

EDUCAÇÃO E ENSINO NA ERA DA INFORMAÇÃO

Esther Martínez-Figueira
Isabel Fernández Menor
(Organizadoras)

 EDITORA
ARTEMIS
2021

EDUCAÇÃO E ENSINO NA ERA DA INFORMAÇÃO

Esther Martínez-Figueira
Isabel Fernández Menor
(Organizadoras)

 EDITORA
ARTEMIS
2021



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M.ª Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M.ª Bruna Bejarano
Diagramação	Elisangela Abreu
Organizadoras	Profª Drª Esther Martínez-Figueira Profª Drª Isabel Fernández-Menor
Imagem da Capa	Theromb / 123RF
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.ª Dr.ª Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba
Prof.ª Dr.ª Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano, Peru*
Prof.ª Dr.ª Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof.ª Dr.ª Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla, Espanha*
Prof.ª Dr.ª Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.ª Dr.ª Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados
Prof.ª Dr.ª Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão
Prof.ª Dr.ª Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México*
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional, Argentina*
Prof.ª Dr.ª Eria Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca, Espanha*
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República, Uruguay*
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara, México*
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona, Espanha*
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca, Argentina*
Prof.ª Dr.ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura, Peru*
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío, Chile*
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas

Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, *University of Miami and Miami Dade College, USA*
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla - La Mancha, Espanha*
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, *UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros*
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid, Espanha*
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín, Colômbia*
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, *Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro*
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, *Universidade Estadual Paulista*
Prof.ª Dr.ª Lúvia do Carmo, *Universidade Federal de Goiás*
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, *Universidade de Passo Fundo*
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, *Universidad Santiago de Compostela, Espanha*
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, *Universidade Estadual Paulista*
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, *Universidade Federal de Sergipe*
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, *Universidade Federal de Ouro Preto*
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, *Universidade Federal da Bahia*
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, *Universidade Nova de Lisboa, Portugal*
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, *Universidade Federal do Maranhão*
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, *Instituto Politécnico de Viseu, Portugal*
Prof.ª Dr.ª Maurícea Silva de Paula Vieira, *Universidade Federal de Lavras*
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, *Universidade Federal Fluminense*
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, *Universidade Federal de Lavras*
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, *Universidade do Estado da Bahia*
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, *Universidade Federal do Pará*
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, *Universidade Federal do Piauí*
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, *Universidade Federal de Uberlândia*
Prof.ª Dr.ª Sílvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca, Argentina*
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, *Universidade Aberta de Portugal*
Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, *Universidade do Porto, Portugal*
Prof. Dr. Turpo Gebera Osbaldo Washington, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Peru*
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, *Universidade Federal de Viçosa*
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, *Universidade Federal de Campina Grande*
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, *Universidade Tecnológica Federal do Paraná*
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Colômbia*

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação e ensino na era da informação / Organizadoras Esther Martínez-Figueira, Isabel Fernández-Menor. – Curitiba, PR: Artemis, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Edição bilingue
ISBN 978-65-87396-33-0
DOI 10.37572/EdArt_190421330

1. Educação. 2. Sociedade da informação. 3. Tecnologias da informação. I. Martínez-Figueira, Esther. II. Fernández-Menor, Isabel.
CDD 370.7

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

APRESENTAÇÃO

“**Educação e Ensino na Era da Informação**” es una obra colectiva que ofrece diferentes nociones pedagógicas vinculadas al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en contextos de aprendizaje formal. En este libro se abordan cuestiones referidas al papel de las tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se comparten iniciativas y planes de integración de las TIC en la educación universitaria y no universitaria y se trata de averiguar las dimensiones que configuran la competencia digital de los estudiantes y docentes en la educación actual. Bajo este enfoque, se muestran prácticas, experiencias e investigaciones desarrolladas en diferentes puntos de la geografía mundial y diversos niveles educativos. En este sentido, los trabajos que se recogen podrían agruparse en torno a tres bloques: la formación en diferentes disciplinas, prácticas innovadoras con TIC, siendo éstas tanto investigaciones como experiencias y, finalmente, prácticas innovadoras con TIC en la enseñanza no universitaria.

En cuanto al primer bloque, *La formación en diferentes disciplinas*, incluye tres trabajos vinculados a la formación docente desde diferentes perspectivas y puntos del mapa mundial. Así, se muestran acciones para pensar la formación docente en las ciencias sociales, la presencia de nuevos ecosistemas educativos que permitan dar respuesta a las necesidades de la sociedad de la información, la comunicación y el conocimiento y, por último, las competencias docentes en la educación en línea, aspecto profundamente relevante en el momento actual a causa de la pandemia COVID-19.

Respecto al segundo bloque, *Prácticas innovadoras con TIC: investigaciones y experiencias*, aglutina cinco trabajos cuyo eje transversal tiene como protagonistas a las tecnologías de múltiples formas: empleo de software estadístico, páginas web, blogs o videojuegos. Estas investigaciones y experiencias se han desarrollado en Europa y América Latina a nivel universitario y no universitario.

Con relación al último bloque, *Prácticas innovadoras con TIC en la enseñanza no universitaria*, engloba cinco capítulos que, con un enfoque multidisciplinar, plantean reflexiones y experiencias desarrolladas en torno a la inclusión del alumnado con TDAH (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad), el empleo de las TIC en las prácticas docentes, la calidad de la educación online durante la pandemia, la importancia de “aprender a aprender” a lo largo de la vida en los profesionales de la educación y, finalmente, la formación de estudiantes a través de la metodología Mobile Learning.

En definitiva, la obra en su totalidad constituye una importante reflexión sobre cuál es el papel que encierran las TIC en los modelos actuales de enseñanza. Para la mejor comprensión de las experiencias que aquí se recogen, el lector no tiene que seguir

necesariamente un recorrido lineal, sino que su lectura puede y debe responder a un criterio temático y personal. Por todo lo anterior, consideramos que estamos ante una publicación muy actual y pertinente, de ahí que se anime a su consulta y lectura.

Esther Martínez-Figueira

Isabel Fernández-Menor

SUMÁRIO

PARTE I. LA FORMACIÓN EN DIFERENTES DISCIPLINAS

CAPÍTULO 1 **1**

FORMACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS SOCIALES, EN UN MUNDO MUNDIALIZADO

Alicia Graciela Funes

Teresita Moreno

DOI 10.37572/EdArt_1904213301

CAPÍTULO 2 **12**

PERFIL CLÁSICO Y MODERNO DEL ADMINISTRADOR: UNA SIMBIOSIS ENTRE LOS ESTUDIOS DE PREGRADO Y POSTGRADO

Antonio Boada

Gema Sánchez Berrio

Juan Ocampo Flórez

Jessica del Valle Pacheco

DOI 10.37572/EdArt_1904213302

CAPÍTULO 3 **30**

EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA EN LA ERA DE LA INFORMACIÓN: LAS COMPETENCIA DEL DOCENTE EN LÍNEA EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Fabiola Flores Castro

DOI 10.37572/EdArt_1904213303

PARTE II. PRÁCTICAS INNOVADORAS CON TIC: INVESTIGACIONES Y EXPERIENCIAS

CAPÍTULO 4 **40**

EL USO DE TIC PARA EL APRENDIZAJE DE LA ESTADÍSTICA: UN ESTUDIO EN UNIVERSIDADES CHILENAS

Álvaro Toledo San-Martín

Inés Vicencio Pardo

DOI 10.37572/EdArt_1904213304

CAPÍTULO 5 **59**

EL USO DE TIC EN LA MEJORA DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN ASIGNATURAS DE CONSTRUCCIÓN

Begoña Blandón González

DOI 10.37572/EdArt_1904213305

CAPÍTULO 6 71

ENSINAR E APRENDER COM USO DE BLOG: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Josete Maria Zimmer
Stela Conceição Bertholo Piconez

DOI 10.37572/EdArt_1904213306

CAPÍTULO 7 76

UN MODELO PARA APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE PROBLEMAS ELUSIVOS DE CÁLCULO DE ESTRUCTURAS MEDIANTE TÉCNICAS WEB

Juan Carlos Mosquera Feijoo
Fernando Suárez Guerra
Isabel del Rosario Chiyón Carrasco
Marcos García Alberti

DOI 10.37572/EdArt_1904213307

CAPÍTULO 8 88

ENSEÑAR CIENCIAS SOCIALES CON VIDEOJUEGOS. EDUCACIÓN CIUDADANA Y EMOCIONES

Rocío Jiménez-Palacios
José María Cuenca López

DOI 10.37572/EdArt_1904213308

PARTE III. PRÁCTICAS INNOVADORAS CON TIC EN ENSEÑANZA NO UNIVERSITARIA

CAPÍTULO 9 99

LA INCLUSIÓN DE ALUMNADO CON TDAH: UNA PROPUESTA CON TIC EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Isabel Fernández Menor
Esther Martínez-Figueira

DOI 10.37572/EdArt_1904213309

CAPÍTULO 10 110

LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES DE FÍSICA Y QUÍMICA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA URUGUAYA

Sair Aparicio
Marta Elizabeth Flores
Micaela Sosa López

DOI 10.37572/EdArt_19042133010

CAPÍTULO 11125

EDUCAÇÃO ONLINE DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19 EM ESCOLAS DA REDE PRIVADA NO ESTADO DO PARÁ

Rafael Evangelista da Cruz
Ketelen Ayumi Corrêa Sakata
Patrícia Ribeiro Maia
Roberta Pires da Silva
Eula Regina Nascimento
Diocléa Almeida Seabra Silva
Valeria de Sousa Silva

