

Universidades da Terceira Idade e Certificado: opiniões de alunos e ex-alunos*

Regina Maria Prado Leite Erbolato

Os objetivos foram verificar: a) como alunos e ex-alunos de uma Universidade da Terceira Idade avaliam um certificado não legalmente reconhecido; b) contribuições sociais decorrentes do curso; c) possíveis diferenças entre grupos. Foram entrevistados 24 sujeitos de 46 a 80 anos, divididos em três grupos: ingressantes, alunos atuais e egressos. As respostas foram submetidas à análise de conteúdo e estatística. Os resultados mostraram uma avaliação positiva, pois apreocupação principal é aprender, e não continuar vida profissional. Os planos para o futuro são mais auto-dirigidos, relacionados à adaptação ao envelhecimento, do que ligados a preocupações sociais. Conclui-se que essas Universidades favorecem o envelhecimento bem sucedido, sendo um espaço onde é possível a busca de novos papéis sociais.

Palavras-chave: desenvolvimento adulto, envelhecimento, terceira idade, Universidade da Terceira Idade

Abstract

University of the Third Age and the Certificate: students and ex-students' opinions

The objectives were to verify: a) how students and ex-students of an University of the Third Age assess a non-officially recognized certificate; b) which social contribution derive from attending this course; c) possible differences among groups. Interviews were used with 24 subjects divided into three groups: former students, present students and freshmen, aged 46 to 80. The responses were submitted to statistical and thematic content analysis. Results showed a positive evaluation for their main concern is learning, rather than continuing professional life. The plans for the future are self-oriented, related to adaptating to aging process, rather than to social concerns. One can conclude that these Universities enhance well succeeded aging and make possible the search for new social roles.

Key words: adult development, aging process, third age, University of the Third Age.

O aumento da longevidade é um fenômeno esperado em todos os países, sendo o envelhecimento populacional visto como desejável, uma vez que resulta de progressos nas áreas científica e tecnológica (Grigsby, 1991). Essas alterações quantitativas na distribuição demográfica requerem modificação das instituições sociais com vistas ao atendimento das necessidades desse novo segmento da população, dentre as quais se destacam: o papel da educação como facilitadora do reequilíbrio social por meio da aprendizagem de novos papéis adequados às características dos mais velhos (Dália, 1983; Klang, 1981), e as contribuições potenciais da Psicologia Escolar.

No Brasil, programas assistenciais e educativos exclusivos para a terceira idade tiveram início nos anos 60 por iniciativa de particulares, em especial do SESC, numa época em que ainda não se notava qualquer aumento importante no número de pessoas idosas no país (Prata, 1990). Mais recentemente, o envolvimento das instituições de ensino superior em programas de educação continuada têm atraído uma boa parcela de adultos maduros. Após a implantação pioneira da Universidade da Terceira Idade na PUCAMP em 1991, cerca de 60 programas assemelhados encontram-se em funcionamento (Sá, 1995) e são provavelmente uma das maiores fontes de ofertas educacionais para a terceira idade, pelo menos nos centros urbanos de médio e grande porte. Apesar disso, são raras as divulgações de resultados desses projetos educativos, com exceção talvez da UnATI/UERJ (Veras & Camargo Jr, 1995).

Algumas questões centrais devem ser consideradas no que se refere ao papel desempenhado por

* Esta pesquisa é parte de Dissertação de Mestrado defendida no Instituto de Psicologia da PUCAMP em 1996, sob orientação da Prof^a Dr^a Geraldina Porto Witter, com bolsa do CNPq.

Endereço para correspondência: Rua Arlindo Joaquim de Lemos, 901 apto.21, Jardim Proença, Campinas, SP, Tel.: (019) 251-7260.

tais Universidades. A primeira relaciona-se ao uso disseminado e aparentemente bem aceito da expressão 'terceira idade' para qualificar sua clientela. Embora com implicações e conotações mais positivas do que 'velhice', tal denominação deve ser encarada com algumas reservas, pois engloba subgrupos etários com características (mudanças e transições) e necessidades (redefinição de objetivos e atividades) potencialmente diversas (Dias,1995; Fisher,1993; Laslett, 1994), em geral tratados como uma única categoria. É preciso destacar-se que alunos por volta dos 40/45 anos também são convidados à participar desses cursos, o que significa a inclusão de pessoas de meia e terceira idades num mesmo conjunto. Pesquisas recentes sobre o tema têm dado especial ênfase às diferenças inter e intra grupos durante o processo de envelhecimento, não se justificando tratar-se a velhice como uma categoria, ou através de um prisma puramente etário. Outra consequência é que, frequentando cursos destinados à terceira idade, adultos mais jovens passem a se perceber como tal, antecipando a velhice (Néri,1991;1996).

