

EDUCAÇÃO DE ADULTOS MAIS VELHOS: UMA APOSTA COM FUTURO

Luís Rothes

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto
lrothes@ese.ipp.pt

Resumo

A participação dos mais velhos na educação de adultos está em expansão e constitui-se como um dos seus desafios essenciais: não apenas por o peso dos idosos em relação ao total da população estar a aumentar de modo significativo, mas sobretudo por se reconhecer o papel social decisivo que devem assumir na vida social contemporânea. É pois essencial que tenham oportunidade de aprender em igualdade de circunstâncias e através de soluções educativas apropriadas.

Palavras-chave: educação de adultos; direito à educação

A educação de adultos tem vindo a constituir-se como uma área decisiva de afirmação do direito a uma educação que se realiza ao longo de toda a vida e nos diferentes espaços de vida social. No terceiro “Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos” (Global Report on Adult Learning and Education – GRALE III), publicado pela UNESCO, são fornecidos, uma vez mais, argumentos convincentes sobre como a aprendizagem e a educação de adultos promovem o desenvolvimento sustentável, sociedades mais saudáveis, melhores trabalhos e uma cidadania mais ativa (UNESCO, 2016).

Ora, se é verdade que a valorização da aprendizagem ao longo de toda a existência humana é algo já muito antigo e satisfatoriamente documentado, só com a modernidade deixámos de estar face a aspirações ou práticas minoritárias e a generalização da educação para todos, independentemente da sua idade e

condição social, passou a constituir um projeto social. A prioridade começou por ser dada à construção dos sistemas educativos dirigidos à preparação de crianças e jovens, mas, paulatinamente, esse esforço foi se estendendo à educação dos adultos, incluindo progressivamente dos que são mais velhos.

Os fundamentos ideológicos de tal projeto foram-se estabelecendo à medida que se ia consolidando o campo da educação de adultos, num movimento plural em que estiveram, desde o início, presentes distintas conceções político-ideológicas e diferentes prioridades e perspectivas do trabalho educativo com os adultos, frequentemente contraditórias e mesmo conflituais, muitas vezes articulando-se de formas mais ou menos complexas. Os entendimentos sobre os problemas e reptos que se colocam à educação de adultos estão, pois, profundamente marcados pelos modos diversos como são encaradas e vividas as mudanças, as

tendências e os desafios que enfrentamos na sociedade contemporânea. Assim, as questões que se relacionam designadamente com as profundas alterações demográficas, de que o envelhecimento é apenas um exemplo, ou com o abalar do círculo virtuoso em que assentava o *fordismo*, com a crise do Estado-Providência, com a emergência de uma *sociedade de risco* (Beck, 1992) ou com os dilemas colocados pelo processo de *informatização* (Castells, 2002) merecem abordagens distintas no campo da educação de adultos, com entendimentos divergentes sobre os modos de afirmarmos os direitos sociais e educativos para todos e sobre as soluções políticas e institucionais que os viabilizem.

A educação de adultos é pois um campo plural e heterogéneo, assente na combinação entre iniciativa social e um crescente protagonismo estatal, que, tendo emergido com a modernidade, se consolidou sobretudo a partir do final da 2.^a guerra mundial, com o estabelecimento dos seus contornos e a definição das suas principais modalidades, as quais foram construindo os seus espaços próprios de intervenção, as suas funções económicas, sociais e políticas, assim como os seus sistemas de valores característicos (Pallazeschi, 1999). O peso que cada uma dessas modalidades vai assumindo em determinada conjuntura tem dependido sempre das circunstâncias económicas, sociais e políticas, refletindo inevitavelmente as orientações políticas prevalentes e as possibilidades de os diferentes sectores, interesses e lógicas presentes neste campo influírem no modo do seu desenvolvimento (Rothes, 2009).

