

# EDUCAÇÃO PERMANENTE, INTERVENÇÕES E DESENVOLVIMENTOS NO ENSINO SUPERIOR

*Sara Mónico Lopes\**

*Instituto Politécnico de Leiria*

<https://orcid.org/0000-0002-6607-9677>

*Jenny Gil Sousa\*\**

*Instituto Politécnico de Leiria*

<https://orcid.org/0000-0003-1626-6746>

*Maria Antónia Barreto\*\*\**

*Instituto Politécnico de Leiria*

<https://orcid.org/0000-0001-5467-8595>

## RESUMO

A partir de uma abordagem teórica sobre educação permanente, que reconhece a multiplicidade dos contextos educativos, a diversidade dos públicos, de metodologias e a valorização das aprendizagens, pretende-se refletir sobre a importância da mesma para o desenvolvimento integral dos indivíduos, designadamente daqueles que se encontram em formação no ensino superior. Em termos metodológicos, a pesquisa assume-se como um estudo de caso, de características interpretativas, com o objetivo de descrever e refletir sobre projetos e práticas de intervenção socioeducativa e cultural dinamizadas por docentes e estudantes, no âmbito da oferta formativa de uma instituição pública portuguesa de ensino superior, o Instituto Politécnico de Leiria. As experiências apresentadas levam-nos a evidenciar a importância que uma abordagem centrada na educação de natureza integradora e permanente tem para a construção de uma sociedade que se pretende para todos. Conclui-se, também, que o recurso a metodologias reflexivas e práticas de intervenção holísticas pode contribuir para o bem-estar dos indivíduos e das comunidades.

**Palavras-chave:** Educação; Educação como humanização; Educação de Adultos

## ABSTRACT

### PERMANENT EDUCATION, INTERVENTIONS AND DEVELOPMENTS IN HIGHER EDUCATION

Based on a theoretical approach on continuing education, which recognises the multiplicity of educational contexts, the diversity of audiences, methodologies and valuing learning, we intend to reflect on its importance for the full development

\* Doutora em Antropologia (ISCTE-IUL). Professora adjunta na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Politécnico de Leiria. Investigadora no CI&DEI. E-mail: [sara.lopes@ipleiria.pt](mailto:sara.lopes@ipleiria.pt)

\*\* Doutora em Estudos Culturais (UA). Professora adjunta na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Politécnico de Leiria. Investigadora no CICS.NOVA.IPLLeiria e no CI&DEI. E-mail: [jenny.sousa@ipleiria.pt](mailto:jenny.sousa@ipleiria.pt)

\*\*\* Doutora em Ciências da Educação (U-Bordeaux), Professora Coordenadora na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Politécnico de Leiria, Investigadora no CEI-IUL e no CI&DEI. E-mail: [antonia@ipleiria.pt](mailto:antonia@ipleiria.pt)

of individuals, particularly those in higher education. In methodological terms, the research assumes itself as a case study, of interpretative characteristics, with the aim of describing and reflecting on projects and practices of socio-educational and cultural intervention dynamised by teachers and students, within the training offer of a Portuguese public institution of higher education, the Polytechnic Institute of Leiria. The experiences presented lead us to highlight the importance that an approach centred on education of an integrating and permanent nature has for the construction of a society intended for all. We also conclude that the use of reflective methodologies and holistic intervention practices can contribute to the well-being of individuals and communities.

**Keywords:** Education; Education as humanization; Adult education

## RESUMEN

### FORMACIÓN CONTINUA, INTERVENCIONES Y NOVEDADES EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

A partir de un abordaje teórico sobre la educación continuada, que reconoce la multiplicidad de contextos educativos, la diversidad de públicos, metodologías y valorización del aprendizaje, pretendemos reflexionar sobre su importancia para el pleno desarrollo de los individuos, particularmente de los que cursan la enseñanza superior. En términos metodológicos, la investigación se asume como un estudio de caso, de características interpretativas, con el objetivo de describir y reflexionar sobre proyectos y prácticas de intervención socioeducativa y cultural dinamizados por profesores y alumnos, dentro de la oferta formativa de una institución pública portuguesa de enseñanza superior, el Instituto Politécnico de Leiria. Las experiencias presentadas nos llevan a destacar la importancia que un enfoque centrado en la educación de carácter integrador y permanente tiene para la construcción de una sociedad pensada para todos. También concluimos que el uso de metodologías reflexivas y de prácticas de intervención holísticas puede contribuir al bienestar de las personas y de las comunidades.

**Palabras clave:** Educación; Educación como humanización; Educación de adultos

## Introdução

O ponto de partida para a reflexão que nos propomos fazer assume a educação como um processo que acompanha os indivíduos ao longo dos seus ciclos de vida, não se restringindo apenas à escolaridade obrigatória. É, portanto, um processo multidimensional que permite contribuir para uma participação mais consciente e atenta dos indivíduos na(s) comunidade(s) onde se inserem, contribuindo, com um outro olhar, para a dignificação da vida

humana – esta, aqui, conceptualizada como um espaço de aprendizagens e de desenvolvimentos que se pretendem humanizadores e democráticos. Num contexto de grande transição demográfica e de acentuada diversidade cultural, as questões ligadas à participação dos indivíduos nos seus contextos, ao exercício de uma cidadania consciente e ativa e às relações (inter)geracionais são particularmente importantes.

As sociedades deste século XXI, ao criarem condições favoráveis aos indivíduos para uma vida mais longa, defrontam-se, concomitantemente, com desafios ao nível da sua educação, da sua qualidade de vida ou do seu bem-estar. Considerando esta realidade, é da responsabilidade das instituições, entre elas o ensino superior, criar condições para valorizar o acesso ao conhecimento, a partilha de experiências, a desconstrução de estereótipos e a promoção da participação ativa de todas as pessoas, incluindo os mais velhos.

Neste artigo pretendemos refletir, a partir de contributos teóricos, sobre a importância da educação permanente para o desenvolvimento integral do Ser Humano. Partimos da conceptualização de educação permanente enquanto princípio de educação como direito humano, que se afirmou na década de 1960 em demarcação dos sistemas de educação vigentes, assentes numa lógica escolar, formal, inflexível, geradora e reprodutora de desigualdades sociais, relacionando-a com a questão da educação integral e integradora para aportar na questão do desenvolvimento humano. Dito por outras palavras, acreditamos, tal como defendido por Sen (2010) e expresso no Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2016), que o desenvolvimento humano está intimamente associado à ampliação das liberdades, para que todos os seres humanos possam exercer as escolhas que valorizam. Tal ampliação exige a construção de capacidades humanas, tendo, neste desiderato, a educação um papel fundamental (PNUD, 2016; SEN, 2010). Estamos conscientes de que desenvolvimento humano é um termo complexo, que envolve diferentes abordagens. Não obstante, parece haver unanimidade no facto de este tipo de desenvolvimento contemplar a interação de diferentes fatores sociais, numa lógica multidimensional e de criação de processos de sinergia entre os diversos elementos (PNUD, 2020). O desenvolvimento humano é, portanto, mais amplo do que outras abordagens (a económica, a das necessidades básicas, a dos recursos

humanos, entre outras), é o desenvolvimento das pessoas através da participação ativa nos processos que moldam as suas vidas, onde a educação se demarca enquanto peça crucial (PNUD, 2016). Falar de desenvolvimento humano é, portanto, falar de desenvolvimento integral.