Independente da classificação por idade, o envelhecimento demográfico se traduz pelo aumento no número de pessoas que já não mais exercem atividade profissional, dispõem de tempo, têm capacidades e aspirações preservadas, podendo constituir-se em potencial humano desperdiçado. Incluem-se, na clientela atendida pelas Universidades da Terceira Idade, além de aposentados, donas de casa, muitas delas isentas das obrigações da maternidade. Desta forma, a segunda questão relaciona-se ao não exercício de atividades produtivas, ou à necessidade de mudanças de papéis. Pesquisas sobre o envelhecimento bem sucedido têm apontado a relevância de diversos indicadores, dentre os quais destacam-se aqui: produtividade e continuidade de papéis ocupacionais (Baltes e Baltes,1990). Aliando-se a esses dados, outros estudos apontam as inúmeras consequências negativas associadas à aposentadoria compulsória como: diminuição da atividade, impedindo o indivíduo de sentir-se no controle do ambiente e de sua própria vida, diminuição de renda e do padrão de vida, sentimentos negativos decorrentes das diferenças entre as expectativas ligadas à aposen-

tadoria e a realidade de vivenciá-la, etc. (Haddad, 1993; Néri,1993; Oliveira,1990). Este ponto foi considerado relevante pois essas Universidades carecem de reconhecimento oficial como instituições de ensino superior; falta-lhes um caráter profissionalizante ou de formadoras de conhecimentos especializados, e os certificados de conclusão oferecidos são de valor meramente comprobatório.

A última questão relaciona-se a outros papéis, não profissionais, que a sociedade atribui ou espera dos indivíduos que envelhecem. Melo (1981), baseada sobretudo em estudos de Havighurst de 1953, descreve-os como 'tarefas de desenvolvimento', aglutinadas em quatro principais áreas: familiar, profissional, relativas à vida social e bio-ambientais. Apesar de não ocorrerem isoladamente, são de especial interesse para este estudo as tarefas ligadas às responsabilidades cívicas dos mais velhos e suas possíveis contribuições à formação de cidadãos, manutenção dos valores e promoção da ética, que seriam efetivadas através do engajamento em grupos intergeracionais ou de mesma faixa etária, de conotação política, religiosa, filantrópica, ou sob forma de organizações de bairro. Isso porque a inserção social do idoso caracteriza-se pela manutenção e exercício desses papéis, sendo um dos principais objetivos dos programas educativos em pauta, como será mencionado mais adiante.

Dessa forma, mesmo reputando-se tais empreendimentos como altamente meritórios, julgou-se oportuna uma reflexão crítica acerca das Universidades da Terceira Idade e de suas finalidades, que servisse como subsídios para futuras reavaliações. Levando-se em conta a diversidade da clientela beneficiada (subgrupos etários, níveis de escolaridade, expectativas/ necessidades), quais seriam pois, as repercussões na vida dos alunos, de frequentarem esses cursos no que se refere à manter papéis ocupacionais e à promover contribuições sociais?

Em termos de objetivos educacionais, as propostas encontradas na literatura são dirigidas mais a adultos de uma forma genérica, jovens ou não, relacionadas às diferentes concepções de Andragogia. As exclusivas para a terceira idade são apresentadas pela "gerontologia educacional". Esse ramo da Gerontologia tem por finalidade "aumentar os anos

saudáveis e produtivos e melhorar a qualidade de vida” dos adultos mais velhos, além de mais duas áreas principais de atuação: ensino para os que prestam serviços aos idosos e difusão do conhecimento sobre o envelhecimento (Peterson, 1990, p.3).

Outros pontos de vista são oferecidos por McClusky (1990), que valoriza programas intergeracionais, e por Glass Jr. (1990), segundo o qual a educação deve ajudar o indivíduo a ter uma melhor visão de si, a lidar com as mudanças a serem enfrentadas, a aceitar limites, a lidar com a perda de parceiro(a), e a reconstruir sua vida, fazendo uma retrospectiva adequada da própria existência.

Os objetivos mencionados em folhetos de apresentação das Universidades da Terceira Idade priorizam sobretudo a integração social do idoso, a atualização cultural, a participação em atividades educativas, pró-comunitárias e de lazer.