A educação dos idosos como um desafio

Estas diferentes modalidades da educação de adultos enfrentam, entretanto, o crescente desafio de se revelarem capazes de envolver e de dar resposta aos anseios dos mais velhos. São desafios que resultam, desde logo, das profundas alterações demográficas e do peso crescente dos mais velhos na pirâmide etária. Os dados, se quisermos ilustrar com a situação portuguesa, são absolutamente esclarecedores. Se considerarmos o índice de envelhecimento, que nos indica o número de pessoas com 65 e mais anos por cada 100 pessoas com

menos de 15 anos, passamos em Portugal de um valor de 27,5% em 1961 para o de 148,7% em 2016 (FFMS, atualizado em 2018): uma alteração impressionante, em pouco mais de meio século! Para além disso, a população idosa é cada vez mais velha. O índice da longevidade, entendido como o número de pessoas com 75 e mais anos por cada 100 pessoas com 65 e mais anos, passou, no nosso país, de 33,6%, em 1961, para 48,8%, em 2016 (FFMS, atualizado em 2018). A educação de adultos não pode deixar de considerar esta realidade: o peso dos mais velhos é cada vez mais significativo na população adulta. Com efeito, o índice de dependência dos idosos, que revela o número de pessoas com 65 e mais anos por cada 100 pessoas em idade ativa, ou seja, com 15 a 64 anos, passou de um valor de 12,7%, em 1961, para o de 32,1% em 2016 (FFMS, atualizado em 2018).

É neste quadro demográfico e social, que a educação de adultos tem que ser capaz de responder às seguintes questões: Como responder às exigências de formação de um número progressivamente mais elevado de trabalhadores mais velhos, com necessidades de atualização óbvias e condições e modos de aprendizagem próprios? Como responder aos adultos em fase de vida pós-laboral, reconhecendo a diversidade das suas condições de vida, considerando as suas experiências e os seus interesses educacionais e contribuindo para a sua qualidade de vida?

A resposta a estes desafios, em Portugal, tem que considerar a situação particularmente complexa da nossa realidade, pois a sociedade portuguesa, se tem ainda pendentes questões educativas e sociais que os países do centro do sistema mundial há muito já ultrapassaram, enfrenta também novos reptos, idênticos aos que se colocam aos países centrais. Na verdade, a análise da situação educativa portuguesa tem que considerar que se trata de um país de desenvolvimento intermédio, com uma sociedade marcada por importantes dualismos e por desfasamentos nas suas estruturas produtivas e também, entre estas, as fórmulas jurídico-institucionais e o leque de aspirações que se afirmaram no período posterior à instauração da democracia. Como resultado destas contradições, a sociedade portuguesa é marcada por uma profunda

heterogeneidade económica, social e cultural, com consequências óbvias no seu panorama educativo.

Há, desde logo, que reconhecer precisamente as profundas alterações que se têm verificado nas estruturas demográficas - designadamente as mudanças no regime demográfico e os fenómenos migratórios - que marcaram de forma decisiva a sociedade portuguesa nas últimas décadas - e que geraram uma população envelhecida, com dinâmicas claras de reforço desse envelhecimento. Simultaneamente, as migrações internas e a emigração revelaram-se processos com impacte persistente: com fenómenos de acentuado despovoamento e envelhecimento da população das zonas de origem desse surto, com um forte êxodo das freguesias rurais que o crescimento demográfico dos seus polos urbanos não compensou, agravando as discrepâncias com as zonas do litoral mais desenvolvidas; nas zonas urbanas de acolhimento, entretanto, alguns destes migrantes, particularmente os mais desprovidos de habilitações académicas e qualificações profissionais, encontraram dificuldades persistentes de inserção social.

