária (Figura 12).

Figura 12 - Convívio Intergeracional

4.2.3- Oficinas TIC intergeracionais com adultos e idosos

4.2.3.1- Inquéritos por questionário

4.2.3.1.1- Inicial

O questionário inicial visou recolher informações de âmbito pessoal e das TIC, tendo sido respondido por 17 dos participantes. O grupo era constituído maioritariamente por pessoas do género feminino (71%). A faixa etária mais representativa envolvia os 65-74 anos de idade (53%), ainda que outros grupos etários fossem contemplados (55-64 anos, 29%; 45-54 anos, 12%; 75-84 anos, 6%). O nível de escolaridade mais representativo foi o ensino básico, mas alguns frequentaram o ensino secundário e outros o ensino superior. Quanto à situação perante o trabalho, 82% eram reformados e 18% estavam desempregados. As profissões exercidas pelo grupo foram diversas, desde comerciante, empregada de hotel, costureira, doméstica, bancário, carpinteiro, funcionária pública, oficial de justiça e professoras. Acerca do estado civil, 76% estavam casados,

12% viúvos e percentagem igual de solteiros. A maioria do grupo (82%) vivia com o cônjuge e filhos e os restantes sozinhos.

Relativamente às questões do foro das TIC, 71% dos participantes possuíam computador com ligação à Internet em sua casa e os restantes apresentavam como motivos para não disporem deste equipamento o facto de não sentirem necessidade, custos elevados e outros motivos não especificados. Verificamos que a utilização da Internet realizava-se principalmente em residência própria, mas também em casa de familiares e amigos e locais públicos. Acerca do período de tempo de experiência com a Internet apenas 29% a utilizavam à mais de 3 anos, de 1 a 2 anos por 6% e igual percentagem corresponde a menos de 6 meses. A maioria do grupo (59%) usava a Internet de 6 meses a 1 ano.

4.2.3.1.2- 'Maiores e Facebook'

O segundo questionário centrou-se na experiência de utilização da rede social Facebook pelos maiores, do qual obtivemos 17 respostas.

Quanto à frequência de utilização do Facebook, constatamos que 29% dos inquiridos utilizavam diariamente esta rede social, 36% duas vezes por semana e 35% uma vez por semana. As funcionalidades mais usadas na rede social incluíam visualizar o mural de familiares e amigos, ver fotografias, encontrar familiares e amigos, mensagens instantâneas, gostar e comentar publicações. As principais dificuldades estavam relacionadas com a pouca experiência neste tipo de aplicações Web, das quais destacaram: publicação de fotografias e vídeos, comunicação através de mensagens instantâneas e videochamada, descobrir familiares e amigos. Os aspetos positivos enumerados pelos adultos idosos centram-se na comunicação rápida, na aproximação e ligação com parentes e amigos, partilha e obtenção de informação, diminuição do sentimento de solidão. Reproduzimos a opinião de um participante:

> *"Durante o tempo em que estou ligado, passo o tempo distraído e um pouco alheado da solidão a que neste momento estou votado devido ao facto de viver sozinho... aproveitar, de vez em quando, para aumentar conhecimentos de cultura geral e por vezes de saúde e alimentação para o que estou a compilar algumas notas, desde há mais de 20 anos e, penso distribuir aos amigos oportunamente. Assim, dedico algumas horas a escrever texto na recolha desses elementos."* (IQ, 30 de janeiro de 2013)

Apesar da pouca experiência, os participantes identificaram certos aspetos negativos que podem advir do desconhecimento e de uma má utilização deste tipo de serviços digitais,

especialmente: exposição excessiva, roubo de identidade e informações pessoais, privacidade, dependência, contacto com estranhos e partilha excessiva de informação irrelevante. Com efeito, apresentamos alguns relatos:

> *"Eu ainda não sei bem, mas sei que temos de ter muito cuidado com quem falamos e como não clicar em coisas que não conhecemos, mais ou menos isso e em publicidade que nos podem enganar"* (IQ, 30 de janeiro de 2013)

> *"Não vejo aspetos negativos, desde que usado convenientemente..."* (IQ, 30 de janeiro de 2013)

Constatamos que a utilização do Facebook provocou mudanças na rotina diária de 41% dos participantes, de que é exemplo a comunicação e interação mais frequente com familiares e amigos:

> *"contacto mais direto entre familiares e amigos... é a noite poder comunicar com os familiares..."* (IQ, 30 de janeiro de 2013)

4.2.3.1.3- 'Redes Sociais... Facebook'

O terceiro e último questionário pretendeu recolher a experiência de utilização do Facebook e identificar as aprendizagens e competências digitais adquiridas pelos adultos e idosos por meio desta rede social. Este questionário foi respondido pelos 20 participantes.

No grupo de questões referente aos dados pessoais apuramos que 14 participantes (70%) eram do género feminino. A faixa etária dos participantes abrangeu idades entre os 45 e os 84 anos. O grupo etário mais figurativo situava-se entre 65-74 anos, com 10 participantes (50%) e o menos representativo entre os 45-54 anos (5%). O grupo dos 55-64 anos representava 35% e o dos 75-84 anos, 10% dos indivíduos. Sobre o nível de escolaridade, os dados evidenciaram que todos frequentaram o ensino, ainda que tenham concluído os seus estudos em níveis de ensino diferentes: ensino básico (35%), ensino secundário (50%), ensino superior (5%) e outro nível de ensino (2%).

Quanto às questões relacionadas com o Facebook, verificamos que somente 30% utilizavam o Facebook todos os dias (6 participantes); 35% uma vez por semana (7 participantes); 20% duas vezes por semana (4 participantes); 10% mais de duas vezes por semana (2 participantes); e quinzenalmente 5% (1 participante). As funcionalidades da rede social mais utilizadas pelo grupo eram sobretudo encontrar familiares e amigos (10%), fazer novos amigos (10%), mensagens instantâneas (9%), visualizar o mural de familiares e amigos (9%), ver notícias (9%), visualizar

fotografias (8%), comentar publicações (8%) e pesquisar informação (8%). Outras funcionalidades utilizadas referiam-se à publicação de fotografias, gostar de publicações, visualizar vídeos, partilhar informação, publicar no mural/atualizar estado, criar eventos, publicar vídeos, efetuar videochamadas e jogar.

Os dados deste questionário final revelaram que a experiência de utilização da rede social foi avaliada positivamente por todos os participantes. Da descrição da experiência de utilização dos adultos idosos comprovamos que a categoria comunicação foi a mais referenciada, seguindo-se a informação/conhecimento e, ainda, a interação/participação social, como expressam as seguintes narrativas:

> *"Sinto-me bem, comunico com os amigos e família, fico atualizada quanto a eventos que são publicados, muitos vezes não estaria dentro dos assuntos se não fosse através do facebook. Gosto de partilhar algumas páginas que nos dão conhecimentos e nos distraem."* (IQ, 28 de junho de 2013)

> *"Estar em contacto com o mundo e aprender coisas novas."* (IQ, 28 de junho de 2013)

> *"Quando participo nas redes sociais sinto-me como estando em grupo, não estou só. Estou em contacto com os familiares e amigos, sei quando fazem anos, se estão tristes ou alegres, o que fazem, é bom porque partilhamos tudo isto, se estão longe vemo-nos por fotografias, ou vídeo, estamos sempre atualizados."* (IQ, 28 de junho de 2013)

> *"O facebook foi uma coisa boa que aconteceu na minha vida, para poder partilhar coisas, falar com amigos enviar mails."* (IQ, 28 de junho de 2013)

Os participantes foram unânimes em afirmar que o Facebook contribuiu para melhorar as suas competências digitais. Destas, realçamos as principais identificadas pelo grupo: aceder à Internet, pesquisar e partilhar informação, utilizar o correio eletrónico, aprender coisas novas, comunicar e participar em diferentes redes sociais, utilizar com segurança e de forma crítica as TIC. Dois dos participantes referiram:

> *"Tenho aprendido não só utilizar, a internet como o facebook mandar mails, receber e reencaminhar guardar informações e tantas outras coisas que aprendi..."* (IQ, 28 de junho de 2013)

> *"Aprendi a mandar emails, comunicar no chat e vídeo chamada, nada seria possível se não tivesse frequentado as oficinas TIC. Aprendi tudo isto que falei, desde falar com os amigos e familiares, ver*

fotos e outros ensinamentos, que sempre existem muitos, a partilhar mensagens, fazer um mail, um blog um facebook e a trabalhar com todas estas ferramentas." (IQ, 28 de junho de 2013)

4.2.3.2- Focus groups

4.2.3.2.1- Facebook

O primeiro *focus group* das Oficinas TIC Intergeracionais com Adultos e Idosos incidiu na rede social Facebook com vista a perceber o que esta rede social significava para os adultos idosos e a identificar os fatores motivacionais para o interesse na sua utilização. Assim, através da discussão em grupo, que envolveu todos os participantes, verificamos que os adultos idosos sabiam o que é o Facebook e os principais conceitos que lhe atribuíram foram: comunicação, informação, rapidez, atualidade, proximidade e ligação entre pessoas distantes.

As motivações para o uso do Facebook estavam relacionadas com fatores de ordem familiar e social. Comunicar com familiares e amigos, conhecer novas pessoas, partilhar saberes e experiências, estar atualizado e pesquisar informação, estiveram nas opiniões manifestadas pelo grupo, como comprovam alguns dos relatos:

"O Facebook é um programa aberto para comunicação entre todos, nomeadamente os que nos rodeiam como os familiares e até com alguns amigos... mas a minha filha também disse que através deste programa posso falar e ver todos os dias os meus netos que estão em África..." (Sr.ª Tulipa, 75 anos, FG, 16 de janeiro de 2013)

"Facebook significa um modo interessante de comunicação entre amigos e não só... é rápido e sempre disponível... tem informação de amigos e familiares... acho que é extraordinário!" (Sr.ª Calêndula, 56 anos, FG, 16 de janeiro de 2013)

A discussão em torno da temática Facebook, realçou a importância da aprendizagem intergeracional das TIC, em geral e do Facebook, em particular, para os mais velhos:

"*Gosto das novas tecnologias e tenho pena não ser mais nova para poder aprender com mais facilidade e poder desfrutar ao máximo... mas com a ajuda e explicações das meninas vai ser mais fácil aprender sobre o facebook, para poder comunicar com outras pessoas e estar mais atualizada."* (Sr.ª Margarida, 68 anos, FG, 16 de janeiro de 2013)

4.2.3.2.2- Envelhecimento

O tema do envelhecimento e do envelhecimento ativo era recorrente em múltiplas conversas dos nossos participantes (Figura 13). Portanto, foi mais do que oportuno promover uma

discussão em torno desta temática e que se veio a revelar bastante interessante, na qual outros temas se entrecruzaram, nomeadamente, as novas tecnologias e as relações entre gerações.

Figura 13 - Focus Group: Envelhecimento

Da apreciação do conteúdo deste *focus group* extraímos as categorias seguintes: cronológica (100 anos, 200 anos, não há idade para a velhice); física (saudável, ocupação e atividade física, ativo); mental (psicológico, espírito, cabeça, atitude, mentalidade); social (convívio, família, amigos, alegria, sorrir, felicidade); e tecnológica (usar a internet e comunicar fazem ser mais jovens, trocar ideias, novas experiências, aprendizagens, conhecimentos). Assim, através destas categorias constatamos que para os participantes o envelhecimento era um processo natural e biológico ainda que seja influenciado ou acelerado por condições de saúde, quer física ou mental, mas acima de tudo pelo pensamento e atitude que cada um tem do conceito 'velho'. No entanto, as componentes social e familiar foram também consideradas determinantes para um bom envelhecer, ou seja, para um envelhecimento ativo e saudável. Esta componente estava intimamente ligada com os laços afetivos entre gerações diferentes a nível familiar mas, cada vez mais, de âmbito social dentro da comunidade local. A categoria tecnológica foi diversas vezes referenciada por constituir não só um meio de ligação às gerações mais novas, como também um veículo para novas experiências e conhecimentos, de extrema relevância para um envelhecimento ativo.

Não podíamos deixar de apresentar alguns testemunhos que bem ilustram a nossa observação:

"*Para mim envelhecer é uma boa coisa porque é sinal que estamos vivos, primeiramente. E envelhecer é aprendermos cada vez mais da nossa vida, estamos sempre a aprender... diz que até morrer estamos sempre a aprender e é pura verdade. Eu estou com 68 anos, estou a fazer um trabalho que nunca tinha feito nem pensava de fazer, pensava que não conseguia mas consigo, vai de vagar mas vai. E acho que nunca devemos perder as esperanças e sempre se passa melhor o tempo, não rende o tempo estando ocupada. Aquelas pessoas que desanimam, que perdem a moral da vida envelhecem mais depressa. E a gente estando ocupada com o trabalho, com uma leitura, na Internet, sempre se passa o tempo melhor e aprende-se várias coisas, coisas que nunca tínhamos visto e que estamos vendo na internet, que nunca veremos na nossa vida a não ser através da internet. Não teremos oportunidade de viajar para ver as coisas dos outros países que são maravilhosas, como no nosso Portugal mesmo. E temos essas oportunidades não devemos deixa-las. E como trabalhar no jardim ou em casa, fazer uma renda ou um bordado, ter sempre uma ocupação. Não parar. O parar é morrer. Eu tenho sempre ocupação em casa, sempre... seja no jardim, seja nos bordados, na costura eu tenho sempre ocupação. Nunca sou uma mulher que diga ai não sei o que ei-de fazer, encontro sempre que fazer. E assim não vejo o tempo passar, por isso que me dizem que não estou velha para a minha idade."* (Sr.ª Margarida, 68 anos, FG, 12 junho de 2013)

"Tenho 76 anos... para mim envelhecer... não sinto, não sinto que seja problema envelhecer porque eu tenho muitas atividades e gosto muito de participar e não me sinto velha. Sinto-me ainda uma pessoa válida, apesar da idade que tenho, tenho os meus netos com quem brinco muito e participo em muitas atividades, como na ginástica, como na piscina e tempos livres, como voluntariado, nos computadores... em muitas coisas. Portanto, acho que envelhecer, se a gente souber envelhecer que não é drama nenhum nem problema nenhum. É uma coisa natural da vida que eu acho uma coisa... uma coisa ótima e para mim está bem." (Sr.ª Tulipa, 75 anos, FG, 12 junho de 2013)

"Tenho 68 anos. Envelhecer para mim... Envelhecer, é perder e ganhar. Perde-se força física mental, ganha-se experiência conhecimentos, que de uma maneira geral devemos transmitir aos mais jovens em especial aos nossos filhos/as. Em muitos casos esta transmissão de saberes serve para garantir a continuação de bem servir a comunidade em que estamos inseridos. Todas as idades têm o seu quê de belo, portanto envelhecer com as faculdades por inteiro é algo de maravilhoso. Trocar ideias com os mais jovens, e ir ao encontro do seu mundo, pode criar uma relação muito valiosa e rica em sentimentos portanto envelhecer é motivo de felicidade e alegria desde que cada um se porte com respeito, respeitando-se a si próprio e aos outros." (Sr. Ciprestre, 68 anos, FG, 12 junho de 2013)

4.2.3.3- Entrevistas informais conversacionais

4.2.3.3.1- Estudantes

Neste estudo participaram cinco alunas, das quais duas já tinham sido voluntárias no segundo estudo e três alunas eram voluntárias pela primeira vez. Como as alunas entraram no projeto em momentos distintos e nenhuma acompanhou o projeto do inicio ao fim, ou seja de novembro de 2012 a junho de 2013, à medida que se iam voluntariando procurávamos saber a sua opinião acerca dos tópicos seguintes: oficinas TIC intergeracionais, aprendizagem intergeracional e solidariedade entre gerações. Imediatamente, apresentamos os dados recolhidos durantes as entrevistas.

Sobre o porquê de se voluntariarem para participar neste projeto e qual a motivação, os fatores apresentados foram o gostar muito de terem colaborado no ano anterior, considerarem a ideia do projeto interessante, o gosto pelas tecnologias e em lidar com pessoas mais velhas. Algumas das narrações das jovens voluntárias:

> *"A boa experiência do ano anterior. Foi muito enriquecedora e os 'avós' são muito queridos."* (Morango, 35 anos, EIC, 22 de novembro de 2012)

> *"Os momentos de convívio foram muito bons e eles gostam de aprender."* (Cereja, 23 anos, EIC, 29 de novembro de 2012)

> *"Como futuras educadoras sociais poderá ser uma experiência muito positiva."* (Mirtilio, 21 anos, EIC, 02 de dezembro de 2012)

Quanto à importância, ou não, da aprendizagem entre gerações, todas foram unânimes em afirmar que a aprendizagem entre gerações é importante, porque:

> "*Os mais velhos têm muito a ensinar aos jovens; as suas vivências, histórias e saberes devem ser partilhas com as gerações mais novas para não se perderem e esquecerem.*" (Morango, 35 anos, EIC, 22 de novembro de 2012)

Por outro lado, as estudantes consideraram que também podiam ensinar-lhes coisas novas principalmente sobre as tecnologias, já que os mais velhos tem muitas dificuldades em se adaptarem a estas 'modernices' e elas poderiam ajudá-los.

Na abordagem à sociedade atual, na qual assistimos, cada vez mais, a um distanciamento entre as gerações, principalmente entre as mais jovens e as mais velhas e à necessidade, ou não,

de reestabelecer ou reforçar a solidariedade entre gerações, verificamos que as jovens concordam que não existe uma relação tão próxima como antigamente entre as diferentes gerações, referindo:

> *"Que hoje há muita coisa que distrai e afasta os mais novos dos avós, porque vão viver para outras cidades, nem sempre se possibilita a proximidade, ritmos de vida muito diferentes e sempre a correr; problemas familiares; o facto de se viver em prédios; as crianças têm muitas atividades escolares e extra escola. Já não é como antigamente... dantes havia mais respeito pelos mais velhos".* (Cereja, 23 anos, EIC, 29 de novembro de 2012)

As alunas acharam importante haver atividades na comunidade em geral e no meio familiar que envolvessem as diferentes gerações para que a convivência e a solidariedade entre todos se mantivesse ou se criassem novos laços.

4.2.3.3.2- Adultos Idosos

A entrevista realizada aos adultos idosos tencionou avaliar as oficinas TIC intergeracionais e a experiência de aprendizagem intergeracional, bem como identificar as competências TIC e intergeracionais adquiridas.

Esta entrevista permitiu corroborar os dados anteriormente apresentados. Salientou-se a necessidade e a importância de todos possuírem competências digitais para uma participação plena na vida familiar, social e cívica. A aprendizagem intergeracional, em contexto não-formal, com a utilização da rede social Facebook, foi bastante importante para envolver os adultos idosos no processo de aprendizagem das TIC, contribuindo para a promoção da literacia digital:

> *"É mais divertido, mais sociável, a gente em ato de brincadeira, de partilha de experiências, aprende mais... A aprendizagem intergeracional abriu bastante os meus horizontes pois, antes nem o computador sabia ligar."* (Sr.ª Camomila, 52 anos, EIC, 28 de junho de 2013)

> *"Pela evolução que se tem verificado a nível das novas tecnologias, seria necessário um acompanhamento, por alguém que, como este ano aconteceu, nos vá tirando as dúvidas, que são muitas, que se forem apresentando neste labirinto de informação."* (Sr. Oliveira, 71 anos, EIC, 28 de junho de 2013)

Os adultos e idosos manifestaram uma atitude muito positiva face à aprendizagem ao longo da vida, referindo que a aprendizagem intergeracional com utilização de redes sociais contribuiu

bastante para aumentar o seu interesse pela aprendizagem permanente e ao longo da vida e, igualmente, pela aquisição de novas competências de literacia digital:

> *"Sem dúvida alguma que as redes sociais contribuíram para aumentar cada vez mais o meu interesse para aprender mais, se não fosse este Projeto não estaria com aptidão para ir á descoberta, a Professora Raquel está sempre pronta a ajudar para enriquecer o nosso conhecimento. Espero que este Projeto continue, pois ainda tenho muito para aprender. Gostaria de continuar, para aprender mais."* (Sr.ª Rosa, 62 anos, EIC, 28 de junho de 2013)

> *"Quero continuar a aperfeiçoar os meus conhecimentos nas tecnologias..."* (Sr. Cedro, 60 anos, EIC, 28 de junho de 2013)

> *"Foi para mim muito positivo este tempo de aprendizagem. Gostaria imenso, de continuar com a aprendizagem..."* (Sr.ª Amor-Perfeito, 65 anos, EIC, 28 de junho de 2013)

> *"Fiquei com interesse na aprendizagem de mais elementos para assim adquirir os conhecimentos avançados que a nossa tecnologia o exige."* (Sr.ª Camélia, 68 anos, EIC, 28 de junho de 2013)

> *"Gostava de continuar nesta aprendizagem entre gerações porque ainda me falta aprender muita coisa. Nunca se sabe tudo, mas devemos estar atualizados."* (Sr.ª Dália, 73 anos, EIC, 28 de junho de 2013)

4.2.3.4- Observação participante

As observações alcançaram todos os intervenientes deste estudo (adultos e idosos), foram realizadas presencialmente no decorrer das oficinas e ainda em contexto virtual através da interação dos participantes com ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona. Começamos por descrever as principais ilações da observação presencial seguindo-se a observação em contexto virtual.

4.2.3.4.1- Presencial

Na observação do processo de aprendizagem intergeracional com as TIC verificamos que a motivação dos participantes foi decisiva para o seu envolvimento nas atividades com as TIC. Foi igualmente observado o interesse e esforço dos participantes na aquisição de competências digitais, quando pretendiam satisfazer as suas curiosidades e necessidades de aprendizagem.

Os interesses dos participantes maiores centravam-se particularmente em ferramentas de comunicação e interação online (Facebook, Skype e correio eletrónico), pesquisa na Web e jogos

online. O interesse pelos jogos online e pelos jogos do Facebook, em particular, resultou por um lado, do facto dos netos jogarem este tipo de jogos, logo aprenderem para poderem jogar com os netos e, assim, realizarem atividades em conjunto e fortalecerem os laços familiares, por outro lado, devido aos pedidos de amigos para jogos, o que despertou a curiosidade de alguns maiores para este tipo de atividade online, solicitando esclarecimentos e ajuda para aceitarem ou não estes pedidos no Facebook e aprenderem a jogar. Os jogos online cativaram os maiores quer pela interação social, quer pelo seu poder de distração ou vantagens ao nível da estimulação cognitiva.

As dificuldades de alguns dos participantes resultavam, sobretudo, da falta de prática e, consequente, esquecimento, por não usarem as TIC nas suas residências, limitando-se à sua utilização uma vez por semana nas oficinas. No entanto, aqueles que faziam uso das TIC em outros espaços partilhavam dificuldades e traziam dúvidas para serem esclarecidas nas oficinas e já identificavam algumas diferenças no uso de distintos equipamentos, sistemas operativos e softwares. Os sucessos na realização de alguma tarefa eram igualmente apontados:

> *"Já preguei uma partida ao meu computador... tornou-me a mandar lá com a história dos erros, mas não agora já te vou lixar... e fiz como me ensinou outro dia.."* (Sr. Oliveira, 71 anos, OPP, 05 de junho de 2013)

Deste modo, podemos afirmar que a evolução foi notória na maioria dos participantes, pelo à vontade e agilidade na utilização das TIC, acedendo com grande naturalidade e rapidez à Internet para consultar o correio eletrónico, aceder ao Facebook ou efetuar alguma pesquisa na Web (Figura 14).

Figura 14 - Utilização das TIC pelos participantes

Numa das oficinas foi realizada uma comunicação via Skype entre uma das participantes maiores e a sua filha que se encontrava em Braga, o que permitiu relembrar e esclarecer algumas dúvidas acerca do processo de instalação e funcionamento desta ferramenta de comunicação mas, igualmente, impulsionar esta forma de comunicação entre os participantes e seus familiares e amigos. Foi um momento muito entusiasmante para todo o grupo, que adorou participar na comunicação e que desencadeou a partilha e troca de experiências, resultando na utilização desta ferramenta pelos restantes participantes.