Uma apreciação a ser feita é o uso do termo ‘universidade’ para tais programas. De acordo com Kasworm (1994), são assim chamadas as comunidades que visam a produção de conhecimentos mais avançados, frequentemente associadas ao atendimento de adultos jovens em busca de estudo acadêmico específico, conhecimento de nível superior ou maior capacitação profissional, e do subsequente certificado ou credenciamento como especialista. Os critérios para matrícula são variáveis, sendo que alguns países não exigem um grau de escolaridade determinado como requisito. Assim, alguns desses aspectos (como a flexibilidade quanto à formação anterior) aplicam-se às Universidades da Terceira Idade da forma como são desenvolvidas no Brasil e outros são exclusivos dos programas tradicionais, como o cumprimento de uma carga horária rígida e exames (Dickerson et al, 1990). Esses últimos colocam em debate a existência desses cursos não oficialmente reconhecidos enquanto instituições de ensino superior, que oferecem certificados sem valor legal/profissionalizante, e das dificuldades em se superar essa situação.

Convém mencionar que alguns desses programas esclarecem, em diferentes graus, de que modo é utilizado o termo ‘universidade’. Como exemplos: o Projeto Universidade Aberta à Terceira Idade (Universidade de São Paulo, 1995) oferece va-

gas disponíveis em cursos regulares de graduação para indivíduos com nível superior de escolaridade, o que não é uma regra. A Faculdade Aberta Costa Braga não exige requisitos na escolaridade, o que é mais frequente, estando pois “aberta...a quaisquer interessados” (Faculdade Aberta para a Terceira Idade Costa Braga, 1992, p.1). A Universidade da Terceira Idade da PUCCAMP é descrita como “um curso de extensão universitária e de atualização cultural” (Faculdade de Serviço Social da PUCCAMP, s/d,s/p.); e a UnATI/UERJ como uma “micro-universidade temática” (Veras & Camargo Jr, 1995, p.17).

Universidades **da, para a, ou aberta à** terceira idade apresentam implicações distintas. Resta saber em que medida a clientela nota, no ato da matrícula, essas diferenciações semânticas, e de que forma as mesmas repercutem na vida dos alunos quando comparadas as suas expectativas para ingresso.

Lemieux (1995), num relato das modificações que vêm ocorrendo nesses programas, conclui que, em apenas duas décadas, a clientela beneficiada vem sendo composta por indivíduos que se aposentam cada vez mais cedo, apresentam maiores níveis de escolaridade e exigem cursos universitários oficializados, que forneçam certificados interdisciplinares com valor legal.

Em pesquisa sobre o impacto de uma Universidade da Terceira Idade, sob a ótica de alunos e ex-alunos (Erbolato, 1996), aparecem indícios de transformações no corpo discente, seja quanto ao nível sócio de escolaridade e sócio-econômico (mais elevados), seja quanto à situação profissional (maior número de aposentados). Essas pequenas modificações podem indicar que as previsões mencionadas talvez se confirmem também no Brasil. Outros dados da pesquisa mostram que alunos e ex-alunos fazem uma apreciação extremamente positiva de suas vivências na Universidade, que estão de acordo com suas expectativas. Estas constam sobretudo em aprender conhecimentos novos ou recuperar antigos saberes, e em menor grau conviver com pessoas de mesma idade. A análise da variável ‘ganhos efetivos/previstos’ mostra que uma das conseqüências mais importantes de se frequentar o curso são modifica-

ções no auto-conceito, ocasionadas pela convivência com os pares. Estes servem como parâmetro para reavaliar experiências e reformular valores, facilitando as adaptações necessárias ao exercício dos novos papéis.

A ênfase nos dois primeiros temas é um resultado assemelhado ao encontrado em pesquisa de Néri (1996,p.7) em que foram levantadas expectativas para ingresso, entre outros objetivos. No caso, a categoria predominante é descrita como 'aquisição de conhecimentos e atualização cultural', e a seguinte como 'motivos auto-orientados', que consistem em "busca de oportunidades de auto-desenvolvimento, auto conhecimento, regulação emocional e resolução de problemas", que os sujeitos acham que podem alcançar por meio da convivência e troca de experiências com outros da mesma faixa etária, que possivelmente vivenciam situações e problemas comuns.

Revistas essas informações, foram definidos os *objetivos* do presente estudo:

1. verificar a importância atribuída por alunos (atuais e recém-ingressantes) e ex-alunos de uma Universidade da Terceira Idade a um curso denominado como "universitário", por meio da apreciação feita pelos sujeitos do certificado que recebem, sem valor legal/profissionalizante;
2. verificar qual o tipo de contribuição social prevista/efetiva decorrente de cursarem tal programa, por meio do planejamento que fazem para o futuro, e
3. comparar os três grupos de sujeitos quanto aos objetivos anteriores.