A situação educativa dos adultos mais velhos, refletindo a heterogeneidade da realidade económica e social portuguesa, apresenta debilidades sérias, que prejudicam seriamente o exercício alargado dos seus direitos de cidadania. Alguns dados, de carácter quantitativo, permitem ilustrar esta situação. Os resultados do Censo 2011 são esclarecedores. Desde logo, o país mantém, apesar de alguns progressos, taxas de analfabetismo, mesmo literal, muito elevadas: 5,2%. São valores muito elevados em termos absolutos, mas também em termos relativos, já que esse analfabetismo literal tende a assumir uma dimensão já residual nos outros países na União Europeia, mesmo naqueles que estão mais próximos de nós em termos de crescimento económico. Esta situação atinge, sobretudo, os grupos mais desprovidos de recursos e poder, penalizando de modo muito especial os mais idosos. Se considerarmos a população portuguesa, com mais de 15 anos, sem nenhum nível de escolaridade, por grupo etário, temos efetivamente os seguintes dados: 6.434 pessoas no grupo etário com idades compreendidas entre os 15 e os 24 anos; 42.945 no grupo entre os 25 e 44 anos; 75.659 no grupo entre os 45 e 64 anos; 412.710 no

grupo com idades iguais ou superiores aos 65 anos (FFMS, atualizado em 2018)!

São também baixos os níveis de ensino atingidos pelo conjunto da população portuguesa, mas essa realidade é sobretudo penalizadora para os que não foram beneficiados pelos efeitos da relativamente recente massificação escolar. A análise da distribuição etária da posse de diplomas escolares permite, com efeito, constatar uma clara ruptura etária: a taxa de certificação escolar é sempre baixa, mas atinge de uma forma especialmente penosa os grupos etários mais velhos. Os dados refletem a situação educativa catastrófica no período anterior à implantação da democracia, mas assinalam também a persistência de fragilidades e, de modo muito claro, a incapacidade de recuperar os mais velhos para uma situação educativa que torne mais justa a distribuição etária de capital académico.

Esta situação tem efeitos fortemente penalizadores: os adultos que ficaram à margem do processo de expansão da escolarização são penalizados pelo "efeito desnivelador da escola" (Flecha, 1992): o contínuo aumento do nível de escolaridade tido por básico e considerado como requisito mínimo de inserção social tende a desqualificar as gerações adultas, cujo capital escolar, mesmo quando cumpria os termos de referência dos tempos da sua aquisição, tende a revelar-se depois pobre, obsoleto e inadequado. O reforço assinalável da massificação escolar nas últimas décadas não resolverá, só por si, o problema educativo do país se não formos capazes de abranger os grupos etários mais velhos, evitando desse modo uma disparidade geracional grave no que se refere aos capitais académicos possuídos; e gerando, conseqüentemente, injustiças no acesso a oportunidades profissionais e sociais.

Agora, o problema educativo português não é apenas uma questão de baixos níveis de qualificação escolar. É também um problema de posse e uso de competências de literacia (Benavente *et al.*, 1996; OECD, 2000). Ou seja, nas práticas profissionais e pessoais quotidianas, a maior parte da população portuguesa parece ter sérias dificuldades ao nível da literacia em prosa, documental e quantitativa. Apesar de Portugal, por iniciativa do

antigo ministro Nuno Crato, ter, de modo irresponsável, abandonado o recente estudo sobre literacia, realizado pela OCDE, é possível, com base nos estudos mais antigos, adiantar alguns caracterizadores da situação da literacia em Portugal, especialmente penalizadora para os mais velhos. Há, como seria de prever, uma correlação positiva entre escolaridade e literacia, mesmo que com variações significativas em cada nível de escolaridade. Este dado mostra o impacto que a escolarização tem na posse e uso de competências de literacia, mesmo sabendo-se que os níveis de escolarização são já resultado também dos distintos capitais culturais possuídos. Não é de estranhar, por isso, que os níveis de literacia sejam superiores nas classes etárias mais jovens. Já relativamente aos resultados por género, as diferenças são pouco significativas. Verifica-se também uma forte relação dos níveis de literacia com a inserção socioprofissional. Esses níveis são claramente mais elevados nos profissionais técnicos e de enquadramento, seguindo-se os empresários e dirigentes e, também, os empregados executantes. Temos depois os operários industriais e os trabalhadores independentes, sendo ainda mais baixos os das classes sociais ligadas à agricultura. Os grupos da população que não exercem uma atividade profissional – os desempregados, as domésticas e, sobretudo, os reformados – são os que apresentam níveis de literacia mais reduzidos (Benavente *et al.*, 1996; OECD, 2000).