Ao longo do decorrer das oficinas, notamos que os adultos e idosos aprendiam ao seu ritmo (Figura 15), em conformidade com as suas curiosidades e obstáculos, sendo o apoio entre os participantes cada vez mais evidente e decorria com muita naturalidade, recorrendo apenas ao auxilio da docente/investigadora em situações muito concretas. O que denotou o potencial da aprendizagem entre todas as gerações para a aquisição de conhecimentos, nomeadamente, de habilidades digitais.

Figura 15 - Uso do Facebook

Foi igualmente promovida e incrementada a partilha de experiências, saberes e conhecimentos dos participantes maiores com as gerações mais jovens, como por exemplo: histórias de vida, receitas e dicas de culinária, mesinhas, diversos trabalhos manuais (bordados, rendas, confeção de roupa em lã para bebés), conselhos sobre práticas agrícolas ou floricultura,

canções e tradições. Deste modo, ao longo das sessões a interação e ajuda entre as gerações foi sendo cada vez mais natural e espontânea, permitindo também a criação de laços de amizade entre todos. A partilha de experiências passou a ser fundamentada e alargada com pesquisas na Web. Esta era usada para satisfazer as suas curiosidades e alargar os seus conhecimentos sobre temas do seu interesse, como saúde, alimentação ou viagens, que depois partilhavam com o grupo e que, por vezes, desencadeavam interessantes histórias de vida e conversas em torno do assunto.

A interação nas redes sociais despertou o interesse deste grupo pela aquisição de novas competências digitais (utilização de máquinas fotográficas e câmaras de vídeo, dispositivos de armazenamento digital, *upload* de ficheiros, comunicação síncrona e assíncrona, etc.); a curiosidade em saber fazer 'isto' ou 'aquilo' que viu no mural do Facebook de algum familiar ou amigo; o entusiasmo em fazer 'Gosto' e comentar publicações (Figura 16); a alegria pela descoberta e partilha de aprendizagens, experiências e saberes; a perceção de que é possível aprender em qualquer idade.

Figura 16 - Post da página do Facebook

"*A nossa página do Facebook...*" ou "*O Facebook do nosso projeto...*" era assim que os participantes invocavam a página do projeto no Facebook, revelando carinho por fazerem parte deste estudo e sentimento de pertença, de algo que eles experimentavam como deles e que representava a ponte de ligação para a aldeia global de informação e conhecimento. A visualização da página do Facebook, sempre com muita concentração, era dos primeiros sítios online que acediam nas oficinas, dado o interesse em estarem ao corrente das últimas publicações, a curiosidade por notícias novas, a voluntariedade por fazer 'Gosto', comentar e partilhar, ou seja a vontade em compartilharem a sua opinião acerca das publicações e a satisfação, da maioria, em já conseguir utilizar de forma independente esta rede social.

Outra prática frequente de alguns dos participantes era a reunião do grupo em volta de um computador para mostrarem fotografias que familiares e amigos publicavam no Facebook, contextualizando as publicações, originando assim agradáveis momentos de convívio, partilha e interação geracional.

Idêntica atitude foi a partilha das aprendizagens que os participantes adquiriam durante as oficinas, que orgulhosamente gostavam de expor ao grupo no fim das sessões:

> *"Hoje aprendi a passar imagens e vídeos do Youtube para o Facebook. E a por, quando estou a falar no Facebook os sorrisos... e os choros... os smiles. Não achei difícil, é preciso é ter cabeça, praticar... fazer mais vezes para não esquecer..."* (Sr.ª Camomila, 52 anos, OPP, 17 de maio de 2013)

> *"Hoje já aprendi a pesquisar amigos, enviar pedidos de amizade e adicionar amigos. Depois partilhar fotos do Facebook na cronologia de amigos e na minha..."* (Sr.ª Tulipa, 75 anos, OPP, 24 de maio de 2013)

> *"Já fiz sozinha, a partilha de uma foto... partilhar imagens com os amigos no facebook já sei, não tenho dúvidas"* (Sr.ª Malmequer, 61 anos, OPP, 24 de maio de 2013)

> *"O que já consegui fazer sozinha foi entrar no site do Centro de Emprego e responder a certas perguntas, que eu até ali não era capaz..."* (Sr.ª Camomila, 52 anos, OPP, 05 de junho de 2013)

Sempre que o aniversário de algum participante coincidia com o dia das oficinas, faziam questão de partilhar este momento com o grupo e de o registar em imagens que depois partilham no Facebook com muita alegria. Estes dias de aniversário eram sempre partilhados com muita satisfação e convívio entre todos, o que revelou o quanto se sentiam bem nestas sessões de

aprendizagem intergeracional com as TIC. Terminada a celebração, todos prontamente acediam ao Facebook para dar os parabéns, agradecer o bolo e comentar o momento. Estas ocasiões, além de promoverem o convívio social presencial, também intensificaram a relação e interação online, colocando em prática as aprendizagens.

Era igualmente do agrado dos participantes que as suas publicações no Facebook fossem vistas e comentadas por todo o grupo e pela docente/investigadora. Bem como, que todos lessem e expressassem a sua opinião aos comentários que efetuavam nas publicações da página do projeto. Os participantes apreciavam o acompanhamento do seu percurso pelas TIC e a interação online, o que demonstrou a atenção constante requerida pelos participantes e a sua necessidade em também comunicarem online.

À medida que as oficinas TIC se aproximavam do final, os participantes manifestavam constantemente determinação e interesse em continuar a fazer parte deste projeto no próximo ano letivo (2013/2014). Da mesma forma que solicitavam a participação de amigos e familiares numa nova edição do projeto:

> *"A minha amiga pode assistir à aula de hoje? Ela sabe que daqui a pouco terminam as atividades mas assim já fica inscrita para o ano e vai-se ambientando..."* (Sr.ª Malmequer, 61 anos, OPP, 31 de maio de 2013)

4.2.3.4.2- Contexto virtual

A observação participante em contexto virtual é resultante da interação dos participantes com as seguintes ferramentas Web: correio eletrónico (email dos participantes à docente/investigadora), página do projeto no Facebook (https://www.facebook.com/projeto.tina) e grupo fechado no Facebook (https://www.facebook.com/groups/569516139758835/).

O correio eletrónico foi das primeiras ferramentas de comunicação a ser utilizada pelos participantes e era usada com bastante frequência entre todos os participantes e entre estes e a docente/investigadora, nomeadamente para envio de informações acerca das oficinas TIC intergeracionais, para praticar o envio e a receção de mensagens via correio eletrónico, informações ou solicitação de ajuda e esclarecimento de dúvidas acerca das TIC. Salientamos algumas dessas interações via correio eletrónico:

> *"Oh professora, andei a tirar fotografias aos bolos tradicionais da Páscoa e até já as consegui por no computador sozinha e passar para a pen, mas não fui capaz de as por no Facebook... acho que fiz tudo direitinho mas depois não apareciam. Ajuda-me a colocar lá as fotos, se fizer o favor. Queria muito mostrar os meus bolinhos..."* (Sr.ª Rosa, 62 anos, OPV-CE, 01 de abril de 2013)

" Peço desculpa, mas hoje não me passa ir às aulas. Agradeço toda a sua compreensão pelo facto. Até uma próxima. Obrigado." (Sr. Cipreste, 68 anos, OPV-CE, 12 de abril de 2013)

"*bom dia. Espero que tenha tido uma boa semana.. Infelizmente não vou poder estar com vocês no dia 3 de maio. Tenho uma consulta no hospital. Não sei a que horas me vou despachar, mas se der ainda dou lá um saltinho. Tenho pena mas a vida é assim. Espero que tudo corra bem. Boa feira. e peço imensas desculpas, mas na altura que falou não me lembrei. Bjs"* (Sr.ª Camomila, 52 anos, OPV-CE, 12 de abril de 2013)

"*Boa tarde. Não tem nada que agradecer. Partilhei consigo os meus gostos em relação á música. Sempre fui e continuo a ser uma apaixonada por todo o tipo de músicas. Tenha um bom dia, de trabalho. Até amanhã."* (Sr.ª Camomila, 52 anos, OPV-CE, 23 de maio de 2013)

"Olá professora Raquel, queria pedir o favor de amanhã ir as 4h se for possível, a Isabel vai-lhe mandar mensagem igual, pois temos uma ação de ginástica no pavilhão, logo que possível lá vamos. Beijinhos" (Sr.ª Camélia, 68 anos, OPV-CE, 18 de junho de 2013)

"Olá boa tarde. Eu lá estarei, pois gosto muito das suas aulas. Para quem não percebia nada como eu, os seus ensinamentos foram espetaculares. Obrigado pela sua paciência, amabilidade, e carinho. Bjs" (Sr.ª Camomila, 52 anos, OPV-CE, 27 de junho de 2013)

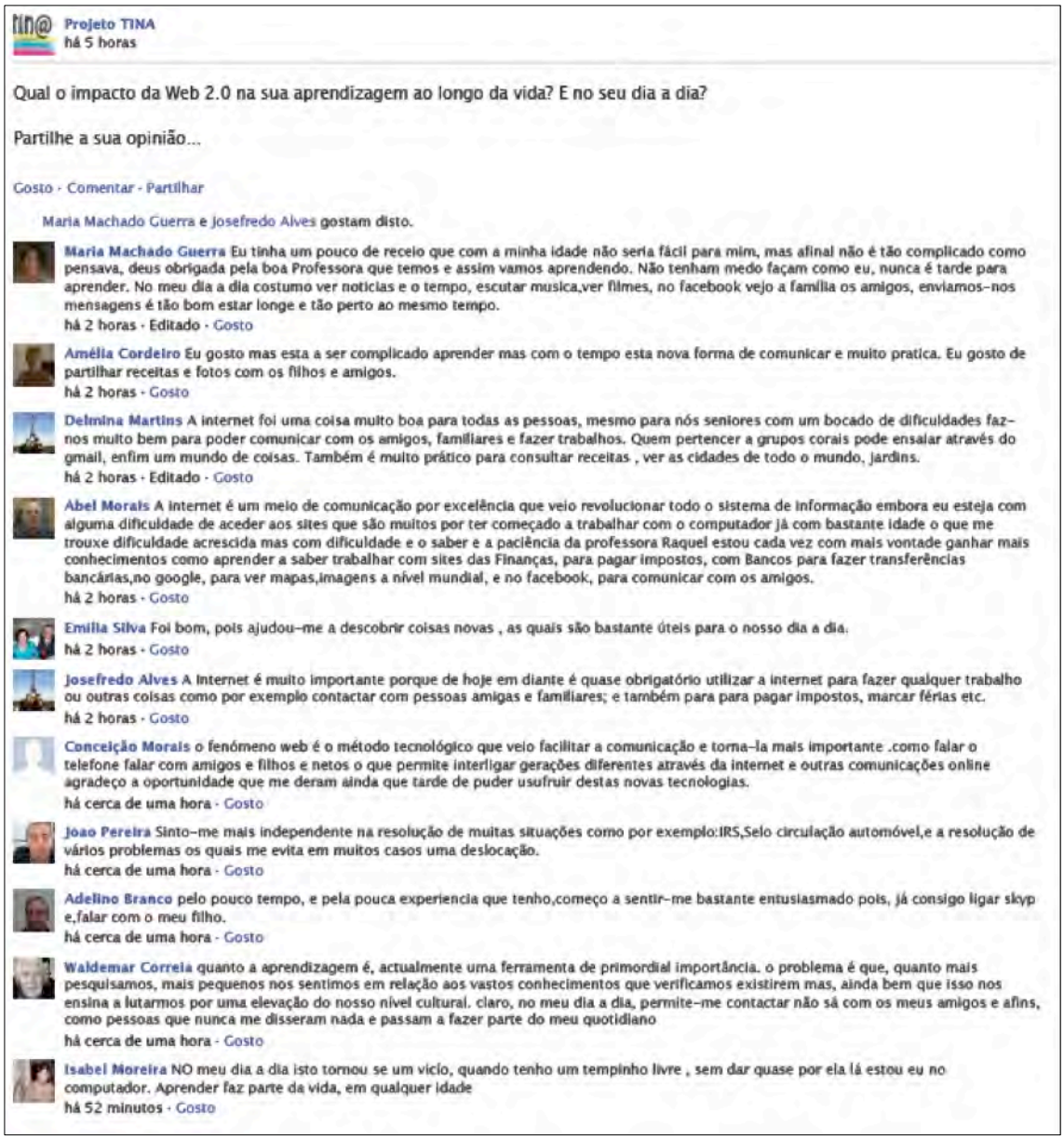
" *Olá Dra Raquel, para aplicar os conhecimentos que adquiri ,aqui lhe envio um ramo de flores ,muitos beijinhos."* (Sr.ª Estrelícia, 65 anos, OPV-CE, 01 de julho de 2013)

"*Obrigada D. Raquel, vou guardar com muita estima. Já chegaram as férias? Eu ainda estou por aqui até quinta ou sexta, depois vou para Lisboa guardar o neto, ainda dá para nos encontrarmos, caso tenha oportunidade. Beijinhos e muito obrigada.*" (Sr.ª Rosa, 62 anos, OPV-CE, 26 de julho de 2013)

"Está tudo bem! Obrigado pelo certificado, não sabia que tinha-mos direito a certificado, o qual imprimi. Creio ser o correto. Vou guardá-lo com carinho. Boas férias também para a Raquel se for o caso. Aufwiedersehn." (Sr. Cipreste, 68 anos, OPV-CE, 27 de julho de 2013)

Através dos exemplos apresentados verificamos que a comunicação via correio eletrónico foi uma prática e competência adquirida pelos participantes no estudo.

As interações dos participantes na página do Facebook decorreram de forma natural, sem obrigatoriedade de participação, nem influência da investigadora. O processo de adaptação, interação e partilha foi gradual, decorreu com naturalidade e os indivíduos participavam de acordo com a sua disponibilidade e interesse nas temáticas publicadas (Figura 17).



Projeto TINA
há 5 horas

Qual o impacto da Web 2.0 na sua aprendizagem ao longo da vida? E no seu dia a dia?

Partilhe a sua opinião...

Gosto · Comentar · Partilhar

Maria Machado Guerra e Josefredo Alves gostam disto.

Maria Machado Guerra Eu tinha um pouco de receio que com a minha idade não seria fácil para mim, mas afinal não é tão complicado como pensava, deus obrigada pela boa Professora que temos e assim vamos aprendendo. Não tenham medo façam como eu, nunca é tarde para aprender. No meu dia a dia costumo ver noticias e o tempo, escutar musica,ver filmes, no facebook vejo a familia os amigos, enviamos-nos mensagens é tão bom estar longe e tão perto ao mesmo tempo.
há 2 horas · Editado · Gosto

Amélia Cordeiro Eu gosto mas esta a ser complicado aprender mas com o tempo esta nova forma de comunicar e muito pratica. Eu gosto de partilhar receitas e fotos com os filhos e amigos.
há 2 horas · Gosto

Delmina Martins A internet foi uma coisa muito boa para todas as pessoas, mesmo para nós seniores com um bocado de dificuldades faz-nos muito bem para poder comunicar com os amigos, familiares e fazer trabalhos. Quem pertencer a grupos corais pode ensaiar através do gmail, enfim um mundo de coisas. Também é muito prático para consultar receitas , ver as cidades de todo o mundo, jardins.
há 2 horas · Editado · Gosto

Abel Morais A internet é um meio de comunicação por excelência que veio revolucionar todo o sistema de informação embora eu esteja com alguma dificuldade de aceder aos sites que são muitos por ter começado a trabalhar com o computador já com bastante idade o que me trouxe dificuldade acrescida mas com dificuldade e o saber e a paciência da professora Raquel estou cada vez com mais vontade ganhar mais conhecimentos como aprender a saber trabalhar com sites das Finanças, para pagar impostos, com Bancos para fazer transferências bancárias,no google, para ver mapas,imagens a nível mundial, e no facebook, para comunicar com os amigos.
há 2 horas · Gosto

Emília Silva Foi bom, pois ajudou-me a descobrir coisas novas , as quais são bastante úteis para o nosso dia a dia.
há 2 horas · Gosto

Josefredo Alves A internet é muito importante porque de hoje em diante é quase obrigatório utilizar a internet para fazer qualquer trabalho ou outras coisas como por exemplo contactar com pessoas amigas e familiares; e também para para pagar impostos, marcar férias etc.
há 2 horas · Gosto

Conceição Morais o fenómeno web é o método tecnológico que veio facilitar a comunicação e torna-la mais importante .como falar o telefone falar com amigos e filhos e netos o que permite interligar gerações diferentes através da internet e outras comunicações online agradeço a oportunidade que me deram ainda que tarde de puder usufruir destas novas tecnologias.
há cerca de uma hora · Gosto

Joao Pereira Sinto-me mais independente na resolução de muitas situações como por exemplo:IRS,Selo circulação automóvel,e a resolução de vários problemas os quais me evita em muitos casos uma deslocação.
há cerca de uma hora · Gosto

Adelino Branco pelo pouco tempo, e pela pouca experiencia que tenho,começo a sentir-me bastante entusiasmado pois, já consigo ligar skyp e,falar com o meu filho.
há cerca de uma hora · Gosto

Waldemar Correia quanto a aprendizagem é, actualmente uma ferramenta de primordial importância. o problema é que, quanto mais pesquisamos, mais pequenos nos sentimos em relação aos vastos conhecimentos que verificamos existirem mas, ainda bem que isso nos ensina a lutarmos por uma elevação do nosso nível cultural. claro, no meu dia a dia, permite-me contactar não sá com os meus amigos e afins, como pessoas que nunca me disseram nada e passam a fazer parte do meu quotidiano
há cerca de uma hora · Gosto

Isabel Moreira NO meu dia a dia isto tornou se um vicio, quando tenho um tempinho livre , sem dar quase por ela lá estou eu no computador. Aprender faz parte da vida, em qualquer idade
há 52 minutos · Gosto

Figura 17 - Publicação na página do Facebook com comentários dos participantes

A aprendizagem intergeracional através das TIC foi impulsionada pelo uso do Facebook, o que permitiu, primeiramente, momentos de socialização e conhecimento do espaço. Depois, seguiu-se a interação dos participantes no espaço online através de comentários às publicações, partilhando experiências, saberes e opiniões (Figura 18).

Figura 18 - Publicação do Facebook com partilha de experiências

Os familiares e amigos dos participantes passaram também a consultar e interagir no espaço do projeto no Facebook (Figura 19), intensificando a ligação e aproximação entre gerações.

Figura 19 - Publicação do Facebook com comentário de familiar de participante

O chat do Facebook revelou-se uma ferramenta de comunicação muito apreciada pelo grupo para momentos de interação e socialização, como refletem os seguintes excertos:

> *"Olá Dra Raquel! Passou bem a Páscoa? Oxalá que sim. Eu passei bem. Um beijo..."* (Sr.ª Tulipa, 75 anos, OPV-F, 31 de março de 2013)

> *"Boa noite. Espero que tenha passado um bom fim de semana, e que esteja tudo bem consigo... Graças a Deus também está tudo bem. Amanhã lá estarei na aula, pois tenho algumas perguntas e dúvidas. Até amanhã. Bjs"* (Sr.ª Camomila, 52 anos, OPV-F, 18 de abril de 2013)

> *"Bom dia, Prof. Raquel. É para lhe dizer que não vou poder estar na aula de amanhã. Imprevistos que a vida nos prega... Beijinhos e Obrigada"* (Sr.ª Rosa, 62 anos, OPV-F, 09 de maio de 2013)

A criação do grupo 'Oficinas TIC Intergeracionais' no Facebook visou a partilha de aprendizagens, experiências, conhecimentos, sugestões e motivações, bem como dificuldades e dúvidas dos participantes relacionadas com as TIC. O grupo permitia a todos os seus membros a publicação de comentários, fotografias, eventos e perguntas. Porém, nenhum dos elementos do grupo efetuou qualquer tipo de publicação. As intervenções neste grupo do Facebook limitaram-se a comentários das publicações que a investigadora ia inserindo.

Apesar de o grupo ser fechado e restrito aos participantes do estudo, pensamos que esta ferramenta foi introduzida tardiamente (no último mês do estudo), logo o seu tempo de exploração e adaptação foi escasso. Razão pela qual não despertou grande curiosidade, já que nenhum dos participantes difundiu qualquer tipo de informação para o grupo e apenas 10 dos seus membros exprimiram a sua opinião nas publicações. No entanto, os comentários transmitiram a relevância do envolvimento social, da aprendizagem em grupo e intergeracional e dos conhecimentos em TIC adquiridos; a determinação em aprender mais sobre as novas tecnologias; e a valorização da aprendizagem ao longo da vida entre gerações diferentes. Apresentam-se alguns desses comentários:

> *"A minha experiência tem sido muito boa. Aprendi muito, pois apenas sabia ligar o computador. Hoje começa a ser um vício, não posso passar um dia sequer, sem ir consultar o gmail, e o facebook. Gosto das novas tecnologias. O grupo de colegas é dos melhores, e os "formadores" igualmente."* (Sr.ª Camomila, 52 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

> *"A experiência tem sido fabulosa em muitos aspectos, primeiro porque nos obriga a sair de casa e conviver com outras pessoas, nesta face da minha vida dou muito valor, os técnicos estão sempre*

disponíveis para ensinar e o grupo é o melhor" (Sr.ª Amor-Perfeito, 65 anos, OPV-F, 28 de junho de 2013)

"A aprendizagem é sempre positiva, visa melhorar os nossos conhecimentos" (Sr.ª Rosa, 62 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

"Gostaria de continuar nesta aprendizagem é importante sem dúvida" (Sr.ª Amor-Perfeito, 65 anos, OPV-F, 28 de junho de 2013)

"Gostaria de continuar, ainda há muita coisa que eu não sei fazer e só aqui posso aprender" (Sr.ª Rosa, 62 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

4.2.3.5- Diário

O terceiro caso mostrou que o uso de redes sociais permitiu a aquisição de competências digitais. A este respeito, notou-se que no final do estudo o grupo estava muito mais confiante no uso das TIC e ciente das suas competências digitais, sentiram-se realizados pelos novos conhecimentos adquiridos e valorizados pela partilha intergeracional (Figura 20). O acesso à Internet tornou-se uma atividade quotidiana e estimulante, um passatempo diário para alguns participantes, tanto pela sociabilidade online como pelo acesso a uma vasta quantidade de informação.

Figura 20 - Alguns dos participantes no estudo 3

Os adultos e idosos reconheceram nas TIC um instrumento importante que facilitou a sua ligação à família e aos amigos em especial e, à sociedade no geral; que aprender está ao alcance

de todos; e que para estar atualizado e informado nesta aldeia global é necessário possuir competências digitais e a aprendizagem ser uma atividade constante e envolver diferentes gerações.

As habilidades TIC adquiridas na prática com a rede social proveram, juntamente, benefícios pessoais ao nível do bem-estar, do entretenimento, da estimulação cognitiva, do aumento da autoestima, da diminuição da solidão e de uma maior predisposição para um envolvimento ativo na sociedade digital e uma aprendizagem contínua e permanente.

5. Discussão

No Capítulo V faz-se a análise, discussão e reflexão dos resultados em função das categorias de análise desenvolvidas por forma a ajudarem na compreensão do estudo de caso de aprendizagem intergeracional com TIC.

As categorias de análise tiveram em consideração a diversidade e especificidade dos materiais em estudo, resultando quer da revisão da literatura quer dos estudos, envolvendo, também, uma componente de reflexão pessoal nas perspetivas de análise.

Na construção das categorias de análise foram considerados alguns tópicos que surgiram da literatura especializada, nomeadamente as categorias, mas também descobrimos outros tópicos que se encontraram posteriormente a partir da interpretação dos dados, através da análise de conteúdo, resultando nas subcategorias de análise.

Cada categoria foi subdividida em subcategorias que ajudam na descrição e fundamentação da categoria principal. Temos assim três categorias principais (Envelhecimento, TIC e Aprendizagem Intergeracional) que foram decompostas em subcategorias com o propósito de aprofundar a categoria principal.

Deste modo, pretende-se analisar amplamente os dados, de acordo com as categorias enunciadas, que foram recolhidos e tratados ao longo da nossa investigação. A análise conduz a investigação a uma nova compreensão e à produção de conhecimento a partir da interpretação pormenorizada dos dados recolhidos.

A discussão e interpretação dos dados possibilitou extrairmos ilações relevantes para compreender motivações, interesses, necessidades e estilos de aprendizagem, assim como entender o processo de aprendizagem intergeracional.