Método

Sujeitos

Levantada a população de uma Universidade da Terceira Idade, realizou-se sorteio equiprobabilístico, ficando a amostra composta por um total de 24 sujeitos, divididos em três grupos: **Grupo I** - 8 egressos, não matriculados nos cursos oferecidos de aperfeiçoamento; **Grupo II** - 8 alunos atuais, com tempo de frequência superior a um semestre letivo, e **Grupo III** - 8 alunos recém-ingressantes, com tempo de frequência inferior a um semestre letivo.

Na amostra Total, a *idade* variava de 46 a 80 anos, sendo a idade média 64,41. A maior porcentagem situava-se entre 60 e 70 anos (70,83%);

16,66% tinham idade inferior a 60 anos e 12,50% estavam acima dos 70. Quanto ao *sexo*, 66,66% eram mulheres e 33,33% homens. Quanto à *situação profissional*, 66,66% eram aposentados, 25% donas de casa e 8,33% profissionalmente atuantes. As mulheres aposentadas haviam sido professoras ou funcionárias públicas. Quanto à *procedência*, 88,33% eram de Campinas e 16,66% de outras localidades. Quanto ao *nível de escolaridade*, variava desde primário incompleto (inferior ao 4º ano do 1º grau), até superior completo, com maior concentração (33,33%) no colegial completo (ou curso técnico/Escola Normal), equivalente ao 2º grau.

Os sujeitos do Grupo I (egressos) tinham idades entre 57 e 80 anos, sendo a idade média 68,35. 75% eram de sexo feminino e 25% masculino; 87,5% residiam em Campinas e os demais em outras cidades; 62,5% eram aposentados e 37,5% donas de casa. Quanto à escolaridade, o maior índice era de sujeitos com colegial completo (37,5%).

O Grupo II (atuais) constituía-se por sujeitos com idades entre 46 e 74 anos, sendo a idade média 60,37; 75% eram mulheres e 25% homens. 62,5% eram aposentados, 25% donas de casa e 12,5% profissionais atuantes. 75% residiam na cidade e 25% em outras localidades. Quanto à escolaridade, os maiores percentuais eram: 25% com ginásial completo e 25% com colegial completo.

No Grupo III (ingressantes), a idade média era de 64,5, com variação bem menor: de 61 a 67 anos, havendo igual distribuição por sexo. 87,5% moravam em Campinas e 12,5% em outras cidades. 75% eram aposentados, 12,5% donas de casa e 12,5% profissionais ativos. O maior percentual referente ao nível de escolaridade era de sujeitos com colegial completo (37,5%).

Além dos dados apresentados, os sujeitos eram, na sua maioria, casados (58,33%); viúvos 25%, divorciados 12,5%, e solteiros 14,16%. Sua renda média equivalia a 15,21 salários mínimos mensais (variando de 2,75 à 40); eram predominantemente católicos (62,49%); e possuíam imóvel próprio (95,82%). 74,98% residiam com família direta, 4,16% com parentes e 20,83% moravam sós, sendo que apenas 8,33% não tinham filhos. Os que residiam sozinhos o faziam por escolha; os que

moravam com filhos, noras ou genros e netos eram financeiramente independentes (os filhos dependiam deles de alguma forma).

Material

Foi utilizado um roteiro de entrevista, constando de perguntas destinadas à caracterização da amostra e outras dirigidas à coleta de informações visando atingir os objetivos da pesquisa. Para registro, foram utilizados um micro gravador Panasonic (Microcassete Recorder RN-303) e micro fitas Sony (Microcassete MC-60).

Procedimento

O contato com os sujeitos deu-se preferencialmente via telefone, sendo todos informados das finalidades da pesquisa, do tempo previsto para entrevista e da garantia de anonimato. Informações suplementares foram fornecidas à pedido. As gravações foram realizadas individualmente, em local e hora da escolha dos entrevistados, podendo os mesmos solicitar o não registro de quaisquer conteúdos. Foi utilizado apenas o material gravado.

Resultados

As entrevistas gravadas foram transcritas; foram reunidas as respostas por pergunta e por grupo, sendo definidas categorias de análise de conteúdo. Para a completar as análises, recorreu-se ao teste de χ^2 para teste de homogeneidade na análise intra-grupo e de independência para comparar os grupos. Levando-se em conta as características específicas da presente pesquisa e as variáveis que devem ser consideradas ao se estabelecer a margem de erro (Witter, 1996), decidiu-se pelo nível de erro de 0,05. A H_0 foi sempre de igualdade entre as categorias ou grupos e a H_a de que eram diferentes, ou seja, bicaudal (Siegel, 1974), sendo os parâmetros para H_0 , H_a e n.sig. os mesmos para todas as análises.