Relativamente às práticas de leitura, escrita e cálculo na vida quotidiana, elas são genericamente pouco habituais, embora evidentemente mais frequentes nos que se situam nos níveis de literacia mais elevados. A escrita é menos aplicada do que a leitura e o cálculo. Na vida extraprofissional, a leitura é limitada, menor de livros do que de jornais, estes mais lidos entre os homens, e de revistas, estas mais apreciadas pelas mulheres. As legendas televisivas justificam uma das práticas mais regulares de leitura. A escrita é mais utilizada na produção de recados e preenchimento de documentos, sendo o cálculo sobretudo aplicado nas compras e na gestão doméstica. Na vida profissional, verifica-se uma limitadíssima utilização de materiais escritos, sendo a correlação com os níveis de literacia ainda mais acentuada, sendo esclarecedor do carácter genericamente pouco exigente do tecido produtivo

português, em termos de literacia, o facto de a maioria das pessoas considerar que as suas capacidades de leitura, escrita e cálculo são suficientes para a atividade que realizam (Benavente *et al.*, 1996; OECD, 2000).

A promoção de competências essenciais de literacia na população adulta, de modo especial na mais velha, constitui, pois, um desafio decisivo para o futuro. Não vale a pena iludirmo-nos com uma absurda crença em que, combinando uma aposta na formação inicial com a inevitável recomposição demográfica, se conseguiria, num prazo aceitável, assegurar uma generalização de um nível educativo razoável. Esta lógica conduziria a que, durante ainda muitas décadas, o país se defrontasse com uma população adulta com níveis educativos desajustados às exigências do mundo atual. Temos igualmente de evitar uma outra crença ingénuas: a de que basta reforçar a oferta de escolarização de segunda oportunidade para resolver o problema. Só conseguiremos ter resultados satisfatórios se avançarmos com dispositivos formativos diferentes e mais adequados, que apostem na conquista da participação educativa dos mais velhos e estabeleçermos novas modalidades e lógicas, novos ritmos e até novos espaços de formação.

Temos ainda que considerar que a situação educativa dos mais velhos tem que ser lida em toda a sua complexidade. Se é nestes grupos etários que encontramos pessoas com maiores fragilidades educativas, há que ponderar que neles encontramos também muitas outras com níveis de escolaridade e de fruição cultural muito elevados. Os avanços na escolarização colocam à educação de adultos uma dupla exigência, só aparentemente contraditória: por um lado, é necessário criar mecanismos que permitam responder a todos aqueles que correm o risco de serem excluídas por não atingirem as "fasquias" cada vez mais elevadas de uma escolarização cada vez mais alargada; por outro, porque a procura de serviços educativos tem um carácter cumulativo, é necessário estar-se preparado para responder às maiores solicitações educativas e culturais por parte das populações adultas que dispõem já de uma formação inicial mais prolongada.

Por outro lado, em Portugal como nos países centrais, com a crescente mobilidade demográfica e o surgir de novas configurações territoriais, perdem peso as relações primárias, familiares e de vizinhança. Nestas circunstâncias, acentua-se a percepção de um certo sentido de isolamento, de não pertença a redes sólidas de filiação voluntária, sobretudo naqueles que, por razões múltiplas, estão menos munidos de uma rede de relações reconhecida como válida e pertinente, sobretudo quando se esvanecem as pertenças socioprofissionais. Esta emergência de novos isolamentos torna urgente o desenvolvimento de redes de comunicação e de espaços de sociabilidade. A educação de adultos encontra aqui, sobretudo junto dos mais velhos, um terreno essencial de intervenção, tanto mais que estes espaços de diálogo são também oportunidades de fruição e produção cultural, de reflexão e de ação partilhadas.

O desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação coloca também enormes desafios e problemas, já que as alterações decisivas que se estão a gerar encontram largos sectores da população insuficientemente preparados para se moverem na realidade que está a emergir. Esta é uma área onde os fossos geracionais são mais evidentes, impondo uma aposta prioritária na formação dos adultos, sobretudo dos mais velhos.

Finalmente, também com os adultos mais velhos, a educação para a cidadania é fundamental: num mundo cada vez mais complexo, só dotando os cidadãos dos instrumentos de análise da realidade social e criando oportunidades de reflexão e ação políticas se poderá favorecer uma intervenção cívica mais ativa e alargada.

Em suma, a educação com adultos mais velhos está pois, em Portugal, perante um duplo desafio: as fragilidades históricas do sistema educativo tornam necessário que contribua para ultrapassar as debilidades que afectam a situação educativa de muitos destes adultos; mas, simultaneamente, enquanto sociedade semiperiférica, confrontamo-nos também com os desafios que, colocando-se à educação de adultos nos países centrais, não deixam de estar presentes, igualmente, no nosso país.

Respostas educativas multifacetadas

A resposta a estes desafios há que ser multifacetada e terá que envolver os mais velhos em todas as grandes componentes que se foram afirmando no campo da educação de adultos, sobretudo a partir da 2ª guerra mundial: promoção da literacia, formação profissional, escolarização compensatória, educação social, etc.

A promoção de competências essenciais de literacia, que não apenas a alfabetização, no seu sentido mais literal, mantém-se como um esforço importante, pelo qual se deve responsabilizar um leque alargado de promotores (departamentos nacionais da educação e autarquias locais, associações sindicais e patronais, associações de cariz diverso), apostado em contribuir para a dignificação social e a participação cultural e cívica dos mais velhos.

A formação profissional, mesmo entre estes grupos etários, e ao contrário do que muitas vezes se possa pensar, tem também um papel significativo a desempenhar: teremos trabalhadores cada vez mais velhos no mercado de trabalho e haverá a tendência provável para a afirmação do prolongamento da participação laboral, já não como uma obrigação, mas como um direito, que respeite as diferentes circunstâncias de quem não pretenda um abandono abrupto da sua vida laboral.

A educação promocional ou de segunda oportunidade é uma outra componente da educação de adultos que terá de ser capaz de responder a estes adultos mais velhos. Gerações fortemente penalizadas por sistemas educativos que, no seu tempo de crianças e jovens, eram fortemente elitistas, têm que ter o direito de associarem o enriquecimento educativo à realização do sonho de obterem finalmente os diplomas que, em devido tempo, não tiveram possibilidades de alcançar. As instituições responsáveis pela educação básica, secundária e superior têm que continuar a apostar em soluções de certificação escolar assentes em soluções pedagógicas realmente adaptadas a estes participantes mais velhos.

A educação social, herdeira de movimentos educativos que assumem designações diversas (educação popular, educação permanente, educação não formal, educação

comunitária, desenvolvimento comunitário, etc.) constitui, entretanto, um espaço essencial para esta possibilidade de concretizar aspirações sociais e políticas de um mundo mais justo, promovendo condições para a realização do direito de todos à educação. Foi, de resto, neste espaço da educação social, na multiplicidade das suas formas e designações, que se foram, em boa medida, estabelecendo os princípios essenciais da educação de adultos, que é decisivo considerarmos quando pensamos as práticas educativas envolvendo os mais velhos (Osorio, Pinto, 2007; Oliveira, 2013). Desde logo, o reconhecimento de que as experiências de vida e os saberes dos adultos constituem recursos educativos únicos e ricos para o trabalho educativo. Para além disso, a afirmação da aprendizagem como espaço de promoção da autonomia e autorrealização só é possível quando os adultos consideram os seus resultados relevantes e significativos, por lhes permitir responder a desafios da sua vida real. A confiança joga um papel importante no desenvolvimento de um ambiente que conduz a experiências positivas de aprendizagem, normalmente associadas a circunstâncias proveitosas de interação com os outros.