DOI 10.37572/EdArt_19042133011

CAPÍTULO 12135

APRENDER A APRENDER NO ENTARDECER DA VIDA: O RETORNO À UNIVERSIDADE NA PROMOÇÃO DO ENVELHECIMENTO ATIVO

Licínio M. Vicente Tomás

DOI 10.37572/EdArt_19042133012

CAPÍTULO 13156

MOBILE LEARNING GUAYMAS: CAMBIANDO LAS EXPECTATIVAS DEL FUTURO DE LOS NIÑOS

Víctor Hugo Valenzuela Valencia
Domingo Villavicencio Aguilar

DOI 10.37572/EdArt_19042133013

SOBRE AS ORGANIZADORAS165

ÍNDICE REMISSIVO 166

CAPÍTULO 12

APRENDER A APRENDER NO ENTARDECER DA VIDA: O RETORNO À UNIVERSIDADE NA PROMOÇÃO DO ENVELHECIMENTO ATIVO¹

Data de submissão: 11/03/2021

Data de aceite: 22/03/2021

Licínio M. Vicente Tomás

Universidade dos Açores,
cics.açores/cics.nova.uac

<https://orcid.org/0000-0002-0441-8207>

RESUMO: O sonho da humanidade em viver mais tempo está a transformar-se num desafio sem precedentes, carregado de consequências contrastadas, quer a nível individual quer em tempos coletivos. A marcha do tempo é imparável e o uso enriquecedor do tempo parece contrariar ou compensar o processo degenerativo que é o envelhecimento. Enquanto se fomentam as relações e situações de reencontro intergeracional, promove-se um envelhecimento ativo que contribua para acrescentar qualidade de vida aos anos e bem-estar social nas vivências em sociedade. No dealbar do século XXI, digitalizam-se as sociedades e reinventam-se aprendizagens

para todas as idades e gerações. Por inércia ou incúria, esquecemos que os tempos exigem uma formação prolongada, recorrente, continuada e informada. As atuais regras de mercado carregam as marcas da desatualização permanente, da obsolescência tecnológica e funcional. Devido à vertiginosa mudança de requisitos de empregabilidade, os ativos mais velhos experimentam a necessidade de ter de voltar a retomar o ensino onde um dia o deixaram, sentindo a efetiva necessidade de completar ou de aprofundar a sua formação inicial ou ainda de vir a adquirir uma outra. Procuraremos, na presente comunicação, situar algumas das formas de atenuar os efeitos do envelhecimento perante o trabalho profissional e a desclassificação social na reconquista de um tempo próprio pela via formativa. Recorrendo ao ensino universitário regular ou integrando-se nas Universidades da Terceira Idade, as gerações mais velhas procuram contrariar a obsolescência que enforna os estereótipos que sobre eles recaem, as quais acabam por limitá-las na sua ação.

PALAVRAS-CHAVE: Usos do tempo. Envelhecimento. Universidade Terceira idade. Aprendizagem ao longo da vida.

¹ Nota: O presente artigo foi alvo de uma apresentação no colóquio "Educação na Europa do sul- Lisboa, 2016".

LEARNING TO LEARN IN THE EVENING OF LIFE: THE RETURN TO UNIVERSITY IN PROMOTING ACTIVE AGING

ABSTRACT: The dream of humanity to live longer faces an unprecedented challenge, full of contrasting consequences both for individuals and collective. Time is unstoppable and the enriching use of time seems to contradict and compensate the degenerative process of aging. So, in this sense, while relationships and intergenerational practices are promoted, active aging experiences contributes to quality of life and social well-being in society. In the beginning of the 21st century, we digitalize society and we reinvent ways of learning for all ages and generations. Nevertheless, we forget that actual times require an extended, recurrent, continuous and informed training in the face of technological and functional obsolescence. Due to changes in employment requirements, older workers need to return back to formal school and retake studies, feeling the effective need to complete or deepen their initial training or even acquire other competencies. With this paper we aim to place in discussion some forms that mitigate the effects of aging at work as well as the social delimitation considered in the achievement of the time by education and training. Older generations search formal high education or get integrated in Universities of Third Age, seeking to contradict ageism stereotypes that limit actions and experiences of these older citizens.

KEYWORDS: Uses of time. Aging. University Seniors. Learning in the life course.

“O que a ciência pior conhece são as consequências morais do envelhecimento da população, digamos mais particularmente, a sua influência sobre o carácter dos homens e a força das instituições”. [in Alfred Sauvy, A população, Lisboa, Livros do Brasil. p. 147].

1 INTRODUÇÃO: NOVO QUADRO PARA O ENVELHECIMENTO NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E DA INFORMAÇÃO

O facto de envelhecer raramente se tem relacionado com o ato de aprender. Não obstante o seu enquadramento colectivo, aprender é um ato e um processo individual. No prisma individual, ambos integram o processo biográfico e o desenvolvimento intelectual com significados e consequências no todo comunitário. O processo de envelhecimento pessoal liga-se a mudanças irreversíveis que ocorrem continuamente com o tempo. Muitas delas são comuns aos indivíduos, outras dependem das circunstâncias de vida de cada um. Neste processo, os indivíduos não mudam sozinhos mas integrados nas suas instituições comunitárias de pertença. As instituições sociais mudam com o tempo, tal como os indivíduos através da idade, sujeitos a renovadas solicitações e dissensões na sua relação com as situações vividas. Mas, como o realçou Michel Crozier (1977), a seu tempo, mudar as instituições e as pessoas pressupõe mudar a sua cultura como

um todo antropológico. Daqui deriva o entendimento dos macro processos subjacentes aos conceitos de *sociedade do conhecimento*, *sociedade cognitiva* ou *sociedade da informação* cujas vertentes de constituição política pretendem contrariar a exclusão e maximizar a participação dos indivíduos no seu papel de cidadãos (Castells, 1998).

As formas institucionais de relação com os idosos ocupam hoje o centro de um imenso campo de debate, de comunicação e de planificação onde convém equacionar o valor do relacionamento e da aprendizagem, por outros motivos que não os estritamente convencionais, isto é, não apenas os relacionados com o valor de utilidade económica. Não temos dúvida que será na cultura – particularmente manifesta nas suas vertentes simbólica e normativa – que reside a chave para a compreensão do lugar atribuído a todos os indivíduos, às instituições, às diferentes fases de vida e, por conseguinte, à pessoa idosa.

Nesse sentido, a lucidez de Alfred Suavy revela-se-nos, ainda hoje, em todo o seu realismo analítico, projectado a partir dos problemas demográficos do seu horizonte vivido, o qual mantém ainda toda a pertinência no presente. Cremos que, no atinente a preservar-se a saúde e garantir a longevidade, com a devida qualidade de vida e consequente bem-estar, tudo pareça necessitar de ser repensado na sua adaptação às consequências de um contínuo aumento dos *Seniores* que já hoje presenciamos. Ainda que possamos entender o conceito como resultado de uma invenção da modernidade ocidental (Guérin, 2007), pelo menos no domínio comportamental, no sentido e lugar atribuídos à idade, na nossa moral de acção e de intervenção para com a velhice e os idosos, e, por extensão, com a nossa situação futura, estamos tentados, tal como Servan-Schreiber (2006:95), em acreditar que, a este nível, “*tudo está por inventar*”. Não obstante algum exagero na linguagem, é de crer que uma parte substancial em matéria de atitudes e orientações comportamentais se possam vir a adoptar e a transformar ainda mais para com as pessoas idosas, ora adaptando-se-lhe, ora reagindo contra a pressão de um tempo que se avizinha grisalho.

O afrouxamento das relações sociais que ocorrem ao longo da caminhada existencial, levou Elaine Cumming e William Henry (1961), ainda na década de sessenta, a afirmarem a *teoria do desligamento* para designar este estado de regressão das ligações aos outros e às situações. Trabalhos mais recentes destacam que o fenómeno é de contornos mais vincados sobretudo em meio citadino, como ficou demonstrado na pesquisa em distintos espaços urbanos (Somers, 1977; Machado, 1994) sendo, por conseguinte, de inegável acuidade nas sociedades que visivelmente se urbanizaram. No geral e entre as suas variadas consequências, é verificável que os fenómenos de

envelhecimento põem, porém, à prova a capacidade das sociedades – e particularmente da sociedade ocidental – tanto em adaptarem os seus costumes e flexibilizarem práticas tradicionais como em criar novas instituições que sirvam as necessidades de realização dos indivíduos que envelhecem, minimizando de certo modo o seu sofrimento, a sua solidão ou até mesmo o abandono a que são votados em lares ou em suas casas.