Na Tabela 1 são apresentadas as opiniões dos três grupos quanto à ausência de valor legal/profissionalizante do certificado, e também como produto de um curso denominado como sendo 'universitário'. No total, 79,16% dos sujeitos respondem que isso não é importante, e 20,83% acham que sim. Argumentos para *não*:

No Grupo I, 35,29% afirmaram que não tinham, ao ingressar, objetivo/interesse/ necessidade de continuar trabalhando, conforme o exemplo: "eu nem

Tabela 1 - opinião dos sujeitos quanto à ausência de valor legal/profissionalizante do certificado da Universidade da Terceira Idade

Respostas	Grupo I		Grupo II		Grupo III		Total		gl / χ^2 o (χ^2 c)
	F	%	F	%	F	%	F	%	
Não é importante									
1. Objetivo não trabalho	6	35,29	3	37,5	4	44,44	13	38,23	2 / 1,07 (5,99)
2. Objetivo aprender	3	17,64	3	37,5	2	22,22	8	23,52	2 / 7,72 (5,99)
3. Características U3I	5	29,41	1	12,5	2	22,22	8	23,52	2 / 6,93 (5,99)
4. Onjetivo conviver	1	5,88	1	12,5	0	0	2	5,88	1 / 2,50 (3,84)
5. Objetivo lazer	2	11,76	0	0	0	0	2	5,88	c.i.
6. Objetivo melhorar	0	0	0	0	1	11,11	1	2,94	c.i.
Total	17	99,98	8	100	9	99,99	34	99,97	
gl / χ^2 o (χ^2 c)	4 / 28,50 (9,49)		3 / 25,04 (7,82)		3 / 23,00 (7,82)		5 / 57,44 (11,07)		
Sim, é importante: 20,83%									
1. Serve para o trabalho	2	33,33	3	60	2	100	7	53,84	2 / 35,51 (5,99)
2. Termo "universidade"	3	50	0	0	0	0	3	23,07	c.i.
3. Serve de incentivo	1	16,66	2	40	0	0	3	23,07	1 / 9,13 (3,84)
Total	6	99,99	5	100	2	100	13	99,98	
gl / χ^2 o (χ^2 c)	2 / 16,50 (5,99)		1 / 4,00 (3,84)		c.i.		2 / 19,42 (5,99)		

pensava, a essa altura do campeonato, em procurar trabalho". Outros 29,41% estavam cientes das características da Universidade, atribuindo ao certificado outros valores: *"mas é muito agradável ter, muito interessante, muito gratificante o certificado"*; *"eu sabia que não era assim uma universidade no sentido da palavra"*. 17,64% afirmaram que seu objetivo era aprender: *"eu quis...aprender mais porque nessa altura da vida a gente já esqueceu tudo o que aprendeu na escola"*. Outros objetivos foram: lazer (11,76%): *fiz por hobby*"; e convivência (5,88%): *"foi mais a convivência"*.

No Grupo II, as respostas 'objetivo não é trabalho' e 'objetivo é aprender' tiveram iguais porcentagens (37,5%). A seguir, com os mesmos índices, apareceram as respostas 'objetivo é conviver', como em: *"estou para conviver"*, e as respostas ligadas às 'características da Universidade': *"o valor da Universidade é o mesmo. Acho bonitinha a cerimônia, como se fosse realmente um diploma de muito valor"*.

No Grupo III, o maior percentual (44,44%) permaneceu com 'objetivo não é trabalho': *"acho que ninguém pretende trabalhar daqui a dois anos, estamos todas com mais ou menos 60"*. A seguir, com 22,22% cada, 'objetivo é aprender': *"é a mesma coisa prá mim, porque o que vai me interessar é o meu conhecimento"*; 'características da Universidade' e outros valores: *"desde o início eu estou sabendo. Mas é sempre um orgulho de ter o certificado, pelo menos prá mostrar pros netos"*. Em último lugar, com 11,11%, o objetivo 'melhorar': *"melhorar minha situação do corpo, da mente"*.

No total, o maior número de argumentos relatando não importar a ausência de valor legal/profissionalizante do certificado está no objetivo "não trabalho" (38,23%), seguido pelos objetivos 'aprender' e 'características da Universidade' (23,52% cada). 'Conviver' e 'lazer' aparecem cada qual com 5,88%, e 'melhorar', com 2,94%. O Grupo I foi o que mais argumentos apresentou, insistindo na falta de importância de um valor legal/profissionalizante.

