

TERRITORIALIDADES EDUCADORAS NA CONSTRUÇÃO DE VELHICES COM QUALIDADE

Marcia Regina Medeiros Veiga

Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX, Instituto de Investigação Interdisciplinar, Universidade de Coimbra – Portugal

marciarmveiga@gmail.com

António Manuel Rochette Cordeiro

Departamento de Geografia, Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra – Portugal

rochettecordeiro@fl.uc.pt

Sónia Cristina Maios Ferreira

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra – Portugal

smaiosferreira@fpce.uc.pt

Resumo

A partir do conceito de “territorialidades”, entendido, sucintamente, como as dinâmicas sociais, económicas, políticas e culturais desenvolvidas em cada território, propomos, neste artigo, uma discussão teórica sobre educação ao longo da vida como um importante pressuposto para a qualidade de vida na velhice. Assim, esta discussão está pautada em três eixos: o primeiro centra-se na problematização da velhice e dos sujeitos idosos na contemporaneidade, buscando uma definição de quem são tais sujeitos. O segundo eixo envolve a discussão e conceptualização sobre territórios e territorialidades. Finalmente, o terceiro discorre sobre a questão da educação ao longo da vida voltada aos idosos/as.

Palavras-chave

Velhices; Idosos/as; Territórios; Territorialidades; Educação ao Longo da Vida.

Abstract

Based on the concept of “territorialities”, regarded briefly as being the social, economic, political and cultural dynamics developed in each territory, our paper proposes a theoretical discussion on lifelong learning as an important requirement for achieving quality of life in old age. This discussion is structured along three main parts: the first one is focused on the problems of old age and of the elderly at present, and seeks to define who these old people are. The second part focuses on the discussion and theoretical perspective of territories and territorialities. The third, final part discusses the issue of lifelong learning for the elderly.

Keywords

Old-age; Elderly; Territories; Territorialities; Lifelong Learning.

Résumé

À partir du concept de “territorialités”, compris, sommairement, comme les dynamiques sociales, économiques, politiques et culturelles développées sur chaque territoire, nous proposons dans cet article une discussion théorique sur l'éducation tout au long de la vie comme un présupposé important pour la qualité de vie du troisième âge. Ainsi, cette discussion est orientée par trois axes: le premier est centré sur la problématisation de la vieillesse et des personnes âgées dans la contemporanéité, en recherchant une définition de qui sont lesdits sujets. Le second axe implique la discussion et la conceptualisation sur les territoires et les territorialités. Pour finir, le troisième est lié à la question de l'éducation tout au long de la vie pour ce qui est des personnes âgées.

Mots-clés

Veilleses; Personnes âgées; Territoires; Territorialités; Éducation tout au long de la Vie.

Resumen

A partir del concepto de “territorialidades”, entendido sucintamente como el conjunto de dinámicas sociales, económicas, políticas y culturales desarrolladas en cada territorio, en este artículo proponemos un debate teórico sobre la educación a lo largo de la vida como un presupuesto importante para la calidad de vida en la vejez. Este debate gira en torno a tres ejes: el primero se centra en los problemas de la vejez y de los ancianos en nuestros días, y busca definir quiénes son tales sujetos. El segundo eje implica un debate y una conceptualización sobre los territorios y las territorialidades. Finalmente, el tercero discurre sobre la cuestión de la educación a lo largo de la vida dirigida a los ancianos.

Palabras clave

Vejez; Ancianos; Territorios; Territorialidades; Educación a lo Largo de la Vida.

1. Introdução

As novas configurações demográficas, onde se verifica uma quase inversão nas pirâmides etárias¹ da maioria dos países, notadamente nos mais desenvolvidos, têm proporcionado uma maior visibilidade de uma categoria etária em especial: a dos/das idosos/as. Esta visibilidade, entretanto, ainda é um tanto obscurecida² pela homogeneização desta categoria que, não raras vezes, tem sido vista, inclusive por promotores e agentes de políticas públicas, desprovida de características individuais e coletivas específicas, ou mesmo desconectada de outras categorias relacionais, como sexo/gênero, idade/geração, classe social e contexto geográfico, por exemplo.

Nesse sentido, o papel das ciências sociais e humanas é justamente complexificar as categorias, entendendo-as como constructos sociais, e não como dados naturais imutáveis, e estabelecendo relações entre as mesmas, na busca de uma maior compreensão sobre suas reais demandas, necessidades e potencialidades a partir de suas próprias representações e vivências quotidianas.

Este artigo propõe, então, uma discussão teórica sobre educação ao longo da vida como um importante pressuposto para a qualidade de vida na velhice a partir de três eixos norteadores: a problematização da velhice e dos sujeitos idosos na contemporaneidade, buscando uma definição de quem são tais sujeitos; a discussão e a conceptualização sobre territórios e territorialidades dentro de uma vertente crítica; e, finalmente, a análise sobre a importância da educação ao longo da vida voltada para a melhoria da qualidade de vida dos/das idosos/as.