A viuvez, a aposentação e o isolamento conjugal, familiar ou residencial decorrentes da desvinculação social aumentam com a idade como resultado de uma segregação imposta pelos atuais modos de estar e de funcionar numa sociedade em que se globalizaram as lógicas de competitividade, acelerando mudanças na relação com a vida profissional (Linhart, 2002), levando à transformação dos vínculos sociais (Paugam, 2014). Tem-se vindo a apregoar, com alguma insistência, uma necessidade crescente e efectiva de se recriarem novas relações, novas ocupações, fomentando uma procura de novos sentidos e significados das acções para os indivíduos que manifestam o peso dos anos de vida. Porventura, “*a longevidade exige que se inventem novas relações com os outros*” (Simonnet, 2006:127), assim como novos formatos de uso e de repartição do tempo; novas maneiras de continuar a adquirir conhecimentos, a desenvolver a aprendizagem e a perpetuarem-se formas de interacção social a diferentes níveis. Como não podia deixar de ser, a questão de uso do tempo prende-se com o desenvolvimento das atividades para sua utilização, as quais adquirem sentido variado na estrutura da quotidianidade. Inventar um sentido para a vida remete para a planificação de atividades que, de uma forma regular e continuada, permitam uma estruturação do uso do tempo. Independentemente da utilidade económica que venham a ter para a atividade, o ensino, a aprendizagem, a formação e a qualificação têm uma utilidade intrínseca de enriquecimento pessoal, cultural e social indesmentível que dispensa longas explicações. As atividades desta índole são simultaneamente afazeres e projetos que se desenrolam ao longo do tempo, permitindo reescrever a vida através das suas narrativas, numa reconstrução do vivencial (Abrantes, 2013:13).

A capacidade em manter, perpetuar, dinamizar ou, até, de vir a ampliar a rede de relações com o aumento dos anos, ao longo do seu percurso de vida, é um efetivo desafio que se coloca na caminhada existencial às sociedades que, hoje, já não são de inter-conhecimento (Wolf, 1976) mas de completo anonimato, moldadas por relações impessoais, transitórias e efémeras, plasmadas no tecido relacional disforme da informação global em mudança acelerada e em reconfiguração constante.

A crescente mundialização da economia – e, sobretudo, dos modos de vida – é um processo concomitante com o que se convencionou designar por *sociedade da informação*, em que o conhecimento constitui uma mais-valia pessoal, económica e social

e um bem transacionável segundo as regras da troca mercantil mas também de acordo com necessidades acrescidas e aspirações mediadas pelos agentes da comunicação (Coutinho & Lisbôa, 2011). Na sistematização destas noções operatórias de base no plano discursivo, Ilona Kovács e António B. Moniz destacam que a “*globalização designa o processo de emergência de um sistema mundial pelo qual os acontecimentos, decisões e actividades realizadas numa parte do mundo produzem consequências significativas para indivíduos e comunidades situadas em outras regiões do globo*” (2001, 34). Num enquadramento, que se pretende necessariamente sumário e situacional, adotamos aqui uma mesma perspectiva que, apesar de polyvalente, realça as implicações de algo forçosamente abrangente e difuso mas efetivo, no qual a tendência de envelhecimento deverá ser reavaliada: a sociedade da informação e do conhecimento.

Para além da sua definição teórica e diferente da aceção epistemológica – de conhecimento – à expressão *sociedade do conhecimento* foi creditado o sentido de sistema de troca de todo o tipo de produtos que se podem reduzir a mera informação tanto na criação como no consumo, isto é, reduzidos a produtos imateriais relevando, precisamente, o papel do conhecimento em matéria de inovação na formulação de respostas diversas, mas indispensáveis, para que se garanta uma vida digna (Afonso & Antunes, 2001). As produções e consumos das diferentes categorias sociais (assim como das classes) podem ser entendidos na sua vertente de incorporação informativa e educativa dando corpo às novas ordenações hierárquicas, organizacionais e políticas. Contudo, não podemos esquecer que a sociedade da informação gera inevitavelmente info-exclusão, em diferentes níveis gradativos, pelo que se subentende que ao acesso à informação está implícito um sistema de desigualdades que privilegia alguns grupos e categorias em detrimento de outras (Carvalho & Kaniski, 2011). Na experiência do vivido, qualquer que seja a forma de definição e de conceptualização, a velhice permanece uma categoria relegada e os idosos apresentam-se como grupos vulneráveis em mais de uma vertente. Na relação com a inovação, informação e atualização do conhecimento, manifesta-se um natural afastamento por parte de quem sente o peso dos anos. Talvez por isso, assiste-se, hoje, a um movimento de esforços continuados na produção de programas e iniciativas diversas que procuram uma reaproximação dos mais velhos com o conhecimento consubstanciado na atualização ou mesmo na aquisição de novos conhecimentos. Embora nem sempre enquadradas por estruturas universitárias, situa-se nesse âmbito o aparecimento das *Universidades da Terceira Idade* (UTI's) de cujos programas se faz ampla difusão no intuito de melhorar a condição de vida dos mais velhos.

2 ENVELHECIMENTO ATIVO, FORMAÇÃO E REGRESSO AO ENSINO

As UTI's inserem-se num movimento mais amplo que, desde a iniciativa pioneira de Toulouse, em 1973, procura garantir a integração e contrariar o afastamento da velhice face ao acesso aos meios sociais de participação na cultura e na cidadania (Jeanneret, 1985:11). Antes de mais, este género de ensino reveste-se de um carácter terapêutico e ocupacional, não se trata de “regressar à escola”, ainda que de tal realidade possam as iniciativas assumir os contornos e a forma, adaptada, como não poderia deixar de ser, a necessidades presumidas de ensino.

A macro circulação de ideias, de conhecimento e de informação é uma manifestação inequívoca da emancipação face às necessidades humanas mais básicas numa sociedade onde os modos de vida se globalizaram. Porém, quando a circulação de informação é intensa, ditando uma nova condição de pertença e de integração, o risco de exclusão apresenta-se elevado. Precisamente por isso, as preocupações dos governos (europeus, pelo menos) têm convergido para adotar medidas que fomentem princípios mais igualitários de acesso generalizado e de utilização mais equitativa dos recursos sociais, combatendo as diferenças substanciais no acesso aos meios de conhecimento e promovendo o acesso seletivo à informação perante a massificação da difusão sócio espacial que se verifica, concomitante com uma disseminação pelas diferentes categorias de indivíduos.

Na cenarização esboçada, o desenvolvimento de UTI's – e demais instituições com a finalidade de integração pela aprendizagem das pessoas idosas – representaria uma resposta política da arquitectura comunitária à constituição dos novos agregados populacionais de idosos assim como aos seus problemas particulares (Jeanneret, 1985), nomeadamente, em matéria de ocupação, de promoção participativa dos idosos na comunidade em consonância com os princípios do envelhecimento ativo. O conceito de envelhecimento ativo, esse, constitui na sua base uma fórmula que conjuga o incentivo à aprendizagem e manutenção das capacidades físicas e cognitivas *“A capacidade de criar, difundir e usar conhecimento e informação é cada vez mais o principal factor para o crescimento económico e a melhoria da qualidade de vida”* (OCDE, 1999).

Hoje a sociedade é maioritária e significativamente defensora da sustentabilidade e da integração global, pelo menos no plano dos valores. A promoção de valores de coabitação inter-geracional e multicultural numa sociedade que irremediavelmente envelhece é mais do que a manifestação do desejável, constitui um elenco prático de preocupações com a sustentabilidade da própria cidadania. Muitas das iniciativas à escala das comunidades de pertença – reagrupadas sob a égide de envelhecimento

ativo – não são inéditas, nem foram especificamente desenvolvidas para lhe dar um conteúdo próprio. No caso concreto da educação permanente ou até das UTI, o propósito inicial percebia-se mais fluído e tanto remetia para as preocupações da sociedade do conhecimento como para valores relacionados com a “educação do homem total” que, como refere António Novóia (1988: 7-20) reportando as palavras do filósofo austro-francês André Gorz, resultaria do facto de “os indivíduos passarem a viver constantemente em situações educativas”. Hoje, na convergência das iniciativas dispare de aprendizagem ao longo da vida, pode perceber-se um feixe de preocupações em ministrar uma ocupação instrutiva e enriquecedora, do ponto de vista pessoal, aos indivíduos que envelhecem ou necessitam de novas oportunidades de aquisição formativa perante a centrifugação ativa e mesmo a pós ativa. Todos o sabemos, o envelhecimento é um processo inelutável numa panóplia de configurações que recobrem uma variedade plural de formas de envelhecer (Birren, 1996; Lemieux, 2001), com estados de saúde desigual, dependência e mobilidade variáveis. Manter a atividade tornou-se numa prioridade maior que os programas específicos para *Aprendizagem ao Longo da Vida* (AVL) consagram e promovem ao definir o que se entende pelo conceito “*toda e qualquer atividade de aprendizagem, com um objetivo, empreendida numa base contínua e visando melhorar conhecimentos, aptidões e competências no sentido a alcançar a realização pessoal, a cidadania activa, a inclusão social e a empregabilidade/adaptabilidade dos trabalhadores.*”,(Comissão Europeia, 2001). De acordo com os documentos emitidos pelo grupo de trabalho específico desta temática, criado no seio da Comissão Europeia, define-se ainda que ser empreendedor implica não só aprender continuamente ao longo da vida (*lifelong*) mas também aprender em todas as dimensões e fases da vida (*lifewide*) retomando um conceito já utilizado em áreas afins (Green, 2017).

Foi a OMS (2002) quem veio propor a definição que, hoje, é mais consensual e generalizada, tomando a expressão como “*um processo de optimização da saúde, participação e segurança, com o objectivo de melhorar a qualidade de vida à medida que as pessoas ficam mais velhas*”. Na sua orientação e princípios, esta Organização, privilegia os aspectos da saúde, segurança, qualidade de vida e bem-estar físico e mental. No entanto, há também entendimentos tendentes a acentuar a participação e o envolvimento em acções comunitárias e incentivos à permanência dos mais velhos na atividade produtiva, ou seja, no ativo. Efectivamente, reconhece-se, hoje, em matéria de manutenção no ativo, uma certa dificuldade aos trabalhadores mais velhos de permanecerem em atividade em virtude das contingências ambientais que projetam mudanças difusas nas engrenagens das organizações do trabalho.