Em seguida, analisar-se-á cada uma das categorias e subcategorias tendo sempre em consideração o referencial teórico desenhado e os dados recolhidos.

5.1- Envelhecimento

Envelhecimento é a primeira categoria do nosso estudo e centra-se na dimensão que o envelhecimento representa para os adultos e idosos. Esta categoria principal integra duas subcategorias que ilustram as representações do envelhecimento e as práticas de envelhecimento ativo dos participantes.

Nas últimas décadas o envelhecimento demográfico tem-se acentuado um pouco por todo o mundo e perspetiva-se a sua intensificação no presente século, representando, cada vez mais, um desafio global para as sociedades em todas as áreas. E como reitera a OMS, é necessário desenvolver novos modelos de envelhecimento para o século XXI, onde todos beneficiam com a participação ativa das pessoas mais velhas (WHO, 2012).

Constatamos que a realidade estudada corrobora as perspetivas expressas no enquadramento teórico no sentido em que o envelhecimento depende de pessoa para pessoa e é influenciado pelas suas vivências, fatores biológicos, psicológicos e sociais que mudam ao longo do tempo, estando de igual modo presentes condicionantes societais, de natureza económica, social, cultural e até ambiental (Birren & Birren, 1990; Kanfer & Ackerman, 2004; Sterns & Miklos, 1995).

De facto, reconhece-se que o significado desta categoria não é estanque e que tem vindo a ser (re)definido com a história, o tempo e o espaço, ou seja, com o desenvolvimento e evolução da sociedade. Isso mesmo ficou bem explícito em diversas Assembleias Mundiais sobre o Envelhecimento promovidas pelas Nações Unidas e sucessivos Conselhos Europeus para a definição de uma estratégia global para o envelhecimento na Europa, como referido no capítulo 2.

5.1.1- Representações do envelhecimento

Neste ponto pretendemos analisar através do discurso dos participantes o seu entendimento do conceito de envelhecimento. Verificamos que, quer individual quer coletivamente, na representação do envelhecimento por este grupo, coexistem duas visões: a positiva e a negativa. Parece oportuno salientar, de acordo com Rosa (2012), que a visão negativa do envelhecimento está associada à morte, solidão social ou isolamento, frustração, decadência física e mental. Já o envelhecimento positivo enaltece a vida, aprecia a experiência e a sabedoria acumulada e a realização de sonhos.

Por um lado, encontramos participantes, ainda que em número muito reduzido e principalmente no primeiro caso de estudo (Projeto TINA), com uma visão algo negativa do envelhecimento, associada à velhice, no que respeita ao facto de se sentirem velhos para as 'coisas das tecnologias', como comprovam as palavras de alguns participantes:

> *"Já não tenho idade para aprender essas modernices... muito menos para brincar aos computadores."* (Sr.ª Petúnia, 75 anos, EIC, 18 de julho de 2011)

"Eu tenho medo de estragar, sou um bocado aselha e muito medricas nessas coisas das tecnologias." (Sr.ª Gardénia, 77 anos, EIC, 18 de julho de 2011)

Perspetiva que foi sendo diluída ao longo das sessões através da curiosidade pelas tecnologias, do convívio e da constatação que a aprendizagem é possível em todas as idades, desde que seja impulsionada, motivada e despertar interesses. Assim nos foi confirmado e transmitido:

"Preciso de saber utilizar a Internet. Tenho o meu sobrinho na Polónia e se soubesse podia comunicar com ele. Ás vezes mando uma mensagem ou outra por telemóvel." (Sr. Carvalho, 64 anos, OPP, 18 de julho de 2011)

"Não gosto muito de estar ali muito tempo sentada... mas gosto de ver tudo... eu é assim, não me quero desenvolver muito mas quero saber mexer o mínimo que é para eu saber fazer.... quando me meto numa coisa, alguma coisa gostava de aprender...(TIC) não gosto nada de sair derrotada, juro que não gosto. Porque é assim, se as outras pessoas aprendem eu também posso aprender, com pouquinho mais de dificuldade eu acredito." (Sr.ª Mimosa, 74 anos, OPP, 20 de julho de 2011)

Por outro lado, a grande maioria dos participantes dos casos de estudo Oficinas TIC Intergeracionais com jovens e adultos idosos e Oficinas TIC Intergeracionais com adultos e idosos, tinha uma interpretação positiva do envelhecimento tanto na dimensão individual como na coletiva. Ou seja, uma visão positiva da sua experiência de vida, hábitos e estilo de vida, bem como da sociedade em que está inserido. Os participantes aludiram ainda que sendo o envelhecimento um processo natural é influenciado por condicionantes ao nível da saúde física e mental e, principalmente, pela atitude e pensamento individual face a este processo.

"Velhos são os trapos... só é velho quem se considera velho.. a minha mãe tem 96 anos e ainda não é velha. Quando se sabe viver, temos saúde..." (Sr.ª Rosa, 61 anos, FG, 2 de maio de 2012)

"A velhice só existe para quem não tem mais nada em que pensar. a mim, só me reformam os meus amigos ou a minha memória. nunca terei a idade do bilhete de identidade mas sim a minha idade de espírito. não tenham medo da idade e, lembrem-se os seniores que, já chegaram aonde muitos não chegarão, vivam a vida com optimismo e olhem o mundo com alegria e tratem todos os outros com simpatia. assim a vida se deve levar." (Sr. Oliveira, 71 anos, OPV-F, 31 de maio de 2013)

"Ser velho está na cabeça das pessoas, não na idade... as pessoas é que psicologicamente estão velhas e até podem ser mais novas que eu." (Sr.ª Camélia, 68 anos, FG, 19 de junho de 2013)

"Neste momento, está-se a verificar que a longevidade já não é o que era antigamente. Aliás, se nós virmos a nossa história poucos reis passaram dos 50 anos, poucos mesmo. Assim com 50 anos já eram velhos. Neste momento há pessoas com 80, 90 anos lúcidas e com uma saúde e com uma dinâmica fora de série. Portanto, longevidade está cada vez a aumentar mais e há cientistas que dizem que não põem as pessoas a viver até aos 200 anos porque seria um caos na terra. Porque se quisessem neste momento através da medicina talvez já se pudesse fazer com que as pessoas durassem 200 anos. Só que isso socialmente seria impossível, comíamo-nos aqui todos na terra." (Sr. Oliveira, 71 anos, FG, 19 de junho de 2013)

5.1.2- Práticas de envelhecimento ativo

Esta subcategoria está diretamente relacionada com a anterior. As práticas de envelhecimento ativo são influenciadas pelo entendimento que os participantes têm do envelhecimento. Assim, quisemos conhecer as experiências de envelhecimento ativo praticadas pelos participantes e identificar até que ponto podem influenciar na utilização de tecnologias numa perspetiva intergeracional.

Os participantes mencionaram que sair de casa, passear, praticar desporto (caminhadas, hidroginástica e ginástica), alimentação saudável, atividade mental (leitura e palavras cruzadas) e a manutenção de relações familiares (brincar com os netos, visitar os filhos e familiares) e sociais (voluntariado, sair com amigos, viagens/turismo e passeios culturais) são determinantes para um bom envelhecer.

"Eu aprendi a nadar aos 50 e tal anos... não há crise, só não aprende quem não treina... desde ginástica, ioga, computadores, línguas, tudo, tudo... eu não paro um bocadinho. Quando acontece um problema como o meu uma pessoa agarra-se mais à vida. Então tenho que aprender tudo hoje que amanhã pode ser tarde." (Sr.ª Camélia, 67 anos, FG, 2 de maio de 2012)

"Eu sou ativa... saio de casa, ando na hidro, caminhadas, ginástica e até sou voluntária no hospital." (Sr.ª Tulipa, 75 anos, FG, 2 de maio de 2012)

"Ainda agora nos fartamos de dançar e de bailar, velhos e novos e fartamo-nos de brincar. Eu não tenho problema nenhum." (Sr.ª Estrelícia, 65 anos, FG, 2 de maio de 2012)

"Outro dia ouvi na televisão que devíamos fazer palavras cruzadas e escrever com a mão esquerda. Agora todas as palavras cruzadas que encontro faço tudo, nunca tinha feito na minha vida. Eu não

sabia que era interessante. Assim que me disserem que faz bem à saúde a partir daí começo a fazer." (Sr.ª Lavanda, 59 anos, FG, 2 de maio de 2012)

Algumas das opiniões recolhidas salientam a importância de uma aprendizagem contínua e ao longo da vida como forma de atualizarem os seus conhecimentos e de partilharem saberes e experiências.

"A gente precisa é de estar sempre a aprender... Foi com 50 anos que me disseram para aprender a trabalhar com os computadores e depois com 70 anos fui a cantar..." (Sr.ª Tulipa, 75 anos, FG, 2 de maio de 2012)

"Eu costumo dizer, se nós não desenvolvermos o cérebro que aparece o senhor alemão. As minhas amigas riem-se com o senhor alemão e então elas querem saber quem é o senhor alemão e eu digo-lhe logo o Sr. Alzheimer, minhas filhas. É que isto está muito na moda e é por isso que serve o computador... desenvolve-lo não tem problema nenhum, pelo contrário..." (Sr.ª Camélia, 67 anos, FG, 2 de maio de 2012)

"Eu gosto disto de pesquisar na Internet, gosto de ver receitas... e acho que é importante porque a agente tem que evoluir. Se uma pessoa fica parada é que contribui para a velhice, não é? E a gente não quer, quer ser sempre jovem. Quanto mais atividade tivermos melhor. Claro que a gente não é com aquela aceleração de quando se é novo mas tem que ser mais calmo, sem aquela precipitação que a gente andava sempre a correr. Por isso quando me aposentei já não aguentava estas alterações todos os dias. Agora é com calma, rever e voltar a fazer, assim tudo bem." (Sr.ª Calêndula, 56 anos, FG, 2 de maio de 2012)

"Nós agora se não tivéssemos estes convívios e estas coisas da ginástica, das piscinas... até dos computadores... o que é que a gente convivia? Eu já conheci aqui muita gente. Conversamos, aprendemos, compartilhamos histórias de vida, saberes..." (Sr.ª Dália, 73 anos, OPP, 13 de dezembro de 2012)

Constatou-se igualmente que o conceito de envelhecimento ativo não pode estar dissociado de um envelhecimento saudável, da satisfação com a vida, do bem-estar físico, social e mental ao longo da vida.

Deduz-se que os participantes com práticas ativas de envelhecimento estão mais recetivos às novidades tecnológicas e à sua utilização, privilegiando a interação e a aprendizagem com gerações jovens (Figura 21).

Figura 21 - Recetividade dos adultos e idosos às TIC

5.2- TIC

A segunda categoria do presente estudo põe em evidência a dimensão que as TIC representam na vida dos participantes adultos e idosos. Esta categoria principal agrega três subcategorias complementares do domínio das tecnologias: competências e utilização, motivação e necessidades e problemas no uso das TIC.

A literacia digital é uma competência que melhora a alfabetização do indivíduo, mas é também própria, tem mudanças de acordo com o contexto pessoal (Martin, 2006b), sendo primordial para uma participação plena na sociedade. Contudo, pode tornar-se um meio de exclusão social principalmente para os idosos, um grupo com poucas ou nenhumas competências digitais. A falta de literacia digital é suscetível de um maior risco de exclusão e desigualdade social (De Haan & Huysmans, 2001).

5.2.1- Competências e utilização das TIC

A literacia digital é uma competência fundamental porque abrange todas as áreas da sociedade contemporânea (Karpati, 2011). É essencial para a aprendizagem ao longo da vida, melhorar a empregabilidade e a participação na sociedade, reduzindo os riscos de exclusão social e digital, bem evidente nas orientações da UNESCO, OCDE e UE. "A União e os Estados-Membros deveriam garantir a acessibilidade do ambiente digital através da aprendizagem constante das

competências digitais para exercer uma profissão, para efeitos de realização pessoal e para exercer o direito de cidadania" (JO, 2011b).

No entanto, quase metade dos cidadãos europeus com idades entre os 55-74 anos nunca usaram a Internet (Eurostat, 2013), nos quais se incluem os participantes do Projeto TINA. A ausência de competências TIC e, consequentemente, a sua não utilização ficou bem esclarecida nos diálogos dos participantes.

> *"Não sei nada, não sei nada.... eu tenho muito medo, de estragar ou deitar abaixo... fazer qualquer coisa errada."* (Sr.ª Íris, 75 anos, EIC, 18 de julho de 2011)

> *"Eu estou igual... tenho que andar sempre a pedir ao filho para ver isto ou aquilo... vê lá a que horas chega a camionete... não tem paciência para ensinar."* (Sr.ª Mimosa, 74 anos, EIC, 18 de julho de 2011)

Já o grupo de adultos que incorporou as oficinas intergeracionais deste caso de estudo tinham competências básicas em TIC e o uso das tecnologias era frequente, principalmente para socializar online e realizar pesquisas, numa perspetiva autodidata e de benefício pessoal.

Nas Oficinas TIC Intergeracionais com jovens e adultos idosos verificamos que a maioria dos participantes adultos idosos não possuíam competências em TIC. Aqueles que dispunham destas capacidades utilizavam as TIC para comunicar, pesquisar informação e ver notícias.

> *"Eu já falo com o meu filho no computador, vejo a imagem dele, estimo muito, o sorrir... outro dia disse-me assim mamã vou fazer um chá. Foi-se embora e voltou. Disse-lhe eu assim: então onde estás? E respondeu que estava a fazer um chá. Trouxe o chá para cima da mesa a fumegar. Eu acho maravilhoso! Matamos as saudades deles que estão longe mas pertinho, a fazer tudo não é?"* (Sr.ª Papoila, 65 anos, FG, 30 de maio de 2012)

Os participantes das Oficinas TIC Intergeracionais com adultos e idosos tinham competências básicas em TIC já que a maioria dos participantes haviam frequentado as oficinas anteriores. A utilização das TIC centrava-se na comunicação online, na pesquisa de informação e na utilização de alguns programas informáticos, de que é exemplo o *Word* ou o *Paint*.

> *"No outro dia fazia aniversário e entrei no facebook e tinha umas grandes rosas e dizia um bom aniversário. Depois os outros faziam igual... Estive até à meia noite a mandar mensagens. Obrigatoriamente tinha que agradecer a toda a gente, não é? Mas é bonito eu acho... por lá umas rosas..."* (Sr.ª Papoila, 66 anos, D, 26 de abril de 2013)

A falta de competências e de utilização frequente das TIC pelos adultos e idosos parece resultar da ausência de formação, de acesso a recursos tecnológicos e do desconhecimento dos benefícios das tecnologias para o envelhecimento ativo e a aprendizagem ao longo da vida.

Esta constatação vem confirmar os estudos científicos que destacam, que os fatores sociodemográficos determinam a utilização das TIC pela população mais velha (Selwyn et al., 2003).

5.2.2- Motivação e necessidades para o uso das TIC

As pessoas idosas precisam de formação, apoio e motivação para começar a usar as TIC (AGE, 2010; BRAID, 2012; E.C., 2008, 2009a, 2009b; I.I.T., 2010; JO, 2008a; Seniorwatch2, 2008).

Descobrimos que a maioria dos participantes dos três casos de estudo estavam motivados e revelavam interesse e necessidade em fazerem uso das TIC, sobretudo para comunicar e interagir com familiares e amigos, como também para estarem atualizados e terem uma participação ativa na sociedade digital.

> *"Dava-me jeito para o meu hobbie saber outras coisas... pesquisar na Internet para um trabalho que tenho que fazer. E é fantástico ver ali muita informação... a trabalhar naquilo tudo... eu tenho que aprender, tenho que aprender... é por isso que estou aqui para aprender."* (Sr.ª Orquídea, 68 anos, FG, 2 de maio de 2012)

> *"O principal para uma pessoa aprender no computador, penso eu... eu falo por mim, é gostar. Tem que gostar muito de tecnologias. Eu como sou muito curiosa e gosto de estar sempre a ver tudo, comecei a andar... mas ultimamente já fazia umas coisas. A primeira coisa que eu gostei de ter foi o mail. Porque acho interessante mandar emails uns para os outros e pronto e mexer, e comecei a passá-los para uma pen para ficar com eles, agora aquilo já foi tudo à vida."* (Sr.ª Camélia, 67 anos, FG, 2 de maio de 2012)

> *"Eu sinto necessidades porque tenho filhas fora, uma em Angola e gosto de falar com ela no computador. Mas ainda não estou desenvolvida a esse ponto de... já sabia alguma coisa mas esqueci tudo."* (Sr.ª Tulipa, 75 anos, EIC, 2 de maio de 2012)

> *"Eu gosto muito de pesquisar... às vezes ando pra ai 2 horas à procura de coisas no meu computador... eu sou muito curiosa... procuro sobre a minha arte."* (Sr.ª Papoila, 65 anos, OPP, 4 de julho de 2012)

No entanto, encontramos alguns participantes, em particular no Projeto TINA, que não sentiam necessidade de usarem as TIC no seu quotidiano devido à falta de tempo e de interesse.

Alguns estudos frisam que é importante desenvolver oportunidades de aprendizagem informais para possibilitar a aquisição de competências digitais pelas pessoas mais velhas (DTI, 2012), caraterística também observada nos contextos estudados. Assim, se a aprendizagem for não formal ou informal e possibilitar a partilha de experiências intergeracionais é mais um elemento conducente à motivação e incremento da utilização das TIC pelos adultos e idosos.

O conhecimento e a experiência em tecnologias das jovens, associada à atenção e ajuda prestada aos adultos idosos, contribuiu de igual forma para a motivação e o envolvimento dos mais velhos no desenvolvimento de competências digitais e de comunicação.

> *"Aqui temos a ajuda das meninas. Elas já sabem mais do que nós... tudo bem mas nós lá vamos indo devagarinho com a sua ajuda. Assim qualquer problema ou asneira que façamos resolve-se logo."* (Sr.ª Amor-Perfeito, 65 anos, OPP, 16 de maio de 2012)

Os dados indicam que a motivação para aprender foi determinante para envolver os adultos idosos em tarefas de aprendizagem das TIC. Conhecer os benefícios que as redes sociais e as novas tecnologias podem representar na melhoria da sua qualidade de vida e na participação ativa na vida familiar e dentro da comunidade foram alguns dos aspetos observados, à semelhança da perceção dos seus interesses e dificuldades. Constatou-se igualmente que o fator necessidade tem um elevado poder promotor da aprendizagem dos maiores, levando-os a esforçarem-se para adquirir as competências de que precisavam, prestando mais atenção e praticando mais, o que acelerou o processo de aprendizagem, consolidação e aquisição de novas competências.

Este estudo de caso evidenciou bem que se mostrarmos aos adultos e idosos exemplos práticos e reais da utilidade e das vantagens em aprender a usar as tecnologias, de acordo com os seus interesses e necessidades, aumenta a sua motivação para a aprendizagem (Figura 22).

Deduz-se da análise a esta subcategoria que se o processo motivacional for adequado, despertar interesse e corresponder às necessidade dos adultos e idosos, estes tornam-se recetivos para a aprendizagem e uso das TIC. Continuando a análise, a motivação e a necessidade para o uso das TIC está intimamente ligado à dimensão social e familiar, com destaque para a convivência e interação geracional.

Figura 22 - Demostração da utilização do Skype para comunicar com familiares

5.2.3- Problemas no uso das TIC

À luz da revisão da literatura, são vários os fatores que determinam a não utilização das TIC pelas pessoas idosas, desde as dificuldades de aprendizagem, falta de autoconfiança para usar as tecnologias, tecnofobia e problemas com interfaces tecnológicas ou de acessibilidade (Czaja & Lee, 2007; Keates & Clarkson, 2003). Também a necessidade de tempo e apoio durante a aprendizagem constituem entraves à sua utilização (Charness et al., 2001).

Esta subcategoria pretende evidenciar os problemas experienciados pelos participantes aquando da utilização das TIC.

As principais dificuldades sentidas pelos participantes, nomeadamente os mais idosos, para além da desmistificação tecnológica, foram ao nível da acessibilidade (visualização de informação no ecrã e no manuseamento do rato e teclado) e do foro cognitivo (falta de concentração, atenção, memória e cansaço mental).

"A mim custa-me um pouco ver as letras no ecrã... parece que fogem e brilham... se fossem um pouquinho maiores via melhor." (Sr.ª Gardénia, 77 anos, OPP, 18 de julho de 2011)

"É difícil andar com esta coisa... o rato, não é? E isto das letras estarem baralhadas também não ajuda muito." (Sr.ª Angélica, 66 anos, OPP, 19 de julho de 2011)

"Eu fico cansada de olhar para o computador..." (Sr.ª Estrelícia, 63 anos, OPP, 21 de julho de 2011)

"Eu era capaz de ir lá, ler uma mensagem que tinha lá.. mas depois se virava para o outro lado já não era capaz, não conseguia voltar ao sítio. Já não ia ao mesmo sítio... quando as coisas não me correm bem... desisti e acabou." (Sr.ª Tulipa, 75 anos, OPP, 5 de dezembro de 2012)

Outras razões mencionadas como obstáculos para a utilização das tecnologias foram a falta de equipamento informático e acesso à Internet nas suas residências, a escassa oferta de locais públicos de acesso livre a computadores, custos elevados, disponibilidade de tempo, pouca ou nenhuma experiência no uso das TIC, falta de prática e algum esquecimento ou dificuldade em relembrar determinados procedimentos.

"Tenho 2 ou 3 computadores parados... não trabalham e também não tenho Internet." (Sr. Eucalipto, 71 anos, OPP, 11 abri 2012)

"Cada vez sei menos... porque eu já sabia algumas coisinhas mas agora..." (Sr.ª Tulipa, 75 anos, OPP, 11 de abril de 2012)

"Este sistema é diferente do meu e então baralho-me um bocadinho." (Sr.ª Calêndula, 56 anos, OPP, 18 de abril de 2012)

"...mas é preciso ter dinheiro para o comprar..." (Sr.ª Malmequer, 61 anos, FG, 2 de maio de 2012)

"Eu não me agarro muito ao computador que não tenho muito tempo." (Sr.ª Lavanda, 59 anos, FG, 2 de maio de 2012)

"Gosto mas o problema é encaixa-las cá no caco. São um bocado difíceis. A gente tem aqui uma aula e depois só para a semana ou mete-se um feriado e está algum tempo sem praticar... e alguma coisa que a gente aprende esquece." (Sr. Eucalipto, 71 anos, FG, 2 de maio de 2012)

"A internet é um bocadinho cara. Os meus filhos tem internet... por carregamento e o que gasta paga. É preferível assim, só se paga o que se consome." (Sr.ª Calêndula, 57 anos, OPP, 18 de abril de 2013)

"Eu cheguei ali carreguei com o rato e não saí dali, não consegui sair dali e pronto." (Sr. Chorão, 72 anos, OPP, 9 de maio de 2013)

"O meu neto quis-me por as coisas em português que em inglês eu já não sabia. Esqueci e andou-me a modificar as coisas. Como se costuma dizer quando aparece uma palha a gente tropeça. E não está segura daquilo que esta a fazer... qualquer coisinha atrapalha-me." (Sr.ª Tulipa, 76 anos, OPP, 31 de maio de 2013)

Sobressai da análise que o uso continuado e adaptado das tecnologias, a curiosidade e a motivação dos participantes e o incentivo das gerações mais novas contribui para a dissipação desses problemas e promove a empatia com as novas tecnologias.

Daí ser essencial o conhecimento destas limitações e da compreensão individual de cada pessoa para podemos planificar metodologias, estratégias e atividades adequadas, importantes e significativas para os adultos e idosos, numa perspetiva intergeracional e ao longo da vida.

5.3- Aprendizagem intergeracional

Neste ponto pretendemos analisar, através da opinião crítica dos participantes, a relevância da aprendizagem intergeracional com TIC.

Esta categoria principal contém oito subcategorias e todas elas ajudam a compreender, em diferentes perspetivas, elementos que consideramos fundamentais em práticas de aprendizagem intergeracional com TIC.

Nas interações entre os participantes e as TIC foi bastante evidente que é possível reforçar a ligação social e familiar entre gerações, por meio de contextos de aprendizagem flexíveis e promover a partilha mútua de experiências e saberes. Além disso, ambas as gerações demonstraram contentamento na aprendizagem intergeracional com as TIC, não só pela oportunidade de adquirirem competências digitais e socializarem mas, também, pelo reconhecimento de benefícios associados à participação em atividades de natureza intergeracional.