Esta discussão integra um projeto mais extenso e aprofundado que está sendo desenvolvido, no âmbito do doutoramento da primeira autora deste artigo, em cinco diferentes tipologias territoriais do concelho de Coimbra, Portugal³, onde se pretende identificar as influências dos diversos territórios nas múltiplas experiências da velhice⁴, influências estas que podem, por um lado, ajudar a tornar esta uma experiência positiva e gratificante, ou, por outro, dificultar e obstaculizar tal vivência. Especificamente neste artigo, pretende-se discutir as influências dos territórios para a potencialização – ou não – da educação ao longo da vida dos sujeitos idosos, entendida como instrumento capaz de qualificar as experiências e vivências, notadamente para os/as idosos/as.

2. Os/as

Idosos/as na Contemporaneidade

A velhice é uma categoria de análise bastante complexa e de difícil caracterização. Sabe-se que a velhice, mais do que um dado natural, é um constructo social e, como tal, depende de contextos históricos, geográficos, sociais e culturais próprios e, ainda, de componentes da subjetividade, ou seja, como é representada, imaginada e vivida pelos indivíduos e pelas coletividades. Assim, o entendimento sobre o que seja a velhice tem mudado ao longo da história.

As categorias etárias, por exemplo, surgiram da necessidade de um ordenamento social evidenciado pelas sociedades ocidentais durante a época moderna. Dessa forma, é a partir do século XIX que a vida passa a ser segmentada em estágios delimitados pelas idades dos indivíduos⁵. O reconhecimento da velhice como uma etapa diferenciada das demais é, então, parte de um processo histórico mais amplo e de uma tendência contínua em direção à segregação das idades, tanto na família quanto no espaço social (Freitas Silva, 2008). O século XX caracteriza-se por certa estabilização das categorias etárias, definindo padrões, bem como determinando funções e espaços a serem ocupados e seguidos por cada uma delas.

Muitos autores, entre eles, Debert (1999), atribuem o surgimento da velhice a dois fatores, ambos frutos da industrialização: a institucionalização das aposentadorias e o desenvolvimento das ciências médicas, com a criação da geriatria como especialidade médica especificamente dedicada aos sujeitos mais velhos.

Historicamente, a velhice tem sido vista como uma fase da vida marcada por declínios biológicos, psicológicos e sociais. Associada às doenças e à decrepitude do corpo e da mente, a velhice surgiu como uma etapa a ser repelida e adiada. Os profissionais aptos para isso seriam os geriatras e os gerontólogos, que tratariam dos “gerontes” ou “senis”. Os gerontólogos, também com uma visão clínica em relação à velhice, incorporaram as áreas sociais ao seu estudo, solidificando, assim, a velhice como uma categoria social, baseado na

ideia “... de que os problemas enfrentados pelos idosos são tão prementes e semelhantes que minimizam as diferenças em termos de etnicidade, classe ou raça...” (Debert, 1999: 42).

Ao refletir sobre as mudanças ocorridas em relação à representação social das pessoas envelhecidas, Peixoto (2007) observou que os termos “velho” ou “velhote” eram usados, na França do século XIX, para designar sujeitos sem estatuto social, enquanto que o termo “idoso” era utilizado para identificar as pessoas com determinado *status* na sociedade. Etimologicamente, a palavra “idoso” significa “aquele que tem muita idade”. Por outras palavras, mais uma vez a idade é tomada como único marcador social, capaz de determinar padrões e interditos comportamentais aos sujeitos que se enquadram em determinada faixa etária. O século XX trouxe a expressão “terceira idade”⁶, como representativa de uma velhice ativa e bem sucedida (Debert, 1997). Lins de Barros (2011: 50) reflete sobre esta “nova velhice”: “... A construção social do conjunto de ideias e práticas sobre a terceira idade se opõe ao estigma da velhice que é percebida como o fim da vida, como doença ou como solidão”. Já a expressão “sênior”, para designar indivíduos com 50 anos ou mais, em condição de inatividade (já aposentados), surgiu, também no século XX, sendo bastante utilizada em Portugal. Embora associe a velhice à inatividade, marcando sua entrada com a passagem à aposentadoria, não se configura em um termo pejorativo, nem possui conotação explícita de classe⁷.

A associação da velhice à inatividade é uma prática bastante comum⁸ tendo começado e, em seguida, se intensificado com a industrialização e pós-industrialização, que supervalorizaram o trabalho enquanto produtor de capital económico e de lucro. A saída dos mais velhos desse mercado acaba por acarretar, de forma proporcional e gradativa, sua perda de estatuto social. Ecléa Bosi (2004: 78) sublinha essa situação: “Quando se vive o primado da mercadoria sobre o homem, a idade engendra desvalorização”. Nos dias atuais, essa condição pode ser paradoxal, pois a força de trabalho, própria dos mais jovens, foi substituída pelo conhecimento, área que, ao menos teoricamente, não pode ser limitada pela idade dos indivíduos. O problema é que a lógica anterior permanece (Valente Rosa, 2012). Além disso, o próprio conhecimento, hoje em dia, tem se mostrado descartável, com a rápida obsolescência tecnológica das competências de cada geração (Mendes, 2009).