O envelhecimento populacional constitui um fenómeno manifesto na realidade nacional e um processo transversal a todas as sociedades que seguiram o modelo de desenvolvimento do ocidente que se industrializou, urbanizou e terciarizou (Touraine, 1970), tanto em termos de economia como de padrões de vivência e de relacionamento. Inevitavelmente a informação e o conhecimento são a matéria-prima do trabalho e condição de produtividade: a envolvente física do trabalhador do conhecimento é simultaneamente social e informacional como não podia deixar de ser. O desenho do tempo e do espaço são planeados e formatados no pressuposto de uma estruturação livre do uso do tempo individual, ora o que impera de facto, na realidade, é antes um determinismo inequívoco do tempo industrial, isto é, do ritmo da máquina e da cadência de uma organização impessoal (Sue, 2004).

3 O LUGAR DA TERCEIRA IDADE E DAS GERAÇÕES NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

Passou-se, entre nós, muito rapidamente de uma sociedade do campesinato, onde grassava a falta de instrução generalizada, para uma sociedade do conhecimento em que se avoluma o desconhecimento dos princípios de funcionamento, regridem as práticas comunitárias de inter-ajuda e grassa a info-exclusão. A ordem do mundo baseada na produção, circulação e gestão do conhecimento não só faz aparecer um leque variado de novas profissões (Davenport, 2007:94), desestruturando ou reconvertendo as antigas, como acarreta uma série de consequências derivadas da esfera do trabalho que deverão ser geridas a nível pessoal e societal (Sennett, 2001). A criação, distribuição e aplicação do conhecimento sob as suas diversas formas, constituem a matriz dos fluxos na *Nova Economia* em que “os problemas e oportunidades da informação pessoal e da gestão do conhecimento são reais e dignos de atenção concertada por parte da gestão” (Davenport, 2007:159); constatação válida quer do ponto de vista da gestão empresarial, quer a nível das políticas públicas e do planeamento social. Na *Nova Economia do conhecimento* onde a obsolescência repentina se tornou regra atribuiu-se, hoje, um outro valor à idade. O valor da utilidade está no centro de toda a acção consciente e orientação normativa. O valor do trabalho passado – de que o parâmetro antiguidade constitui um indicador inequívoco – depreciou-se nas avaliações do presente à imagem da idade avançada e de quem ostenta os estigmas da mesma. A *Terceira Idade* evidencia uma base económica subjacente à divisão do ciclo vital num modelo tripartido (Lenoir, 1979; 1990) onde o percurso dos indivíduos se referencia por relação à centralidade da fase ativa. Certamente, as transformações das relações de emprego e a eclosão de variadíssimos

modelos de repartição temporal e social do trabalho a par da rotatividade crescente e da institucionalização da precariedade permanente tornaram fluidas as fases de vida e seus limites, permitindo uma relativização quase absoluta do modelo tripartido. Isto é um facto e uma constatação. Apesar disso, o período ativo acaba por constituir a referência maior e sempre atual do percurso dos indivíduos ou dos que se encontram na situação de inatividade de qualquer género.

Dada a estrutura de afazeres, relacionamento e compromissos, para as gerações na fase ativa o acesso à informação é crucial. Há, contudo, inequivocamente, um desigualdade efetiva na aquisição de conhecimento, de aprendizagem e às condições de uso informativo que caracteriza as diferentes categorias sociais e, sem dúvida também, as próprias gerações. É, contudo, inteligível o uso diferencial que as gerações fazem do tempo, do lazer e do saber. À luz dos seus valores, ancorados na prática quotidiana, as gerações dos mais idosos têm, com o saber e a informação, uma relação mais instrumental mas tal não obsta a que a coerência de procura de aprendizagem não possa ser, predominantemente também, lúdico-recreativa, segundo os contextos e situações do vivido dado que a sua cultura de vida favorece uma estruturação mental ativa (Lemieux & Marc, 1992: 16).

Identificadas na partilha de um legado cultural comum, em diferentes conjunturas históricas, as gerações sucedem-se mas não se parecem, particularmente, em virtude das circunstâncias sociopolíticas que têm de enfrentar nas diferentes épocas por que passam, as quais condicionam as suas escolhas (Mauger, 2015; Attias-Donfut, 1988). Reeditando as prerrogativas que designaram 1993 como o *Ano Internacional dos Idosos e da Solidariedade entre Gerações*, em 2012 consagraram-se iniciativas ao *Ano Internacional do Envelhecimento ativo e da Solidariedade entre Gerações*, o qual apresentava como objectivo global “o de facilitar a criação de uma cultura de envelhecimento ativo na Europa, tendo por base uma sociedade para todas as idades”.

Aprender é antes de mais adquirirem-se regras para descodificar e utilizar e aplicarem-se, por analogia, em situações diversas. Será sempre muito difícil definir a experiência de aprendizagem. Para alguns autores, como Tavares e Alarcão (1987), a aprendizagem é uma construção pessoal visto como resultado de um processo que modifica progressiva e continuamente o comportamento a partir da experiência interior e observável, com o tempo, pelas manifestações exteriores de aquisição (Santos, 2003:52).

Independente do proclamado conflito de gerações – que ainda está por verificar, nos seus contornos concretos – acontece que se assiste, atualmente, a um certo reforço comunicacional intra-geracional e uma renovação do elo social (Sue, 2004). Aderindo a

práticas europeias de cidadania moderna desde a década de oitenta e posteriormente prossequindo políticas públicas de promoção do envelhecimento ativo, Portugal viu particularmente incrementado o número de UTI's; o que aconteceu sobretudo desde a segunda metade da década de noventa (Velo, 2000; 2011). Ainda que a designação apresente variações, é notório um movimento que alastrou a todo o território nacional, desde então, a implementação deste tipo de instituições acusou uma forte expansão em virtude da pressão do envelhecimento da população e da necessária adaptação a novos estilos de vida fundamentais e emergentes, como reconheceram especialistas dos mais variados quadrantes desde a geriatria às letras (Pinto, 2003).

A sua expansão às regiões insulares dá-se em 2003 na Universidade dos Açores, em Ponta Delgada, com o início do programa Aprendizagem ao Longo da Vida, posteriormente com a extensão do programa a Angra do Heroísmo e em 2007, e, um pouco mais tarde, com a criação da Universidade Sénior do Funchal. Apresentam ligeiras diferenças em moldes de enquadramento e de funcionamento, contudo ambas desenvolvem trabalhos em prol da integração dos seniores nas atividades do conhecimento e da cultura intelectual e física, convergindo para os princípios de aprendizagem informal e suporte interinstitucional aos diferentes conteúdos recreativos, académicos e científicos.

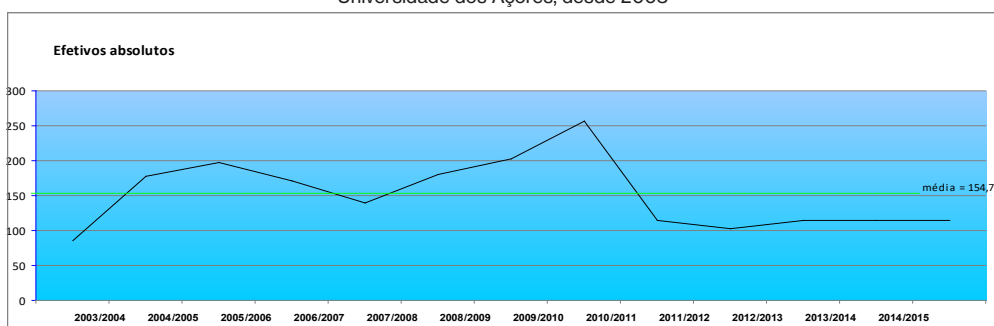
4 O CASO DA UNIVERSIDADE DA TERCEIRA IDADE NOS AÇORES

No longo e continuado processo de difusão, as UTI's passaram por diferentes fases, designações e variações de forma (e mesmo de conteúdos oferecidos), permanecendo, porém, vocacionadas para os mesmos públicos- alvo e féis aos princípios fundadores deste tipo de instituições.

Obedecendo aos mesmos objectivos genéricos, a Universidade dos Açores passou a oferecer módulos de conteúdos dirigidos aos Seniores no ano letivo de 2003-2004, adaptados às suas necessidades, com o objetivo de *“facilitar à população sénior da Região Autónoma dos Açores o acesso ao conhecimento científico e ao património natural e cultural”*, promovendo a atualização e o aprofundamento de conhecimentos, competências e aptidões. De um modo geral, trata-se de incentivar a participação social e cívica deste público, permitindo-lhes organizarem-se em torno de um leque alargado de atividades científicas, socioculturais e recreativas, das quais acresce um contribuindo para o desenvolvimento local e bem-estar relativo para os próprios utentes. Por outro lado, proporciona, também, aos membros da academia, a oportunidade de levar a cabo projetos de investigação gerontológica interdisciplinar, com relevo para as áreas psicossociais e educacionais.