No segundo momento deste texto, de natureza empírica a partir de um estudo de caso, descreveremos e refletiremos sobre exemplos de práticas nascidas no âmbito da oferta formativa do Instituto Politécnico de Leiria, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS), que são dinamizadas por estudantes e professores e que visam a uma educação para todos em prol de uma cidadania mais consciente, ativa e humana. Designadamente, trataremos de um programa de formação sénior – *Programa 60+* – que visa aproximar diferentes gerações de estudantes, contribuindo para aprendizagens mútuas, desconstrução de estereótipos e sociabilização, entre outros aspetos. Os projetos de intervenção na comunidade, tais como *Intervir.Humanizar.Contagiar*, *Como abraçar sem tocar?*, *ProAlfa* e *Maio Criativo*, são exemplos de trabalho de proximidade com a comunidade de pertença ESECS, que envolvem os estudantes em metodologias ativas de ensino-aprendizagem, desafiando-os a criar, implementar e avaliar um conjunto muito diversificado de projetos adaptados a diferentes contextos de intervenção. Com estes projetos, procura-se, ao mesmo tempo, a construção de respostas inovadoras e inclusivas ao nível da intervenção social e, simultaneamente, o desenvolvimento de práticas educativas promotoras do diálogo, da criatividade e da inteligência coletiva, rumo à promoção do desenvolvimento integral e humano.

## Os contextos da educação permanente

O final da década de 1960 representa um ponto de viragem no entendimento do conceito

de educação, demarcando-se da abordagem vigente, que se centra(va) num modelo formal, escolarizante e gerador de desigualdades de oportunidades, para assumir uma perspetiva mais abrangente, que reconhece e preconiza a diversidade dos contextos educativos (formal, não formal e informal), bem como dos seus públicos – crianças, jovens e adultos.

O relatório da II Conferência Internacional de Educação de Adultos (II CONFINTEA), que se realizou em 1960 no Canadá (Monreal), apresenta a necessidade de se entender a educação como um processo permanente, ou seja, um “projeto global que visa tanto reestruturar o sistema educativo existente como desenvolver todas as possibilidades de formação fora do sistema educativo”, em que o indivíduo se assume “agente da sua própria educação por interação permanente entre as suas ações e a sua reflexão” (IRELAND; SPEZIA, 2014, p. 168).

O movimento de educação permanente, emergido neste contexto, ganhou mais visibilidade com a publicação em 1972 do Relatório da Unesco – *Learning to Be: the world of education today and tomorrow* – coordenado por Edgar Faure (LOPES et al., 2021). A ideia de educação permanente apresentada no Relatório fundamenta-se na perspetiva pragmatista de John Dewey, Lindman, Kurt Lewin, David Kolb e humanista de Carl Rogers (FINGER; ASÚN, 2003), que marcaram as teorias da educação do início do século XX. Não foi, portanto, uma criação da Unesco, como salienta Faure (1972), antes uma (re)construção das tradições teóricas que contribuíram para o campo da educação de adultos.

O referido movimento preconizava a educação como permanente, no sentido em que abarcava todo o processo educativo que ocorre ao longo dos ciclos de vida dos indivíduos, contemplando diversos momentos, formas e experiências, indo para além da lógica do modelo escolar, que determina(va) um tempo e espaço próprios para que a mesma acontecesse.

No final do século XX, o relatório da Unesco (DELORS et al., 1996) sobre a educação para o

século XXI apresenta uma conceção renovada e ampliada de educação permanente, valorizando o conceito de educação ao longo da vida (ELV), entendido como uma construção contínua do indivíduo ao nível dos conhecimentos, aptidões e capacidades para pensar e agir. Esta abordagem enfatiza a tomada de consciência individual e o conhecimento sobre o outro, bem como a compreensão do contexto onde cada um se insere, o que permite conhecer os papéis que cada indivíduo desempenha na sociedade, um aspecto que se encontra no conceito de educação permanente. A ELV é assumida como uma resposta às transformações rápidas que o mundo enfrenta, sendo salientada a necessidade de voltar à escola para adquirir novos conhecimentos, como forma de estar melhor preparado para saber lidar com novos desafios da modernidade que Bauman (2001) caracteriza como líquida. Neste sentido, pode ler-se que a educação (ao longo da vida) deve ter a capacidade de se adaptar às transformações sociais, sem que isso invalide a transmissão dos conhecimentos essenciais, que decorrem da experiência humana (DELORS et al., 1996).

Apesar dos argumentos apresentados pela Unesco justificando esta nova abordagem concetual – educação ao longo da vida (ELV) –, nela encontramos uma grande motivação economicista, decorrente das orientações das agências internacionais, como a União Europeia ou a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), entre outras. O argumento central fundamenta-se na necessidade das organizações terem colaboradores qualificados, com competências adequadas, que contribuam para a competitividade do mercado de trabalho, que se pretende cada vez mais global. Neste sentido, a ELV passa a centrar-se na formação e qualificação académica dos indivíduos atendendo às necessidades emergentes dos mercados, da economia, com uma dimensão muito individualista e designada de aprendizagem ao longo da vida (ALV). O entendimento da visão humanista da educação deu lugar a uma abordagem utilitarista da

mesma, ao serviço da sociedade que se afirma do conhecimento. Nas palavras escolhidas para título de uma de suas obras, explicita Lima (2012), crítico desta subordinação e apropriação instrumental da educação: “aprender é para ganhar e conhecer para competir”.

O conceito de ALV viria a ser dominante desde o final do século XX, evidenciando uma passagem de um Estado de bem-estar para a afirmação do neoliberalismo (LIMA; GUIMARÃES, 2011). Neste sentido, esta alteração terminológica é também ideológica. Não obstante estas mudanças paradigmáticas associadas ao entendimento da educação, o nosso posicionamento, que orienta este texto, está em linha com a visão da Unesco de final do século XX, afirmada no relatório organizado por Delors et al. (1996), que vê a educação como direito de participação e exercício de cidadania num mundo em constante mudança e inquietude. É, também, entendida como uma oportunidade de construção e reconstrução do indivíduo, nas suas diversas dimensões, destacando-se a sua importância na construção do equilíbrio entre o trabalho, a aprendizagem e a cidadania (DELORS et al., 1996). Esta visão da educação é partilhada por Joaquim e Pesce (2021) que, num artigo recente, colocam em diálogo os conceitos de inovação, inclusão e educação ao longo da vida num contexto pandêmico.

## A educação integral e integradora

Pelo exposto, e na linha do que vem defendendo Ireland (2019), a educação deve enquadrar as ações que pretendem o desenvolvimento das pessoas e das sociedades, assumindo que os processos educativos não se restringem aos momentos escolares, mas ocorrem ao longo da vida, como um direito à própria vida. Preconiza-se o indivíduo nas suas múltiplas dimensões e contextos, ou seja, uma educação integral. Integral, no sentido em que se atende ao todo e não à parte, onde as vivên-

cias, as experiências, as expectativas assumem preponderância na equação.

Na definição de Araújo e Klein (2006), a educação (integral) deve conseguir preparar os jovens para o exercício de uma cidadania alicerçada em valores éticos e democráticos. Concordamos com os autores, no entanto consideramos redutor centrar a educação apenas nas faixas etárias mais jovens. No nosso entender, o público-alvo são todos os indivíduos, não apenas os jovens, que queiram aprender em qualquer momento da vida e de contexto.

Falamos de educação integral, não de educação em tempo integral, porquanto a primeira remete a uma ideia de completude do ser humano e a segunda, ao aumento de atividades em meio escolar como garantia da ocupação diária do aluno, sem que seja sinónimo do desenvolvimento humano a que nos referimos. Esta distinção está também associada a diferentes momentos da história da educação e por conseguinte das políticas públicas, mas entendemos não ser este o espaço para essa reflexão uma vez que o nosso objetivo ultrapassa esse posicionamento. Pretendemos situar as nossas práticas educativas num entendimento de educação que se quer para todos, ao longo da vida e que estimule à participação e à intervenção dos indivíduos na (re)construção dos seus contextos de pertença.

De acordo com Tavares (2009), para que a educação seja integral tem de haver interdisciplinaridade entre as várias áreas do conhecimento, promovendo reflexão e complementaridade do saber, interculturalidade, reconhecimento e aceitação das diversidades culturais, características do mundo contemporâneo, assentes num processo de diálogo e de relações integrativas (RAMOS, 2011).