Assim, de invisível – por sequer possuir estatuto social próprio, até o limiar do século XX, quando era

confundida com mendicidade, deficiência, incapacidade e até vagabundagem e vadiagem – a identificável – quando, a partir do início do século passado, o direito a uma reforma passa a ser institucionalizado e generalizado, criando, assim, uma categoria social: a dos/das idosos/as –, a velhice quase sempre tem sido representada como vulnerável e dependente: primeiro, da família e, na falta desta, das instituições de solidariedade; em seguida, do Estado, com o estabelecimento de políticas públicas que, ainda hoje, buscam suprir as carências, o isolamento e a segregação a que os mais velhos parecem, inevitavelmente, estar destinados (Fernandes, 1997).

Estas representações, muitas vezes reforçadas pelos próprios trabalhos académicos⁹, acabam por segregar ainda mais os sujeitos idosos, estigmatizando-os e despersonalizando-os. Vistos como uma categoria una, os/as idosos/as têm ignoradas suas individualidades e diferenças.

Embora as categorizações tenham, muitas vezes, o intuito do estabelecimento de direitos específicos a uma determinada categoria – os/as idosos/as, as mulheres, as crianças, os negros ou os indígenas, para citar alguns exemplos – a fim de acabar (ou, pelo menos, minimizar) com certas desigualdades sociais, há que se ter muito cuidado em não transformar os sujeitos em seres amorfos, sem identidade própria. No caso específico da velhice, Fernandes (1997) alerta que um trabalho verdadeiramente sério e comprometido:

“... exige começar por romper com as concepções dominantes do que é ser velho, procurando observar, por um lado, as distinções existentes entre diferentes categorias de agentes e, por outro, os contextos em que os fenómenos se desenvolvem, as representações que vão adquirindo forma e os problemas sociais que vão surgindo. É romper com a visão comum que tem a tendência de tratar uma categoria de idades como se fosse um grupo de agentes não diferenciados, dotados das mesmas propriedades substanciais, inscritas numa espécie de essência biológica, conhecidas e reconhecidas por todos, pois remetem para uma representação mental que lhes é comum.” (Fernandes, 1997: 13).

Quem são, então, os sujeitos da velhice? Com o objetivo de garantir direitos específicos aos sujeitos idosos enquanto categoria, alguns organismos internacionais, como a Organização Mundial da Saúde, adotam critérios baseados na delimitação etária: 60 anos para os países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento; 65 para os países desenvolvidos¹⁰, entre os quais se encontra Portugal.

A utilização de quaisquer critérios delimitadores¹¹ (idade, aposentadoria, aparência ou mesmo o reconhecimento de tal condição pelos próprios indivíduos),

mostra-se, entretanto, insuficiente para abranger a diversidade e complexidade dos sujeitos que compõem, na contemporaneidade¹², essa categoria, que é, não somente histórica, mas, necessariamente, relacional.

Importa, desse modo, enquanto investigadores e/ou promotores e agentes de políticas públicas, termos consciência dessa necessidade. Por isso mesmo, no trabalho de investigação doutoral de um dos autores, cujo objetivo é conhecer as reais demandas, necessidades, desejos, bem como as possibilidades dos sujeitos idosos – homens e mulheres – de cinco territórios distintos do Concelho de Coimbra (Portugal) – as áreas urbanas do Solum, Celas e do Centro Histórico (a Alta de Coimbra), e as áreas com características rurais do Botão e de Casal do Lobo –, embora também tenhamos adotado o critério etário para definir os sujeitos da pesquisa (pessoas com idade igual ou superior aos 65 anos)¹³, enfatizamos o enfoque interdisciplinar, que entendemos ser uma exigência do próprio objeto de estudo – a velhice –, a partir de múltiplas relações, principalmente de sua relação com os territórios e as territorialidades neles e por eles desenvolvidas e vice-versa.

3. Territórios e Territorialidades: por uma Abordagem Crítica das Relações Sociais e Geográficas

A contemporaneidade globalizada assiste a um movimento que pode ser lido como um embaçamento temporal e espacial, levando alguns autores a defenderem abordagens como os “não-lugares” (Augé, 2010) ou a “desterritorialização”¹⁴ (Appadurai, 1996). Mesmo estes autores, entretanto, reconhecem que o espaço e o território são, sempre e necessariamente, levados em conta, ainda que se proponha um olhar mais relativizado, mais poroso e flexível nos estudos socioculturais.

Foucault (1984: 5) compreende esse movimento contemporâneo e considera que o espaço assume um papel de supremacia em relação ao tempo na organização do pensamento, entendendo o espaço contemporâneo como um “espaço de colocação”, onde as relações de vizinhança, a retenção e a circulação de coisas e pessoas e o controle sobre essas mesmas coisas e pessoas são elementos-chave na descrição e compreensão das sociedades e culturas.

Nessa direção, os espaços e territórios tornam-se um importante elemento de investigação, sendo entendidos como elementos relacionais que estabelecem, ao mesmo tempo, fronteiras geográficas e humanas (Corrêa, 2000: 1).