O regresso aos bancos da Universidade continua a ser aliciante e um desafio para muitos daqueles que um dia abandonaram os bancos da escola, não sendo um exclusivo dos seniores, mas uma oportunidade para todos aqueles que pretendem continuar os estudos ou retomar uma qualquer forma de aprendizagem ou de formação. Neste sentido, é necessário que as universidades diversifiquem o tipo de oferta formativa, valorizando os diferentes percursos de vida e as competências desenvolvidas. Na sua evolução quantitativa, o crescimento foi notoriamente afetado pelo impacto da crise económica e restrições orçamentais verificadas a partir de 2011, as quais ainda hoje se fazem sentir drasticamente.

Gráfico 1- Evolução dos efetivos matriculados na Aprendizagem ao Longo da Vida (Academia Sénior) na Universidade dos Açores, desde 2003



Fonte: Serviços Académicos da Universidade dos Açores, 31 de Dezembro de 2015

Os conteúdos oferecidos e decorrentes do programa de formação da Academia Sénior da Universidade dos Açores integram uma política de promoção do envelhecimento ativo e destinam-se, na maior parte dos casos, a estudantes com 55 anos ou mais de idade, independentemente do seu nível de escolaridade. O descritivo do programa assim o concebe e os seus promotores têm vindo a dotar esta linha editorial de conteúdos formativos próprios, ao longo do tempo, que vão desde o *bem-estar em saúde* até à *história do atlântico* e do *património açoriano*.

As proveniências profissionais dos alunos seniores não se apresentam muito diversificadas. Uma breve referência à sociográfica dos frequentadores, informa que são maioritariamente oriundos dos setores dos serviços como o ensino, a banca, a saúde e a função pública, em geral, e cerca de 45%, de entre eles, possuem um grau escolar superior ao ensino secundário no ato da primeira inscrição.

O modelo de serviços educativos em que este tipo de iniciativas se insere, apresenta um significado substancialmente contrastado com a situação de um *retomar dos estudos* que alguns alunos mais velhos da academia referem. Efetivamente, os

significados da aprendizagem são verdadeiramente diversificados e enquadrados nas situações que a sustentam e lhes facultam o quadro lógico-justificativo mais abrangente.

A vida desenrola-se em fases (Philibert, 1983; Mauger, 2015) passíveis de serem referidas nas narrativas pessoais, fases, essas, relacionadas com estatutos e formas de ligações institucionais próprias. O retorno ao ensino, em idade mais avançada ou após um longo período de paragem, fá-las sentirem-se mais jovens e integradas comunitariamente, dados os requisitos e exigências da sociedade atual: “*a frequência de um qualquer nível de ensino, na pós-atividade representa um desafio às características do percurso pessoal e da própria idade*” (E_M1, 65 anos – aluna do 2º ciclo, de acordo com um estudo realizado com um quinto dos alunos da Universidade Sénior por entrevista em profundidade). Entendimento que contrasta com o de alunos seniores para quem a noção de compensação intelectual é, ironicamente ou não, mencionada: “*Estou a diminuir em tamanho, por isso tenho de compensar em crescimento intelectual*” (E_M2, 68- aluna da Academia Sénior).

Verificamos que entre estes dois excertos de entrevista, há um afastamento inequívoco de significados, mas ambos refletem uma vontade consciente e plena de ocupação do tempo com sentido de utilidade em benefício do desenvolvimento pessoal, convergindo para o que qualquer tipo de aprendizagem é suposto facultar.

Para ser motivadora, a aprendizagem tem de ser auto-justificada. Com efeito, a aprendizagem é um processo contínuo que pressupõe aquisições ao longo do tempo, de forma faseada e gradativa, evidenciando uma semântica muito variada consoante os contextos e as situações de experiências vividas. Na atualidade, assiste-se a um incremento de programas que proporcionam um retorno ao ensino para os alunos que, por razões de ordem económica, familiar e de percurso pessoal, não conseguiram completar o grau desejado e prosseguir estudos superiores. As vantagens são dos próprios, dos organismos de ensino e da sociedade em geral. Por isso, as unidades de ensino percecionam aqui uma oportunidade de angariarem novos alunos, e, subsequentemente, incrementar as receitas nos diferentes ciclos educativos.

Nesse sentido, o ato de *retorno ao ensino* pode assumir vários significados e ser diferentemente motivado pelas circunstâncias de vida e pelas oportunidades conjunturais do momento. Excluindo os frequentadores da Academia Sénior, a Universidade dos Açores conta cerca de 10,2% de alunos matriculados com mais de 30 anos, isto é, um valor indiciando que pelo menos um em cada dez dos alunos matriculados teriam, em dada altura, interrompido o seu percurso escolar para o retomarem posteriormente.

Em termos muito gerais, poderemos admitir que, atualmente, num hipotético percurso escolar regular, concluiu-se o primeiro ciclo de estudos universitários

(licenciatura) entre os 21 e 25 anos, o segundo (mestrado) entre os 25 e os 30 anos e o terceiro (doutoramento) até aos 35 anos. Para além da idade dos 25, 30 e 35 anos, em cada um dos 3 referidos ciclos de estudos superiores, existe uma forte probabilidade de estarmos perante reingressos ou retornos ao ensino depois de um lapso temporal de abandono escolar. Assim, o indicador de idade avançada na frequência do percurso escolar pode recobrir vários significados mas tende a corresponder, cada vez mais, aos proclamados preceitos de aprendizagem ao longo da vida.

Para aferir do peso relativo das idades mais velhas, nos três ciclos universitários, retomaremos aqui a composição dos universos dos efetivos matriculados nos três ciclos de estudos em função da idade em que se espera ter-se terminado a escolarização (Dados referentes ao Universo de todos os matriculados na Universidade dos Açores à data de 31 de dezembro de 2015). De acordo com este mapeamento, uma primeira constatação diz respeito ao comportamento diferencial segundo o género, em que as mulheres, sempre com idades mais jovens, apresentam, em qualquer dos ciclos, uma menor expressão no universo de alunos que hipoteticamente teriam regressado ao ensino. Esta diferença denota um valor muito significativo em qualquer um dos três ciclos de estudo, como se depreende da leitura dos gráficos 2, 3 e 4. É de notar que metade dos homens, que frequentam o nível do 2º ciclo tem mais de 25 anos e idêntico valor (com cerca de 52% têm mais de 35 anos).

Gráfico 2- proporções de alunos com menos e mais de 25 anos no 1º ciclo (licenciatura)

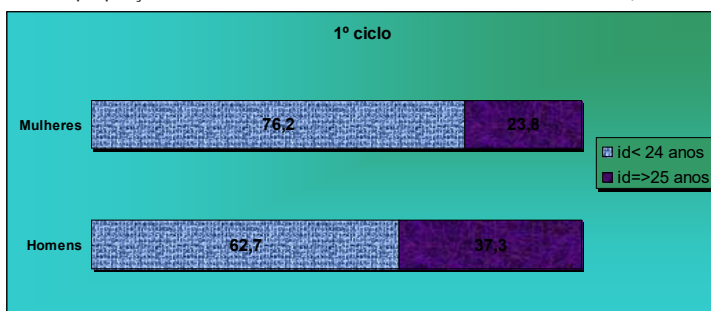


Gráfico 3- proporções de alunos com menos e mais de 30 anos no 2º ciclo (Mestrado)

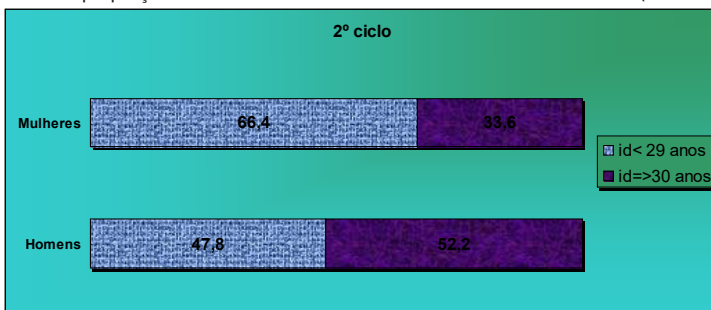
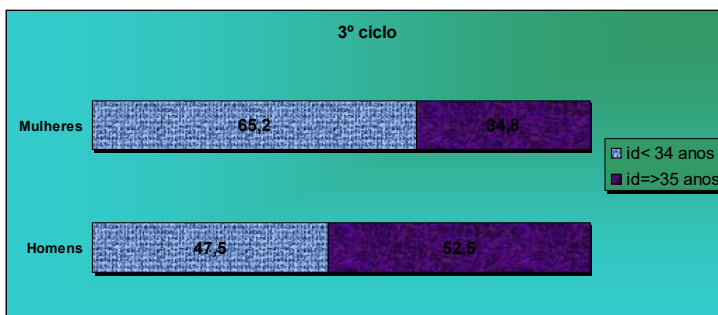