Neste século XXI, considerado pela Unesco (2002) como o da interculturalidade e da cidadania, o conhecimento e o respeito pela alteridade, pela promoção da educação ao longo da vida, para todos, independentemente do género, da idade, da nacionalidade ou da cultura inscrevem-se numa perspetiva de

construção humanista da sociedade. Neste sentido, o desenvolvimento humano e social deve constar no centro do processo educativo de um mundo global, plural, mutável e fragmentado, que deve ter como motor uma educação de base integradora.

Os pressupostos que advogamos da conceção de uma educação dessa natureza priorizam conhecimentos e práticas sobre cidadania, direitos humanos, interculturalidade, intergeracionalidade e inclusão social, trabalhados nos diversos cursos por nós lecionados no Instituto Politécnico de Leiria.

Consideramos que a cidadania implica uma aprendizagem do saber estar e agir com respeito, com consciência, com responsabilidade e com diálogo. É um ato de comprometimento entre um Eu e um Nós, a sociedade, o mundo. Sendo o Ser Humano um Ser de relação e de interação é preciso não esquecer a importância que todos assumem na sociedade, reconhecendo os direitos e os deveres de cada um. O conhecimento e o respeito do Outro são determinantes para uma convivência harmoniosa e uma comunicação que se pretende intercultural, para a construção de sociedades inclusivas que potenciem a igualdade de oportunidades para todos.

A educação integral que preconizamos estabelece uma interação entre a escola e a comunidade, procurando colocar os conhecimentos académicos ao serviço da sociedade e, simultaneamente, reconhecer esses espaços como locais de aprendizagem, indo ao encontro da proposta da cidade como espaço educador (AICE, 1990, 2020), com o propósito de contribuir para a formação e (des)envolvimento dos indivíduos. Este desenvolvimento é entendido na sua ampla extensão, enquanto processo de transformação económica, política e social. Neste quadro, para garantir que o desenvolvimento seja universal, é fundamental a aquisição de capacidades, que deve ser vista numa perspetiva de ciclo de vida, assente em diferentes processos de ensino-aprendizagem (PNUD, 2016). Tendo como moldura enqua-

dradora a ideia de que o desenvolvimento humano para todos exige a inclusão de todos nos discursos e no processo de desenvolvimento, no ponto seguinte apresentar-se-ão exemplos de iniciativas desenvolvidas a partir da nossa prática profissional docente.

## Metodologia

O tema e a problemática refletida nos pontos anteriores levam-nos a traçar os seguintes objetivos da pesquisa: a) descrever e refletir sobre projetos e práticas de intervenção socioeducativa e cultural dinamizadas por docentes e estudantes do Instituto Politécnico de Leiria; b) perceber a importância destes projetos para o desenvolvimento integral e humano e para a construção de uma sociedade que se pretende para todos.

Tendo em conta estes propósitos investigativos, o método do estudo de caso é o que melhor define a nossa abordagem, no sentido em que visa a compreender de forma aprofundada (FORTIN, 2009; YIN, 2001) projetos desenvolvidos por uma instituição de ensino superior, proporcionando conhecimentos a partir da descrição da situação estudada (GUBA; LINCOLN, 1994). Neste sentido, a pesquisa assume um forte cunho descritivo de características qualitativas (COUTINHO, 2015), realizada a partir da pesquisa documental com recurso a várias fontes de informação, como relatórios, *site* dos projetos e artigos publicados sobre os mesmos.

## Práticas e projetos socioeducativos no ensino superior português para a promoção do bem-estar dos indivíduos e da sua participação nas comunidades

As ideias levantadas até ao momento reforçam o facto de que as próprias instituições de ensino superior se encontram hoje perante

novos desafios, muito característicos da sociedade contemporânea (MARQUES, 2018), os quais estão intimamente imbricados com a educação integral, tal como refletimos no ponto anterior. Com efeito, se durante séculos se valorizou, sobretudo, a memorização, atualmente, o Ensino Superior é compelido, pelo mercado de trabalho, a formar profissionais com capacidade de adaptação a diferentes situações, flexíveis e autónomos, que apresentem competências e capacidades de comunicação, bom relacionamento interpessoal e de trabalho em equipa (SULEMAN, 2016).

Estes aspetos são elucidativos da necessidade da aplicação de metodologias ativas e reflexivas de ensino-aprendizagem, ancoradas em práticas de intervenção integradora. Tal como Mizokami (2018), também acreditamos que este tipo de estratégias permite desenvolver competências que implicam processos cognitivos externos, ou seja, uma reflexão sobre as mudanças sociais, beneficiando o estudante, mas também o mundo que o rodeia. É neste contexto que surgem estratégias mais práticas e estimulantes, que procuram levar os estudantes a interagir colaborativamente, construindo verdadeiras comunidades de aprendizagem (MANGAS; SOUSA, 2020). Neste cenário, para além da aposta, por parte da instituição de ensino, em estratégias de formação inovadoras, práticas, flexíveis e diversificadas, o estudante também é chamado a participar ativamente no seu processo de formação, no desenvolvimento de competências que vão para além do saber/conhecer e que se prendem com o saber-ser e o saber intervir.

As práticas e os projetos que apresentamos seguidamente, identificados como oferta formativa e projetos com a comunidade, pretendem ilustrar e refletir sobre o que temos realizado neste âmbito, enquanto docentes em cursos ligados à intervenção social.

### **Oferta formativa – O Programa 60+**

A educação, independentemente da idade, deve existir ao longo do ciclo de vida dos indi-

víduos. O Estado, a partir da iniciativa das suas instituições, nomeadamente do Ensino Superior, deve criar condições para que as pessoas possam aprofundar os seus conhecimentos e valorizar os seus saberes e experiências.

Neste sentido, partindo das recomendações internacionais sobre a importância de contribuir para a afirmação de uma educação ao longo da vida (COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS, 2000, 2006; ONU, 2003), para todos e em qualquer contexto, o Instituto Politécnico de Leiria apresentou, em 2008, uma iniciativa inovadora para públicos seniores, o Programa 60+. Trata-se de uma oferta formativa para pessoas em situação de reforma ou pré-reforma, que tenham idade igual ou superior a 50 anos. É dinamizado em contexto de ensino superior, partilhando os mesmos espaços de formação com os mais jovens. É esta particularidade que o distingue de outros projetos promovidos por outras instituições de ensino superior em Portugal (PIMENTEL et al., 2019; PIMENTEL; LOPES, 2016).

Esta iniciativa de educação ao longo da vida tem como propósitos: garantir a oportunidade de acesso ao conhecimento; valorizar a partilha de experiências; proporcionar a interação social; promover a intergeracionalidade e, concomitantemente, contribuir para um envelhecimento com mais qualidade de vida (LOPES; PIMENTEL, 2021; PIMENTEL; LOPES, 2016; PIMENTEL; FARIA, 2016).

A condição de acesso ao Programa 60+ é a inscrição em pelo menos uma Unidade Curricular (UC) da oferta formativa (cursos Técnicos Superiores Profissionais – CteSP, e cursos de Licenciatura) do Instituto Politécnico de Leiria, do conjunto das suas cinco escolas superiores que se encontram em três cidades da região: Leiria (ESECS, ESSLEI e ESTG), Caldas da Rainha (ESAD.CR) e Peniche (ESTM). Esta especificidade promove a aproximação entre as diferentes gerações de estudantes que frequentam o Instituto Politécnico de Leiria, dinamizando espaços intergeracionais, com benefícios mútuos para os envolvidos, indo

ao encontro do que tem vindo a ser discutido na academia (SÁEZ, 2002; VILLA-BOAS et al., 2016, PIMENTEL; FARIA, 2016; PIMENTEL et al., 2019).