Desse modo, os territórios são palcos onde diferentes relações de mobilidades/imobilidades, disputas, conquistas, afetos, solidariedades, vulnerabilidades/resistências, abandono/ocupação e pertença se vão estabelecer entre os diferentes atores.

Por outras palavras, a análise das relações e dinâmi-

cas, ou seja, as territorialidades, que as pessoas – neste caso específico, os/as idosos/as – estabelecem com os espaços em que vivem e pelos quais transitam – e vice-versa – e como estas relações são mediadas, difundidas e, muitas vezes, padronizadas e estereotipadas pelas várias instâncias e forças sociais é essencial para a compreensão das lógicas que se conjugam na produção de sentidos, tanto da velhice, quanto do território. As questões relativas à mobilidade, ocupação e pertença a um território são, dessa maneira, questões políticas (Foucault, 2008), sendo constitutivas da própria construção identitária – que não se faz sozinha, mas a partir de múltiplas e diferenciadas relações.

Nesse sentido, busca-se uma abordagem crítica da geografia, que assume um caráter político e transformador a partir de uma compreensão do Homem enquanto ser multidimensional: animal-social-espiritual (Saquet, 2011: 11), ou seja, ao mesmo tempo natural e social. Essa abordagem exige uma postura inter e multidisciplinar, com a Geografia e as demais Ciências Sociais e Humanas, em especial a Antropologia, a Sociologia, a Ciência Política, a Educação, e mesmo o Urbanismo e a Arquitetura, desenvolvendo um diálogo profícuo e, assim, transversal.

O território, como “produto das relações sociedade-natureza e condição para a reprodução social; campo de forças que envolvem obras e relações sociais (econômicas, políticas e culturais) historicamente determinadas” (Saquet, 2011: 26-27) constitui-se, assim, mais que um delimitador geográfico, um demarcador humano, sendo, em nosso entendimento, um elemento fundamental para a compreensão do fenômeno da velhice e do envelhecimento.

Neste texto, especificamente, a reflexão que propomos se dá a partir das territorialidades quotidianas, compreendidas como conjuntos “de relações estabelecidas na vida em sociedade mediada pelo trabalho, pelo poder e pela linguagem” (Saquet, 2011: 22), como elementos essenciais para uma educação contínua e permanente ao longo de toda a vida, visando uma velhice com qualidade, espacial, cultural, econômica, política e socialmente integrada.

Tomamos, aqui, a territorialidade principalmente a partir de uma perspectiva fenomenológica¹⁵, correspondendo “às relações sociais centradas em percepções, sentimentos, memórias, identidades e representações” (Saquet, 2011: 14), com foco nas dinâmicas políticas e culturais (simbólicas e identitárias).

Assim, tendo como foco a velhice a partir das territorialidades quotidianas e, conseqüentemente, dos territórios produzidos a partir desta relação, o objetivo é

a construção de dinâmicas que primem pela participação, respeito, pertencimento e solidariedade entre todos os sujeitos de determinado território, onde a diversidade (etária/geracional, sexual/de gênero, política, cultural, etc.) seja garantia de riqueza e qualidade nas relações sociais e territoriais.

4. Territorialidades Educativas: Educação ao Longo da Vida¹⁶ para os/as Idosos/as

Sendo um dos pontos da pauta europeia, a aprendizagem ao longo da vida foi explicitada no Documento de Trabalho dos Serviços da Comissão das Comunidades Europeias de Outubro de 2000, intitulado “Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida”, figurando, também, como uma das prioridades da “Estratégia Europa 2020”¹⁷.

Em termos do primeiro documento, este define a aprendizagem ao longo da vida, a partir da “Estratégia Europeia de Emprego”, “como toda e qualquer atividade de aprendizagem, com um objetivo, empreendida numa base contínua e visando melhorar conhecimentos, aptidões e competências” (COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS, 2000: 3).

Embora a ênfase dada à aprendizagem ao longo da vida vá focar, prioritariamente, o fomento à empregabilidade, com base no paradigma do conhecimento¹⁸, a Comissão Europeia reconhece na aprendizagem um potencializador do sentimento de pertença não só a um contexto profissional, mas também a um contexto social a partir do reconhecimento de outras formas de educação que não a formal¹⁹.

Em nossa compreensão, quando se fala em aprendizagem ao longo da vida pensando-se nos sujeitos idosos, a prioridade deve ser dada aos processos de educação

não-formais e informais em detrimento de uma educação formal, condutora à obtenção de diplomas e ao reconhecimento de qualificações, com vistas ao mercado de trabalho. Esta última, contudo não pode ser desconsiderada, sob pena, também, de se estar alimentando preconceitos ao excluir do sistema de educação formal, a partir de critérios baseados unicamente na idade dos indivíduos, uma parte da população interessada, sim, em obter certificações, quer para a sua qualificação profissional, quer para sua satisfação pessoal²⁰. Os processos de educação não-formal e informal, entretanto, valorizam os saberes e as diferenças individuais e culturais, promovendo, por isso, um ensinar/aprender a partir de uma relação dialógica e horizontal, onde a hierarquia e o controle, tão frequentes à educação formal, são suprimidos.