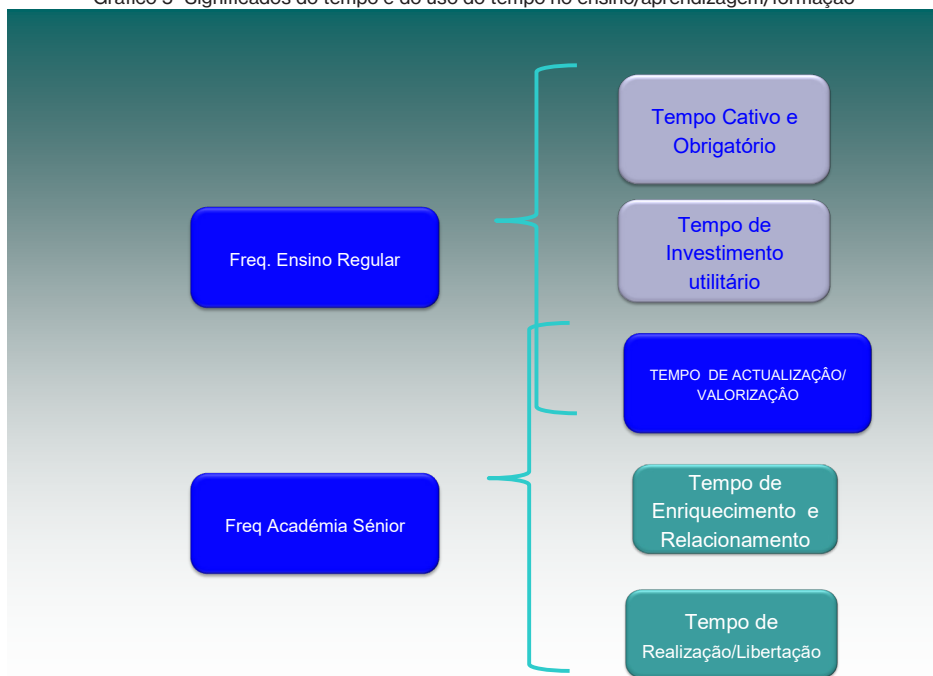
Gráfico 4- proporções de alunos com menos e mais de 35 anos no 3º ciclo (Doutorado)



Os gráficos anteriores não se referem a seniores mas a pessoas que decidiram voltar a retomar o ensino superior, depois de algum interregno. Apesar do denominador comum ser “ o regresso ao ensino em idade avançada ou relativamente avançada”, não se trata dos mesmos significados e motivações que caracterizam as opções e atitudes de uns e de outros face à aprendizagem. Para uns, representa “*um antídoto para contrariar o facto de envelhecer*” (E_R1, 67, aluno de doutoramento) para outros uma forma de corresponder às novas exigências do mercado de trabalho: “*já fiz um pouco de tudo, com a minha idade é difícil começar uma carreira, às vezes até mesmo arranjar emprego*” (E_R2, 56 anos, mestranda). O facto de a aprendizagem ou o ensino poder servir para *contrariar e iludir a forma como se envelhece* é, genericamente, apontada por todas as categorias de entrevistados que, ao procederem deste modo, exibem uma maneira particular de envelhecer.

No entanto, é ao nível do uso do tempo e, de forma vincada, da possibilidade de gestão pessoal do seu tempo “*para além dos constrangimentos do trabalho*” (Tomás, 2012: 145) que nos aparecem as categorias mais significativas. Estudar é trabalho na verdadeira acepção do vocábulo, por isso, não custa a admitir que o uso do tempo se aproxime dos significados do tempo de trabalho quando se trata de ensino regular e obrigatório. Quando se trata de situações de aposentação, é, segundo a tipologia que nos foi proposta por Anne-Marie Guillemard (1972), um tipo de *reforma-terceira idade* que se estrutura em redor de centros de interesse anteriores que se converte numa nova ocupação, a qual fixa muito do seu tempo de vida.

Gráfico 5- Significados do tempo e do uso do tempo no ensino/aprendizagem/formação



Falar em ocupação do tempo é pois, preenchê-lo com variadas atividades. Todas as atividades, podem ser direta ou indiretamente de aprendizagem assim como todos os contextos são potencialmente formadores. *“Agora que estou reformada e supostamente não tenho nada para fazer é que me falta tempo para fazer tudo o que quero”* (E_S1, 58 anos, aluna da academia sénior).

Hoje em dia, a nossa relação com o ensino/aprendizagem parece ser algo constante, quase contínua ou intermitente. Contribuindo de um certo modo para um esbatimento das três fases de vida sobre as quais recaíam ocupações estritamente definidas, cultural e socialmente configuradas, as aprendizagens e o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem prossegue ao longo de todas as fases do ciclo vital. Poderemos definir estratégias de aprendizagem *“a um nível mais complexo, como processos conscientes delineados pelos estudantes para atingirem objectivos de aprendizagem e, a um nível mais específico, como qualquer procedimento adoptado para a realização de uma determinada tarefa”* (Silva & Sá, 1997: 19). Qualquer indivíduo pode ser estudante porque trata-se, antes de mais, de um papel social de relação com o ensino e a aprendizagem e desempenhá-lo depende das oportunidades e circunstâncias de vida. Mas, os estudantes desenvolvem estratégias face à aprendizagem, as quais também elas têm um papel, a par das motivações nas diferentes situações do vivido.

É, com efeito, característica essencial da aprendizagem ser constante, continuada e multifacetada não obstante os graus de formalização e de institucionalização que o processo assuma e as cargas de conteúdo nele implicadas. Como um número de trabalhos documentados assim o atesta, as práticas da aprendizagem são tanto formais como informais, sendo que foram principalmente as formais que deram origem a todo o tipo de discussão pública e galvanizam o discurso político na nossa trajectória nacional (Nóvoa, 2005). Não retomaremos aqui a insolúvel questão das políticas educativas na sua relação com a mudança e pretensas transformações induzidas na formação dos futuros cidadãos. Apenas referiremos que as políticas educativo-formativas constituem hoje um vasto domínio de pesquisa interdisciplinar que as problematizam das mais variadas maneiras e dispensam de grande explanação mesmo se a sociedade do conhecimento impõe, hoje mais do que ontem, exigências que configuram, na prática, novas problemáticas emergentes.

A aquisição de novos conhecimentos e o desenvolvimento de estruturas cognitivas sempre justificaram as mais variadas intervenções nos sistemas de ensino-aprendizagem demonstrando à sociedade que se consideram tais sistemas como instrumentos de gestão-intervenção, como tecnologias organizacionais primordiais na transmissão de conteúdos de saber. Os processos de justificação são aliás subsequentes à própria necessidade de gestão e de monitorização dos sistemas.

Como não poderia deixar de ser, existem razões específicas bem diferenciadas para procurar e frequentar os programas de aprendizagem ao longo da vida que segundo o leque da oferta congeminada em cada ano se divulga junto destes alunos seniores. Mas, até na escolha dos módulos as relações de afinidade se refletem amplamente, evidenciando pares (relações que configuram díades ou tríades) que fazem juntos a sua caminhada numa experiência da aprendizagem, enriquecedora, quase terapêutica e, por esta razão, não competitiva.

Não temos dúvida de que o universo constituinte desta procura é de “alta” e “média-alta” origem socioprofissional e, em geral, elevada extracção social, dotado de um controlo e disponibilidade sobre o seu *uso pessoal do tempo* onde prevalece uma conceção de tempo de carácter imutável e definitivo, remodelável e transitório. A ambiguidade da percepção temporal não é exclusiva desta categoria. Longe disso. O tempo do aluno ordinário já não é o tempo do aluno sénior. Como observa José Manuel Pinto (2001: 96-97) “*O aluno do Ensino Secundário tem entre 15 e 18 anos. Por isso, enquanto frequenta a escola, ele atravessa algumas das fases mais importantes do ponto de vista cultural, social e legal (...) em que o tempo de estudo é controlado e vigiado*”. Não é

particularmente o caso dos *alunos seniores*, cuja faixa de idades se avizinha dos 64 anos em média, e se encontram libertos das coações das exigências legais, profissionais e muitas vezes mesmo familiares. Estamos no oposto à transição da adolescência. Nesta fase, estamos também numa transição entre o campo do envolvimento produtivo-ativo e a inatividade imposta. Mas a ocupação e o uso do tempo na aprendizagem, esses, são desejados e desejáveis.

5 CONCLUSÃO: O SABER OCUPA LUGAR, APRENDER OCUPA TEMPO E OCUPA A MENTE

Nenhuma forma de abordagem é axiologicamente neutra nem desprovida de intencionalidade interpretativa. No domínio da educação, esta afirmação adquire ainda maior acuidade e significado, dado que todo o contexto educacional é, por inerência, significativa e interpretativo. O êxito que tiveram as instituições a que chamamos *Universidades da Terceira Idade* (UTI's) encontra-se amplamente justificado e fundamentado em literatura diversa, desde os anos oitenta (Jeanneret, 1985). O tempo da aprendizagem já não se restringe à fase de vida antes da idade adulta. Por razões diversas, prolonga-se pelo ciclo existencial na sua totalidade. Edificar um sistema para atender às necessidades específicas do envelhecimento ativo e da aprendizagem ao longo da vida (ALV) foi um processo que em que muitas Universidades se empenharam. Face às especificidades e em particular por não se tratar de oferecer grau académico, levou a que o projeto fosse acarinhado e continuado por outras instituições, a nível local, como câmaras e instituições culturais diversas (Jacob, 2012), adotando os mesmos princípios de funcionamento. Contudo, não são diretamente as necessidades da sociedade da informação que levam de volta os alunos mais idosos a regressar aos bancos do ensino na Universidade mas sim, a possibilidade de restabelecer relações ou reabilitar ligações que se dissiparam nesta fase da vida. A variedade de modalidades de relacionamento, em contexto de aprendizagem (que seja AVL, recorrente ou outra) é propício ao desenvolvimento, manutenção e aprofundamento de laços sócio-afetivos com origens diversas. A estruturação sob a égide do princípio da escolha livre e da realização coaduna-se com a intenção latente de “conviver e passear” num contexto que permite também o lazer, e é propício ao enriquecimento da pessoa humana (Pinto, 2009:95). Procuramos demonstrar como as UTI's participam no processo de definição da velhice, na sociedade atual, e como constituem, na prática, uma vertente importante que dá corpo aos princípios de promoção do envelhecimento ativo, contrariando o processo de degenerescência. Pelo menos, assim é, no entendimento que muitos dos indivíduos fazem do que significa frequentar cursos que veiculam este tipo de aprendizagem.