"Vamos aprendendo todos os dias." (Sr.ª Orquídea, 67 anos, D, 25 de julho de 2011)

"Na aprendizagem intergeracional, dá-se e recebe-se." (Sr. Cipreste, 68 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

"A minha experiência de aprendizagem intergeracional,foi ótima desde o que aprendi até o convívio, tudo bom." (Sr.ª Camélia, 69 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

Através deste estudo recolhemos indicadores relevantes sobre a aprendizagem intergeracional, nomeadamente, para compreender como gerações diferentes podem aprender em conjunto através e sobre as TIC e como esta aprendizagem é importante para reforçar a solidariedade intergeracional. Foram, igualmente, identificadas boas práticas, problemas e dificuldades na aprendizagem intergeracional com TIC e o perfil do educador intergeracional.

A informação recolhida mostrou que a educação oferece, assim, uma oportunidade para os adultos e idosos continuarem a aprender ao longo da vida, adquirindo novas competências e a partilharem o seu conhecimento e experiência, além de proporcionar oportunidades de envolvimento com diferentes gerações.

5.3.1- Dimensão intergeracional (relações familiar e social)

Esta subcategoria visa realçar a importância atribuída pelos participantes à convivência entre gerações diferentes, quer de natureza familiar quer de natureza social, por meio da partilha mútua de experiências e saberes, numa perspetiva solidária.

Foi notório que o convívio intergeracional é muito importante para os adultos e idosos, não só pelo reforço da sua sociabilidade, autoestima e bem-estar geral, mas também pela ligação afetiva que se gerou entre todas as gerações.

> *"Somos uma família! Estamos nos bons e maus momentos."* (Sr.ª Gerbera, 58 anos, D, 17 de maio de 2013)

> *"Tem sido uma boa experiência em vários aspetos fazer amizades com os colegas."* (Sr.ª Lavanda, 60 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

Esta dimensão foi de igual modo valorizada pelas gerações mais jovens, salientado a urgência em combater atitudes idadistas presentes na nossa sociedade e em construir um ambiente social e familiar de respeito, compreensão e cooperação entre todas as gerações.

> *"Já não é como antigamente... dantes havia mais respeito pelos mais velhos... a sua sabedoria era valorizada por todos, convivíamos e aprendíamos muito com eles."* (Framboesa, 21 anos, EIC, 7 de março de 2012)

Por sua vez, Marques (2011) refere que o idadismo é um problema grave na sociedade portuguesa, salientando que: "A promoção de ações intergeracionais que permitam aumentar as

oportunidades de contacto positivo entre as pessoas idosas e os outros grupos etários são muito importantes para diminuir atitudes idadistas" (p. 97).

A influência e a importância dos vários contextos (familiar e social) no desenvolvimento da dimensão intergeracional é reconhecida pelos intervenientes no estudo:

> *"Eu estou aqui para conviver e aprender alguma coisa... junta-se o útil ao agradável."* (Sr.ª Chuva de Prata, 83 anos, FG, 2 de maio de 2012)

> *"No meu caso, também estou aqui para aprender, não é... era também uma coisa que gostava de aprender mas como tinha que seguir aqueles horários... a gente acomoda-se um bocadinho em casa... já estou no fim de carreira reformada já não vou utilizar. Mas fui empurrada pelos meus netos, eles andavam sempre a dizer porque é que eu não aprendia. E eles vieram aqui estiveram aqui com a professora Raquel, ficaram de tal maneira entusiasmados que me inscreveram e eu tive que vir para fazer a vontade a eles e para aprender. O que me apaixonou é que os via a eles de tal maneira e eles prontificaram-se a me ajudar, eles ao meu lado como ia... e clica aqui avó e faz isto e faz aquilo... eu não os posso desiludir e tenho mesmo que ir aprender. E agora quando os vejo a eles a mexer naquilo tudo.... e fico assim a olhar para eles... e não pode ser assim eu tenho que aprender. E foi isso que me trouxe aqui, além do convívio que é extraordinário, fantástico, não é? Que nos faz muita falta não é... ah... é isso da aprendizagem, aprender as coisas mínimas e depois lá vamos..."* (Sr.ª Orquídea, 68 anos, FG, 2 de maio de 2012)

> *"Os filhos trabalham nesses coisas, fazem tudo, vêm tudo e eu sou uma ignorante que não sei nada. E então gostava de saber alguma coisa. E tenho um filho informático, engenheiro informático e se soubesse alguma coisa até o ajudava às vezes. Tenho aquela vontade de saber, estou sempre sozinha e depois entretenho-me também a fazer alguma coisa. Tenho aquela força de vontade... eu a perguntar a eles, e eles "oh mãe como eu te explico..." estão completamente fora, é outra linguagem."* (Sr.ª Caliandra, 69 anos, FG, 2 de maio de 2012)

5.3.2- Dinâmicas de interação entre os participantes com as TIC

Os adultos e idosos sentiam-se mais confiantes e seguros na utilização das TIC dada a interação com as gerações mais jovens, considerados pelos participantes especialistas em tecnologias, mencionando ser uma boa oportunidade para a sua inclusão digital.

Outro ponto importante a referir diz respeito à forte interação social do grupo que foi determinante para envolver harmoniosamente as gerações em atividades de aprendizagem das TIC, estimulando o diálogo, o relacionamento positivo, a convivência, a partilha e a solidariedade entre

gerações contribuindo deste modo para a motivação pela aprendizagem ao longo da vida e um envelhecimento ativo.

> *"Sabem... gostava de aprender a jogar, falar com a família, ver notícias, saber desfazer enganos em todos os programas de informática, nomeadamente quando através de uns passos não conseguir e saber a opção dos outros... mas eu também sei muitas coisas que posso ensinar..."* (Sr.ª Malmequer, 61 anos, FG, 2 de maio de 2012)

> *"Nunca é tarde para aprender e eu começo a entusiasmar-me e a gostar muito de aprender as novas tecnologias, que a web nos oferece."* (Sr.ª Malva, 63 anos, OPV-F, 31 de maio de 2013)

> *"A troca de conhecimentos é a base do progresso da humanidade. sem isso, continuaríamos a viver vegetativamente."* (Sr. Oliveira, 71 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

De facto, com o decorrer das oficinas foi-se estabelecendo uma maior interação e à vontade entre os participantes, possibilitando que o apoio entre todos fosse natural, espontâneo e bastante descontraído (Figura 23).

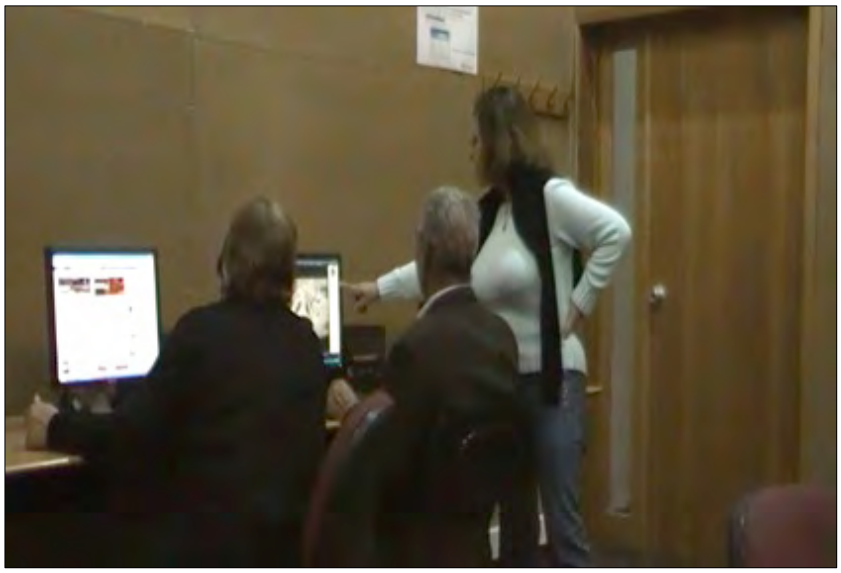


Figura 23 - Interação entre os participantes com as TIC

No dia 20 de junho de 2012, observamos um diálogo entre duas participantes (Sr.ª Lavanda, 59 anos e Sr.ª Malmequer, 61 anos) que é ilustrativo do exposto anteriormente e que passamos a reproduzir:

Lavanda: *"- Esqueceu a sua senha, diz por baixo... é que está mal então? Apareceu isto agora? Que faço? Então é que está mal a minha senha, é? Ai mas então como é que eu esqueci a senha?!"*

Malmequer: *"- Lá carregou numa letra mal, meta outra vez..."*

Lavanda: *"- Devia ter deixado aqui o meu livrinho com tudo, com os números... era um livrinho amarelo, desapareceu ou ficou no Porto."*

Uma outra interação entre duas participantes (Sr.ª Margarida, 69 anos e Sr.ª Camélia, 68 anos) ocorreu no dia 17 de maio de 2013:

Margarida: *"- Aparecem aqui pessoas a pedir amizade..."*

Camélia: *"- Se não quer não faz nada, manda-os dar uma volta, passeiam por Paris."*

Margarida: *"- Este é meu sobrinho..."*

Camélia: *"- Se quer, clique em cima de adicionar. Pronto já está e agora bote para baixo... os que não conhece não queira. Aqui tem 2 pedidos, vamos ver... "*

Margarida: "- Ela depois quer que fale com ela no facebook mas eu ainda não sei..."

Camélia: *"- Não sabe? Olhe é aqui... mas a senhora já estava a falar com ela... Está aqui a D. Amélia. Pronto clica em cima e fala com ela. Mas vamos sair de novo, que a senhora tem de fazer. Agora vai lá a senhora. Este é o nosso projeto, agora desce e vai aqui ver o que o projeto tem... tem lá as nossas fotografias... isto é muito engraçado, sabe o que é?"*

Margarida: *"- Não..."*

Camélia: *"- É a etiqueta do facebook. Eu também gostei deste programa deste 2 simpáticos, clica no meio e abre. Agora vê tudo o que o projeto tem. Estar a trabalhar neste computador ou noutro é tudo igual. Porque a senhora vai em casa ao facebook e é tudo igual. Mas a senhora treina-se aqui e vai para casa sozinha e olhe projeto tina e tem cá todas estas coisinhas lindas que a professora põe. Esta também está muito engraçada... e aqui aproveita de mexer... quando tiver aqui uma setinha é para abrir... corre isso tudo e vê, ali ao lado estão os amigos que estão online, verdes. Se clicar em página inicial já vai ao seu... olhe esta fotografia, clica em cima e espere... veja o que está lá escrito... agora a senhora o que tem que lhe dizer? Então saia ali... Precisa de aprender estas coisinhas, andar a navegar lá..."*

Margarida: *"- Mas preciso quem me ensine..."*

Camélia: *"- Quem lhe ensine? Quando vem para aqui a senhora não pede?"*

Margarida: *"- A professora não pode estar com todas ao mesmo tempo..."*

Camélia: *"- Mas estamos aqui todas e ajudamos umas às outras e está aqui a menina..."*

Conferimos que a parte afetiva, emocional e social tem bastante influência nas dinâmicas de interação entre os participantes e, consequentemente, na adoção das novas tecnologias (Fisk et al., 2004; Wholfinbarger et al., 2005). O que demonstra a preferência dos adultos e idosos por

aplicações sociais promotoras da comunicação e da interação online, da pesquisa de informação e da partilha de saberes.

Esta nossa análise está bem explicita nas inúmeras publicações dos nossos participantes na página do Facebook, das quais passamos a reproduzir algumas:

> *"Que bom bolinho,fez a minha amiga, parabéns,beijo."* (Sr.ª Camélia, 68 anos, OPV-F, 24 de maio de 2013)
>
> *"Eu gosto desta forma de comunicação é muito mais interessante para uma maior aproximação entre as gerações mais novas. e ver os netos folar com eles"* (Sr.ª Malmequer, 62 anos, OPV-F, 31 de maio de 2013)
>
> *"gosto de comunicar no Facebook com a família e amigos e ao mesmo tempo exercita-se a memoria foi muito bom pensarem nos idosos obrigado."* (Sr.ª Dália, 74 anos, OPV-F, 5 de junho de 2013)
>
> *"Sou um jovem de 71 anos e, se os drogados tivessem tanta dificuldade em se livrarem do vício como eu do facebook, não haveria metadona que lhes valesse para poderem ficar limpos."* (Sr. Oliveira, 71 anos, OPV-F, 5 de junho de 2013)
>
> *"E assim se faz uma nação, uma comunidade e muita camaradagem."* (Sr. Cipreste, 68 anos, OPV-F, 3 de setembro de 2013)

Tal como salientam MacLoughlin & Lee (2007), as redes sociais são ambientes sociais e digitais, com conectividade e ubiquidade, baseadas na procura de aprendizagem, pelo que devemos ampliar a nossa visão de pedagogia para que os aprendentes sejam participantes ativos e coprodutores de conteúdos, de modo a que a aprendizagem seja um processo participativo, social, de apoio aos objetivos e necessidades individuais.

De acordo com a análise dos dados, podemos subentender uma vertente socializadora da aprendizagem e das próprias tecnologias.

5.3.3- Contextos de aprendizagem

A aprendizagem intergeracional pode acontecer em qualquer contexto (Boström, 2003), é informal, situacional e experiencial (Ho, 2010), que proporciona um meio de competências, valores e conhecimentos a serem transmitidos entre todas as gerações, entre as quais as competências

digitais e as relações intergeracionais. No capítulo 2, fizemos referência a inúmeros projetos intergeracionais (Mix@ges, Me(u)mories, WOW, Knowledge Volunteers, etc.) que bem ilustram a importância de contextos informais e não formais, em situações de aprendizagem intergeracional, para promover e facilitar a aquisição de competências digitais por parte dos idosos.

A aprendizagem intergeracional através das TIC em contexto não formal e informal foi determinante para o envolvimento e participação dos adultos e idosos, na medida em que conseguimos criar um ambiente amigável e bastante familiar entre o grupo, possibilitando a sua implicação no processo de aprendizagem, intervindo com ideias e sugestões para irmos ao encontro das suas expectativas, interesses e necessidades no uso das TIC. De realçar que sempre tivemos presente o ritmo, as dificuldades e as habilidades individuais, determinando atividades variadas para cada indivíduo e um acompanhamento personalizado, em consonância com o que desejavam e gostavam de aprender ou dúvidas a serem esclarecidas.

> *"Eu também acho muito bem esta experiência e eu gosto muito. Sempre aprendemos a comunicar com pessoas que já há muito não via e por meio do facebook comunico com essas pessoas da minha aldeia que até já há muito tempo não a tinha visto. E acho muito bem, gosto muito."* (Sr.ª Dália, 74 anos, EIC, 28 de junho de 2013)

> *"A minha experiência de aprendizagem através do TIC tem sido muito boa, com as novas tecnologias e com os técnicos que nos ensinam e também com o grupo de colegas de aprendizagem, devem continuar com este programa maravilhoso."* (Sr.ª Camélia, 68 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

> *"Em grupo é mais fácil, porque aprendemos uns com os outros."* (Sr.ª Camélia, 68 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

> *"tirei dúvidas que, sozinho nunca resolveria. enfim, é o início da longa viagem."* (Sr. Oliveira, 71 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

> *"Uns com os outros aprendemos muito mais, cada um com a sua experiência."* (Sr.ª Rosa, 62 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

> *"É mais divertido, mais sociável, a gente neste... em ato de brincadeira a gente aprende mais do que se realmente... 'ai tenho que aprender aquilo'.... assim em ato de brincadeira até parece que as coisas entram melhor. Digo eu... eu como sou brincalhona, em grupo acho que é melhor."* (Sr.ª Camomila, 52 anos, EIC, 28 de junho de 2013)

Infere-se dos dados que os contextos de aprendizagem intergeracional implementados proporcionaram aos adultos e idosos aprenderem ao seu ritmo, em conformidade com as suas curiosidades e obstáculos, solicitando ajuda e cooperação sempre que necessário.

Numa análise geral, salientamos que são iniciativas como esta de aprendizagem intergeracional, do tipo não formal e informal, que incrementam a utilização das TIC pelos adultos e idosos, promovem a partilha de experiências intergeracionais e dão um novo significado à aprendizagem.

5.3.4- Competências digitais adquiridas

De acordo com o Panorama de Competências na UE:

> "Digital competences involve confident and critical use of information society technology (ICT) in the general population and provide the necessary context (i.e. the knowledge, skills and attitudes) for working, living and learning in the knowledge society. Digital competences are defined as the ability to access digital media and ICT, to understand and critically evaluate different aspects of digital media and media contents and to communicate effectively in a variety of ICT influenced contexts" (E.C., 2013c).

Considerando a definição apresentada, achamos que todos os nossos participantes adquiriram competências digitais.

Conferimos que as oficinas TIC intergeracionais, através de um ambiente de aprendizagem descontraído e flexível, cooperativo e colaborativo entre gerações diferentes, permitiram a inclusão digital dos adultos e idosos (Figura 24).

Figura 24 - Inclusão digital de adultos e idosos

Os participantes referiram, nós constatamos, que a utilização do Facebook foi uma ajuda preciosa para a aquisição de novas competências e a consolidação de outras, nomeadamente: aceder à Internet; pesquisar e partilhar informação; usar o correio eletrónico; utilizar, participar e comunicar nas redes sociais; utilizar de forma segura, consciente e crítica as novas tecnologias; usar máquinas fotográficas, câmaras de vídeo e dispositivos de armazenamento digital de informação; upload e download de ficheiros.

"Outro dia aprendi, já depois de andar aqui como se põem coisas no facebook e é muito simples." (Sr.ª Camélia, 67 anos, FG, 2 de maio de 2012)

"Eu por exemplo.. estou sozinha em casa e não vou perguntar ao vizinho nada. Eu vou ao computador e pergunto-lhe a ele, ele diz-me... é um homem muito sabido, ele sabe tudo." (Sr.ª Papoila, 65 anos, OPP, 20 de junho de 2012)

"Fui ao Twitter, saber o que era, descobrir." (Sr.ª Camélia, 68 anos, D, 10 de maio de 2013)

"Aprendi a aceder à Internet sem medo, consultar email (receber/enviar mensagens) pesquisar informação; etc." (IQ, 28 de junho de 2013)

"A aprendizagem adquirida através das redes sociais e ao longo deste percurso foi a comunicação imediata bem como informação pretendida fazer a respectiva pesquisa através da internet. Aprendi a mandar mails ver fotografias de amigos e familiares, comunicar via facebook. Publicar imagens, fotos vídeos, comentar publicações, e muito mais, etc." (IQ, 28 de junho de 2013)

"Aprendi conhecimentos a nível de cultura geral, em especial sobre assuntos úteis do dia-a-dia. logo, são aprendizagens que me vão realizando, física e psicologicamente. Claro, como sou ainda um principiante nestas lides, tenho a esperança que as redes sociais me tragam outros horizontes." (IQ, 28 de junho de 2013)

"Comunicar, enviar E-mails, fotos e, por vezes alguns comentários sobre temas do meu interesse." (IQ, 28 de junho de 2013)

"Aprendi a comunicar, a enviar mensagens, a ver receitas, a consultar emails a pedir amizade ás pessoas conhecidas. aprendi ver as noticias, consultar a meteorologia." (IQ, 28 de junho de 2013)

"Aprendi ir ao Facebook, escrever mensagem, ver as noticias, ver filmes, ouvir música, varias coisas. Embora que ainda tenha poucos conhecimentos do Facebook, mas já deu para perceber o quanto nos facilita na resolução dos trabalhos do nosso dia a dia." (IQ, 28 de junho de 2013)

"Para mim também foi uma boa experiência. Gosto muito para falar com os filhos, com a filha que principalmente está muito longe. Ver as fotografias deles. Quando vai para o estrangeiro falamos pelo Skype, via Skype... e foi muito bom pronto." (Sr.ª Lavanda, 60 anos, EIC, 28 de junho de 2013)

Ressaltamos que as competências digitais adquiridas pelos adultos e idosos, foram aquelas que cada participante considerou ser necessária e útil aos seus interesses e motivações.

5.3.5- Benefícios da participação: envelhecimento ativo, aprendizagem ao longo da vida, solidariedade, compreensão e respeito entre gerações

Os benefícios da participação em programas e práticas intergeracionais quer para os participantes (aumenta a compreensão, confiança, amizade, autoestima, saúde e bem estar e novas competências), quer para a sociedade (coesão e inclusão social), estão bem documentados na literatura (Ehrich et al., 2004; Feldman et al., 2003; Granville, 2002; Hatton-Yeo, 2007; MacCallum et al., 2006; Pain, 2005; Robinson et al., 2006).

De igual forma, Dupont & Letesson (2010) fazem alusão aos efeitos positivos do encontro com outras gerações que permitem a qualquer geração participar na construção de uma sociedade mais tolerante e solidária; alterar a sua visão sobre os outros; melhorar as competências relacionais, sociais e comunicativas; estimular a autoestima e a construção da identidade; aumentar a experiência de vida.

Através do presente estudo identificamos diversos benefícios da aprendizagem intergeracional com TIC para ambas as gerações e que foram atestados pelos participantes.

Os adultos e idosos evidenciam: um maior envolvimento na comunidade e predisposição para realizar amizades e transmissão de saberes e experiências com gerações diferentes; aumento da autoestima, alegria e otimismo na vida; redução de sentimentos de solidão e isolamento; desenvolvimento de novas competências, especialmente digitais e de relacionamento.

"Se for muitas vezes ao computador a memória reavive, isso já passou por mim. Se uma pessoa não tiver parada não esquece tanto." (Sr.ª Camélia, 67 anos, OPP, 30 de maio de 2012)

"Estamos sempre a aprender até morrer." (Sr.ª Amor-Perfeito, 65 anos, OPP, 20 de junho de 2012)

"quanto à aprendizagem é, actualmente uma ferramenta de primordial importância. o problema é que, quanto mais pesquisamos, mais pequenos nos sentimos em relação aos vastos conhecimentos que verificamos existirem mas, ainda bem que isso nos ensina a lutarmos por uma elevação do nosso nível cultural. claro, no meu dia a dia, permite-me contactar não só com os meus amigos e

afins, como pessoas que nunca me disseram nada e passam a fazer parte do meu quotidiano" (Sr. Oliveira, 71 anos, OPV-F, 31 de maio de 2013)

"A convivência dos computadores pode continuar em casa, por exemplo. Você fala com toda a gente se quiser... só não é pessoal." (Sr. Cipreste, 68 anos, FG, 12 de junho de 2013)

"Estas aulas também nos fazem mais novas." (Sr.ª Estrelícia, 66 anos, FG, 19 de junho de 2013)

"Aprendemos a trabalhar em conjunto, com segurança, a conhecermos melhor as novas tecnologias." (Sr.ª Camélia, 68 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

"Eu acho que nos fazem muito bem, muito bem." (Sr.ª Dália, 74 anos, EIC, 28 de junho de 2013)

"Eu estou feliz por fazer parte." (Sr.ª Camomila, 52 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

"As oficinas TIC tem contribuído na medida em que estando com a mente e o espírito ocupados logo, se está ativo e mais saudável." (Sr. Cipreste, 68 anos, OPV-GF, 5 de julho de 2013)

No caso das jovens, percecionamos sentimentos muito favoráveis e atitudes positivas em relação às gerações mais velhas, como: o respeito e a solidariedade; aumento do sentido de responsabilidade social; melhoria das competências comunicativas, interativas, criativas e digitais; satisfação pessoal.

"... gostava de poder fazer uma visita tanta a prof.ª como aos alunos, pois foi uma excelente experiencia." (Morango, 35 anos, OPV-CE, 19 de novembro de 2012)

"Agradeço toda a disponibilidade e confiança prestada, pra mim foi uma experiencia muito boa obrigada pela oportunidade que me deu. Foi muito bom trabalhar com idosos." (Morango, 35 anos, OPV-CE, 27 de junho de 2013)

Este estudo ilustrou como oportunidades de aprendizagem não formal e informal através de iniciativas intergeracionais podem contribuir para o bem-estar, para ajudar a avaliar as experiências de vida e as competências, aumentar a compreensão entre gerações e ter um impacto positivo nas relações intergeracionais, reduzindo ou eliminando o risco de conflito geracional. Neste âmbito, Kaplan (2002) refere

"Intergenerational programs constitute social vehicles that create purposeful and on going exchange of resources and learning among older and younger generations. In

a nutshell, it is about 'intergenerational engagement' – the full range of ways in which young people and older adults interact, support, and provide care for one another" (p. 306).