Nessa perspectiva, a aprendizagem ao longo da vida toma as dimensões, já mencionadas por Paulo Freire, de que somos – nós, seres humanos – seres incompletos, em constante desenvolvimento; desenvolvimento este que se dá através da aprendizagem: “o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento” (Freire, 1997: 55). A necessidade de aprender, de conhecer coisas novas a partir da comunicação, do diálogo, das trocas, é a prova de que a vida continua, ainda que já tenhamos chegado à velhice. É ainda Paulo Freire quem nos lembra:

“A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber que não sabem. A educação tem sentido porque, para serem, mulheres e homens precisam de estar sendo.” (Freire, 2000: 40).

Nesse sentido, também Gadotti (1981) entende a aprendizagem como um processo que se desenrola enquanto dura a vida, pressupondo o estabelecimento e/ou a continuidade de uma rede relacional. Aprender, então, é um processo relacional que implica, necessariamente, outro processo: o ensinar. Aprender/ensinar complementam-se, ainda, em mais outro processo, a educação. “A educação se apresenta, então, como uma situação de conhecimento e de intervenção do ser humano no mundo e uma forma de comunicação humana” (Oliveira, 2009: 15). Através das redes de relações, nos tornamos seres aprendentes e seres ensinantes. Esta constatação é especialmente importante na velhice, devendo a solidariedade entre gerações partir deste pressuposto: os/as idosos/as, como qualquer ser humano em qualquer fase da vida, aprendem e também ensinam.

Assim sendo, os territórios e as territorialidades quotidianas tomam um importante lugar na aprendizagem ao longo da vida como agentes de qualidade de vida na velhice.

Os territórios, onde vivem e por onde se movimentam os/as idosos/as – suas casas, suas ruas, seus bairros e arredores, os lugares que frequentam e, mais ainda, as territorialidades quotidianas, ou seja, as relações que estes estabelecem com e nestes espaços, podem – e devem – constituir-se como agentes educativos, no sentido de possibilitarem trocas efetivas e salutares entre todos os sujeitos.

Dessa forma, territórios hostis, de difícil acessibilidade e mobilidade, onde os mais velhos sentem-se isolados e segregados, impossibilitados de estabelecer e manterem relações intergeracionais saudáveis e equânimes, onde o sentimento de pertença é substituído pela vulnerabilidade, insegurança e exclusão não podem ser considerados educativos. Por outro lado, territórios cujos espaços são transitáveis por todos com segurança, sem qualquer “armadilha”²¹, em que as relações sociais são pautadas na verdadeira solidariedade e no respeito entre as pessoas, seus ritmos e diferenças, com ofertas de serviços e produtos para todos, incluindo a população idosa, e proporcionando os encontros entre gerações, estes sim devem ser considerados como os verdadeiros territórios educativos, agentes e sujeitos, ao mesmo tempo, de territorialidades também educativas.

5. Considerações Finais

Neste artigo, buscamos refletir sobre os territórios e as territorialidades quotidianas como agentes educativos fundamentais na construção de velhices plurais e de qualidade.

Para isso, entendemos que a velhice é uma categoria relacional, plural em si mesma, e que não deve ser tomada de maneira individual e segregadora. Os sujeitos idosos devem estar socialmente incluídos, devendo, como qualquer sujeito, ser vistos em suas individualidades, limitações e potencialidades.

Consideramos que a educação ao longo da vida – principalmente quando se tem em mente os sujeitos idosos – deve ir além dos espaços formais de educação, abrangendo, também, os espaços não formais e informais de convívio e trocas cotidianos entre as diferentes pessoas, de diferentes sexos/gêneros, diferentes etnias, idades/gerações, religiões, origens, ocupações e classes sociais.

Em nosso entendimento, os agentes políticos e sociais têm um importante papel no fomento de territórios e territorialidades educativas para todos e aqui, especialmente, para os/as idosos/as. Nesse sentido, os trabalhos académicos que enfoquem a relação pessoas-territórios devem estar comprometidos com a construção de uma sociedade com territórios e territorialidades plurais *de e para* todos.

Para isso, é imprescindível que se conheçam as reais necessidades e possibilidades de cada território a fim da elaboração de diagnóstico sociais²² o mais próximo possível às diversas realidades. Isso inclui, necessariamente, uma atenção especial às pessoas que vivem, transitam e se relacionam com e nestes territórios. Entendemos que o conhecimento de tais necessidades e potencialidades só pode ser realizado através de uma escuta e de uma observação atentas às territorialidades quotidianas e aos próprios territórios enquanto espaços de mobilidade e de relações. Nesse sentido, apostamos no método etnográfico, aliado à cartografia, como as ferramentas mais adequadas para tal elaboração.

Por fim, acreditamos na potencialidade da educação contínua e permanente, através do exercício da solidariedade e do reconhecimento das diferenças não como elementos distintivos e discriminatórios, mas como necessários e enriquecedores das relações humanas.