Dentre os argumentos para *não é importante* o teste de homogeneidade realizado nos três grupos e no Total permite rejeitar a H_0 . No Grupo I

($\chi^2_o=28,50$, $\chi^2_c=9,49$ para n.g.l.=4), as categorias de maior peso são 'objetivo não é trabalho' e 'características da Universidade'. No Grupo II ($\chi^2_o=25,04$, $\chi^2_c=7,82$; n.g.l.=3) isso se deve à maior concentração nas categorias 'objetivo não é trabalho' e 'objetivo é aprender'. Entre os ingressantes ($\chi^2_o=23,00$ e $\chi^2_c=7,82$; n.g.l.=3) a distribuição das categorias não é homogênea, principalmente pelo peso do argumento 'objetivo não é trabalho'. No Total ($\chi^2_o=57,44$ e $\chi^2_c=11,07$; n.g.l.=5), a maior concentração está nas respostas 'objetivo não é trabalho', 'objetivo é aprender' e 'características da Universidade'.

Na comparação entre grupos por categorias são significantes apenas 'objetivo é aprender' e 'características da Universidade'; as demais não permitem cálculo de χ^2 , ou não ocorrem em todos os grupos.

Argumentos para as respostas *sim, é importante* (o valor legal/profissionalizante):

No Grupo I, 50% dos argumentos referem-se a que o termo 'universidade' e a descrição do curso resultariam num certificado de valor oficialmente reconhecido. Exemplos: *"a Universidade da Terceira Idade é um curso de extensão universitária, de atualização cultural (neste caso repete o que leu no folheto)"*; *"pensei em certificado, até em registro (em sindicato) ou diploma"*. A seguir, com 33,33%, argumentos que indicam que o reconhecimento seria útil para quem quisesse/precisasse continuar a trabalhar, mesmo que a sua relação com o tipo de atividade profissional não seja vista de forma precisa: *"teria importância para quem tivesse necessidade; um trabalho fácil, numa loja, por exemplo"*. Em último lugar, com 16,66%, respostas que consideram o valor legal como incentivo: *"acho que o diploma daria mais incentivo"*.

No Grupo II, 60% dos argumentos relacionam-se à vontade/necessidade de trabalhar: *"prá certas pessoas sim, porque tem gente que não falta um dia por causa do certificado"*. Os 40% restantes consideram que o valor legal daria mais incentivo ou recompensaria tempo/esforço dispendidos: *"pensei nisso, porque a gente vai diariamente, assiste às aulas, presta atenção"*.

No Grupo III, 100% dos argumentos referem-se à vontade/necessidade de trabalhar: *"se a gente*

puder tirar proveito dele profissionalmente, seria muito bom, porque a gente na terceira idade ainda tem disposição de exercer alguma função”; “tinha uma vaga em...e eles querem currículo. Só um certificado com valor legal ajudaria num currículo”.

No total, mais da metade desses argumentos (53,84%) liga-se ao desejo/ necessidade de exercer uma profissão; com o mesmo percentual cada (23,07%) seguem-se as respostas acerca do valor reforçador do certificado e a interpretação do termo ‘universidade’.

Dentre os argumentos para a resposta *sim*, os testes de homogeneidade realizados nos Grupos I, II e Total também permitem rejeitar a H_0 . Não foi possível seu cálculo no Grupo III pela presença de uma única categoria. Entre os egressos ($\chi^2_0=16,50$ e $\chi^2_c=5,99$ para n.g.l.=2), isso ocorre pela predominância da categoria ‘termo universidade’. Entre os alunos atuais ($\chi^2_0=4,00$ e $\chi^2_c=3,85$; n.g.l.=1) essa categoria não aparece, sendo significantes as demais: o valor do certificado para um eventual trabalho e como incentivo. No Total ($\chi^2_0=19,42$ e $\chi^2_c=5,99$; n.g.l.=2), a significância deve-se principalmente ao valor do certificado como meio para se poder trabalhar. Na comparação de grupos por categorias aparecem diferenças significantes, rejeitando-se a H_0 .

Espera-se que frequentar uma Universidade implique em repensar ou redirecionar o próprio futuro. Assim, foi solicitado aos sujeitos que se manifestassem a respeito de seus planos, descritos na Tabela 2.

No Grupo I, ‘estudar’ é o plano mais freqüente (53,33%), seguido por: ‘viajar’, ‘cuidar da saúde’, ‘cuidar do futuro de filhos/netos’, ‘casamento/relacionamento’ (13,33% cada). Por último, ‘continuar como está/melhorar’ e ‘trabalhar’, cada qual com 6,66%.