Para além da possibilidade de frequência de UC da oferta formativa referida, há um conjunto de atividades dirigidas apenas aos estudantes do Programa 60+, uma com carácter pago, na área da atividade física, das línguas estrangeiras e da informática, e outra de cariz sociocultural, que é disponibilizada de forma gratuita (<https://60mais.ipleiria.pt/>). Vale salientar, como referem Pimentel, Lopes e Maurício (2022), que algumas atividades gratuitas são dinamizadas por jovens estudantes que se voluntariam para o efeito, acentuando a característica intergeracional desta iniciativa.

O diálogo e a interação entre as diferentes gerações têm sido uma constante ao longo da existência do Programa 60+, permitindo um melhor conhecimento (inter)geracional, a desconstrução de estereótipos e a partilha de aprendizagens e experiências. Exemplos são alguns trabalhos académicos realizados por jovens com a participação dos seniores, designadamente: curtas-metragens sobre a doença de Alzheimer e a solidão na velhice, disponíveis em: <https://youtu.be/A9ZzCyEK17s> e [https://youtu.be/NaA\\_s2\\_wXcc](https://youtu.be/NaA_s2_wXcc); desenvolvimento de um plano de treino para os seniores e o impacto do mesmo na vida dessas pessoas; dinamização de um “laboratório” para dar a conhecer e explorar algumas aplicações móveis (PIMENTEL; LOPES; MAURÍCIO, 2022); realização do projeto “Espanhol com Duolingo” ou os Workshops para a criação de roteiros digitais sobre a cidade de Leiria (CCP-IPL60+, 2019).

A dimensão intercultural também está muito presente pela oportunidade que os seniores têm de conhecerem estudantes de outras nacionalidades, que procuram o Instituto Politécnico para realizar a sua formação académica. Esta situação é particularmente evidente com os estudantes chineses e africanos. As iniciativas desenvolvidas pelos seniores, sob a forma de

visitas culturais, convívios e programas de mentoria, pretendem aumentar as competências de compreensão da língua e da cultura portuguesas dos mais jovens, como referem Pimentel, Lopes e Maurício (2022).

Os benefícios das formações para públicos seniores ultrapassam a simples busca de conhecimento e a ocupação do tempo livre. Destaca-se também a descoberta de si e dos Outros ou a concretização de projetos de vida. A participação em e dinamização de algumas atividades têm levado alguns seniores a descobrir aptidões que desconheciam e ou a poder expressar e partilhar os seus talentos em ateliers de arte, de teatro, música, dança e literatura.

O Programa conta com 14 anos de existência (2008-2022), é procurado maioritariamente por mulheres, ainda que a percentagem de participação masculina tenha vindo a aumentar nos últimos anos (CCP-IPL60+, 2020; CCP-IPL60+, 2022). A faixa etária mais representada é a dos 60-69 e os seus níveis de escolaridade vão desde o 1º Ciclo do Ensino Básico à Licenciatura, com predomínio para este último.

Os motivos que levam alguns seniores da região de Leiria a frequentar um programa com as características até aqui descritas estão relacionados com a obtenção de conhecimentos, a valorização pessoal, o convívio com os mais jovens, a realização de novas amizades, a ocupação do tempo livre e o combate à situação de isolamento e solidão. Estes dois últimos fatores aparecem valorizados com mais ênfase após o período pandémico (PIMENTEL; LOPES; MAURÍCIO, 2022).

O Programa 60+ é exemplo de uma educação que se entende e que pretende para todos, com o propósito de contribuir para a participação social dos indivíduos ao procurar valorizar o papel e o contributo dos estudantes seniores, dando-lhes oportunidades e incentivando-os a expressem as suas ideias, os seus projetos, a envolverem-se em iniciativas de âmbito social e cultural, como forma de fortalecer relações intra e intergeracionais.



## Projetos de intervenção com a comunidade

Partilhamos da opinião de Maffesoli (2010) quando defende que os profissionais que trabalham hoje na área da intervenção social não podem objetivar os fenómenos sociais, mas antes, devem procurar conhecê-los, compreendê-los, captando o fôlego social dos indivíduos, grupos e comunidades. Neste sentido, encontrámos junto da comunidade de pertença da ESECS um território privilegiado para operacionalizar as metodologias ativas de ensino-aprendizagem, numa lógica de aplicação dos saberes adquiridos nas aulas em diversos contextos reais, com o objetivo de se construir novos saberes técnicos e profissionais, numa relação de ganho mútuo, ou seja, numa elaboração conjunta de novas práticas e novos modos de fazer.

Este tipo de metodologia proporciona aos estudantes o contacto e o conhecimento de uma variedade de situações reais, onde a aprendizagem autónoma e o desenvolvimento de competências como a comunicação, a colaboração, a criatividade e o pensamento crítico são essenciais (PAIVA et al., 2016). Para além disso, as práticas pedagógicas pretenderam fomentar a interação entre vários atores sociais da comunidade, articulando a sua intervenção com os atores institucionais.

Apresentaremos, em seguida, iniciativas que foram realizadas no âmbito de diversos cursos da área da intervenção social, onde lecionamos, e que envolveram diversas instituições, de diferentes naturezas: escolas de todos os níveis de ensino, instituições de apoio a idosos, instituições de apoio a pessoas com deficiência, a pessoas em situação de marginalização e exclusão social, instituições de saúde, de desenvolvimento local e equipamentos culturais, entre outros.

### *Como abraçar sem tocar?*

O projeto *Como abraçar sem tocar?* nasceu em pleno contexto pandémico com o objetivo de implementar atividades e ações que pro-

movessem as relações sociais e afetivas das pessoas que se encontravam institucionalizadas em entidades de apoio social, contribuindo para o seu bem-estar físico, social e emocional. Assim, partindo do pressuposto de que a própria identidade e o bem-estar humano estão intimamente relacionados com as redes de relações, este projeto foi criado, implementado e avaliado através de um vasto conjunto de iniciativas adaptadas a diferentes públicos e contextos de intervenção, seguindo a metodologia de planificação-ação, observação e reflexão.

Em termos operativos, o processo decorreu da seguinte forma: os estudantes organizaram-se em grupos de três a quatro elementos e escolheram as instituições com as quais gostariam de colaborar neste projeto. Existia já uma lista de entidades de relacionamento da Escola e que haviam manifestado vontade de participar neste projeto, mas os estudantes tinham a possibilidade de propor trabalhar com outras instituições, alargando o leque de parcerias na comunidade local. Procurou-se dar liberdade aos estudantes no que toca à seleção das áreas/temáticas, bem como à faixa etária dos participantes com que gostariam de desenvolver as suas atividades de intervenção. Desta forma, pretendia-se também dar um maior impulso motivacional, envolver e responsabilizar os estudantes no seu próprio processo de aprendizagem (MIZOKAMI, 2018; SULEMAN, 2016).

Assim, e conforme explicam Sousa, Fontes e Mesquita (2021), numa fase inicial, pretendeu-se que os estudantes elaborassem o diagnóstico de necessidades, potencialidades e prioridades de intervenção, relativamente ao público/entidade/contexto onde iriam posteriormente atuar, tendo sempre em vista os diferentes intervenientes da realidade. Esta interpretação diagnóstica implicou a organização dos dados necessários para definir estratégias de intervenção e posteriormente o desenvolvimento de um plano de ação, passando-se, assim, para a fase seguinte. Na segunda fase, a da planificação, foram estabelecidas as prioridades de intervenção, as hipóteses de trabalho

e as estratégias de ação. Estas estratégias de ação materializavam-se no desenvolvimento de atividades potenciadoras da relação com o Outro. Estas atividades foram, em alguns casos, realizadas *in loco* pelos estudantes; noutras, operacionalizaram-se através dos técnicos das instituições. Com efeito, um dos grandes intuitos do projeto era a promoção de ações que fossem estimuladas pelos estudantes, mas desenvolvidas pelos profissionais nos seus contextos de intervenção, numa lógica de formação e de ganhos mútuos. Posto isto, os projetos decorreram em dois grandes formatos de intervenção: intervenção presencial (os elementos do grupo estiveram presencialmente e em contacto direto com os públicos-alvo) e intervenção não presencial (os elementos do grupo não estiveram em contacto e as atividades foram implementadas pelos técnicos). Ainda nesta fase, foi, também, organizada a calendarização, a forma de execução e de avaliação do projeto. Ambas as fases foram construídas em estreita articulação com as instituições parceiras.