Notas

- ¹ Tem-se verificado um envelhecimento populacional, tanto na base, com a queda nos índices de natalidade, quanto no topo das pirâmides etárias, com o aumento da esperança de vida em grande parte dos países. Segundo o “Relatório sobre a Situação da População Mundial 2012”, do Fundo de Populações das Nações Unidas, o número médio de filhos por mulher em idade fértil no mundo era, em 1960, de 4,92, tendo caído, em 2011, para 2,52 filhos. Em Portugal, segundo o PORDATA – Base de Dados Portugal Contemporâneo, esta média passou de 3,2 filhos, em 1960, para 1,21 em 2013. Em relação à esperança média de vida, esta aumentou, de acordo com a mesma base de dados, em aproximadamente seis anos de 1990 a 2012 no mundo (64,5 anos e 70,5 anos, respetivamente) e em Portugal (74,1 anos e 80,6 anos, respetivamente). Os fenómenos migratórios, por sua vez, também têm atuado no envelhecimento de países como Portugal, onde a taxa de emigração subiu de 1,1%, em 1998, para 4,9%, em 2012, segundo o PORDATA.
- ² O obscurecimento da visibilidade da população idosa também diz respeito ao facto de que, não obstante o índice de envelhecimento em Portugal ter aumentado substancialmente, tendo o número de idosos, inclusive, já ultrapassado o número de jovens (133,5 idosos para cada 100 jovens, em 2013, segundo o PORDATA), os/as idosos/as ainda permanecem sendo vistos como uma minoria.
- ⁴ Para essa pesquisa foram escolhidos dois territórios com características que os aproximam do rural, embora sua localização geográfica seja bastante próxima do centro da cidade, e outros três tipicamente urbanos: um localizado no casco histórico, com habitações e estruturas já defasadas e deterioradas pela ação do tempo, e dois correspondendo às novas centralidades urbanas, cujo desenvolvimento se deu a partir da segunda metade do século XX, com uma ordenação e planeamento mais modernizados, a partir das necessidades habitacionais e de serviços das camadas médias e mais altas da população.
- ⁵ Para tal, percorremos um percurso metodológico híbrido, a partir de uma concepção interdisciplinar (envolvendo disciplinas das Ciências Sociais e Humanas: Antropologia, Sociologia, Psicologia, Geografia, História, com aporte de áreas mais específicas, como a Arquitetura, o Urbanismo e a Saúde), numa perspetiva de cruzamento entre as disciplinas (Pombo, 1993), com ênfase à etnografia (após recolha de dados estatísticos e realização de inquéritos mais abrangentes) e com recurso à cartografia.
- ⁶ Segundo Peixoto (2000: 61), o ciclo de vida é reestruturado nas sociedades industriais, pautadas nas relações de produção, com o estabelecimento de três grandes etapas: “... a infância e a adolescência – tempo de formação; a idade adulta – tempo de produção – e a velhice – idade de repouso, tempo do não-trabalho.”
- ⁷ Esta expressão é utilizada para caracterizar uma categoria coletiva, e não os sujeitos que a compõem (velhos/as e/ou idosos/as e/ou séniores).