No entanto, é na quase intuitiva relação com a idade e com o tempo de vida dos indivíduos que queremos ler, interpretar as significações e questionar a aprendizagem numa sociedade de características inéditas quanto à estrutura das relações fundamentais e aos tipos de relacionamento inscritos no seu funcionamento habitual. Pouco fica da tradição e dos costumes na atualidade escolar para os mais velhos.

O retorno à Universidade não constituiu propriamente um voltar ao ensino universitário para os cerca de 30% que nunca tinham prosseguido estudos superiores, nem para 47% dos que nunca perderam, por mais de 2 anos, o contacto com o ensino, isto é, só cerca de um quarto dos alunos fizeram um interregno prolongado. Indagámos alguns significados do retorno ao ensino.

Que significa regressar à Universidade, numa idade mais avançada? A questão remete para uma outra: como é que os seniores se vêem enquanto *novos* estudantes e como *novos* alunos. Como nos revela uma entrevistada sexagenária: “*o viver-se mais requer que se procure ocupar o tempo e a mente da melhor forma*” (E_A1, 64 anos, aluna de mestrado). O retorno à Universidade com objetivos de obtenção de grau ou simplesmente para “ocupar o tempo” e conviver não exclui, em ambos os casos, as aprendizagens, ora dirigidas, ora não directivas; ora com empenho e sentido de enriquecimento pessoal, ora como forma de recriar diferentes contextos de lazer.

Certamente, a grande clivagem significativa, no uso do tempo e na motivação de aprender, situa-se entre alunos que regressaram para obter um grau universitário (certificado por diploma) e os seniores que frequentam a UTI ou Academia Sénior que, por definição, não pode atribuir grau e, como tal, não representa estudo aprofundado mas sim a organização de um conjunto de atividades de aprendizagem e de realizações culturais. O voluntariado e o voluntarismo constituem um dos pilares e condições da edificação que sustenta o sistema de ensino ao longo da vida, quaisquer que sejam as instituições que supervisionam a organização do sistema. Os seniores da Universidade dos Açores, como de qualquer outra instituição, não se afastam do padrão motivacional que a diferente literatura realça acerca desta temática. Os alunos, em idade avançada, que recorreram à Universidade para ampliar e aprofundar a sua formação também não. Efetivamente, as regras da sociedade ocidental e de um mercado de trabalho que se globalizou requerem e implicam a recorrência à aprendizagem em fases diversas.

Dimensão que não é de todo independente do significado que os mesmos têm consolidado acerca do seu novo estatuto em função da sua escolha de ocupação do tempo e recriação ou a vontade de dinamizar relações de afinidade e empatia. No essencial, o teor das relações é substancialmente mais afetivo, emocional e empático

face a uma possível vizinhança reconstituída sob o pretexto de objetivo comum. Com efeito, existem indivíduos cujo conhecimento precede a experiência de frequência da Academia Sénior (reencontro, redinamização do elo) e outros que descobrem através desta experiência conjunta (novas relações afetivas). Como em muitas das experiências vividas no concreto dos projetos de trabalho e das atividades regulares e reguladas de natureza coletiva, as relações de afinidade eletiva adquirem aqui novos contornos: “foi o melhor que me aconteceu, pois, ganhei novas pessoas, novos relacionamentos, novas amizades” (E_J1, 57 anos, aluna da academia sénior).

Existem assim, posturas convergentes, pelo menos no reconhecimento do valor da ocupação e dos benefícios da ocupação em aprendizagem que vai de encontro ao preceito de que cada vez mais é necessário aprender e recriar algo ou simplesmente aprender a aprender (Novak, & Gowin, 1996) para prosseguir vivendo da melhor forma. O conhecimento é uma meta e uma forma de qualificar a sociedade pós-moderna mas também uma correlata alusão a uma era que contrasta – em princípio pelo menos – com o obscurantismo. O desenho do uso do tempo para a aprendizagem, em qualquer idade, é indicativo da conformidade ao funcionamento deste tipo de sociedade que ao procurar banir a escuridão pela promoção do conhecimento luta ainda contra várias formas de iliteracia funcional. Os programas das academias seniores representam um forte contributo nesse sentido e uma prática que contraria a passividade no uso do tempo de vida em fases mais avançadas do ciclo existencial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANTES, Pedro. **A escola da vida - Socialização e biografia(s) da classe trabalhadora**. Lisboa: Editora Mundos Sociais/CIES/ISCTE-IUL, 2013.

AFONSO, A. J. & ANTUNES, F. “Educação, cidadania e competitividade: algumas questões em torno de uma nova agenda teórica e política”, in **Cadernos de Ciências Sociais**, n.ºs 21-22, p. 5-31. 2001.

ATTIAS-DONFUT, C. **Sociologie des Générations : L’empreinte du temps**, Paris : PUF, 1988.

BIRREN, J. “History of Gerontology”. In Birren (ed.) **Encyclopedia of gerontology: Aging, Age and the aged**, New York: Pergamon Press, 1996.

CASTELLS, M. **La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura.– Fin de Milénio**. vol. 3, Madrid: Alianza Editorial, 1998.

CARVALHO, I. C. & KANISKI, A. “A sociedade do conhecimento e o acesso à informação: para que e para quem?” **Rev. Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n.º. 3, p. 33-39, set./dez, 2000.

COMISSÃO EUROPEIA. **Tornar o espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade**, Bruxelas, COM (2001) 678 (2001). Disponível em <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2001/PT/1-2001-678-PT-F1-1.Pdf>.

COUTINHO, C. & LISBÔA, E. “Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI”, in **Revista de Educação**, Vol. XVIII, nº 1, Universidade do Minho, p. 5 – 22, 5, 2011.

CROZIER, M. **L'acteur et le système**, Paris, Éditions du Seuil, 1977.

CUMMING, E. & HENRY, W. **Growing Old: The process of disengagement**, Nova York: Basic Book, 1961.

DAVENPORT, T. H. **Profissão: Trabalhador do conhecimento**, Lisboa: Biblioteca Exame, 2007.

DUBAR, C. “Formação, trabalho e identidades profissionais”, in CANÁRIO, **Rui Formação e Situações de trabalho**, p 43-52, 2003.

DZIEKANIAK, G., ROVER, A. “Sociedade do Conhecimento: características, demandas e requisitos”, **DataGramZero - Revista de Informação - v.12, n.5, out/11, ARTIGO 01, 2011.**

GREEN, L. **Understanding the life course. Sociological and psychological perspectives**. 2 ed., Cambridge: Polity Press, 2017.

GUERIN, S. **L'invention des Seniors**, Paris: Hachette-littératures, 2007.

GUILLEMARD, A-M. **La retraite, une mort sociale: Sociologie des conduites en situations de retraite**, Paris : Mouton, 1972.

JACOB, L. **Universidades Seniores: Criar Novos Projetos de Vida**, Almeirim: Edições RUTIS, 2012.

KOVÁCS, Ilona “Sociedade da Informação e a transformação do emprego Kovács, Ilona & Moniz, António B. (Coords.) **Sociedade da Informação e Emprego**, p. 23-74, 2001.

LEMIEUX, A. **La gérontologie: Une nouvelle réalité**, Montréal : Éditions Nouvelles, 2001.

LEMIEUX, J. & MARC, P. **Enseignement et recherche dans les Universités du troisième âge**, Ottawa : Éditions Agence D'Arc, 1992.

LENOIR, R. “L'invention du troisième âge. Constitution du champ des agents de gestion de la vieillesse”, in **Actes de la recherche en Sciences Sociales**, Vol. 26, n°s 26-27, pp. 57-82, 1979.

LENOIR, R. “Objet sociologique et problème social”, in Champagne, P. , LENOIR, R., MERLLIE, D. & PINTO, L., **Initiation à la pratique sociologique**, Paris, Dunod, p. 57-98, 1990.

LINHART, D. **Perte d'emploi, perte de soi**, Toulouse: Éditions Ères, 2002.

LYOTARD, J-F. **A Fenomenologia**, Lisboa: Edições 70, 1999.

MACHADO, Paulo “A (c)idade maior – para uma sociologia da velhice na cidade de Lisboa”, **Sociologia – Problemas e Práticas**, 15: 21-52, 1994.

MAUGER, G. **Âges et Générations**, Coll. Repères, Paris : La Découverte, 2015.

NOVAK, J. & GOWIN, D. B. **Aprender a aprender**, col. Plátano Universitária, Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 1996.

NOVÓA, A. “O método auto-biográfico na encruzilhada dos caminhos (e descaminhos) da formação dos adultos”, in **Revista Portuguesa de Educação**, 1988, 1 (2) 7-20, 1988.