Embora, em Portugal, já não estejamos neste momento em contexto de confinamento, o projeto continua a ser implementado, mantendo as suas linhas de força e adaptando-se às realidades pós-pandemia.

### ***Intervir.Humanizar.Contagiar***

O projeto *Intervir.Humanizar.Contagiar* nasce de uma parceria com a Comissão de Humanização do Hospital Santo André – Centro Hospitalar de Leiria (Portugal), no segundo semestre do ano de 2019. Este projeto apresenta como principais objetivos, por um lado, promover a humanização do Centro Hospitalar e, por outro, constituir-se num espaço de intervenção e experimentação para os estudantes, proporcionando conhecimentos inovadores e diferentes formas de integração entre a teoria e a prática (SANTOS; ROCHA; PASSAGLIO, 2016).

Este projeto toma corpo partindo da preocupação sentida pelos hospitais no que se refere à construção de espaços hospitalares cada vez mais humanizados, quer para profissionais,

quer para utentes e acompanhantes. Com efeito, na base deste projeto encontra-se o reconhecimento da importância da proximidade com o outro enquanto elemento fundamental na construção de experiências promotoras de bem-estar e saúde dos indivíduos (KENBEL, 2019). Estes aspetos são considerados de suma valia para a Comissão de Humanização do Centro Hospitalar de Leiria, que apresenta como prioridades de trabalho a formulação e a implementação de propostas de ação de humanização (abrangendo utentes, acompanhantes e profissionais), em todos os serviços do Centro Hospitalar de Leiria.

Uma das áreas destas propostas de ação contempla a animação sociocultural e artística. Na verdade, a animação, enquanto estratégia de intervenção, tem-se revelado um elemento de significativa importância em contextos específicos de promoção da saúde e do bem-estar (SOUSA, 2021). Tendo por base uma abordagem psicossocial dos problemas, a animação assume como principal preocupação os fatores sociais da saúde, trabalhando na incidência que estes fatores detêm nos indivíduos e nas comunidades, dirigindo a ação para a saúde, e não para a doença. A partir destes determinantes, as práticas de animação valorizam a dimensão grupal e social e o bem-estar e a saúde mental são encarados numa perspetiva pluridisciplinar, que se operacionaliza na interação entre fatores biológicos e sociais (SOUSA, 2021).

Assim, a criação desta articulação entre o Centro Hospitalar e a ESECS pretende, por um lado, dar resposta às necessidades já apresentadas da Comissão de Humanização e, por outro, favorecer junto dos estudantes a possibilidade de se inserirem num contexto real, vivendo experiências enriquecedoras e construtoras de uma formação superior mais sólida, contribuindo para a construção dos diversos campos do desenvolvimento dos estudantes, ao favorecer a aquisição de competências cognitivas, não cognitivas e socioemocionais (SOUSA et al., 2019). Referimo-nos à implementação de metodologias participativas

de ensino-aprendizagem, com estudantes dos cursos ligados à intervenção social. No início de cada semestre, os estudantes são desafiados a: conceber e a dinamizar um conjunto de estratégias de intervenção sociocultural e artística no Hospital; planificar e executar atividades de cariz social e artístico com os utentes e respetivos acompanhantes; potenciar com os profissionais de todos os serviços processos de humanização e de (re)construção das relações dentro da unidade Hospitalar.

Os estudantes têm autonomia para escolher o Serviço do Hospital onde querem desenvolver as suas atividades, do mesmo modo que podem definir os destinatários (utentes, acompanhantes, profissionais) com quem irão trabalhar. A duração das sessões, a natureza das atividades e os espaços a serem utilizados são decididos pelos estudantes em íntima articulação com os responsáveis dos serviços e as profissionais da Comissão de Humanização.

As sessões são criteriosamente planificadas, partindo de uma aturada análise do contexto. Depois de recolhidas as informações fundamentais para a construção de um bom conhecimento da realidade e do contexto, a planificação das sessões acontece em sala de aula, com o apoio das docentes das disciplinas envolvidas no projeto. Este apoio concretiza-se num trabalho personalizado onde, em conjunto, docente e estudantes procuram e analisam as melhores ferramentas a utilizar dadas as características quer da situação onde se vai intervir, quer do perfil dos próprios estudantes. Verifica-se, portanto, uma aprendizagem em diversos tempos e locais, onde as competências e as aprendizagens decorrem numa grande variedade de situações. Através de uma modalidade de ensino-aprendizagem mais personalizada, a parte teórica é aplicada fora da sala de aula, enquanto a parte prática é trazida para contexto escolar, para ser discutida e apropriada com professores e colegas (SOUZA; FONTES; MESQUITA, 2021).

Este projeto teve início antes da pandemia por COVID-19 e, excetuando os meses mais

agudos de manifestação da doença, que provocou grandes alterações no funcionamento do Hospital, o projeto continuou a desenvolver-se nos anos de 2020, 2021 e 2022. Naturalmente, tiveram de se adaptar as atividades, chegando, não raras vezes, a serem desenvolvidas por videoconferência e em estreita articulação com os profissionais. É de referir, contudo, que até essas experiências se constituíram em momentos profícuos de aprendizagem para os estudantes e de desenvolvimento de competências pessoais e sociais para todos os que participaram, no Hospital, nas atividades desenvolvidas.

### *ProAlfa – Oficinas de Alfabetização de seniores para seniores*

Pelo exposto, a dinamização de espaços e momentos educativos para diversos públicos, procurando ir ao encontro das transformações societárias que vêm acontecendo desde meados do século XX, têm procurado criar novas dinâmicas de aprendizagem e de interação social. No entanto, percebeu-se (LOPES et al., 2020) que muito ainda há a fazer com o público sénior, designadamente o que vive institucionalizado em Estruturas Residenciais para Pessoas Idosas. Os conhecimentos e as experiências acumuladas ao longo da sua vida devem ser compreendidas como uma importante riqueza pessoal e para as comunidades onde se inserem. Para este público, a educação deverá contribuir, não apenas, para manter e estimular a funcionalidade e o seu desenvolvimento individual (CACHIONI; NERI, 2008), mas, sobretudo, deverá contribuir para a participação e a interação social (LOPES et al., 2019), indo ao encontro dos pressupostos da educação integral.

Foi neste cenário que surgiu, em 2016, no âmbito de um estágio curricular do curso de licenciatura em Serviço Social, do Instituto Politécnico de Leiria, o *ProAlfa – alfabetização de seniores para seniores*. O projeto assume uma perspetiva educativa, concretizada através de estratégias geracionais de animação socioedu-

cativa que potenciem o empoderamento das pessoas, das comunidades, que reconheçam e valorizem os múltiplos contextos onde as pessoas aprendem e partilham os seus conhecimentos, procurando ir ao encontro das orientações internacionais sobre a importância da educação para a promoção do envelhecimento ativo e saudável (GRUPO DE TRABALHO INTERMINISTERIAL, 2017; CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA, 2011; ONU, 2003).

Como já mencionado noutros contextos (LOPES et al., 2019, 2020), o *ProAlfa* surge a partir da vontade de alguns utentes seniores da Associação de Solidariedade Social dos Marrazes – Leiria (AMITEI), que juntamente com um dos seus animadores procurou a Coordenação do Programa 60+ para o desenvolvimento de oficinas de alfabetização para os utentes institucionalizados.