- ⁸ Em nossa investigação, assumimos o termo “idosos/as”, por entendê-lo – apesar das limitações inerentes a toda categorização – mais abrangente, tanto em termos etários, quanto, na atualidade, em termos de condições sociais, pois este é o termo mais utilizado, atualmente, nos diversos textos sociais (legislativos, publicitários, jornalísticos, etc.).
- ⁹ Em recente trabalho realizado sobre as imagens dos/das idosos/as veiculadas no jornal “Diário de Coimbra”, pudemos constatar que as designações “velho”, “idoso” ou “avós” são utilizadas para se referir aos inativos, tornando os sujeitos anônimos dentro dessas categorias. Os que se encontram em atividade são identificados por seus nomes e pelas profissões e cargos que ocupam (“Autor”, 2014).
- ¹⁰ Segundo Guita Grin Debert (1999), os trabalhos acadêmicos têm cristalizado ora uma imagem extremamente negativa da velhice, apontando apenas suas perdas, vulnerabilidades e incapacidades, ora, mais recentemente, uma imagem completamente inversa: a velhice como uma fase de liberação das amarras e compromissos sociais sendo, portanto, a “melhor idade” para se viver com plenitude e felicidade. Esta polaridade extrema acaba por não dar conta da multiplicidade e diversidade da experiência da velhice.
- ¹¹ Esta diferenciação é, por si só, indicativa das diversidades próprias a esta categoria – a velhice –, determinadas pelas diferenças culturais, econômicas, políticas e geográficas, por exemplo.
- ¹² Em seu trabalho sobre as sociabilidades em espaços públicos das pessoas idosas em Paris e no Rio de Janeiro, Clarice Ehlers Peixoto (2000) usou como critério a aposentadoria, por entender que, em nossa sociedade pós-industrial, “ao se apoiar na idade cronológica ou no tempo de serviço, a aposentadoria libera do trabalho indivíduos ainda produtivos e lhes atribui o estatuto de inativos” (Peixoto, 2000: 55), ou seja, de velhos. Já Flávia de Mattos Motta (1998) optou por desenvolver seu trabalho com um grupo de “pessoas que (...) parecessem ‘consensualmente’ idosas.” (Motta, 1998: 14 – Nota de Rodapé). Assim, buscou um grupo, organizado pela Legião Brasileira de Assistência do sul do Brasil, destinado, especificamente, ao público designado como idoso.
- ¹³ Na contemporaneidade, com a vida privada sendo fortemente marcada pela vida pública, as relações foram sendo mais complexificadas e diversificadas, complexificando e diversificando cada vez mais as categorias e os próprios sujeitos.
- ¹⁴ Esta opção se deu, também, pela compreensão de que existem várias velhices mesmo em uma mesma faixa etária, sendo um dos objetivos de nossa investigação identificar essa pluralidade.
- ¹⁵ Os geógrafos brasileiros Milton Santos e Rogério Haesbaert consideram o conceito de desterritorialização um mito. Este conceito só é aceite por estes como uma fase do processo territorialização-desterritorialização-reterritorialização, ou seja, o território é sempre o ponto central. Aliás, Santos (1996) entende que o fenômeno da globalização tornou o território ainda mais importante, pois os espaços são cada vez mais diferenciados em função de suas capacidades frente à concentração de tecnologia informacional e comunicacional. Já Haesbaert convida a uma nova perspectiva: “... mais do que a perda ou o desaparecimento dos territórios, propomos discutir a complexidade dos processos de (re)territorialização em que estamos envolvidos, construindo territórios muito mais múltiplos ou, de forma mais adequada, tornando muito mais complexa nossa multiterritorialidade.” (Haesbaert, 2005: 6774).
- ¹⁶ Saquet (2011: 14) identifica três outras tendências ou abordagens de território e de territorialidade além da fenomenológica: a) Econômica, baseada no materialismo histórico-dialético; c) Materialista, pautada na dimensão geopolítica (soberania, domínio e controle estatal); e c) Ambiental, construída sobre a sustentabilidade ambiental e o desenvolvimento local.
- ¹⁷ A expressão “educação ao longo da vida” é aqui utilizada em um sentido amplo, significando os processos de educação/aprendizagem e as relações e trocas estabelecidos ao longo da vida.
- ¹⁸ Também chamada de “Europa 2020”, constitui-se em uma estratégia europeia para um crescimento inteligente, sustentável e inclusivo, lançada em 2010 para os dez anos seguintes. Fonte: Comissão Europeia (http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/index_pt.htm).
- ¹⁹ Este paradigma tem sido bastante questionado e criticado, pois tem promovido muito mais exclusão do que desenvolvimento social (Siteo, 2006).
- ²⁰ A Comissão Europeia, através do “Memorando sobre Aprendizagem ao longo da Vida”, distingue a educação formal como aquela que “decorre em instituições de ensino e formação e conduz a diplomas e qualificações reconhecidos”; educação não-formal como aquela que “decorre em paralelo aos sistemas de ensino e formação e não conduz, necessariamente, a certificados formais”, podendo ocorrer no local de trabalho ou em outros espaços fora da escola formal e “ser ministrada através de organizações ou serviços criados em complemento aos sistemas convencionais (aulas de arte, música e desporto ou ensino privado de preparação para exames)”; e educação informal como “um acompanhamento natural da vida quotidiana. Contrariamente à aprendizagem formal e não-formal, este tipo de aprendizagem não é necessariamente intencional e, como tal, pode não ser reconhecida, mesmo pelos próprios indivíduos, como enriquecimento dos seus conhecimentos e aptidões” (CCE, 2000: 9).
- ²¹ Um exemplo de curso diferenciado que conduz a um grau de licenciado, atendendo a uma demanda bastante específica e diferenciada são os “Estudos Gerais”, curso oferecido desde 2011 pela Universidade de Lisboa, em uma parceria entre as faculdades de Belas Artes, Letras e Ciências. “Os Estudos Gerais visam fornecer uma formação de base de banda larga que permite a combinação das principais áreas científicas da Universidade e confere uma familiaridade sólida com as grandes questões das artes, das humanidades e das ciências no contexto das sociedades democráticas contemporâneas.” (<http://www.fba.ul.pt/cursos/licenciaturas/estudos-gerais/>).
- ²² Representada, por exemplo, por desníveis no terreno, humi-

dade nas casas, inacessibilidade pedonal, trânsito inseguro, dificuldades de acesso (por distância ou outro motivo) aos serviços de saúde, farmácias, mercearias, espaços de convívio ou áreas verdes.

²² Cordeiro e Santos (2013: 365) definem o diagnóstico social como “(...) um instrumento dinâmico, participado e que deve permitir uma compreensão global da realidade social de um determinado território, não só ao nível dos seus limites administrativos, mas fundamentalmente dos diferentes setores (ou freguesias) que o compõem. Deverá incluir a identificação das necessidades e a deteção dos problemas prioritários e respetivas causalidades, em como dos recursos e potencialidades locais, que constituem reais oportunidades de desenvolvimento”.