No Grupo II, ‘falta de planos’ é mais freqüente (31,25%), seguido por ‘estudar’ (25%). ‘Viajar’ e ‘trabalhar’ aparecem com 12,5%. As demais atividades representam 6,5% do total cada: ‘cuidar da saúde’, ‘continuar como está/melhorar’, e ‘cuidar do futuro de filhos/netos’.

No Grupo III, ‘estudar’ recebe maior destaque (35,71%), seguido por ‘falta de planos’ (21,42%). Com o mesmo percentual (14,28%) estão: ‘viajar’, ‘continuar como está/melhorar’. Por fim, com 7,14% cada, ‘cuidar de filhos/netos’ e ‘trabalhar’.

No Total, ‘estudar’ é o plano mais freqüente (31,11%). Como exemplo: *“pretendo continuar e com uma visão ainda maior...eu li um artigo...o filósofo Sócrates...só alcançou o máximo da capacidade intelectual aos 70 anos...e eu estou baseado nisso...e em mais alguma coisa: o saber não tem idade, o querer não tem barreiras”.* Segue-se ‘ausência de planos’ (17,77%), como em: *“não tenho...vou esperar a morte [fala rindo]”* Em terceiro lugar, ‘viajar’ (13,33%): *“única coisa que eu quero é poder viajar, conhecer tudo o que eu não conheci...”*

Tabela 2 - Planos para o futuro decorrentes de cursar uma Universidade da Terceira Idade

Planos	Grupos		Grupo I		Grupo II		Grupo III		Total		gl / χ^2_0 (χ^2_c)
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
1. Estudar/ler (em geral)	5	33,33	4	25	5	35,71	14	31,11	2 / 2,08 (5,99)		
2. Não tem/não sabe	0	0	5	31,25	3	21,42	8	17,77	1 / 1,92 (3,84)		
3. Viagens/passeios	2	13,33	2	12,5	2	14,28	6	13,33	2 / 0,07 (5,99)		
4. Continuar como está/melhorar	1	6,66	1	6,25	2	14,28	4	8,88	2 / 4,21 (5,99)		
5. Cuidar do futuro de filhos/netos	2	13,33	1	6,25	1	7,14	4	8,88	2 / 3,21 (5,99)		
6. Trabalhar	1	6,66	2	12,50	1	7,14	4	8,88	2 / 3,57 (5,99)		
7. Cuidar da saúde	2	13,33	1	6,25	0	0	3	6,66	1 / 2,50 (3,84)		
8. Casamento ou relacionamento	2	13,33	0	0	0	0	2	4,44	c.i.		
Total	15	99,97	16	100	14	99,97	45	99,95			
gl / χ^2_0 (χ^2_c)	6 / 33,06 (12,59)		6 / 43,34 (12,59)		5 / 34,97 (11,07)		7 / 39,52 (14,07)				

mas viajar é função primordial da minha vida". Com 8,88% cada seguem-se: 'continuar como está/ melhorar', 'cuidar de filhos/netos', e 'trabalhar'. Exemplos: "*continuar ganhando mais ou menos como (agora)*"; "*outra coisa que quero é: à medida que meus netos...se tiverem dificuldade prá formação intelectual deles, se eu puder ajudar, é a coisa que mais quero*"; "*gostaria de trabalhar nalguma coisa...que fosse três, quatro horas*". Com 6,66% aparecem planos de 'cuidar da saúde': "*pretendo frequentar bons médicos prá ter boa saúde*". 'Casamento/relacionamento' aparece por último, com 4,44%: "*se eu tiver sorte de ter um outro casamento, alguém com quem eu possa dividir as emoções, eu até enfrentaria*".

Os testes de homogeneidade resultaram em χ^2_o significantes nos três grupos e no Total (no Grupo I: $\chi^2_o=33,06$ e $\chi^2_c=12,59$; n.g.l.=6; no Grupo II: $\chi^2_o=43,34$ e $\chi^2_c=12,59$; n.g.l.=6; no Grupo III: $\chi^2_o=34,97$ e $\chi^2_c=11,07$; n.g.l.=5; no Total: $\chi^2_o=39,52$ e $\chi^2_c=14,07$; n.g.l.=7) permitindo rejeitar a H_o . Nos testes de independência, a H_o não foi rejeitada; as categorias tiveram distribuição estatisticamente esperada. Uma exceção é a categoria 'casamento/relacionamento', cujo cálculo foi impossibilitado devido a sua baixa ocorrência. A categoria 'não tem planos/não sabe' não aparece entre os egressos, e 'casamento/relacionamento' é exclusiva desse mesmo grupo. 'Cuidar da saúde' não ocorre no grupo de ingressantes.