A iniciativa decorreu de 2016 a março de 2020 de forma regular, sendo interrompida pela pandemia por COVID-19 e não tendo, até o momento, condições de retomar a sua atividade nos moldes em que foi criada. Os objetivos deste projeto são: o de desenvolver oficinas de alfabetização a partir da aprendizagem da leitura e da escrita, dirigidas a pessoas idosas institucionalizadas na AMITEI; promover a interação social, a partilha de saberes e experiências e valorizar as competências adquiridas ao longo da vida. A iniciativa pretendia contribuir para a valorização das comunidades, a desconstrução de estereótipos e a aproximação de gerações, sendo dinamizada por seniores do Programa 60+ que se voluntariam para o efeito.

A oficina acontecia uma vez por semana, num espaço da AMITEI, durante aproximadamente 90 minutos. Participavam, semanalmente, entre 15 a 20 utentes, com idades compreendidas entre os 65 e os 101 anos. O trabalho de planificação das atividades era feito em conjunto pelos voluntários do Programa 60+ (cerca de 4 a 5 voluntários ao longo de cada ano académico), pelos animadores da instituição e por uma equipa de quatro investigadores do Instituto Politécnico de Leiria, que desde

2018 acompanhava o projeto. A preparação das oficinas não obedecia a nenhum modelo rígido que implique objetivos de aprendizagem, estratégias e metas a atingir; pelo contrário, dava liberdade de escolha aos seus participantes, indo ao encontro das suas motivações, objetivos, expectativas e contextos de vida. As atividades eram variadas, envolvendo momentos de leitura, de escrita e de pintura. A escolha era feita pelo participante, de forma individual, com auxílio dos seniores do Programa 60+, que respeitavam as escolhas e os ritmos de cada um. Procurava-se o estímulo cognitivo, mas também o relacional, sendo que os afetos assumiam particular importância neste contexto em que, muitas vezes, as redes de suporte estão ausentes ou são inexistentes.

É um projeto que se assume intergeracional, onde a necessidade de dedicar-se ao Outro, a vontade de partilhar conhecimentos, experiências e afetos são os motivos que levavam os seniores do Programa a envolverem-se na dinamização destes espaços de animação socioeducativa (LOPES et al., 2019).

### ***Maio Criativo – Projeto de Intervenção e Animação Artísticas***

*Maio Criativo* é um projeto de intervenção e animação artísticas nascido no âmbito do curso de Mestrado em Intervenção e Animação Artísticas (MIAA), no ano letivo de 2018/2019. Na base desta iniciativa está a ideia de que as artes são fundamentais no desenvolvimento individual e coletivo. A reforçar este pensamento está o facto de, nos últimos anos, terem vindo a ganhar reconhecimento múltiplos programas de âmbito nacional e internacional que apoiam a ação de artistas e associações no empreendimento de projetos dirigidos a problemáticas ou a públicos específicos (MAGUETA; SOUSA; MILHANO, 2022).

Neste sentido, a grande finalidade deste projeto centra-se em proporcionar aos estudantes, durante todo o mês de maio, a vivência de experiências práticas de intervenção, associando saberes artísticos, culturais, didáticos e peda-

gógicos. De modo mais específico, o projeto apresenta os seguintes objetivos: proporcionar experiências de intervenção e animação artísticas aos estudantes do MIAA, promovendo contextos reais para reflexão sobre metodologias e dinâmicas passíveis de transferibilidade para os espaços de intervenção educativa, social e cultural da comunidade; promover a partilha de conhecimento teórico e prático sobre intervenção e animação artísticas; promover a reflexão em torno da participação artística em diferentes contextos educativos, sociais e culturais, para populações com características e necessidades distintas; partilhar trabalhos de expressão e criação artística realizados na ESECS e pelos parceiros da comunidade, entre os quais os desenvolvidos pelos estudantes do MIAA e pelos estudantes que, nos seus planos de estudo, também têm formação artística, designadamente nos CTeSP e nas licenciaturas.

Em termos operativos, o projeto estrutura-se nos momentos de Planificação, Implementação e Avaliação. A planificação envolve professores e estudantes deste curso, mas também as instituições parceiras. A Implementação diz respeito ao tempo da concretização das diferentes atividades: Ateliês; Aulas abertas; Online Meetings; Concertos; *Performances*; Exposições e Apresentações de produtos artísticos em formatos diversos, na ESECS e noutros espaços da comunidade. Note-se que durante este mês se proporciona à comunidade académica da ESECS e à comunidade envolvente oportunidades para a participação em experiências de aprendizagem artística, nomeadamente em atividades de experimentação, fruição e criação artísticas.

A Avaliação é um elemento fundamental que permite perceber o nível de concretização dos objetivos bem como compreender onde é necessário imprimir maior reforço no desiderato de formar profissionais capazes de atuar em realidades sociais, utilizando como ferramentas de intervenção as artes. Acreditamos que a relação com a realidade facilita a compreensão dos conteúdos, uma vez que ganham signifi-

cado e força, ao mesmo tempo que promove o desenvolvimento do pensamento crítico.

A inovação deste projeto concretiza-se em múltiplas dimensões, sendo de destacar a sistematização conjunta de ideias, processos e estratégias, tendo em conta as finalidades formativas. Para além disso, convoca uma reestruturação e reorganização dos espaços de aula e dos espaços da escola, demonstrando que a intervenção de âmbito educativo, cultural, social e artístico ocorre em lugares diversos e indefinidos, numa lógica de construção de espaços multirreferenciais de aprendizagem (SOUSA et al., 2019). Também a responsabilização dos estudantes face às funções assumidas no projeto é fundamental, assim como a criação de novas formas de sociabilização entre todos os intervenientes.

Em suma, pretende-se com este projeto interpelar a comunidade académica da ESECS como um todo. Para além disso, dá espaço a diferentes práticas de educação estética e artística de pessoas e instituições educativas, culturais, sociais, artísticas e de saúde, da comunidade envolvente, convocando as relações interpessoais, formais e informais existentes e o estabelecimento de novas formas de conexão pedagógica, científica e artística.

## Considerações finais

Em uma época em que a imprevisibilidade, a incerteza, a volatilidade são os denominadores comuns das sociedades líquidas (BAUMAN, 2001), saber viver e enfrentar estas transformações torna-se requisito fundamental. O Programa 60+ e os programas de intervenção com a comunidade (*Como abraçar sem tocar?*, *Intervir.Humanizar.Contagiar*, *ProAlfa* e *Maio Criativo*), descritos e analisados nos pontos anteriores, que atendem ao primeiro objetivo deste estudo, pretendem constituir-se como referenciais de uma abordagem dinâmica, adaptada aos contextos, centrados nas pessoas e nas suas necessidades e motivações. Estes Programas demonstram como, a partir de

práticas ativas de ensino-aprendizagem, numa lógica de educação integral e integradora, se pode promover o desenvolvimento humano. Eles são reflexo da importância atribuída à agência, à autodeterminação dos indivíduos, bem como à liberdade e capacidade para fazer escolhas, num mundo dinâmico com condições de vida variáveis (PNUD, 2016). Através dos mesmos, procura-se a construção de ambientes de humanização e de empoderamento e, simultaneamente, o desenvolvimento de práticas educativas promotoras do diálogo, da criatividade e da inteligência coletiva, rumo à promoção do desenvolvimento integral e humano dos indivíduos.

Pelo exposto percebemos a importância destes projetos para a construção de uma sociedade que se pretende para todos e para todas as idades, dando resposta ao segundo objetivo desta pesquisa. Desta forma, entendemos que a educação permanente se apresenta como uma resposta às alterações constantes e efêmeras da vida sociocultural, económica e política, procurando reconhecer as diversidades e contribuir para afirmar o direito à educação. Consideramos que a mesma se assume como uma estratégia de transformação da sociedade pela promoção de uma cidadania informada e participada, pelo conhecimento e respeito pelos Outros e promoção da intergeracionalidade.