De igual forma, são vários os autores (Ainscow, 2000; Bond et al., 2001; Katz & Rice, 2002; Lansdale, 2002; Leung & Lee, 2005; Neves & Amaro, 2012; Rice & Katz, 2003; Swindell, 2000; Xie, 2008) que referem o enorme potencial das TIC na melhoria da qualidade de vida das pessoas idosas. Quer ao nível da valorização pessoal, da comunicação, da informação e do lazer, quer do incentivo à prática de exercício físico, à adoção de uma alimentação saudável e à implementação de um relacionamento efetivo com familiares e amigos, ou ainda melhorias significativas em casos de depressão e solidão e, consequentemente, aumento das relações interpessoais e de bem-estar.

5.3.6- Boas práticas para aprendizagem intergeracional com TIC

Demostramos, à luz da revisão da literatura, que existem bons exemplos de atividades de aprendizagem intergeracional (Generations United e Centre for Intergenerational Practice, por exemplo) promotoras do bem-estar individual e social, que valorizam e envolvem todas as gerações na partilha de conhecimentos, experiências, valores e competências. A abordagem intergeracional verificou-se igualmente eficaz na superação do distanciamento geracional e exclusão digital e na otimização da solidariedade entre gerações.

A análise e reflexão deste estudo, que envolveu diferentes contextos e participantes, viabilizou a identificação de interessantes práticas para promover a aprendizagem intergeracional com TIC.

Ficou bem evidente que a dinamização do uso de redes sociais viabilizou a aprendizagem intergeracional com TIC, oferecendo um ambiente de interação, partilha, comunicação e colaboração favorável à aquisição de competências digitais, tornando-se num ambiente de aprendizagem entre gerações eficaz para a inclusão digital e social.

O estudo conduziu, ainda, à obtenção de importantes apreciações acerca do contributo da aprendizagem intergeracional para o uso efetivo das TIC pelos adultos e idosos e do papel que as redes sociais e a partilha intergeracional podem desempenhar no incremento da aprendizagem ao longo da vida, da solidariedade entre gerações e do envelhecimento ativo.

"Isabel fez uns bolos muito bonitos. Traga a receita e a prova." (Sr.ª Malva, 63 anos, OPV-F, 5 de abril de 2013)

"O aspecto positivo foi que a informação pretendida pode ser de imediato e partilhada. A informação ou informações que participo nas redes sociais são mensagens de e para amigos, pessoas conhecidas e novas amizades." (IQ, 28 de junho de 2013)

"Estas redes também teem aspetos negativos,mas temos que saber quais são.É por isso que estas formações nos alertam para estes perigos e nos ensinam a lidar com eles." (IQ, 28 de junho de 2013)

"Gosto de ir a escola faz me recordar a minha infância." (Sr.ª Margarida, 68 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

"A experiência tem sido fabulosa em muitos aspectos, primeiro porque nos obriga a sair de casa e conviver com outras pessoas, nesta face da minha vida dou muito valor, os técnicos estão sempre disponíveis para ensinar e o grupo o melhor." (Sr.ª Amor-Perfeito, 66 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

Assim sendo, realçamos que a aprendizagem deve ser aprazível e relevante para o aprendente, adequada ao seu ritmo e as dificuldades específicas que possam surguir devem ser suplantadas com estratégias de aprendizagem ajustadas ao grupo e a cada indivíduo, tal como foi feito ao longo do nosso estudo.

Quanto às boas práticas para a aprendizagem intergeracional com TIC, para além das já referidas na literatura intergeracional, apresentamos algumas temáticas que introduzimos com sucesso e outras recomendadas pelos nossos participantes: celebração de dias comemorativos e com significado para os participantes (aniversários, festividades locais e tradições populares); partilha de histórias de vida, tradições e cultura popular; realização de passeios culturais e atividades de lazer; troca de dicas de culinária, gastronomia e hortofloricultura; realização de lanches convívio, entre muitas outras (Figura 25).

Figura 25 - Celebração de aniversário de participante nas oficinas TIC intergeracionais

Segue-se o relato e uma quadra popular de duas participantes a propósito da tradição dos Santos Populares:

"Na minha terra festeja-se o Santo António dia 13 e 14. No dia 13 é a festa do Santo António, sermão e missa cantada, como eles dizem... E no dia 14 não há missa mas o padre benze o pão e o vinho e depois é dado a cada pessoa. Ou seja, se uma casa tiver 4 pessoas dão-lhe 4 carolas porque é assim um naco de pão, é uma fatia grossa. E depois calha um a cada um e levam 4 malgas de vinho. As pessoas bebem o vinho porque dizem que está benzido e o pão deita-se também aos animais, depois guarda-se e os filhos quando vão lá, como na casa da minha mãe dava-me uma carola para trazer e deitar aos animais, aos cães, às galinhas... era para que o Santo António os abençoa-se. Dois dias dali de festa rija. É feriado lá na aldeia. As pessoas não vão trabalhar vai tudo para a carola, como lhe chamam. Covas do Barroso, a minha aldeia e já à muitos anos, de toda a minha vida me lembro, sempre houve. E antigamente também havia o 'reco de Santo António'. Era uma tradição, agora não há, mas era uma tradição engraçada. As pessoas tinham os porcos, às vezes não vinham bem, não nasciam bem. O Santo António para que os guardasse, prometiam que se viessem todos bem davam um ao Santo António. E então, isso lembro-me eu perfeitamente, davam um requito, botavam-no para a rua e o reco andava do cimo ao fundo da aldeia e vice versa. Punham-lhe um chocalho e quando ouvissem tocar aquele chocalho abriam a porta e davam-lhe de comer. Quando o reco estivesse cevado matavam-no e era para o Santo António, para a festa de Santo António. Agora não há. Mas o termo ficou na minha aldeia e usa-se quando se vai a comer a casa deste ou aquele." (Sr.ª Camélia, 68 anos, OPP, 12 de junho de 2013)

"São João para ver as moças, mandou fazer uma fonte de prata, como as moças já lá não vão, São João todo se mata." (Sr.ª Tulipa, 76 anos, OPP, 12 de junho de 2013)

Salientamos que o aspeto social, cultural e afetivo são elementos poderosos para envolver as gerações em atividades de aprendizagem com as TIC. Outro determinante elemento é mostrar a utilidade e o interesse das tecnologias para a sua vida diária, com exemplos concretos e práticos do quotidiano, no sentido de motivar e despertar interesse e curiosidade na aprendizagem. Ou seja, é necessário fazer com que sintam necessidade em usar as TIC e implica-los em situações reais com e através das novas tecnologias, conforme verificamos com as ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona ou a pesquisa de informação na Web.

Uma outra boa prática é iniciar sempre as atividades intergeracionais com momentos descontraídos de conversação e partilha de informações ou novidades. O convívio, o diálogo, a partilha de experiências, as dúvidas, os problemas e as curiosidades entre todos foi um momento apreciado pelos participantes e que não dispensavam no início de cada sessão.

"É sempre bom sair da rotina e, conversar,trocar ideias." (Sr. Cipreste, 68 anos, OPV-F, 10 de maio de 2013)

"Não há duvidas que somos um grupo fantástico.E, lido!" (Sr. Cipreste, 68 anos, OPV-F, 18 de junho de 2013)

Estas práticas e muitas outras, podem contribuir para o desenvolvimento de interesses comuns e de novas oportunidades de aprendizagem intergeracional.

Mas, mais do que o tipo de atividade, o fundamental é que todas as gerações participem e se envolvam na definição e implementação dessas práticas. Que seja um programa intergeracional construído e negociado entre todos, mas também benéfico e que corresponda a interesses, desejos, motivações e necessidades concretas de ambas as partes.

A ideia que subjaz é a de coexistir uma forma de aprendizagem partilhada por todos os participantes, proporcionando uma aprendizagem mais intensa e efetiva. A aprendizagem intergeracional efetiva-se com ações ou práticas deste género, ao mesmo tempo que contribui para a aquisição de competências digitais.

5.3.7- Perfil do educador intergeracional

A presente subcategoria visa a possível identificação do perfil do educador intergeracional e, portanto, auxiliarmos todos aqueles que, a nível profissional ou voluntário, desempenham ou venham a realizar atividades de aprendizagem intergeracional.

Esta subcategoria centra-se nas conceções que os participantes possuem em relação às competências que são necessárias para o desempenho do educador intergeracional e nas perceções e reflexões da investigadora, face ao seu percurso enquanto educadora intergeracional voluntária e participante em todo o estudo.

Nos discursos analisados há indicadores que revelam que a atenção, a partilha, a cooperação e a disponibilidade para ouvir o outro podem promover uma aprendizagem salutar entre todos e contribuir para a aquisição e desenvolvimento de competências digitais. Neste sentido, parece-nos que o professor é uma pessoa amiga, compreensiva, promotora da aprendizagem, facilitadora do conhecimento, suscitadora do interesse e estimuladora da iniciativa e curiosidade dos alunos.

> *"E aqui a professora Raquel até põe a gente muito à vontade. E a gente está à vontade com ela e aprendesse bem. Mesmo que a gente faça uma asneira ela não grita com a gente, não é ?"* (Sr.ª Dália, 73 anos, OPP, 30 de janeiro de 2013)

> *"Deus obrigada pela boa Professora que temos e assim vamos aprendendo."* (Sr.ª Margarida, 68 anos, OPV-F, 25 maio 2013)

> *"oh ilustríssima amiga, seria para mim um prazer tê-la como companheira de caminhada. vamos nisso?"* (Sr. Oliveira, OPV-F, 21 de junho de 2013)

> *"Olá boa tarde. Eu lá estarei, pois gosto muito das suas aulas. Para quem não percebia nada como eu, os seus ensinamentos foram espetaculares. Obrigado pela sua paciência, amabilidade, e carinho. Bjs"* (Sr.ª Camomila, 52 anos, OPV-CE, 27 de junho de 2013)

> *"Além dos ensinamentos que nos proporcionam quer a nível tecnológicos, quer a nível interpessoais, são uma elo de união de pessoas de todos os quadrantes sociais, económicos e culturais."* (Sr. Oliveira, 71 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

> *"ilustre amiga, já sabe qual a opinião dos eus formandos que agradecem tudo o que tem feito por eles"* (Sr. Oliveira, 71 anos, OPV-GF, 4 de julho de 2013)

Experienciamos que a tarefa do educador intergeracional é complexa e envolve um conjunto multidimensional de habilidades, atitudes e funções que vão muito além das competências profissionais (conhecimentos, pedagogia/andragogia, didática, métodos ou técnicas). As competências pessoais e diferentes abordagens sociais com base em experiências e desafios que os educadores enfrentam no seu trabalho diário são determinantes para envolver gerações diferentes no processo de aprendizagem e alcançar a aprendizagem ao longo de todo o ciclo de vida. De entre estas, destacamos competências de saber ouvir, valorizar a sabedoria, dar apoio, confiança e segurança, elogiar e reconhecer o esforço, o progresso e as conquistas dos mais velhos.

Consideramos que o papel do educador intergeracional visa facilitar e motivar os educandos para a aprendizagem ao longo da vida, encontrar formas de os implicar na aprendizagem mas, também, melhorar a qualidade da educação e da aprendizagem intergeracional. Assim, os conteúdos, os métodos, os objetivos e as estratégias precisam de ser flexíveis e projetados de acordo com o grupo alvo de forma a aumentar o impacto, a eficácia e a eficiência do processo educativo intergeracional.

Estamos convictos que a experiência anterior, o conhecimento prévio, a investigação de campo e a recolha de boas práticas em conferências e redes internacionais nos forneceram relevantes informações, recursos, ideias e métodos de ensino e aprendizagem intergeracional. Deste modo, a formação científica fundiu-se com os resultados práticos do estudo permitindo uma melhor compreensão da aprendizagem intergeracional para otimizar o desempenho do educador intergeracional e, assim, aperfeiçoar o processo educativo.

Desta feita, corroboramos a literatura especializada (EAEA, 2012; Hatton-Yeo & Purcell, 2002; Heinisch & Röbe, 2013; Jääger et al., 2010; Lattke et al., 2013; Wanberg et al., 2006) e identificamos as competências seguintes para um educador intergeracional: obtenção de confiança e amizade dos participantes; relacionamento social e afetivo adequado entre professor/alunos; conhecer o ambiente socioeconómico e familiar dos alunos; avaliar necessidades e curiosidades individuais e do grupo; perceber as reações individuais; adaptar-se permanentemente a diferentes públicos; comunicar e transmitir a mensagem; dotar os alunos com apoio (presencial e online); lidar com fenómenos grupais distintos; adquirir novos conteúdos e técnicas; manter relações estreitas com a comunidade profissional; avaliar os resultados da aprendizagem e das realizações dos alunos; refletir e avaliar o próprio desempenho e planear práticas futuras.

Estas habilidades mostram que os educadores intergeracionais são responsáveis pelo seu desenvolvimento pessoal e de intervenção social. É também evidente que estes educadores

precisam de desempenhar diferentes papéis: professor (mediador do conhecimento e apoiar as atividades dos alunos), guia (orientar e motivar os alunos a trabalhar e a aprender), facilitador (ajudar o aluno a encontrar o seu papel no grupo) e instrutor (fornecer ao aluno habilidades para a autorrealização).

Embora este estudo tenha representado um enorme desafio para a investigadora, assumindo o papel de educadora intergeracional, estamos verdadeiramente cientes que esta investigação contribuiu significativamente para o seu desenvolvimento profissional, social e pessoal. Para além de chamar a atenção, de acentuar a responsabilidade, a participação e consequente intervenção com significado, de todos nós, enquanto educadores e cidadãos, para as questões da aprendizagem intergeracional como forma de promover a literacia digital, em particular, o envelhecimento ativo e a solidariedade entre gerações, no geral.

Concluímos a análise destacando que o percurso profissional de cada professor/educador é marcado igualmente pelas suas experiências de vida, motivações, modos de pensar, reflexões que realiza em contextos variados e também pelos diversos papéis sociais que assume e que são relevantes na construção da sua identidade profissional.

5.3.8- Problemas e dificuldades na aprendizagem intergeracional

Esta subcategoria pretende apresentar problemas e dificuldades com que nos confrontamos durante a realização desta investigação, com o intuito de prevenir ou minimizar futuros entraves à aprendizagem intergeracional.

Com isto não queremos dizer que nos deparamos com uma grande quantidade de obstáculos. Porém, alguns houve que valorizamos e passamos a mencionar.

O primeiro problema e, porventura, por ter sido aquele que mais influenciou a realização de três casos diferentes, foi a dificuldade em encontrar na sociedade civil grupos de gerações diferentes implicados em atividades conjuntas. Depois em reunir diferentes grupos geracionais para integrarem o nosso estudo e, consequentemente, na definição e implementação do mesmo. Ainda que encontrássemos recetividade em diversas instituições que direta ou indiretamente intervém com o público-alvo pretendido, a maioria dos contactos revelaram-se infrutíferos.

Outras dificuldades prendem-se com uma panóplia de situações tão distintas como: espaços, tempo, recursos materiais e equipamentos fundamentais para a realização de atividades intergeracionais, nem sempre disponíveis quando pretendemos; diferentes ideias, atitudes, ritmos,

estilos e modos de aprender dos participantes dificultam por vezes a desenvolvimento das aprendizagens; necessidade de tempo, muita dedicação e investimento pessoal para conhecer e compreender o ser maravilhoso e bastante complexo que são as pessoas.

É, portanto, evidente que os participantes são cada vez mais exigentes e heterogéneos, manifestamente complexos, onde é visível a diversidade de opiniões, costumes e valores.

Não obstante, conseguimos, conjuntamente com os participantes, a superação com sucesso dos obstáculos com que nos fomos deparando aos longo destes três anos de investigação. E é com muita alegria, conforto e satisfação que prevalece o sentimento de missão cumprida. Não somente pelas respostas, conhecimento e experiência adquirida no âmbito da aprendizagem intergeracional mas igualmente importante pelo afeto, amizade, carinho e apoio de todos os participantes nos momentos mais difíceis e que têm predominado mesmo depois de terminado o estudo.

> *"Então Doutora Raquel, já podemos tomar um chá? depois as cerejas estragam-se, Logo que possa diga alguma coisa. Beijinho"* (Sr.ª Camélia, 68 anos, OPV-CE, 17 de julho de 2013)

> *"Maravilha, perspetivando férias! eu vou hoje de avião para Mogadouro, passar dois ou três dias e ver a desgraça que foi aquele incêndio e tirar algumas fotos de cima. Deus é grande e há de compensar aquela gente. Se não nos contactarmos até lá, boas férias. Vá dando notícias. Abraço."* (Sr. Oliveira, 71 anos, OPV-GF, 18 de julho de 2013)

> *"Inteira disponibilidade, para qualquer iniciativa que valorize e junte os nossos amigos. cá espero notícias"* (Sr. Oliveira, 71 anos, OPV-CE, 25 de julho de 2013)

Assim, para o sucesso da prática intergeracional é essencial que os participantes tenham um envolvimento ativo na construção, no planeamento e no desenvolvimento; se estabeleça um consenso nos objetivos e nos benefícios recíprocos; haja boa comunicação, interação, compreensão e respeito mútuo (Cambridge & Simandiraki, 2006; Ellis, 2004; Granville, 2002; McIntyre, 2007; Pinto, 2009; WAG, 2008), como bem ilustra a Figura 26. De igual modo, devem ser considerados diversos fatores, como a sustentabilidade, colaboradores, atividades, participantes, organização e parceria (Springate et al., 2008). A avaliação de programas intergeracionais é outro elemento importante e deve ser sistemático, cíclico e implicar feedback (Bernard & Ellis, 2004).

Figura 26 - Lanche e convívio para discussão e reflexão das oficinas TIC intergeracionais

Estamos certos que os problemas e as dificuldades com que nos deparamos, muito contribuíram para enriquecer e aprofundar todo o complexo processo que envolve a aprendizagem intergeracional com TIC.

6. Considerações finais

Este trabalho de investigação centrado na interpretação de uma realidade pouco conhecida e estudada, a aprendizagem intergeracional com TIC, contribuiu para a descoberta de dados relevantes para o aprofundamento da problemática referida.

Procuramos assim compreender as questões da aprendizagem intergeracional, expandir o conhecimento e alargar o debate sobre a relevância da aprendizagem intergeracional com TIC para o desenvolvimento de sociedades mais inclusivas, digital e socialmente.

Concluído este projeto, avaliamos o processo que suscitou pontes para novas indagações nas quais tentaremos continuar o nosso percurso investigativo. São, também, apresentadas as conclusões deste estudo alicerçadas nos resultados obtidos ao longo da investigação, cuja triangulação tornou possível dar um contributo para a problemática e responder à questão de investigação.

Avaliação do processo

Numa perspetiva avaliativa do processo, refletimos agora sobre limitações, dificuldades, obstáculos e, até, sucessos com que nos deparámos ao longo da investigação.

A revisão sistemática da literatura que inicialmente se revelou limitada e nem sempre de fácil acesso, pela escassa produção científica de conhecimento sobre a temática em estudo. Vimo-nos depois, no último ano de investigação, confrontados com vasta informação científica produzida a nível mundial, orientações e medidas políticas nacionais, europeias e mundiais que seguiram a tendência. Por um lado, é excelente saber que esta temática suscita interesse a mais pessoas, em múltiplas áreas e que é uma preocupação das mais diversas entidades nacionais e internacionais. Por outro lado, foi uma tarefa árdua acompanhar, em tempo real, a constante atualização de informação e conhecimentos, uma vez que toda a investigação decorreu em paralelo com a atividade profissional da investigadora, mas por apresentar inúmeras vantagens para a investigadora o esforço foi recompensador e bastante enriquecedor a nível científico.

As limitações mais relacionadas com a investigação centraram-se nas dificuldades em reunir gerações diferentes para integrarem o estudo, no tempo e espaço desejado, aspeto também condicionado pela atividade profissional da investigadora, do período destinado à realização deste trabalho e dos meios e recursos que tínhamos disponíveis. Não obstante, tivemos a oportunidade

de estudar três casos distintos de aprendizagem intergeracional com TIC, com diferenças e similaridades, que enriqueceram o conhecimento desta área.

Uma outra situação encontrada diz respeito ao facto de cerca de metade dos indivíduos não disporem de computador com acesso à Internet em casa, quer devido a condicionantes financeiros, quer por não possuírem competências para as utilizarem ou não sentirem necessidade da sua utilização para a vida diária. Situação esta que restringiu de algum modo a rápida consolidação das aprendizagens conduzidas ao longo das oficinas, mas que não foi impeditiva de todos os participantes obterem as competências básicas em TIC. Ainda assim, finalizadas as oficinas, sabemos que uma pequena parte dos idosos terão poucas oportunidades de utilizarem as TIC em todas as suas potencialidades. Porém, a outra parte dos participantes foi ao longo das oficinas adquirindo equipamento tecnológico, não só para irem aplicando os conhecimentos adquiridos mas também por sentirem necessidade e verem utilidade nos mesmos para fazer face a situações quotidianas, o que lhes permitirá uma maior inclusão digital e, consequentemente, participação ativa na sociedade.

De facto, reconhecemos que o grupo de participantes que integrou o estudo, pontualizado no tempo, poderá não ser representativo do todo, aspeto que poderá ser considerado em futuros estudos, mas foi, certamente, bastante abrangente e diversificado em termos de gerações diferentes que contemplou indivíduos de meios residenciais e sociais distintos.

Em última instância, gostaríamos de realçar que apesar do esforço, foi um trabalho bastante enriquecedor que impulsionou a construção de novos saberes e o aprofundamento de práticas e experiências profissionais numa dimensão alargada e com um valioso contributo, quer a nível de conhecimento científico, desenvolvimento e aperfeiçoamento profissional, quer de novas competências pessoais e sociais.

Sugestões de investigação futura

No seguimento da reflexão desta investigação elencamos algumas questões emergentes da nossa investigação e que poderão ser alvo de trabalhos futuros.

Realmente, consideramos importante realizar este tipo de trabalho com outros grupos e alargar a duração temporal do estudo para investigar pormenorizadamente o processo de aprendizagem intergeracional com TIC entre gerações diferentes, bem como o papel do professor/educador intergeracional.

Outro aspeto merecedor de pesquisa será a aprendizagem intergeracional em ambientes colaborativos de aprendizagem a distância, podendo assim abarcar indivíduos institucionalizados, com reduzida mobilidade ou impossibilitados de se ausentarem das suas residências. Da mesma forma que, será um elemento mais favorável, dada a sua flexibilidade em termos de espaço e tempo, à participação de gerações mais jovens e do círculo familiar e social dos idosos.

Os ambientes educativos emergentes, de que são exemplo o *social learning*, *m-learning*, *game-based learning*, realidade aumentada e mundos virtuais, podem ser alvo de investigação para avaliar a partilha, a interação e a aprendizagem online entre gerações diferentes com vista ao desenvolvimento de competências, genéricas e específicas, que viabilizem a aprendizagem e novas formas de aceder ao conhecimento, promovam a colaboração e fomentem a aprendizagem autónoma ao longo de toda a vida. Em concordância, qual o futuro potencial das tecnologias emergentes para a aprendizagem intergeracional e ao longo da vida no âmbito da inclusão digital dos idosos?

Conscientes que esta temática pode despoletar uma ampla gama de oportunidades de ensino e aprendizagem intergeracional suportadas pelas TIC, será oportuno identificar o seu real contributo para a aprendizagem ao longo da vida, o envelhecimento ativo e a solidariedade entre gerações.

Pretendeu-se com esta investigação incitar um diálogo para conhecer, compreender e aprofundar a reflexão sobre a aprendizagem intergeracional com TIC. Por ser um tema atualíssimo, bastante oportuno e de extrema relevância muitas são as questões ainda em aberto. Sabemos que sendo uma área que pela sua complexidade, vastidão e interesse, certamente irá continuar a mobilizar as mais variadas investigações e estudos junto da comunidade académica e científica.