Bibliografia

- Appadurai, A. (1996). *Modernity at large: cultural dimensions of globalization*. Public Words, v. 1., University of Minnesota Press.
- Augé, M. (2010). *Não Lugares – Introdução a uma antropologia da supermodernidade*. 9ª ed., Campinas, SP: Papirus.
- Bosi, E. (2004). *Memória e Sociedade – Lembranças de Velhos*. 11ª ed., São Paulo: Companhia das Letras.
- Comissão das Comunidades Europeias (2000). Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida, *Documento de Trabalho dos Serviços da Comissão das Comunidades Europeias*. Outubro de 2000.
- Comissão Europeia (2010). *Europa 2020*. Consultado em 27/09/2014, disponível em: http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/index_pt.htm.
- Cordeiro, A. M. R. e Santos, L. (2013). Carta Social Municipal: uma estratégia de intervenção integrada. *Revista Cadernos de Geografia*, nº 32, Coimbra: FLUC, pp. 357-372.
- Corrêa, R. L. (2000). *O espaço urbano*. São Paulo: Editora Ática,.
- Debert, G. G. (1997). A Invenção da Terceira Idade e Rearticulação de Formas de Consumo e Demandas Políticas. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 12, n. 34, São Paulo, pp. 39-56.
- Debert, G. G. (1999). A construção e a reconstrução da velhice: família, classe social e etnicidade. In: NERI, Anita Liberalesso e DEBERT, Guita Grin (orgs.). *Velhice e Sociedade*. pp. 41-68, Campinas, SP: Papirus.
- Fernandes, A. A. (1997). *Velhice e Sociedade: Demografia, Família e Políticas Sociais em Portugal*. Oeiras: Celta Editora.
- Foucault, M. (1984). Of others spaces: utopias and heterotopias. In: *Journal Architecture, Mouvement, Continuité* (Des Espace Autres, March 1967 Translated from the French by Jay Miskowiec).
- Foucault, M. (2008). *Segurança, território, população: curso dado no Collège de France (1977-1978)*. Edição estabelecida por Michel Senellartsoba direção de Francois Ewald e Alessandro Fontana; tradução: Eduardo Brandão; revisão da tradução Claudia Berliner, São Paulo: Martins Fontes.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP.
- Freitas Silva, L. R. (2008). Da velhice à terceira idade: o percurso histórico das identidades atreladas ao processo de envelhecimento. *Revista História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, v. 15, nº 1, jan.-mar. Rio de Janeiro, pp. 155-168.
- Fundo de Populações das Nações Unidas (2012). *Relatório sobre a Situação da População Mundial*. Consultado em 30/08/2014, disponível em: www.unfpa.org.br/Arquivos/swop2012.pdf.
- Gadotti, M. (1981). *A educação contra a educação: o esquecimento da educação e a educação permanente*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Haesbaert, R. (2005). Da Desterritorialização à Multiterritorialidade. In: *Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina*. Universidade de São Paulo, pp. 6774-6792. Consultado em 20/06/2014, disponível em http://www.planificacion.geoamerica.org/textos/haesbaert_multi.pdf.
- Lins de Barros, M. M. (2011). A Velhice na pesquisa socioantropológica brasileira. In: Goldenberg, M. (org.). *Corpo, envelhecimento e felicidade*. pp. 45-64, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Mendes, F. R. (2009). Que segurança na velhice em Portugal? In: *Revista O Tempo da Vida – Fórum Gulbenkian de Saúde sobre o Envelhecimento 2008/2009*. Cascais: Princípiã, pp. 163-174.
- Motta, F. B. da. (1998). *Velha é a Vovozinha – Identidade Feminina na Velhice*. Santa Cruz do Sul: UNISC.
- Oliveira, I. A. de. (2009). Educação de Jovens, Adultos e Idosos: Aprendizagem ao Longo da Vida. In: *Revista Um Salto para o Futuro: Educação ao Longo da Vida*. Ano XIX, nº 11, pp. 14-19.
- Peixoto, C. E. (2000). *Envelhecimento e Imagem – As Fronteiras entre Paris e Rio de Janeiro*. São Paulo: AnnaBlume.
- Peixoto, C. E. (2007). Entre o estigma e a compaixão e os termos classificatórios: velho, velhote, terceira idade... In: LINS DE BARROS Myriam (org.). *Velhice ou Terceira Idade?* pp. 69-84, Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Pombo, O. (1993). A Interdisciplinaridade como Problema Epistemológico e como Exigência Curricular. *Revista Inovação*, VI, 2, pp. 173-180.
- Santos, M. (1996). O Retorno do Território. In: Santos, M.; Souza, M. A. A.; Silveira, M. L. (orgs.) *Território: Globalização e Fragmentação*. São Paulo: HUCITEC, 3ª ed., pp. 15-20.

Saquet, M. A. (2011). *Por uma Geografia das Territorialidades e Temporalidades: Uma Concepção Multidimensional Voltada para a Cooperação e para o Desenvolvimento Territorial*. São Paulo: Outras Expressões.

Sitoe, R. M. (2006). Aprendizagem ao Longo da Vida: Um conceito utópico?. *Revista Comportamento Organizacional e Gestão*. Vol. 12, nº 2, pp. 283-290.

Valente Rosa, M. J. (2012). *O Envelhecimento da Sociedade Portuguesa*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

“Autor”. (2014)