A preconização de uma educação que se quer permanente assenta em metodologias ativas de aprendizagem, na forma de espaços de reflexão, de trabalho por projeto, de investigação-ação, com o propósito de contribuir para a participação social dos indivíduos e com isso a consolidação das sociedades como espaços democráticos onde todos se sintam integrados e valorizados. Por isso, entendemos, tal como Barros (2020), que, na lógica da ideia de educação permanente de Faure, a escola deve proporcionar as ferramentas adequadas para que, de forma autónoma, os estudantes consigam obter os conhecimentos e a informação para aprenderem a comunicar, a trabalhar, a conviver, ou seja, a ser (pessoas).

## REFERÊNCIAS

- AICE – Associação Internacional das Cidades Educadoras. **Carta das Cidades Educadoras**. AICE, 1990. Disponível em: <https://www.edcities.org/rede-portuguesa/wp-content/uploads/sites/12/2018/09/Carta-das-cidades-educadoras.pdf>. Acesso em: 22 set. 2022.
- AICE – Associação Internacional das Cidades Educadoras. **Carta das Cidades Educadoras**. AICE, 2020. Disponível em: [https://www.edcities.org/wp-content/uploads/2020/11/PT\\_Carta.pdf](https://www.edcities.org/wp-content/uploads/2020/11/PT_Carta.pdf). Acesso em: 22 set. 2022.
- ARAÚJO, Ulisses; KLEIN, Ana. Escola e comunidade, juntas, para uma cidadania Integral. **Cadernos Cenpec**, n. 2, p. 119-125, 2006. Disponível em: <http://homo.plataformadoletramento.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/viewFile/134/166> Acesso em: 24 jun. 2022.
- BARROS, Rosana. Educação permanente e animação socioeducativa. **Revista Ser Social ESTADO, DEMOCRACIA E SAÚDE**, Brasília, v. 22, n. 46, p. 171-190, 2020.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- CACHIONI, Meire; NERI, Anita. Educação e Velhice Bem-Sucedida no contexto das Universidades da Terceira Idade. In: NERI, Anita; YASSUDA, Mônica (Orgs.). **Velhice Bem-Sucedida: Aspectos Afetivos e Cognitivos**. Campinas: Papirus, 2008, p. 29-50.
- CCP-IPL60+. **Relatório de Atividades. Ano letivo 2018-2019**. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria, 2019. Disponível em: <http://60mais.ipleiria.pt/o-que-funcionamos/documentos/>. Acesso em: 4 out. 2022.
- CCP-IPL60+. **Relatório de Atividades. Ano letivo 2019-2020**. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria, 2020. Disponível em: <http://60mais.ipleiria.pt/o-que-funcionamos/documentos/>. Acesso em: 4 out. 2022.
- CCP-IPL60+. **Relatório de Atividades. Ano letivo 2020-2021**. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria, 2022. Disponível em: <http://60mais.ipleiria.pt/o-que-funcionamos/documentos/>. Acesso em: 4 out. 2022.
- COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS. **Educação e formação de adultos: nunca é tarde para aprender**. Comunicação da Comissão ao Conselho, (COM/2006/614), 2006. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/>

[HTML/?uri=CELEX%3A52006DC0614](https://doi.org/10.24002/revista.faeeba.v32n70p32-48). Acesso em: 24 jun. 2022.

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS. **Memorando sobre aprendizagem ao longo da vida**. Bruxelas: Comissão das Comunidades Europeias, 2000. Disponível em: <https://dne.cnedu.pt/dmdocuments/Memorando%20sobre%20Aprendizagem%20Longo%20da%20Vida%20pt.pdf> Acesso em: 24 jun. 2022.

CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA. **Resolução do Conselho sobre uma agenda renovada no domínio da educação de adultos** (2011/C 372/01), 2011. Disponível em: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011G1220\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011G1220(01)&from=EN) Acesso em: 24 jun. 2022.

COUTINHO, Clara. **Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática**. Coimbra: Almedina, 2015.

DELORS, Jacques et al. **Educação Um Tesouro A Descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XX. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

FAURE, Edgar et al. **Aprender a Ser**. Lisboa: Livraria Bertrand, 1972.

FINGER, Matthias; ASÚN, José. **A educação de adultos numa encruzilhada**. Porto: Porto Editora, 2003.

FORTIN, Marie-Fabienne. **Fundamentos e Etapas no Processo de Investigação**. Loures: Lusodidacta, 2009.

GRUPO DE TRABALHO INTERMINISTERIAL. **Estratégia Nacional para o Envelhecimento Ativo e Saudável, 2017-2025**. s.l.: Governo de Portugal, 2017.

GUBA, Egon; LINCOLN, Yvonna. Competing paradigms ins qualitative research. In: DENZI, Norman; LINCOLN, Yvonna. (Eds.). **Handbook of qualitative research**. Thousands Oaks: Sage Publication, 1994, p. 105-117.

IRELAND, Timothy. Educação ao Longo da Vida: Aprendendo a Viver Melhor. **Sisyphus — Journal of Education**, v. 7, n. 2, p. 48-64, 2019.

IRELAND, Timothy; SPEZIA, Carlos (Orgs.). **Educação de adultos em retrospectiva**. 60 anos de CONFINTEA. Brasília: UNESCO, 2014. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef\\_0000230540&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000230540&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/)

[attach\\_import\\_fdcc0439-2060-4fc5-a047-aac2d71dc870%3F\\_%3D230540por.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/](https://doi.org/10.24002/revista.faeeba.v32n70p32-48) Acesso em: 20 jun. 2022.

JOAQUIM, Bruno; PESCE, Lucila. Inovação, inclusão digital e educação ao longo da vida perspectivas em disputa no contexto de pandemia da COVID-19 e de um crescente autoritarismo. **Revista da FaeBa: educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 30, n. 64, pp. 107-119, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/11750> . Acesso em: 4 out. 2022.

KENBEL, Cláudia. Tecnologias como relações sociais: uma possível conceitualização. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional - G&DR**, v. 15, n. 4, Edição Especial, p. 83-93, jul. 2019. Disponível em: [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/126349/CONICET\\_Digital\\_Nro.9c91e7f8-6b8f-4c9d-94b1-deb17769cd0f\\_a.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/126349/CONICET_Digital_Nro.9c91e7f8-6b8f-4c9d-94b1-deb17769cd0f_a.pdf?sequence=5&isAllowed=y) Acesso em: 4 set. 2022.

LIMA, Licínio. **Aprender para ganhar, conhecer para competir**: sobre a subordinação da educação na “sociedade da aprendizagem”. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Licínio; GUIMARÃES, Paula. **European Strategies in Lifelong Learning. A Critical Introduction**. Leverkusen Opladen: Barbara Budrich Publishers, 2011.

LOPES, Sara et al. A adaptação a contextos de ensino a distância por estudantes seniores de uma instituição de ensino superior portuguesa, numa conjuntura pandémica. **Revista do Conhecimento Online**, n. 1, p. 193-215, 2021. Disponível em: [https://doi.org/10.25112/rco.v1i0.2407\\_](https://doi.org/10.25112/rco.v1i0.2407_) Acesso em: 8 set. 2022.