Estaremos preparados para uma mudança fundamental na educação com vista a melhorar as competências de todos para responder aos desafios do século XXI? Quais são os principais desafios para uma educação centrada na aprendizagem para o empreendedorismo, a inovação, a inclusão social, a cidadania ativa, o envelhecimento ativo e a intergeracionalidade?

Quanto mais investigarmos sobre como se desenvolvem as relações intergeracionais suportadas pelas TIC, qual o papel das TIC na promoção destas relações e de que forma as novas tecnologias poderão manter o relacionamento intergeracional ativo, mais se compreenderá claramente o verdadeiro significado da aprendizagem intergeracional e contribuirá para o desenvolvimento de novas dinâmicas de aprendizagem intergeracional. Portanto, é nossa intenção prosseguir com o desenvolvimento de trabalhos subsequentes, com vista a contribuir de forma

concreta para o esforço, que deve ser de todos, de encontrar as formas mais adequadas para responder a estas importantes questões e construir um futuro prometedor.

Conclusões

Dedicamo-nos agora à apresentação das conclusões resumindo os resultados alcançados com o estudo. Procuramos igualmente responder à questão de investigação e aos objetivos formulados.

Verificámos que durante as últimas décadas do século XX, face aos desafios lançados, o envelhecimento emerge claramente nas preocupações dos discursos apresentados e, passo a passo, a sua importância e notoriedade tem vindo a ser realçada e a afirmar-se em várias dimensões da sociedade, à semelhança da cultura digital já bem patente na sociedade e cujo papel é cada vez mais valorizado e imprescindível a todos os cidadãos.

A literacia digital é uma competência essencial na sociedade do século XXI. A falta de conhecimentos e a incapacidade de utilizar as TIC tornou-se efetivamente uma barreira para a integração e participação social de todos os indivíduos em todos os aspetos da sociedade digital. De facto, os mais velhos são um grupo em desvantagem e, de certa forma, excluído dos benefícios da sociedade global e tecnológica, o que contribui para algum afastamento e poucas possibilidades de interação entre as gerações.

Parece haver um consenso generalizado em reconhecer a importância da aprendizagem intergeracional como peça angular no desenvolvimento e efetivação de competências TIC e interação geracional, fruto dos importantes desenvolvimentos ao nível das políticas de educação para enfrentar os desafios atuais e reconhecemos o progresso alcançado. Porém, é necessário: investimento e financiamento inteligentes e inovadores a fim de melhor corresponder às exigências atuais e futuras, à excelência e ao acesso universal; modernização das políticas de educação e formação para uma implementação efetiva e eficaz da aprendizagem intergeracional e ao longo da vida, com enfoque na qualidade e na acessibilidade, de modo a responder aos novos desafios.

As descobertas concretizadas evidenciam que o mais importante para alcançarmos uma sociedade onde todos possuam competências digitais para trabalhar, viver ou aprender, é encontrar as melhores formas de concretizar essas aprendizagens considerando os interesses, as necessidades e motivações dos grupos envolvidos. As TIC são importantes para envelhecer bem, como são todas as outras atividades que dão prazer e mantem ativos os adultos e idosos (conversar,

conviver, partilhar conhecimentos, experiências e momentos, manter ligações familiares e sociais, ler, brincar com os netos, cozinhar, podar, passear, etc.), que devem, de igual modo, ser valorizadas. Só assim conseguiremos, em geral mobilizar a sociedade e, em particular os adultos e idosos, para atividades de aprendizagem global que decorram durante toda a vida e que visam melhorar conhecimentos, proficiências e competências necessárias à participação ativa na sociedade digital.

Foi possível evidenciar que as redes sociais possibilitam ensejos para a aprendizagem intergeracional e a inclusão digital. A dinamização da utilização da rede social Facebook proporcionou um ambiente de interação, comunicação, partilha e colaboração entre os adultos e idosos e a aquisição de competências digitais. Os participantes reconheceram o impacto positivo das TIC e da aprendizagem intergeracional na sua vida.

A pesquisa empírica veio comprovar que a aprendizagem intergeracional é um método poderoso e muito útil para ligar diferentes gerações e gerações iguais. É também um processo que reforça a aprendizagem e contribui para mudar a sociedade de diferentes formas, como por exemplo: através da aprendizagem intergeracional em família e aprendizagem intergeracional ligando diferentes gerações, que podem pertencer ou não à mesma comunidade. Pelo que a aprendizagem intergeracional é um encontro pedagógico, de educação e cultura, de diferenças numa sociedade global.

Constatamos, à luz da revisão da literatura, que existem diversos fatores que influenciam a participação em atividades de aprendizagem intergeracional com TIC, situação também presente nos diferentes contextos estudados. No entanto, verificamos que a atitude e o pensamento de cada participante face ao envelhecimento é determinante para a sua implicação voluntária na aprendizagem ao longo da vida com tecnologias.

O estudo que realizamos através de diferentes práticas intergeracionais reflete a diversidade e a heterogeneidade de perspetivas de aprendizagem intergeracional que podem ser postas em prática, o que pode implicar a necessidade de recorrer a diferentes abordagens metodológicas. Os factos históricos e as vivências de cada geração enunciam os valores e os princípios que vinculam a sua conduta na sociedade, bem como os deveres para com a família, a comunidade e a sociedade e, de igual modo, influenciam o processo de aprendizagem. As gerações apresentam estruturas de pensamento e ação diferentes e entre gerações iguais o mesmo também se verifica. Logo, implica uma visão pedagógica destas diferenças.

Um outro aspeto que se pretende destacar nesta conclusão prende-se com a modalidade de aprendizagem que se for do tipo informal ou não formal, numa perspetiva colaborativa e participativa, num clima aprazível que seja favorecedor de um desenvolvimento digital e social dos participantes e de um ambiente de aprendizagem agradável, é muito mais recetiva à integração de gerações diferentes e, em especial, dos idosos.

A informação produzida na investigação mostrou-se diversa e com caraterísticas únicas que possibilitaram dar resposta ao problema levantado e à concretização dos objetivos delineados no início da investigação.

Relembramos, então, a questão que norteou a nossa investigação: de que forma é que a aprendizagem intergeracional com TIC pode contribuir para a aprendizagem de competências digitais pelos adultos e idosos, a promoção da aprendizagem ao longo da vida, do envelhecimento ativo e da solidariedade e compreensão entre gerações?

A questão que inicialmente formulamos foi sendo respondida ao longo do processo, em conformidade com as descobertas que íamos realizando. Concluímos, neste momento, que não é possível identificar uma forma única para que a aprendizagem intergeracional com TIC concorra para a literacia digital de adultos e idosos, fomente a aprendizagem ao longo da vida, o envelhecimento ativo e a solidariedade e a compreensão entre gerações, mas sim múltiplas formas e tantas quanto a diversidade de pessoas e contextos abarcarmos. Logo, é imperioso conhecer, na sua singularidade e globalidade, os indivíduos e os contextos.

Sugerimos, então, algumas formas de concretizar a aprendizagem intergeracional para a literacia digital:

- Envolver jovens e idosos num diálogo intergeracional em torno das novas tecnologias;
- Criar espaços de encontro (presenciais e online) entre diferentes grupos etários e gerações que potenciem informação e formação sobre o uso e os benefícios das novas tecnologias para a melhoria da qualidade de vida e a participação social e familiar;
- Mobilizar os mais jovens para iniciativas de sensibilização para a importância da literacia digital junto dos mais velhos, através de atividades culturais e desportivas;
- Dinamizar espaços online de socialização para combater a solidão dos mais idosos e, ao mesmo tempo, ajuda-los com dicas tecnológicas úteis para o seu dia a dia;
- Iniciativas de voluntariado e participação cívica intergeracional que contribuam para a preservação do património, do ambiente e da herança cultural, através do desenvolvimento de competências associadas, como as competências digitais;

– Aumentar o contacto positivo intergeracional e o conhecimento espacial, histórico e atual de lugares públicos e monumentos (cidade, rua, castelo, praça, igreja, pelourinho, etc.) através de atividades intergeracionais de realidade aumentada e mundos virtuais em 3D.

Através da realização deste trabalho foi possível a concretização dos objetivos da investigação. Ou seja, conseguimos promover a aprendizagem intergeracional e ao longo da vida com as TIC através de oficinas TIC intergeracionais; compreender o processo de aprendizagem intergeracional com as TIC; apresentar boas práticas de aprendizagem intergeracional com as TIC. Para tal, foi necessário sensibilizar e informar acerca dos benefícios das TIC para o envelhecimento ativo e a solidariedade intergeracional; estudar a educação e a aprendizagem intergeracional, diferentes contextos e práticas de aprendizagem com as TIC; determinar o nível de utilização e competências digitais dos adultos idosos; identificar motivações e necessidades dos adultos e idosos para a aprendizagem das TIC; dotar os participantes de conhecimentos e competências digitais através de oficinas de formação em TIC intergeracionais; dinamizar uma comunidade virtual para promover o uso de competências digitais, estimular a aprendizagem intergeracional e ao longo da vida, fomentar a inclusão social e digital e a cidadania ativa, favorecendo a comunicação e a partilha mútua entre gerações.

Sobre o disposto é bem clara a opinião dos participantes:

"Eu tinha um pouco de receio que com a minha idade não seria fácil para mim, mas afinal não é tão complicado como pensava (...). Não tenham medo façam como eu, nunca é tarde para aprender. No meu dia a dia costumo ver noticias e o tempo, escutar música,ver filmes, no facebook vejo a família os amigos, enviamo-nos mensagens é tão bom estar longe e tão perto ao mesmo tempo." (Sr.ª Margarida, 68 anos, OPV-F, 25 de maio de 2013)

"Vivam as novas tecnologias e quem, com carinhos se dedica a transmiti-las aos seniores." (Sr. Oliveira, 71 anos, OPV-F, 5 de junho de 2013)

"A minha experiência tem sido muito boa. Aprendi muito, pois apenas sabia ligar o computador. Hoje começa a ser um vício, não posso passar um dia sequer, sem ir consultar o gmail, e o facebook. Gosto das novas tecnologias. O grupo de colegas é dos melhores, e os "formadores" igualmente." (Sr.ª Camomila, 53 anos, OPV-GF, 28 de junho de 2013)

Em síntese, a investigação realizada possibilitou entender melhor a inclusão digital através da aprendizagem intergeracional, analisando e refletindo sobre a literatura existente, escutando as

diferentes gerações, assim como experimentando e realizando práticas intergeracionais. Neste sentido, gostaríamos de contribuir para a promoção da reflexão em torno desta temática partilhando algumas ideias.

Tornar a aprendizagem ao longo da vida e intergeracional disponível para uma sociedade envelhecida exige a compreensão de que a aprendizagem é um direito de todos e é importante ter em consideração a complexa dimensão social da população, seus interesses, necessidades, motivações e particularidades, onde a diversidade é uma oportunidade.

Enfatizamos uma perspetiva de aprendizagem intergeracional focada nos aspetos pessoais, culturais e sociais da vida, com a inclusão de cenários alternativos (contextos não formais, informais e até formais; na prática académica, profissional, social e pessoal; em diferentes tipos de interação, como o virtual, móvel, presencial e inclusive atividades ao ar livre), e linguagens (artes, contar histórias, jogos, novas tecnologias, media sociais e digitais) para a aprendizagem, a fim de proporcionar melhores oportunidades para todas as gerações aprenderem em conjunto. Quando os media sociais e as novas tecnologias apoiam atividades intergeracionais, o processo de aprendizagem é mais criativo, estimulante e expressivo.

Consequentemente, a aprendizagem intergeracional requer uma prática pedagógica inovadora. Os educadores/professores intergeracionais precisam de qualificações e competências para a implementação de oportunidades de aprendizagem intergeracional. A enorme diversidade de seniores na Europa aumenta a necessidade de desenvolvimento profissional (ou voluntário) contínuo na área da educação de adultos e idosos e capacita-os para refletir sobre o seu próprio papel. É igualmente importante reconhecer as competências adquiridas através do trabalho e do valor da experiência.

A aprendizagem intergeracional melhora o diálogo entre as gerações, ao mesmo tempo que enriquece os processos de aprendizagem para a realização de importantes competências de aprendizagem ao longo da vida e ajuda a alcançar uma sociedade mais inclusiva digital e socialmente. Contudo, requer: a integração da teoria, da investigação e das práticas; envolvimento e cooperação dos decisores políticos europeus e internacionais, dos governos nacionais, das instituições, das empresas e das organizações da sociedade civil e de todos os cidadãos; inclusão destas aprendizagens no quotidiano, envolvimento de diferentes gerações, contextos e culturas; apreciação dos interesses, das necessidades e das motivações dos grupos envolvidos.

A aprendizagem ao longo da vida através da convivência intergeracional, torna-se num valor acrescentado, mais efetiva, verdadeira e com resultados extremamente positivos fruto da interação

entre diferentes gerações. O desenvolvimento de atividades de aprendizagem intergeracionais estimula a proximidade entre gerações e gera benefícios mútuos. Este tipo de aprendizagem auxília, por um lado, as crianças e os jovens a desenvolverem uma imagem positiva, a valorizarem os conhecimentos e as competências das gerações mais velhas, a aprenderem com os saberes e experiências de vida dos mais velhos, o que contribui para a formação geral dos jovens e para a aquisição de competências para o mundo laboral e a participação cívica e ativa na sociedade. Por outro lado, a aprendizagem intergeracional pode desempenhar um importante contributo para as necessidades de aprendizagem das pessoas mais velhas no local de trabalho e na manutenção da sua saúde física e mental, bem-estar e independência, aumentar a autoestima dos próprios idosos fazendo-os sentir úteis e com entusiasmo para aprender, criar, participar e ter confiança na utilização dos meios digitais, assegurando, assim, um futuro mais sustentável e inclusivo.

Identificamos algumas formas através das quais a aprendizagem intergeracional pode contribuir para dar sentido à aprendizagem ao longo da vida de adultos e idosos, à convivência e à solidariedade entre gerações diferentes mas, também, próximas e semelhantes.

Apresentámos um conjunto de orientações, recomendações e boas práticas com vista a auxiliar, os profissionais ou voluntários que lidam diariamente com grupos geracionais distintos.

Esperamos ter conseguido sensibilizar e mobilizar a sociedade em geral para a importância da aprendizagem ao longo da vida com TIC entre diferentes gerações e destacar o real contributo que os idosos têm na comunidade.

Deste modo, concluímos que aprendizagem intergeracional por meio das tecnologias tem um importante papel educativo e social na promoção do envelhecimento ativo e da solidariedade intergeracional.

Terminamos, humildemente, considerando que o estudo contribuiu para a expansão da base de conhecimentos da aprendizagem intergeracional e que estes precisam de ser amplamente partilhados, divulgados, discutidos e refletidos para que a aprendizagem intergeracional tenha um verdadeiro impacto em todos os desenvolvimentos futuros, desde o âmbito educativo, ao social, passando pelo laboral e económico.

7. Referências

A.R. (2005). Constituição da República Portuguesa. VII Revisão Constitucional. Lisboa: Assembleia da República.

ADDLIFE. (2008). ADDing quality to LIFE through inter-generational learning via universities. from http://add-life.uni-graz.at

AGE. (2010). Older People, technology and community – the potential of technology to help older people renew or develop social contacts and to actively engage in their communities. UK: Calouste Gulbenkian Foundation.

AGE. (2012a). Fostering older people's digital inclusion is key to Active Ageing - Press Releases.

AGE. (2012b). Manifesto for an Age-Friendly European Union by 2020.

AGE. (2013). AGE Annual Thematic Conference "Toward an age-friendly EU by 2020".

Ainscow, M. (2000). The next step for special education: supporting the development of inclusive practices. (Vol. 27, pp. 76-80): *British Journal of Special Education*.

Ala-Mutka, K., Malanowski, N., Punie, Y., & Cabrera, M. (2008). Active Ageing and the Potential of ICT for Learning. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Almeida, J. F., & Pinto, J. M. (1990). A Investigação em Ciências Sociais. Lisboa: Presença.

André, M. (1995). Etnografia da prática escolar. São Paulo: Papirus.

Bachmann, D., & Säävälä, T. (2012). 2012 the European Year for Active Aging and Solidarity between Generations – Solidarity and Attitudes.

Baltes, P. B., & Baltes, M. M. (1990). Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation. In P. B. B. a. M. M. Baltes (Ed.), *Successful aging: Perspectives from the behavioral sciences.* (pp. 1-34). New York: Cambridge University Press.

Bardin, L. (2008). Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70.

Bassanini, A., Brunello, G., Booth, A., De Paolo, M., & Leuven, E. (2005). Training, IZA Working Paper 1640. Bonn: Institute for the Future of Labor (IZA).

Battersby, D., & *Glendenning, F.* (1992). *Reconstructing Education for Older Adults: an elaboration of first principles. Australian Journal of Adult and Community Education, 32*, 115-121.

Bernard, M., & Ellis, S. W. (2004). How do you know that intergenerational practice works? Stoke-on-Trent: The Beth Johnson Foundation.

Berry, R. (1999). *Collecting data by in-depth interviewing*. Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference., University of Sussex, Brighton.

Birren, J. E., & Birren, B. A. (1990). The concepts, models and history of psychology of aging. In J. E. Birren & K. W. Schaie (Eds.), *Handbook of the psychology of aging.* (pp. 3-18). San Diego: Academic Press.

BJF. (2001). Definition of Intergenerational Practice. from http://www.centreforip.org.uk/about-us/what-is-ip

Boase, J., Horrigan, J., Wellman, B., & Rainie, L. (2006). The strength of internet ties. Washington, DC: Pew Internet and American Life Project.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos.* Porto: Porto Ed.

Bond, G. E., Wolf-Wilets, V., Fiedler, F. E., & Burr, R. L. (2001). Computer-Aided Cognitive Training of the Aged: A pilot Study, *Clinical Gerontologist,* pp. 19-42.

Boström, A. (2002). Informal Learning in a formal context: Problematizing the concept of social capital in a contemporary Swedish context. (Vol. 21, pp. 510-524): International Journal of Lifelong Education.

Boström, A. (2003). Lifelong learning, intergenerational learning, and social capital: From Theory to practice. Stockholm: Institute of International Education, Stockholm University.

Boström, A., Hatton-Yeo, A., Ohsako, T., & Sawano, Y. (2000). A general assessment of Intergenerational Practices in the countries involved. *In: A. Hatton-Yeo y T. Ohsako, (eds.): Intergenerational programmes: public policy and research implications. An international perspective.* (pp. 3-8). Stoke-on-Trent: The Beth Johnson Foundation.

Bourdieu, P. (1998). The State Nobility: Elite Schools in the Field of Power. Cambridge: Polity Press.

BRAID. (2012). BRAID - Bridging Research in Ageing and ICT Development, Executive Summary - May 2012.

Bratianu, C. (2010). A critical analysis of Nonaka's model of knowledge dynamics. (Vol. 8, pp. 193-200): The Electronic Journal of Knowledge Management.

Bressler, J., Henkin, N. Z., & Adler, M. (2005). Connecting generations, strengthening communities: A toolkit for intergenerational program planners. Philadelphia, PA: Center for Intergenerational Learning, Temple University.

Bringle, R., & Hatcher, J. (1995). A service-learning curriculum for faculty. *Michigan Journal of Community Service Learning, 2*, 112-122.

Bringle, R., & Hatcher, J. (2009). Innovative practices in service-learning and curricular engagement. (pp. 37-46): New Directions for Higher Education.

Buiskool, B. J., Broek, S. D., Van Lakerveld, J. A., Zarifis, G. K., & Osborne, M. (2010). Key competences for adult learning professionals. Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals - Final report. Zoetermeer: Panteia.

Butts, D., & Chana, K. (2007). Intergenerational programs promote active aging. (pp. 34-39): *Journal of Active Aging*.

C.E. (2000). A Memorandum for Lifelong Learning. Bruxelas: Comissão Europeia.

C.E. (2002a). La Réponse de l'Europe au Vieillissement de la Population Mondiale. Promouvoir le Progrès Économique et Social dans un Monde Vieillissant. Bruxelas: Commission des Communautés Européennes.

C.E. (2002b). The Copenhagen Declaration: Comissão Europeia.

C.E. (2007a). Competências essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida – Quadro de Referência Europeu.

C.E. (2007b). Iniciativa Europeia i2010 sobre Info-Inclusão - Participar na Sociedade da Informação. COM(2007) 649 final (Vol. COM(2007) 694 final): Comissão Europeia.

C.E. (2010a). Agenda para Novas Competências e Empregos: Um contributo europeu para o pleno emprego. Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões. COM(2010) 682 final. Estrasburgo, 23.11.2010.: Comissão Europeia.

C.E. (2010b). Europa 2020 - Estratégia para um crescimento inteligente, sustentável e inclusivo. COM (2010) 2020 final. Bruxelas: Comissão Europeia.

Cabral, M. V., Ferreira, P. M., Alcântara da Silva, P., Jerónimo, P., & Marques, T. (2013). *Processos de Envelhecimento em Portugal.* Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Cambridge, J., & Simandiraki, A. (2006). Interactive intergenerational learning in the context of CAS in the IB Diploma Programme. a UK case study. (Vol. 5, pp. 347–366): Journal of Research in International Education.

Carneiro, R., & Draxler, A. (2008). Education for the 21st century: Lessons learned. *European Journal of Education, Research, Development and Policy, 43*(2), 149-160.

Castells, M. (2006). La Sociedad Red: una visión global. Madrid: Alianza Editorial.

Cavaco, C. (2009). *Adultos Pouco Escolarizados. Políticas e Práticas de Formação*. Lisboa: Educa.

CEC. (2002). Council resolution of 27 June 2002 on lifelong learning (2002 C 163/1). *Official Journal - Commission of the European Communities [CEC]*(C 163/1 2002), 1-3.

CEDEFOP. (2009). European Guidelines for Validating Non-Formal and Informal Learning.

CERI. (1999). Centre for Educational Research and Innovation. OECD report on innovation and networks in education. OECD.

CES. (2013). Parecer de iniciativa sobre as consequências económicas, sociais e organizacionais decorrentes do envelhecimento da população. Portugal: Conselho Económico e Social de Portugal.

Charness, N., Kelley, C. L., Bosman, E. A., & Mottram, M. (2001). Word processing trainning and retraining: effects of adult, experience and interface. *Psychology and Aging, 16*, 110-127.

CITL. (2011). Service-Learning Program. What is Service-Learning? from http://citl.indiana.edu/programs/serviceLearning/

Coffield, E. (Ed.). (2000). *Differing visions of a learning society*. Bristol: Policy Press.

Coleman, J. S. (1988). Social Capital in the creation of human capital. (Vol. 94, pp. 95-120): *American Journal Of Sociology.*

COM. (1999a). Uma Europa para todas as Idades - Promover a prosperidade e a solidariedade entre as gerações. (COM (1999) 221 final ed.). Bruxelas: Comissão das Comunidades Europeias.

COM. (1999b). eEurope - Uma Sociedade da Informação para Todos (Vol. COM(1999) 687 final). Brussels.

COM. (2001a). Plano de ação e-learning - Pensar o futuro da educação (Vol. COM (2001)172 final). Bruxelas.

COM. (2001b). Tornar o espaço Europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade. COM/2001/0678 final.

COM. (2005). i2010 – A European Information Society for growth and employment (Vol. COM 229 final, 2005).

COM. (2006a). Adult learning: It is never too late to learn. (COM (2006) 614 final. ed.).

COM. (2006b). Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, de 18 de Dezembro de 2006, sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida. Jornal Oficial L 394 de 30.12.2006. (COM 2006/962/EC).

COM. (2007a). Action Plan on Adult learning - It is always a good time to learn. COM (2007) 558 final.

COM. (2007b). Ageing well in the Information Society (Vol. COM 332 final, 2007).

COM. (2007c). Ageing well in the Information Society. COM (2007) 332 final.

COM. (2008). New Skills for New Jobs - Anticipating and matching labour market and skills needs. COM (2008) 868 final.

COM. (2010). A Digital Agenda for Europe. COM(2010) 245 final/2.

COM. (2012a). Comunicação da Comissão Repensar a educação - Investir nas competências para melhores resultados socioeconómicos. Estrasburgo, 20.11.2012. COM (2012) 669.