Estes são princípios que terão de suportar as estratégias de ensino e aprendizagem na educação de adultos, também quando nela estão envolvidos os mais velhos. Estas terão que passar, designadamente, por:

- criar um ambiente de aprendizagem positivo e não ameaçador;
- valorizar o carácter dialógico da educação (não apenas diálogo, mas questionamento crítico e problematizador, capaz de alterar perspetivas de leitura e intervenção sociais);
- negociar processos de aprendizagem, encorajando a autonomia dos adultos e envolvendo-os na sua própria aprendizagem;
- construir o processo de ensino-aprendizagem tendo como base as experiências, os conhecimentos prévios e as aspirações dos adultos;
- apostar em aprendizagens relevantes para as circunstâncias de existência dos mais velhos

(por exemplo as relacionadas com a saúde e bem-estar);

- apresentar desafios significativos, mas razoáveis;
- evidenciar a aplicação imediata dos conhecimentos;
- assegurar processos sistemáticos de feedback e reforço.

Em suma, a participação dos mais velhos na educação de adultos está em expansão e constitui-se como um dos seus desafios essenciais: não apenas por o seu peso em relação ao total da população estar a aumentar de modo tão significativo, mas essencialmente por se reconhecer a sua importância na vida social contemporânea. Como claramente foi reconhecido, já em 1997, na V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, promovida pela UNESCO em Hamburgo:

“Há, atualmente, mais pessoas idosas no mundo em relação ao total da população do que nunca antes, e a proporção continua a aumentar. Estes adultos idosos podem contribuir muito para o desenvolvimento da sociedade. Logo, é importante que tenham oportunidade de aprender em igualdade de condições e de maneira apropriada. As suas capacidades e competências devem ser reconhecidas, valorizadas e aproveitadas” (UNESCO, 1998, pp. 22-23).

Só com o empenhamento de todos seremos capazes de responder a este aliciante desafio, dando substância àquilo que, há tanto tempo, mobiliza os educadores de adultos: promover o direito de todos à educação e ao longo de toda a sua vida, prestando uma atenção especial aos mais desfavorecidos e desprovidos de condições e oportunidades educativas.

Referências Bibliográficas

- BECK, U. (1992). *Risk Society: towards a new modernity*. Londres: Sage Publications.
- BENAVENTE, A. (Coord.), ROSA, A., COSTA, A. F., & ÁVILA, P. (1996). *A Literacia em Portugal. Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Conselho Nacional de Educação.
- CASTELLS, M. (2002). *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura - Vol. I - A Sociedade em Rede*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- FFMS – Indicadores de envelhecimento em Portugal [Em linha], atual. 2018. [Consult. 29 Maio 2018]. Disponível em WWW: <URL:<http://www.pordata.pt>>.
- FLECHA, R. (1992). Educación de las personas adultas: tarefa pendiente de la modernidad. In H. A. Giroux & R. Flecha, *Igualdad Educativa y Diferencia Cultural* (pp. 27-56). Esplugues de Llobregat: El Roure Editorial.
- OECD. (2000). *Literacy in the Information Age. Final Report of the International Adult Literacy Survey*. Paris: OECD/Human Resources Development Canada.
- OLIVEIRA, A. L. (coord.) (2013), Promoting conscious and active learning and ageing: How to face current and future challenges? Coimbra: IUC.
- OSORIO, A.; PINTO, F. (coord.) (2007). *As Pessoas Idosas. Contexto social e intervenção educativa*. Lisboa: Instituto Piaget.
- PALLAZESCHI, Y. (1999). Histoire de la Formation Post-Scolaire. In P. Carré & P. Caspar (Dir.), *Traité des Sciences et des Techniques de la Formation* (pp. 19-40). Paris: Dunod.
- ROTHES, L. (2009), *Recomposição Induzida do Campo da Educação Básica de Adultos*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- UNESCO (1998). *V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos. UNESCO - Hamburgo 1997*. Lisboa: Ministério da Educação.
- UNESCO (2016). *Global Report on Adult Learning and Education*. Hamburgo: UNESCO/ Institute for Lifelong Learning.