LOPES, Sara et al. De Seniores para Seniores. PROALFA: Um Projeto de Alfabetização com dinâmicas de Animação Socioeducativa. **Estudos interdisciplinares sobre o envelhecimento**, Porto Alegre, v. 25, n. 3, p. 243-260, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/2316-2171.118137> Acesso em: 6 set. 2022

LOPES, Sara et al. Dynamic Literacy by Senior for Seniors, Motivations and Expectations. International Conference The Future of Education, 9. **Conference Proceedings...** Florence, Italy: Filodiritto Editore: 2019, p. 592-597. Disponível em: <https://conference.pixel-online.net/FOE/files/foe/ed0009/FP/5947-SED4076-FP-FOE9.pdf> Acesso em: 31 out. 2022

- LOPES, Sara; PIMENTEL, Luísa. O Politécnico de Leiria aproximando gerações. **Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências Sociais, XV – Liberdade, Equidade e Emancipação**. Porto, 2020. **Atas...**, p. 310-320, 2021. Disponível em: [https://eu-central-1.linodeobjects.com/evt4-media/documents/Livro\\_de\\_Atas\\_SPCE\\_2020\\_V2.pdf](https://eu-central-1.linodeobjects.com/evt4-media/documents/Livro_de_Atas_SPCE_2020_V2.pdf) Acesso em: 5 set. 2022
- MAFFESOLI, Michele. **O conhecimento Comum**. Introdução à sociologia compreensiva. Porto Alegre: Sulina, 2010.
- MAGUETA, Lúcia; SOUSA, Jenny; MILHANO, Sandrina. O papel da intervenção e animação artísticas no desenvolvimento individual e coletivo. In: SOUSA, Jenny; MANGAS, Catarina. (Coord.). **Inclusão sociocultural e intervenção comunitária**. Coimbra: Almedina, 2022, p. 131-142.
- MANGAS, Catarina; SOUSA, Jenny. Práticas de ensino-aprendizagem com base em cenários reais na formação superior em inclusão. **INNODOCT -- International Conference on Innovation, Documentation and Education**. Valencia, 2020. **Proceedings...** Valencia: Editorial Universitat Politècnica de València, p. 869-877, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4995/INN2020.2020.11838> Acesso em: 5 set. 2022.
- MARQUES, Rui (Coord.). **Livro verde sobre responsabilidade social e instituições de ensino superior**. Lisboa: ORSIES - Observatório sobre Responsabilidade Social e Instituições de Ensino Superior, 2018.
- MIZOKAMI, Shinichi. Deep active learning from perspectives of active learning theory. In: MATSUSHITA K. (ed.). **Deep Active Learning: Toward greater depth in University Education**. Singapura: Springer Nature, 2018, p. 79-91.
- ONU – Organização das Nações Unidas. **Declaración Política y Plan de Acción Internacional de Madrid sobre el Envejecimiento**. Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento 2002. ONU, 2003.
- PAIVA, Marlla, et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: Revisão integrativa. **Sanare - Revista de Políticas Públicas**. v. 15, n. 2, p. 145-153, 2016. Disponível em: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1049>. Acesso em: 2 nov. 2022.
- PIMENTEL, Luísa, et al. Da multigeracionalidade à intergeracionalidade: refletindo sobre a aprendizagem intergeracional no ensino superior. **INFAD, Revista de Psicologia**, Nº2, Vol 2, ISSN: 0214-9877, p. 307-322, 2019.
- PIMENTEL, Luísa; FARIA, Susana. O Programa IPL60+: um contexto privilegiado de intervenção social na promoção do envelhecimento ativo e das relações intergeracionais. In PIMENTEL, Luísa; LOPES, Sara; FARIA, Susana (coord.). **Envelhecendo e Aprendendo. A Aprendizagem ao Longo da Vida no Processo de Envelhecimento Ativo**. Lisboa: Coisas de Ler, 2016, p. 101-128.
- PIMENTEL, Luísa; LOPES, Sara. Programas de Aprendizaje a lo largo de la vida en formación superior, el caso del Instituto Politécnico de Leiria. **XIV Jornadas Internacionales sobre asociacionismo en los Programas Universitarios de Mayores Aprender siempre: Nuevos desafíos en el siglo XXI**, Universidade do Porto, Vigo: CAUMAS, p. 106-118, 2016. Disponível em: [http://caumas.org/wp-content/uploads/2016/02/Livro\\_Humus.pdf](http://caumas.org/wp-content/uploads/2016/02/Livro_Humus.pdf) Acesso em: 31 agosto 2022.
- PIMENTEL, Luísa; LOPES, Sara; MAURÍCIO, Cezarina. Modelo inovador e inclusivo de aprendizagem para seniores no ensino superior: o exemplo do Programa 60+. In MANGAS, Catarina; SOUSA, Jenny (Coord.). **Educação inclusiva e acessível: oportunidades e sinergias**. Coimbra: Almedina, 2022, p. 151-167.
- PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD) **Relatório do desenvolvimento humano 2020 - A próxima fronteira: o desenvolvimento humano e o Antropoceno**. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2020.
- PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD) **Relatório do desenvolvimento humano 2016 - Desenvolvimento humano para todos**. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2016.
- RAMOS, Natália. Educar para a interculturalidade e cidadania: princípios e desafios. In ALCOFORADO, Luís et al. (Org.). **Educação e Formação de Adultos. Políticas, Práticas e Investigação**. Coimbra: Ed. Universidade de Coimbra, 2011, p. 189-200. Disponível em: <https://digitalis.uc.pt/handle/10316.2/31278> Acesso em: 22 jun. 2022.
- SÁEZ, Juan (Coord.). **Pedagogía social y programas intergeneracionales: educación de personas mayores**. Málaga: Aljibe, 2002.
- SANTOS, João; ROCHA, Bianca; PASSAGLIO, Kátia. Extensão universitária e formação no ensino



superior. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, vol. 7, issue 1, p. 23-28, 2016. DOI: <https://doi.org/10.36661/2358-0399.2016v7i1.3087> Acesso em: 3 out. 2022.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SOUSA, Jenny, et al. Learning and Teaching in and with the Local Community: The Use of a Critical and Innovative Methodology in ESECS / IPEiria. **Conference Proceedings 9th International Conference The Future of Education**, Florence. Filodiritto Editore: Italy, p. 389-393, 2019. Disponível em: <https://conference.pixel-online.net/FOE/files/foe/ed0009/FP/5845-ITLM3985-FP-FOE9.pdf> Acesso em: 2 out. 2022.

SOUSA, Jenny; FONTES, Ana; MESQUITA, Miguel. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na promoção da inclusão social: Como abraçar sem tocar. In MANGAS, Catarina; SOUSA, Jenny; FREIRE, Carla (Coord.). **Percursos para uma educação inclusiva**. Coimbra: Almedina. (Versão impressa e e-book), 2021, p. 93- 114.

SOUSA, Jenny. Atividades socioculturais como interface de bem-estar emocional e de prevenção da transmissão da Covid-19 em estruturas residenciais para pessoas idosas. **Interface: Communication, Health, Education**, 25 (Supl. 1), p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/interface.200576> Acesso em: 3 out. 2022.

SULEMAN, Fátima. Employability skills of higher education graduates: Little consensus on a much discussed subject. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 228, 169-174, 2016.

TAVARES, Celma. Educação integral, educação contextualizada e educação em direitos humanos: reflexões sobre seus pontos de intersecção e seus desafios. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 31, n. 2, p. 141-150, 2009. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/5436/5436> Acesso em: 24 set. 2022.

UNESCO. **Déclaration Universelle de L` UNESCO sur la Diversite Culturelle**. Paris: Unesco, 2002. Disponível em: <https://www.un.org/en/events/culturaldiversityday/pdf/127160m.pdf> Acesso em: 24 jun. de 2022.

VILLAS-BOAS, Susana, et al. A educação intergeracional no quadro da educação ao longo da vida – Desafios intergeracionais, sociais e pedagógicos. **Investigar em Educação - IIª Série**, Número 5, p. 117-141, 2016.

YIN, Robert. **Estudo de Caso, planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

*Recebido em: 30/11/2022  
Aprovado em: 16/02/2023*



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.