COM. (2012b). Repensar a educação: Investir nas competências para melhores resultados socioeconómicos (Vol. COM, 2012, 669 final).

Costa, A. (1990). A pesquisa de terreno em sociologia. In A. S. S. a. J. M. Pinto (Ed.), *Metodologia das Ciências Sociais.* (pp. 129-163). Porto: Edições Afrontamento.

Council. (2011). Draft Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning - Adoption. Brussels: Council of the European Union.

Council. (2012a). 2012 Joint Report of the Council and the Commission on the implementation of the Strategic Framework for European cooperation in education and training (ET 2020) "Education and Training in a smart, sustainable and inclusive Europe": Council European Commission.

Council. (2012b). *Council Declaration on the European Year for Active Ageing and Solidarity between Generations (2012): The Way Forward*. Brussels.

Cribbin, J., & Kennedy, P. (Eds.). (2002). *Lifelong learning in action, Hong Kong practitioners' perspectives.* Hong Kong: Hong Kong University Press.

Cummings, S., Williams, M., & Ellis, R. (2002). Impact of an intergenerational program on 4th graders attitudes towards elders and school behaviors. (Vol. 6, pp. 91-107): Journal of Human Behavior in the Social Environment.

Czaja, S. J., & Lee, C. C. (2007). The Impact of Aging on Access to technology. *Universal Access in the Information Society, 5(4)*, 341-349.

D.R. (1999). Resolução do Conselho de Ministros n.º 96/99 (Vol. Diário da República I Série-B). Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

D.R. (2001). Decreto-Lei n.º 140/2001 de 24 de Abril (Vol. Diário da República I Série-A). Lisboa: Ministério da Ciência e da Tecnologia.

D.R. (2003). Resolução do Conselho de Ministros nº 107/2003, 12.08.2003 (Vol. Diário da República I Série-B). Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

D.R. (2005). Plano Tecnológico *Resolução do Conselho de Ministros nº 190/2005, de 24 de novembro de 2005* (Vol. Diário da República I Série-B). Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

D.R. (2010). Resolução do Conselho de Ministros nº 91/2010, de 19 de novembro de 2010 (Vol. Diário da República 1.ª série - N.º 225). Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

D.R. (2012). Resolução do Conselho de Ministros n.º 112/2012, de 20 de dezembro de 2012 (Vol. Diário da República 1.ª série — N.º 252 — 31 de dezembro de 2012). Lisboa.

De Haan, J., & Huysmans, F. (2001). Verwerving van digitale vaardigheden, onderzoeksvoorstel. The Hague: Sociaal en Cultueel Planbureau.

Dearing, R. (1997). *Higher education in the learning society: summary report.* London HM Government.

Delors, J. (1996). Learning: The treasure within. Report to UNESCO of the international commission on education for the twenty-first century. Paris: UNESCO.

DTI. (2012). Learning for Active Ageing and Intergenerational Solidarity: Final Report. Danish Technological Institute.

Dupont, C., & Letesson, M. (2010). Comment developer une action intergénérationnelle? Bruxelles: De Boeck.

E.C. (1997). Towards a Europe of knowledge. COM (1997) 563 final. Brussels: European Commission.

E.C. (2006). European Recommendation of Key Competences. *Official Journal, L 394*.

E.C. (2007a). Communication from the Commission Ageing well in the Information Society - An i2010 Initiative - Action Plan on Information and Communication Technologies and Ageing Brussels: European Commission.

E.C. (2007b). Key Competences for Lifelong Learning – European Reference Framework. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

E.C. (2008). Active Ageing and the Potential of ICT for Learning. Luxembourg: Joint Research Centre – Institute for Prospective Technological Studies.

E.C. (2009a). ICT & Ageing: Users, Markets and Technologies *International Expert Workshop European RTD in the Field of ICT & Ageing: Lessons Learned & Issues for the Future*. Brussels: European Commission.

E.C. (2009b). Overview of the European strategy in ICT for Ageing Well *Information Society and Media - ICT for Inclusion*. Brussels: European Commission.

E.C. (2010a). A Digital Agenda for Europe. COM 0245 final, 2010: European Commission.

E.C. (2010b). Europe 2020 A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. COM 2020 final: European Commission.

E.C. (2011). Testing and Refining Criteria to Assess Media Literacy Levels in Europe: European Commission.

E.C. (2012a). Demography, Active Ageing and Pensions – Social Europe guide. (Catalog N. : KE-BC-12-001-EN-C ed., Vol. 3): European Commission.

E.C. (2012b). Digital Agenda for Europe Scoreboard 2012. Luxembourg Publications Office of the European Union.

E.C. (2012c). EU High Level Group of Experts on Literacy *Final Report, September 2012* Luxembourg: Publications Office of the European Union 2012.

E.C. (2012d). EU SKILLS PANORAMA (2012). Glossary - Digital Competences (ICT skills): European Commission.

E.C. (2012e). Eurobarometer on Active Ageing - Special Eurobarometer 378 / Wave EB76.2 – TNS opinion & social. European Commission.

E.C. (2012f). ICT for Seniors' and Intergenerational Learning. Projects funded through the Lifelong Learning Programme from 2008 to 2011. Brussels: Education, Audiovisual & Culture Executive Agency.

E.C. (2012g). ONE STEP UP European Agenda for Adult Learning: European Commission.

E.C. (2013a). Digital Agenda For Europe Scoreboard 2013 - Internet use and skills: European Commission.

E.C. (2013b). EU Employment and Social Situation Quarterly Review March 2013 – Special Supplement on Demographic Trends. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

E.C. (2013c). EU Skills Panorama, Glossary: European Commission.

E.U. (2012). European Year for Active Ageing and Solidarity between Generations - About the Year., from http://europa.eu/ey2012/ey2012main.jsp?catId=971&langId=en

EAEA. (2012). EAEA - Recommendation For Active Ageing Through Adult Learning. from http://www.eaea.org/media/policy-advocacy/eaea-statements/2012_eaea_recommendations_active-ageing.pdf

EAGLE. (2006). EAGLE - European Approaches to Inter-Generational Lifelong Learning.

EAGLE. (2007). EAGLE Desk Research Synthesis Report - Intergenerational Learning in Europe Policies, Programmes & Initiatives. Finland: Terhi Wermundsen (TKK Dipoli).

EBM. (2013). European Bank of Memories.

EC. (2012). Annex 2: Grundtvig Project Analysis and Compendium - Active Ageing and Intergenerational Learning, Grundtvig Project Analysis and Key Messages. European Commission: DG Education and Culture.

ECDL. (2014). EqualSkills. 2014, from http://www.ecdl.org/programmes/index.jsp?p=2227&n=115&a=0

ECIL. (2012). European Certificate in Intergenerational Learning. from http://www.ecileu.eu/

Ehrich, L., Hansford, B., & Tennent, L. (2004). Formal mentoring programs in education and other professions: A review of the literature (Vol. 40, pp. 518-540): Educational Administration Quarterly.

eInclusion@EU. (2004). Strengthening eInclusion & eAccessibility Across Europe: Analytic Framework – eInclusion and eAccessibility Priority Issues: eInclusion@EU Project.

Ellis, S. (2004). Generations in Action: Final Evaluation Report. Stoke-on-Trent: Beth Johnson Foundation.

EMIL. (2012). What is Intergenerational Learning?

EMIL. (2013). EMIL AWARDS PROGRAMME REPORT: A European Perspective on Examples of Intergenerational Learning & Practice. England: Beth Johnson Foundation.

EU. (2011). Draft Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning - Adoption. (16743/11 EDUC 268 SOC 981. ed.). Brussels.

EUCIS-LLL. (2010). European Civil Society Platform on Lifelong Learning - Some key definitions.

EUCIS-LLL. (2013). EUCIS-LLL Manifesto “Building together the future of learning”. In European Civil Society Platform on Lifelong Learning.

Eurostat. (2011a). EUROPOP2010 - Convergence scenario, national level. Eurostat.

Eurostat. (2011b). Eurostat, Statistics in Focus, 23/2011 "The greying of the baby boomers: A century-long view of ageing in European populations". Eurostat.

Eurostat. (2013). Individuals - Internet use.

Faure, E. (1972). Learning to be: The world of education today and tomorrow. Paris: UNESCO.

Feldman, S., Mahoney, H., & Seedsman, T. (2003). School based intergenerational programmes: laying the foundations for sustainability (Vol. 1, pp. 47-66): Journal of Intergenerational Relationships.

Felten, P., & Clayton, P. (2011). Service-Learning (Vol. 128, pp. 75-84): New Directions for Teaching and Learning.

Fernández-Ballesteros, R. (2004). Gerontología Social. Madrid: Piramide.

Findsen, B., & Formosa, M. (2011). Lifelong learning in later life: A handbook on older adult learning. Amsterdam: Sense.

Finsterwalder, J., Tuzovic, S., & Simpson, M. C. (2010). *The Concept of Intergenerational Service-Learning in MBA Marketing Courses.* Paper presented at the 34th Marketing Educators' Association Conference 2010: The Pinnacle of Marketing Education., Seattle, USA.

Fischer, T., & Kugemann, W. (2008). Intergenerational Learning in Europe – Policies, Programmes and Practical Guidance. FIM-NewLearning, EAGLE European Approaches to Inter-Generational Lifelong Learning. Nuremnberg, Germany: University of Erlangen-Nuremnberg, EAGLE Consortium 2008.

Fisk, A., Rogers, W. A., Charness, N., Czaja, S. J., & Sharit, J. (2004). *Designing for older adults: principles and creative human factors approaches.* NY, USA.: CRC Press LLC.

Fitzgerald, H. E., Lester, B. M., & Zuckerman, B. (1995). Children of poverty: Research, health, and policy issues. New York: Garland Press.

Fletcher, S. K. (2007). Intergenerational Dialogue to Reduce Prejudice. (Vol. 5, pp. 6-19): Journal of Intergenerational Relationships.

Flick, U. (2004). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata.

Fricke, A., Marley, M., Morton, A., & Thomé, J. (2013). The Mix@ges Experience: How to Promote Intergenerational Bonding through Creative Digital Media. Publication of the European Grundtvig multilateral project number: 518625-LLP-1-2011-1-DE-GRUNDTVIG-GMP.

G.P. (2012). Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre Gerações - Programa de Ação, 2012 - Portugal: Governo de Portugal.

G.P. (2013). Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e da Solidariedade entre as Gerações, Relatório de Atividades, 2012 (pp. 31). Portugal: Governo de Portugal.

Gadsden, V. L., & Hall, M. (1996). Intergenerational learning: a review of the literature.: National Center on Fathers and Families. University of Pennsylvania.

Galiano, I. M. M. (2012). *The Profession of Teacher from Intergenerational Education.* Paper presented at the International Conference The Future of Education, Florence, Italy.

Gilster, P. (1997). Digital literacy. Chichester: Wiley.

Gomes, A. (2010). *Envelhecimento: memórias da Velhice | Pelas Terras do Sempre e do Nunca.* Lisboa: Santa Casa da Misericórdia de Lisboa.

Granville, G. (2001). An 'Unlikely Alliance': Young Offenders Supporting Elderly People in Care Settings. (Vol. 16, pp. 9-25): *Education and Ageing.*

Granville, G. (2002). A Review of Intergenerational Practice in the UK. Stoke-on-Trent: Beth Johnson Foundation.

GU. (2013). Generations United.

Hake, B. (2006). Lifelong learning in Europe from a life course perspective: Progress, problems and challenges in ageing European societies. In K. A. Dwojak-Matras & E. (Ed.), *Strategies of lifelong learning: Access and implementation in practice.* (pp. 37-48). Wroclaw, Poland: Wydawnictwo Naukowe.

Hatton-Yeo, A. (2007). Programas intergeneracionales, solidaridad intergeneracional y cohesión social. (In: Sánchez, M. (Ed) Hacia Una Sociedad Para Todas las Edades. La Vía de Los Programas Intergeneracionales. ed.). Barcelona: Fundación La Caixa.

Hatton-Yeo, A., & Ohsako, T. (2000). Intergenerational programmes: Public policy and research implications - An international perspective. Hamburg, Germany: UNESCO Institute for Education and Beth Johnson Foundation.

Hatton-Yeo, A., & Purcell, L. (2002). Intergenerational Mentoring - Final Report. Stoke-on-Trent: Beth Johnson Foundation.

Hays, P. A. (2004). Case Study Research. (K. Marrais & S. D. Lapan, Foundations for Research: Methods of Inquiry in Education and the Social Sciences ed., pp. 217-234). Mahwah, NJ: Lawrence Erbaum Associates, Inc.

Heinisch, R., & Röbe, E. (2013). Intergenerational Education Plan. GoAct Project. (Heinisch, Renate & Röbe, Edeltraud ed.).

Ho, C. (2010). Intergenerational Learning (between Generation X & Y) in Learning Families: A Narrative Inquiry. (Vol. 3, pp. 59-72): International Education Studies.

Hoff, A. (2007). Intergenerational Learning as an Adaptation Strategy in Ageing Knowledge Societies. (In: Education, Employment, Europe. Warsaw: National Contact Point for Research Programmes of the European Union. ed., pp. 126-129).

Hyslop, M., & Mare, M. (2009). Skill upgrading in New Zealand from 1986-2001. (Vol. 42, pp. 422-434): Australian Economic Review.

I.I.T. (2010). ICT enabled independent living for elderly - A status-quo analysis on products and the research landscape in the field of Ambient Assisted Living (AAL) in EU-27. Berlin: Institute for Innovation and Technology.

ICIP. (1999). International Conference on Intergenerational Programmes. Maastricht, the Netherlands. Organized by Odyssey Institute for Training and Education and UNESCO Institute for Education.

INE, I. N. d. E.-. (2013). Sociedade da Informação e do Conhecimento - Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias - 2013. Lisboa: INE.

INE/PORDATA. (2012). Indivíduos que utilizam computador e Internet em % do total de indivíduos: por grupo etário - Portugal.

Jarvis, P. (2001a). Lifelong Learning: Universities and Adult Education (Vol. 2, pp. 28-34): Asia Pacific Education Review.

Jarvis, P. (Ed.). (2001b). *The age of learning; education and the knowledge society.* U.K.: Kogan Page.

JO. (2008a). Council conclusions of 22 May 2008 on adult learning. Official Journal of the European Union (2008/C 140/09).

JO. (2008b). Council conclusions of 22 May 2008 on adult learning. Official Journal of the European Union (2008/C 140/09).

JO. (2009). Conclusões do Conselho de 12 de Maio de 2009 sobre um quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação («EF 2020») (2009/C 119/02).

JO. (2011a). Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning. Official Journal of the European Union, 2011 December 20, (2011/C 372/01).

JO. (2011b). Parecer do Comité Económico e Social Europeu sobre Melhorar a literacia, as competências e a inclusão digitais (2011/C 318/02). *Jornal Oficial da União Europeia*.

JO. (2011c). Resolução do Conselho sobre uma agenda renovada no domínio da educação de adultos. Jornal Oficial das Comunidades Europeias, 2011 dezembro 20, (2011/C 372/01).

JO. (2012a). Council Recommendation of 20 December 2012 on the validation of non-formal and informal learning. Official Journal of the European Union (2012/C 398/01).

JO. (2012b). Education and Training in a smart, sustainable and inclusive Europe. 2012 Joint Report of the Council and the Commission on the implementation of the Strategic Framework for European cooperation in education and training (ET 2020).

Jääger, T., Ciantar, A., Eesmaa, I., Milana, M., Lund, L. S., & Valgmaa, R. (2010). BAEA: Becoming Adult Educators in the European Area. The art of being an adult educator: A handbook for adult educators-to-be. (Tiina Jääger ed.). Copenhagen: Danish School of Education, Aarhus University.

Kanfer, R., & Ackerman, P. L. (2004). Aging, adult development and work motivation. (Vol. 29, pp. 440-458): Academy of Management Review.

Kaplan, D. (2005). eInclusion: New challenges and policy recommendations *eEurope Advisory Group – WG2 – eInclusion: Final Report* EU & Europewide.

Kaplan, M. (2001). School-based Intergenerational Programs. Hamburg, Germany: UNESCO Institute for Education.

Kaplan, M. (2002). Intergenerational programs in schools: considerations of form and function. (Vol. 48 (5), pp. 305-334): International Review of Education.

Kaplan, M., Kusano, A., Ichiro, T., & Hisamichi, S. (1998). Intergenerational programs: Support for children, youth and elders in Japan. New York: State University of New York.

Kaplan, M., Sanchez, M., Shelton, C., & Bradley, L. (2013). *Using Technology to Connect Generations.*: University Park, PA: Penn State University & Washington D.C.: Generations United.

Kaplan, M. S. (2001). *School-based Intergenerational Programs*. Hamburg, Germany: UNESCO Institute for Education.

Karasik, R. J., Maddox, M., & Wallingford, M. (2004). Intergenerational Service-Learning Across Levels and Disciplines: 'One Size (Does Not) Fit All' (pp. 1-17): *Gerontology & Geriatrics Educa*tion.

Karpati, A. (2011). Digital Literacy in Education. Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education.

Katz, J., & Rice, R. (2002). Project syntopia: Social consequences of internet use. *IT & Society, 1 (1)*, 166–179.

Keates, S., & Clarkson, J. (2003). Design Exclusion. In J. Clarkson, R. Coleman, S. Keates & C. Lebbon (Eds.), *Inclusive Design: Design for the Whole Population* (pp. 88-102). London: Springer.

Keeley, B. (2007). Human capital – What you know shapes your life. Paris: OECD.

Kim, Y. S., & Merriam, S. B. (2010). Situated Learning and Identity Development in a Korean Older Adults' Computer Classroom (pp. 438-455): Adult Education Quarterly.

Knowles, M. S. (1980). The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy. New York: Association Press.

Korman, H. (1986). The Focus Group Sensign. New York: Dept. Of Sociology, SUNY at Stony Brook.

Kouvo, A., & Räsänen, P. (2005). Does the internet have an impact on sociability? A comparison of four European countries. In T. a. H. Wilska, L. (Ed.), *Lifestyles and social change*. Turku: Turun kauppakorkeakoulun Julkaisuja.

Kraft, N. P. (2000). The role of service-learning in critical thinking. In D. W. a. H. Anderson (Ed.), *Perspectives in Critical Thinking: Essays by Teachers in Theory and Practice* (pp. 75-94). New York: Peter Lang.

Kvale, S. (1996). *InterViews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.

Kwiek, M. (2012). Concluding Remarks: European Strategies and Higher Education. In M. a. K. Kwiek, A. (Ed.), *The Modernisation of European Universities, Cross-National Academic Perspectives* (Vol. I). Frankfurt: Peter Lang.

Lamson, A., Ballard, S. M., & LaClaire, S. (2006). Creating an Effective Intergenerational Service-Learning Experience: Components of the UGIVE Program. *Journal of Teaching in Marriage and Family*(6), 186-205.

Lansdale, D. (2002). Touching lives: Opening doors for elders in retirement communities through email and the internet. In L. E. Associates (Ed.), *Older adults, health information, and the world wide web* (Morrell, R.W. ed., pp. 133–151). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Lattke, S., Popovic, K., & Weickert, J. (2013). dvv international. Bonn, Deutschland: DIE.

LENA. (2007). Formação eficaz com e para seniores. O manual LENA. Áustria: GEFAS Steiermark.

Leung, L., & Lee, P. S. N. (2005). Multiple determinants of life quality: the roles of Internet activities, use of new media, social support, and leisure activities. *Telematics and Informatics, 22*, 161-180.

Loewen, J. (1996). Intergenerational Learning: What If Schools Were Places Where Adults and Children Learned Together.

Ludke, M., & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.* São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária.

MacCallum, J., Palmer, D., Wright, P., Cumming-Potvin, W., Northcote, J., Brooker, M., & Tero, C. (2006). Community building through intergenerational exchange programs. Report to the

National Youth Affairs Research Scheme (NYARS). Australian Government Department of Families, Community Services and Indigenous Affairs (FaCSIA) on behalf of NYARS.

Machado, P. (1993). O ambiente urbano e a velhice. Guia do Idoso. Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa.

MacNealy, M. S. (1997). Toward Better Case Study Research (pp. 182-196): EEE Transactions on Professional Communication.

Marques, S. (2011). Discriminação da Terceira Idade. Fundação Francisco Manuel dos Santos. Lisboa: Relógio D'Água Editores.

Martin, A. (2006a). A european framework for digital literacy. *Nordic Journal of Digital Literacy, I*(02).

Martin, A. (2006b). Digital literacy needed in an "e-permeated" world - progress report of DigEuLit project: European Commission.

Martínez, M. S., Kaplan, M., & Carreras, J. S. (2010). Programas Intergeneracionales. Guía Introductoria. Madrid: Ministerio de Sanidad y Política Social, Secretaría General de Política Social y Consumo, Instituto de Mayores y Servicios Sociales.

MATURE. (2013). MATURE Research Report.

Mayhew, K., Elliot, M., & Rijkers, B. (2008). Upskilling older workers. (pp. 13-21): Ageing Horizons.

McConatha, D., McConatha, J. T., & Dermigny, R. (1994). The use of interactive computer services to enhance the quality of life for longterm care residents. *The Gerontologist, 34*, 553–556.

McCrea, J. M., Wissmann, M., & Thorpe-Brown, G. (2004). Connecting the Generations: A Practical Guide for Developing Intergenerational Programs. Pittsburgh, PA: Generations Together.

McIntyre, J. (2007). Intergenerational Health Promotion Project (Draft). Unpublished report.

Mcloughlin, C., & Lee, M. (2007). Social software and participatory learning: Pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era. Singapore: *Ascilite*.

McMellon, C. A., & Schiffman, L. G. (2002). Cybersenior empowerment: how some older individuals are taking control of their lives. *Applied Gerontology, 21*, 157–175.

MCTES. (2005). Ligar Portugal. Lisboa: Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

Milbrandt, M. K. (2006). A collaborative model for art education teacher preparation. (pp. 13-21): *Arts Education Policy Review*.

Mix@ges. (2013). mix@ges – Intergenerational Bonding via Creative New Media.

MSI. (1997). Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal Lisboa: Missão Sociedade da Informação/Ministério da Ciência e da Tecnologia.

Naumanen, M., & Tukiainen, M. (2008). *Practices in old age ICT-education, Department of Computer Science and Statistics, Joensuu* Paper presented at the IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA 2008).

NCOA. (1981). The White House Conference on Aging 'Strategies for Linking the Generations'. Washington, D.C.: National Council on Aging.

Neri, A. L. (2005). Palavras-chave em Gerontologia. Campinas-SP: Alínea.

Neves, B., & Amaro, F. (2012). Too old for technology? How the elderly of Lisbon use and perceive ICT *The Journal of Community Informatics, 8(1)*.

Newman, S. (2000). Intergenerational Programmes: Public Policy and Research Implications: An International Perspective. (In Hatton-Yeo, A. & Oshako, T. (Eds). ed.): Hamburg: The UNESCO Institute for Education & Stoke-on-Trent: The Beth Johnson Foundation.

Newman, S., & Hatton-Yeo, A. (2008). Intergenerational Learning and the Contributions of Older People. (Vol. 8, pp. 31-39): Ageing Horizons.

Newman, S., & Sánchez, M. (2007). Los programas intergeneracionales: concepto, historia y modelos. (In M. Sánchez, M. (dtor.), Programas intergeneracionales. Hacia una sociedad para todas las edades. ed., pp. 37-69). Barcelona: Fundación "la Caixa".

Newman, S., Ward, C. R., Smith, T. B., Wilson, J. O., & Mc Cre, J. M. (1997). Intergenerational programs: Past, present and future. Washington, DC: Taylor and Francis.

Nichols, A. H., & Monard, K. (2001). Designing Intergenerational Service-Learning Courses based on Student Characteristics. (pp. 37-48): *Educational* Gerontology.

O'Reilly, T. (2005). What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html

Obercom, O. d. C.-. (2012). A Sociedade em Rede. A Internet em Portugal - 2012. Lisboa: Obercom.

OCDE. (1998). Maintenir la Prospérité dans une Société Vieillissante. Document de travail awp 3.2 f.: OCDE.

OECD. (2001). Understanding the digital divide. France: OECD Publications.

OECD. (2004a). Improving skills for more and better jobs: Does training make a difference? Paris: OECD.

OECD. (2004b). Lifelong Learning (Policy Briefs series). Paris: OECD Secretary-General.