- OCDE. **Science, Technology and Industry Scoreboard 1999: Benchmarking Knowledge-based Economies**, Paris: OCDE, 1999.
- PAUGAM, S. **Le lien Social**. 3ª ed., Paris: PUF, 2014.
- PHILIBERT, M. «Évolutions du parcours des âges, évolution du parcours des sciences», in **Les âges de la vie/ Actes du colloque, VII colloque national de démographie**, Tome II, série «Travaux et Documents», Cahier n° 102, Paris : PUF, pp. 61-67, 1983.
- PINTO, F. C., “A Terceira Idade: Idade da realização” in Osório, A. R. & Pinto, F. C. (Coord.), **As pessoas idosas: Contexto social e Intervenção educativa**, Lisboa: Instituto Piaget, p. 75-103, 2007.
- PINTO, J. M. S. **O tempo e a aprendizagem: Subsídios para uma nova organização do tempo escolar**, Porto: ASA, 2001.
- PINTO, M. G. C., “As Universidades da Terceira Idade em Portugal: Das Origens aos novos desafios do Futuro”, in **Revista da Faculdade de Letras**, col. “Línguas e literaturas”, Porto, XX, II, p. 467-478, 2003.
- POCHET, P. **Les personnes âgées**, Paris: La Découverte, 1997.
- RUIVO, J. & Mesquita, H. “Educação e Formação na Sociedade do conhecimento” in **Aula. Revista de Pedagogia de la Universidad de Salamanca**, Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, p. 201-214, 2010.
- SANTOS, C. C., **Vinculação, Estudo e Aprendizagem**, Coimbra: Quarteto, 2003.
- SAUVY, A. **A população**, Lisboa, Livros do Brasil, S/data.
- SENNETT, R. **A corrosão do carácter: As consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**, Lisboa: Terramar, 2001.
- SERVAN-SCHREIBER, J-L., “Os pioneiros da nova idade” in De Rosnay, J., et ali, **Viver mais e melhor: Uma longevidade activa na sociedade actual**. Cap. 4, Lisboa: Editorial Presença, 2006.
- SOMERS, M. **Disengagement of older people in an urban setting**, Portland: Scholar Library. Disponível em http://pdxscholar.library.pdx.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1750&context=open_access_etds, 1977.
- SUE, R. **Renovar a ligação social**, Porto: Campo da Letras, 2004.
- TAVARES, J. & ALARCÃO, I. **Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem**, Coimbra: Almedina, 1987.
- TOMÁS, L M. V. **Conjugação dos tempos de vida: Idade, trabalho e emprego**, Lisboa: Mundos Sociais/ISCTE-UL, 2012.
- TOURAINÉ, A. **A Sociedade Post Industrial**, Lisboa : Moraes Editores, 1970.
- VELOSO, E. C., “As Universidades da Terceira Idade em Portugal: Contributos para uma caracterização”, **Actas do IV Congresso Português de Sociologia** [CD], APS, Oeiras: Celta Editora, 2000.
- VELOSO, E. C., **Vidas depois da Reforma: Políticas Pública no contexto português e práticas educativas numa Universidade da Terceira Idade em Portugal**. Lisboa: Coisas de ler Edições. (2011).
- WOLF, E. **Sociedades camponesas**, Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

M^a Esther Martínez-Figueira (esthermf@uvigo.es) - Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Vigo (España), también Licenciada en Psicopedagogía y Diplomada en Educación Infantil por la Universidad de Santiago de Compostela (España). Es profesora Titular de Universidad en el Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Métodos de Investigación de la Universidad de Vigo.

Su docencia actual se reparte en materias vinculadas a la tecnología educativa y practicum de los Grados de Educación Infantil y Primaria, de diferentes másteres de educación y en el Programa de Doctorado Interuniversitario de Equidad e Innovación en Educación. En cuanto a su actividad investigadora, hay que señalar que forma parte del grupo de investigación CIES (Colaboración e Innovación para la Equidad Educativa y Social) de la Universidad de Vigo. Sus principales líneas de investigación giran en torno a la tecnología educativa, innovación tecnológica, innovación educativa, inclusión, formación inicial y continua de la profesión docente, enseñanza universitaria y practicum. Sobre dichas temáticas ha participado como investigadora en varios proyectos nacionales de I+D+i y autonómicos como también ha sido Investigadora Principal en proyectos de investigación e innovación propios de la Universidad. Asimismo, ha impartido ponencias y comunicaciones, así como publicado numerosos artículos, capítulos de libros y autora de monografías referidas a las mentadas temáticas. Puede consultar parte de su publicación en Dialnet, Google Scholar, Researchgate o Scopus.

Isabel Fernández-Menor (isfernandez@uvigo.es) - Doctora en Equidad e Innovación en Educación por las Universidades de Vigo, A Coruña, Santiago de Compostela, Oviedo y Cantabria (España). También graduada en Pedagogía por la Universidad de Santiago de Compostela y con un máster en Dificultades de Aprendizaje y Procesos Cognitivos por la Universidad de Vigo (España). Es contratada posdoctoral en el Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Métodos de Investigación de la Universidad de Vigo.

Su docencia se reparte en diversas materias de los grados de Educación Infantil y Primaria tales como “Tutoría y Orientación con las familias”, “Innovación e Investigación didáctica”, “Escuela Inclusiva y Atención a la Diversidad” y “Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación”. En cuanto a su actividad investigadora, forma parte del grupo de investigación CIES (Colaboración e Innovación para la Equidad Educativa y Social) de la Universidad de Vigo. Sus líneas de investigación son la inclusión educativa, los procesos de enganche y desenganche escolar y la tecnología educativa. Participa en proyectos I+D+i nacionales e internacionales y es autora de artículos, capítulos de libro y comunicaciones cuyos trabajos pueden consultarse en Dialnet, Researchgate y Scopus.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Análisis de materiales 89

Apps 80, 102, 106, 134, 156, 157, 159, 160, 161, 163

Aprendizagem ao longo da vida 135, 141, 144, 145, 147, 150, 151, 153

Aprendizaje autónomo 13, 16, 59, 61, 65, 76, 77, 79, 85

Aprendizaje experiencial 77, 79, 80, 81

Arquitectura 59, 60, 61, 63, 65, 66, 69, 140

Aula invertida 77, 80, 82, 86

B

Básica 12, 14, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 41, 69, 75, 81, 86, 106, 107, 133, 140, 157

C

Ciencias sociales 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 70, 88, 89, 90, 93, 98

Competencias Docentes en Línea 30

Coronavírus 10, 11, 125, 126, 133

E

Educación 1, 2, 5, 6, 7, 10, 11, 13, 14, 16, 17, 18, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 38, 39, 41, 42, 44, 57, 58, 60, 69, 71, 72, 78, 79, 86, 88, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 100, 101, 102, 109, 110, 111, 112, 113, 117, 122, 124, 133, 144, 151, 157, 158, 159, 160, 161, 164

Educación a distancia 30, 31, 32, 33, 34, 38, 39, 87

Educación para la ciudadanía 88, 89

Enseñanza a distancia 32, 77

Ensino Fundamental 71, 74, 125, 126, 127

Ensino Remoto 125, 126, 132, 133

Envelhecimento 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 151

Experiencia inclusiva 99

F

Física 10, 32, 43, 57, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 117, 131, 140, 142, 144, 162

Formação de professores 2, 71

Formación docente 1, 2, 5, 6, 9, 10, 111, 117, 120, 123

I

Inovação docente 59, 69

Inovação educativa 69, 81, 86, 89, 156, 165

Integração de TIC 111, 114

Inteligência emocional 21, 89, 90, 91, 94, 97, 98

Intencionalidade pedagógica 71

Intervenção 65, 66, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 109

L

Learning 12, 13, 18, 27, 40, 57, 60, 71, 72, 77, 78, 86, 87, 89, 90, 105, 124, 136, 156, 157, 159, 160, 161, 162

Letramento digital e informacional 71, 73, 74

Libreta de Construção 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68

M

Mobile 156, 157, 159, 160, 161

P

Perfil clássico 12, 13, 14, 20, 24

Perfil moderno 13

Plataformas Educativas 30, 37, 49, 117, 118, 122

Postgrado 12, 13, 14, 15, 17, 18, 21, 23, 25

Práticas docentes 110, 111, 112, 113, 114, 115, 120, 121

Pregrado 12, 13, 14, 15, 17, 18, 20, 23, 24, 25

Q

Química 43, 57, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 117, 162

R

Razonamiento espacial 76, 77, 79

Resistencia de Materiales 76, 77, 80

S

Sentido didático y pedagógico 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 120, 121, 122, 123

Simbiosis 12, 13, 14, 18, 19, 23, 26, 28

Software 37, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 64, 99, 100, 101, 102, 103, 109, 159, 160

Software estadístico 40, 44, 46, 47, 48, 51, 52, 56

T

Tablets 157, 164

TACS 30

TDAH 99, 100, 101, 102, 108, 109

Tecnología educativa 58, 86, 87, 99, 101, 108, 121

TIC 18, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 69, 92, 99, 100, 101, 102, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124

TICs 30, 57, 58, 59, 78, 81, 86, 109

U

Universidades Chilenas 40, 44

Universidade Terceira idade 135

Uso de blog 71, 73, 74

Usos do tempo 135, 138, 142, 148, 149, 151, 152, 153

V

Videojuegos 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 96, 98, 102



**EDITORA
ARTEMIS**