OECD. (2005). The definition and selection of key competencies. Executive summary.

OECD. (2013a). Avaliação de Competências: OECD Publishing.

OECD. (2013b). OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills: OECD Publishing.

OECD. (2013c). The Survey of Adult Skills: Reader's Companion. OECD Publishing.

Oliveira, P. (2012). Envelhecimento Activo e Solidariedade entre Gerações. *Jornal da Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade*.

Oliveira, R. (2006). Avaliação do valor educativo de um software de elaboração de partituras: um estudo de caso com o programa Final no 1.º ciclo.

OMS. (2002). Active Ageing: WHO.

OMS. (2005). Envelhecimento activo, um projeto de Política de Saúde, Grupo de Doenças Não-transmissíveis e Saúde Mental. Organização Mundial de Saúde.

OMS. (2007). Guia Global das Cidades Amigas das Pessoas Idosas. (Tradução para a edição em língua portuguesa da Fundação Calouste Gulbenkian 2009. ed.).

O'Mahony, M. (2010). *Human capital formation and continuous training: Evidence for EU countries.* Paper presented at the 31st General Conference of the International Association for Research in Income and Wealth, St. Gallen, Switzerland, 22-28 August.

P.C.M. (s.d.). Programa do XIX Governo Constitucional. s.l.: s.e.

Pain, R. (2005). Intergenerational Relations and Practice in the Development of Sustainable Communities. Durham International Centre for Regional Regeneration and Development Studies.

Patrício, M. R., & Osório, A. (2011, 15 a 18 de Junho de 2011). *Aprendizagem Intergeracional com Tecnologias de Informação e Comunicação.* Paper presented at the 6ª Conferência Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação, Chaves, Portugal.

Patrício, M. R., & Osório, A. (2012). *Aproximar Gerações através das TIC.* Paper presented at the 2ª Conferência Ibérica em Inovação na Educação com TIC, Bragança.

Patrício, M. R., & Osório, A. (2013a). *Educação e Inclusão Social em Tempos de Transição.* Paper presented at the XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, Braga.

Patrício, M. R., & Osório, A. (2013b). *Educação E Inclusão Social Em Tempos De Transição.* Paper presented at the XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, Braga.

Picchio, M., & van Ours, J. (2011). Retaining through training: Even for older workers, IZA Working Paper 5591. Bonn: Institute for the Future of Labor (IZA).

Pinazo, S., & Kaplan, M. (2007). Los beneficios de los programas intergeneracionales. (In M. Sánchez, M. (dtor.), Programas intergeneracionales. Hacia una sociedad para todas las edades ed., pp. 70-101). Barcelona: Fundación "la Caixa".

Pinto, T. A. (2009). Guia da Ideias para Planear e Implementar Projectos Intergeracionais, ProjectoMates – Mainstreaming Intergenerational Solidarity. Associação Vida.

Pinto, T. A. (2010). Why we need to foster Intergenerational learning? Resume of the communication presented at the Conference "New Trends on Adult Education", held in the European Parliament, Brussels on 16 November 2010.

Pittsburgh, U. (2013). Introduction to Intergenerational Programs. Intergenerational Online Course Flyer.

PROALV. (2013). Grundtvig. from http://www.proalv.pt/wordpress/grundtvig-2/

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). Manual de investigação em Ciências Sociais. Lisboa: Gradiva.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciência Sociais.* Lisboa: Gradiva.

Redecker, C., Leis, M., Leendertse, M., Punie, Y., Gijsbers, G., Kirschner, P., Hoogveld, B. (2011). The Future of Learning: Preparing for Change. European Commission, Joint Research Centre, Institute for Prospective Technological Studies. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Rice, R., & Katz, J. (2003). Comparing Internet and mobile phone usage: digital divides of usage, adoption, and dropouts (pp. 597-623): Telecommunications Policy.

Risi, E. (2009). Learning against Ageing: Training Opportunities for the Elderly to Learn New Technologies. European Papers in New Welfare.

Robinson, J., Hobby, L., & Kirkaldy, A. (2006). Evaluation of Speke Inter-Generational Project. Liverpool: HACCRU.

Robinson, J., & Martin, S. (2010). IT use and declining social capital? *Journal of Social Science Computer Reviews, 28(1)*, 45–63.

Rodríguez, G. G., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe.

Ropes, D. C. (2011). Intergenerational learning in organisations: a research framework. (In: Cedefop (ed.). Working and ageing: guidance and counselling for mature learners. ed., pp. 105-123). Luxembourg: Publications Office.

Rosa, M. J. V. (2012). O Envelhecimento da Sociedade Portuguesa. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Saumure, K., & Given, L. (2008). Virtual research. *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods.* (pp. 927-930). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Sawano, Y. (1999). Intergenerational exchange programme for lifelong learning: Japanese experiences. (In Report from the 1st International Conference on Intergenerational Programmes. ed.). Maastricht: ICIP.

Schuller, T., & Watson, D. (2009). Learning through life, inquiry into the future for lifelong learning. Summary. UK: NIACE.

SCOTCIP. (2011). Users guide to intergenerational learning. Scottish Centre for Intergenerational Practice (SCOTCIP).

Selwyn, N., Gorard, S., Furlong, J., & Madden, L. (2003). Older adults' use of information and communications technology in everyday life (Vol. 23, pp. 561–582): Ageing & Society.

Seniorwatch2. (2008). Assessment of the Senior Market for ICT Progress and Development.

Serrano, G. (2004). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes – I.Métodos. Madrid: Ed. La Muralla.

SESI/UNESCO. (1999). Conferência internacional sobre a educação de adultos (V:1997: Hamburgo, Alemanha): Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro. - Brasília: SESI/UNESCO, 1999. Série SESI/UNESCO - Educação do Trabalhador; 1).

Sousa, A. (2005). *Investigação em educação.* Lisboa: Livros Horizonte.

Springate, I., Atkinson, M., & Martin, K. (2008). Intergenerational Practice: a Review of the Literature (LGA Research Report F/SR262). Slough: NFER.

Stadelhofer, C., & Marquard, M. (2004). SeniorInnen und Online-Medien (Vol. 48 (4), pp. 9–17): Medien + Erziehung.

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

Stake, R. (2005). Investigación com Estudio de Casos. Madrid: Ed. Morata.

Sterns, H. L., & Miklos, S. M. (1995). The aging worker in a changing environment: organisational and individual issues. . *Journal of Vocational Behavior, 47*, 248-268.

Strom, R., & Strom, P. (2011). A Paradigm for Intergenerational Learning. (In The Oxford Handbook of Lifelong Learning, edited by Manuel London. ed., pp. 133-146). New York: Oxford University Press.

Swindell, R. (2000). Using the internet to build bridges to isolated older people *Australasian Journal on Ageing,* pp. 38–40.

Tellis, W. (1997). *Introduction to case study [68 paragraphs]. The Qualitative Report [On-line serial], 3 (2).*

Tollefson-Hall, K., & Wightman, W. (2013). Enhancing Teacher Preparation Through Intergenerational-Based Service-Learning. *Journal of Art for Life*.

Tomporowski, P. D. (2003). The Psychology of Skill: A lifespan approach. Westport, CT: Praeger Publishers.

Torp, S., Hanson, E., Hauge, S., Ulstein, I., & Magnusson, L. (2008). A pilot study of how information and communication technology may contribute to health promotion among elderly spousal carers in Norway. *Health and Social Care in the Community, 16(1)*, 75–85.

U.N. (1983). Vienna International Plan of Action on Aging. New York: United Nations.

U.N. (2002). Report of the Second World Assembly on Ageing - Madrid, 8-12 April 2002. New York: United Nations.

U.N. (2008). Report of the Conference, including the Ministerial Declaration and chairperson's summary of the Conference ECE/AC.30/2007/2. United Nations, Economic and Social Council & Economic Commission For Europe.

U.N. (2012a). Population Ageing and Development 2012. New York, NY 10017, USA: Population Division, Department of Economic and Social Affairs. United Nations.

U.N. (2012b). Population Facts. United Nations Department of Economic and Social Affairs - Population Division. No. 2012/4. December 2012.

UE. (2006). Declaração Ministerial - Contributo das TIC para uma Sociedade Inclusiva. Riga, Letónia.

UNESCO. (1986). Quarta Conferência Internacional da UNESCO sobre Educação de Adultos - Recomendações. Lisboa: Ministério da Educação e Cultura.

UNESCO. (2010). Marco de Ação de Belém. Sexta Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFITEA VI). Brasília, abril de 2010. Brasil: Ministério da Educação, Governo Federal do Brasil.

UNESCO. (2012). UNESCO GUIDELINES for the Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non-formal and Informal Learning. Germany: UNESCO Institute for Lifelong Learning.

Van Dijk, J., & Hacker, K. (2003). The Digital Divide as a Complex and Dynamic Phenomenon *The Information Society*, 315-326.

Veloso, E. (2011). Vidas Depois da Reforma. Lisboa: Coisas de Ler, Edições.

Ventura-Merkel, C., & Lidoff, L. (1983). Program Innovation in Aging: Community Planning for Intergenerational Programming. Washington, DC: National Council on Aging.

Vitta, A. (2001). Atividade Física e Bem-Estar na velhice. In A. Neri & S. O. Freire (Eds.), *E por falar em boa velhice.* (pp. 81-89). São Paulo, Brasil: Papirus.

VV.AA. (2008). Definición de La Antigua Guatemala. Documento inédito.

WAG. (2008). A Strategy for Intergenerational Practice in Wales. Welsh Assembly Government.

Wanberg, C. R., Kammeyer-Mueller, J., & Marchese, M. (2006). Mentor and protégé predictors and outcomes of mentoring in a formal mentoring program. (pp. 410-423): *Journal of Vocational* Behavior.

Warschauer, M. (2003). Technology and Social Inclusion: Rethinking the Digital Divide. Cambridge, Massachusetts, London, England: The MIT Press.

Werquin, P. (2010). Recognising Non-Formal and Informal Learning: Outcomes, Policies and Practices. France: OECD Publications.

WHO. (1997). Declaração de Brasília sobre o Envelhecimento. World Health Organization

WHO. (2002). Active ageing: A policy framework.: World Health Organisation.

WHO. (2012). Ageing & Life course 2012. 10 facts on ageing and the life course - We need to reinvent our assumptions of old age. World Health Organization.

Wholfinbarger, M., Gilly, M., & Schau, H. J. (2005). Keeping up the Times: Innovation and Usage of the Internet Among Later Adopters. Center for Research on Information Technology and Organizations (CRITO).

Whyte, J., & Marlow, B. (1999). *Beliefs and attitudes of older adults toward voluntary use of the internet: an exploratory investigation*, Wagga, Australia.

Wolf, A., Jenkins, A., & Vignoles, A. (2011). Certifying the workforce: Economic imperative or failed social policy? (Vol. 21, pp. 535-565). Journal of Education Policy.

Xie, B. (2008). Multimodal computer-mediated communication and social support among older Chinese older Internet users. *Journal of Computer-Mediated Communication,* pp. 728–750.

Yacuzzi, E. (2005). *El estudio de caso con metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación*.

Yin, R. (1993). Applications of case study research. Beverly Hills: CA: Sage Publishing.

Yin, R. (2005). Estudo de Caso: Planeamento e Métodos. Porto Alegre: Bookman Ed.

8. Anexos

Anexo 1

Guião da entrevista informal conversacional - Projeto TINA

Aspetos a abordar ao longo da entrevista:

1. Dados pessoais:
   - Idade
   - Profissão
   - Habilitações literárias

2. TIC:
   - Nível de competências em TIC
   - Equipamento informático próprio
   - Ligação à Internet na residência
   - Dispositivos móveis
   - Interesses, necessidades e motivações para o uso das TIC

3. Relações intergeracionais:
   - Comportamentos, opiniões, valores e sentimentos acerca das relações e convivência intergeracional

Anexo 2

Guião da entrevista informal conversacional - Oficinas TIC intergeracionais com jovens e adultos idosos / Oficinas TIC intergeracionais com adultos e idosos

Aspetos a abordar ao longo da entrevista:

1. Dados pessoais:
   - Idade
   - Profissão
   - Habilitações literárias

2. Oficinas TIC Intergeracionais:
   - Motivação para participar neste projeto
   - Importância das TIC para os idosos

3. Aprendizagem intergeracional:
   - Aspetos importantes da aprendizagem intergeracional

4. Solidariedade entre gerações:
   - Importância
   - Práticas

Anexo 3

Guião da entrevista informal conversacional - Oficinas TIC intergeracionais com adultos e idosos

Aspetos a abordar ao longo da entrevista:

1. TIC:
   - Impacto das TIC na vida dos adultos e idosos
   - Alterações na sua vida, no seu dia a dia, na relação com os outros
   - Aspetos positivos e negativos do uso das TIC
   - Relação entre aprender a usar as TIC e a inclusão e participação na sociedade global e tecnológica

2. Aprendizagem Intergeracional:
   - Identificar opinião sobre a aprendizagem intergeracional
   - Importância
   - Contextos de aprendizagem entre gerações
   - Aspetos positivos para a solidariedade entre gerações e o envelhecimento ativo

3. Oficinas TIC Intergeracionais:
   - Opinião
   - Avaliação

Anexo 4

Inquérito por Questionário

Questionário "Oficinas TIC Intergeracionais"

Este questionário insere-se numa investigação, no âmbito do Doutoramento em Ciências da Educação, especialidade em Tecnologia Educativa, da Universidade do Minho.

O questionário visa conhecer melhor os participantes das Oficinas TIC Intergeracionais com jovens e adultos idosos, identificar necessidades e interesses para a obtenção de competências TIC, e reunir sugestões para atividades de aprendizagem intergeracional através das TIC.

Os resultados obtidos são absolutamente confidenciais e destinam-se unicamente à investigação. A sua colaboração, que muito agradecemos, é imprescindível para os objetivos deste trabalho.

Dados Pessoais

1. Nome:_____

2. Profissão:_____

3. Localidade/Residência:_____

4. Contacto (Tel./Email):_____

5. Idade: _____

6. Habilitações literárias: ☐ 4.º ano ☐ 9.º ano ☐ 12.º ano ☐ Curso Superior ☐ Outro _____

7. Passatempos/ Interesses/Gostos: _____

8. Qual o principal motivo que o(a) levou a participar neste projeto (TIN@):

☐ Ser ativo

☐ Socializar

☐ Conviver com diferentes gerações

☐ Aprender a utilizar as TIC

☐ Partilhar experiências e saberes

☐ Outro _____

Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)

1. Acesso a equipamento informático/internet

☐ Possuo equipamento informático próprio

☐ Possuo equipamento informático próprio com ligação à Internet

☐ Utilizo postos de acesso público

☐ Outro. Qual? _____

2. Que formação possui no âmbito das TIC?

☐ Nenhuma

☐ Autoformação (com ajuda de terceiros, amigos ou colegas)

☐ Formação específica

☐ Outra _____

3. Que software usa com alguma frequência (pelo menos 1 vez por semana)?

☐ Nenhum

☐ Jogos

☐ Browsers ou navegadores para Internet

☐ Programas de escritório eletrónico (processador de texto, folha de cálculo, etc.)

☐ Outros: _____

4. Costuma navegar na Web?

☐ Não

☐ Sim

Se Sim, o que faz online?

☐ Comunicar (Email, Chats, Fóruns, Redes sociais...)

☐ Jogar

☐ Notícias

☐ Pesquisar informação

☐ Outro: _____

5. O que gostaria de aprender?

☐ Usar computador (criar documentos de texto, ver fotografias...)

☐ Usar a Internet (pesquisar e publicar informação, imagens e vídeos...)

☐ Comunicar com familiares e amigos na Internet (Email, Chats, Fóruns, Redes sociais...)

☐ Jogar

☐ Ver as notícias

☐ Outro: _____

Atividades Intergeracionais

1. Que atividades intergeracionais gostaria de desenvolver neste projeto?

☐ Adquirir competências digitais

☐ Partilhar histórias de vida/memórias

☐ Registar e preservar tradições e cultura popular

☐ Artes e criatividade

☐ Literatura

☐ Música

☐ Passeios culturais

☐ Outras: _____

Sugestões

_____

_____

Anexo 5

Inquérito por Questionário

Questionário Inicial "Oficinas TIC intergeracionais com adultos e idosos"

Este questionário insere-se numa investigação, no âmbito do Doutoramento em Ciências da Educação, especialidade em Tecnologia Educativa, da Universidade do Minho.

O questionário visa conhecer melhor os participantes das Oficinas TIC Intergeracionais, identificar necessidades e interesses para a obtenção de competências TIC, e reunir sugestões para atividades de aprendizagem intergeracional através das TIC.

Os resultados obtidos são absolutamente confidenciais e destinam-se unicamente à investigação. A sua colaboração, que muito agradecemos, é imprescindível para os objetivos deste trabalho.

I. Dados Pessoais

Idade *

☐ 45-54

☐ 55-64

☐ 65-74

☐ 75-84

☐ 85-94

Género *

☐ Feminino

☐ Masculino

Escolaridade *

☐ Ensino Básico

☐ Ensino Secundário

☐ Ensino Superior

☐ Outra: _____

Situação perante o trabalho *

☐ Trabalhador

☐ Desempregado

☐ Reformado

☐ Outra: _____

Profissão *

Indique a sua profissão, independentemente da sua situação perante o trabalho.

_____

Estado civil *

☐ Solteiro

☐ Casado

☐ Divorciado

☐ Viúvo

☐ Outro

Pessoas com quem vive *

☐ Sozinho
☐ Esposo/Esposa
☐ Companheiro/Companheira
☐ Filhos
☐ Pais/Sogros
☐ Outros familiares

II. TIC

Possui computador com ligação à Internet em sua casa? *

☐ Sim

☐ Não

Se respondeu não à pergunta anterior, indique o motivo.

☐ Não preciso

☐ Custos elevados

☐ Outro: _____

Em que locais costuma utilizar a Internet? *

☐ Casa própria

☐ Casa de familiares/amigos

☐ Locais públicos

☐ Outro: _____

Há quanto tempo utiliza a Internet? *

☐ Menos de 6 meses

☐ 6 meses a 1 ano

☐ 1 a 2 anos

☐ Mais de 3 anos

Sugestões para atividades de aprendizagem intergeracional com TIC.

_____

_____

_____

_____

Anexo 6

Inquérito por Questionário

Questionário "Maiores e Facebook"

Este questionário insere-se numa investigação, no âmbito do Doutoramento em Ciências da Educação, especialidade em Tecnologia Educativa, da Universidade do Minho.

O questionário visa conhecer a opinião dos participantes das Oficinas TIC Intergeracionais com adultos e idosos sobre a utilização da rede social Facebook.

Os resultados obtidos são absolutamente confidenciais e destinam-se unicamente à investigação. A sua colaboração, que muito agradecemos, é imprescindível para os objetivos deste trabalho.

I. Facebook

Há quanto tempo utiliza o Facebook? *

☐ Não utilizo

☐ Menos de 6 meses

☐ 6 meses a 1 ano

☐ 1 a 2 anos

☐ Mais de 3 anos

Com que frequência utiliza o Facebook? *

☐ Não utilizo

☐ Uma vez por semana

☐ Duas vezes por semana

☐ Todos os dias

☐ Uma vez por mês

Motivações para a utilização do Facebook *

☐ Comunicar com familiares e amigos

☐ Conhecer novas pessoas

- [ ] Participar na sociedade digital
- [ ] Partilhar saberes e experiências
- [ ] Estar atualizado
- [ ] Pesquisar informação/temas de interesse
- [ ] Jogar
- [ ] Combater a solidão
- [ ] Nenhuma
- [ ] Outra: _____

Funcionalidades que utiliza no Facebook? *

- [ ] Mensagens instantâneas
- [ ] Vídeo chamadas
- [ ] Visualizar fotografias
- [ ] Visualizar vídeos
- [ ] Visualizar o mural de familiares e amigos
- [ ] Publicar no mural
- [ ] Publicar fotografias
- [ ] Publicar vídeos
- [ ] Gostar de publicações
- [ ] Comentar publicações
- [ ] Partilhar informação
- [ ] Encontrar familiares e amigos
- [ ] Fazer novos amigos
- [ ] Outra: _____

Dificuldades na utilização do Facebook *

- [ ] Não tenho
- [ ] Comentar publicações
- [ ] Publicar fotografias
- [ ] Publicar vídeos
- [ ] Atualizar estado
- [ ] Comunicar

☐ Escrever mensagens

☐ Encontrar familiares e amigos

☐ Receio de exposição excessiva

☐ Gerir a privacidade

☐ Outra: _____

A utilização do Facebook provocou mudanças na sua rotina? *

☐ Não

☐ Sim

Se respondeu sim à questão anterior, indique quais foram as mudanças na sua rotina.

_____

O que significa para si o Facebook? *

_____

_____

Aspetos positivos do Facebook *

_____

_____

Aspetos negativos do Facebook *

_____

_____

Comentários / Sugestões

_____

_____

_____

Anexo 7

Inquérito por Questionário

Questionário "Redes Sociais... Facebook"

Este questionário insere-se numa investigação, no âmbito do Doutoramento em Ciências da Educação, especialidade em Tecnologia Educativa, da Universidade do Minho.

O questionário destina-se aos participantes das Oficinas TIC Intergeracionais com adultos e idosos e visa conhecer a experiência de utilização da rede social Facebook, identificar as aprendizagens realizadas e as competências digitais adquiridas.

Os resultados obtidos são absolutamente confidenciais e destinam-se unicamente à investigação. A sua colaboração, que muito agradecemos, é imprescindível para os objetivos deste trabalho.

I. Dados Pessoais

1. Idade *

☐ 45-54

☐ 55-64

☐ 65-74

☐ 85-94

2. Género *

☐ Feminino

☐ Masculino

3. Nível de escolaridade *

☐ Ensino Básico

☐ Ensino Secundário

☐ Ensino Superior

☐ Outro: _____

II. Facebook

1. Com que frequência utiliza o Facebook? *

☐ Não utilizo / Não tenho

☐ Uma vez por semana

☐ Duas vezes por semana

☐ Mais de duas vezes por semana

☐ Quinzenalmente

☐ Uma vez por mês

☐ Todos os dias

2. Das funcionalidades seguintes, indique aquelas que utiliza no Facebook?

☐ Mensagens instantâneas

☐ Vídeo chamadas

☐ Visualizar fotografias

☐ Visualizar vídeos

☐ Visualizar o mural de familiares e amigos

☐ Publicar no mural / atualizar estado

☐ Publicar fotografias

☐ Publicar vídeos

☐ Criar eventos

☐ Gostar de publicações

☐ Comentar publicações

☐ Partilhar informação

☐ Pesquisar informação

☐ Encontrar familiares e amigos

☐ Fazer novos amigos

☐ Ver notícias

☐ Jogar

☐ Outra: _____

3. Descreva a sua experiência de utilização do Facebook... *

_____

_____

4. Quais as aprendizagens que realizou através das redes sociais? *

_____

_____

5. Considera que o uso do Facebook contribuiu para melhorar as suas competências digitais? *

☐ Sim

☐ Não

6. Competências digitais adquiridas através do uso do Facebook *

☐ Utilização de computadores/portáteis

☐ Aceder à Internet

☐ Utilizar email (receber/enviar mensagens)

☐ Pesquisar informação

☐ Processar informação

☐ Produzir informação

☐ Partilhar informação

☐ Apresentar informação

☐ Guardar informação

☐ Aprender (Obter e produzir conhecimento)

☐ Comunicar e participar em redes sociais

☐ Utilizar com segurança as TIC (computadores, Internet, redes sociais...)

☐ Utilizar de forma crítica as TIC (computadores, Internet, redes sociais...)

☐ Utilizar serviços de *home banking* (banco online)

☐ Utilizar serviços do governo eletrónico

☐ Fazer compras online

☐ Jogar

☐ Outra: _____

7. A aprendizagem intergeracional com utilização de redes sociais contribuiu para promover a literacia digital... *

Não contribuiu ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 Contribuiu bastante

8. A aprendizagem intergeracional com utilização de redes sociais contribuiu para aumentar o seu interesse pela aprendizagem permanente e ao longo da vida... *

Não contribuiu ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 Contribuiu bastante

9. Comentários/Sugestões

_____

_____

_____

_____