Discussão e conclusões

Apesar de algumas diferenças entre os três grupos, na opinião da maioria dos sujeitos a ausência de valor legal/profissionalizante do certificado é irrelevante, pois seus objetivos para ingresso constam sobretudo em aprender, o que parece servir mais a propósitos de enriquecimento pessoal do que profissional. A ênfase na aprendizagem é confirmada pela análise de outras variáveis, dentre as quais se destacam as expectativas para ingresso (Erbolato, 1996).

Como já mencionado, a valorização do conhecimento é igualmente encontrada por Néri (1996), acrescida de mais informações: o saber não apenas tem ligações íntimas com a satisfação pessoal (bem-

estar, auto-realização, etc.), mas o ser capaz de aprender implica em sentir-se eficaz, agente, e no domínio da própria vida, afastando os estereótipos negativos associados ao envelhecimento. A autora relaciona esses fatores com esforços na obtenção da generatividade. Outro dado de interesse são os relatos dos sujeitos de que estariam realizando um antigo sonho de poder frequentar uma universidade.

O modo como o curso se organiza aparenta ser satisfatório, atendendo às necessidades do alunado. O uso de termos como 'universidade' ou 'faculdade' para referir-se ao programa, um dado qualitativo, parece ser motivo de orgulho entre os alunos, mesmo cientes de que o mesmo não se enquadra nos moldes tradicionais definidos por Kasworm (1994). Mas outras partes do discurso sugerem pouca clareza a respeito, como em: "*meus netos...eles vão falar: puxa, o vovô terminou agora a universidade com 60 e poucos anos*". Essa observação reforça os resultados de Néri (1996), e o comentário de Veras & Camargo Jr (1995,p.17) de que "nunca é demais lembrar a importância que se dá, em nosso meio, por se frequentar uma Universidade, especialmente em determinados setores de classe média e baixa cujos idosos não tiveram essa oportunidade na juventude".

Nos poucos casos em que tencionam (re)começar um trabalho, é considerado preferível que o certificado não seja apenas de uso comprobatório. Apesar de atualmente a maioria dos alunos atribuir-lhe outros valores, essa é uma questão que deveria ser melhor esclarecida, com vistas a não criar falsas esperanças, como no caso do sujeito que cita textualmente um folheto oferecido pela Universidade que a descreve como sendo de "extensão universitária", motivo suficiente para esperar por um diploma reconhecido de habilitação. Manter papéis ocupacionais mostra-se pois, pouco representado, o que talvez se deva à situação sócio-econômica estável e satisfatória da amostra. Também é possível que a busca por outros papéis seja mais importante.

Assim, a oferta do curso como sendo 'universitário' apresenta mais aspectos positivos do que negativos: há sugestões de que estimula o ingresso, resultando em benefícios para os alunos. Por outro lado, também seria necessário pesquisar-se, entre os

interessados, motivações para frequentarem programas com outras denominações, possivelmente menos atraentes. Seria recomendável, no entanto, um levantamento periódico de possíveis mudanças nas expectativas da clientela atingida quanto ao reconhecimento desses programas, com vistas a reorganização dos mesmos, se comprovadas as tendências descritas por Lemieux (1995). Por ora, folhetos contendo mais esclarecimentos ou um simples contrato de prestação de serviços, que demandam pouco custo ou esforço, preveniriam frustrações.

Os planos para o futuro decorrentes de cursar a Universidade mostram-se muito mais auto-dirigidos (principalmente estudar, viajar, permanecer como está ou melhorar de algum modo, cuidar da própria saúde, ou ter um companheiro) do que hetero-dirigidos (ajudar membros da família direta), nenhum deles relacionado com preocupações de cunho comunitário/social, não havendo diferenças significantes entre os grupos, apenas entre categorias. Entretanto, uma categoria de resposta inexistente entre ex-alunos é não fazer planos, sugerindo uma influência positiva da Universidade nesse sentido.

Isto está de acordo com os resultados de uma outra variável estudada, relacionada às 'expectativas face o término do curso'. Intenções de fazer uso do conhecimento adquirido com fins de auto ou hetero ajuda não aparecem entre os egressos e perfizeram apenas 9,67% das argumentações (Erbolato, 1996). Entre as tarefas de desenvolvimento (Melo, 1981), parecem sobressair aquelas relativas à aceitação e aos ajustes necessários ao processo de envelhecimento, pré-condições imprescindíveis ao exercício das responsabilidades cívicas, mas não sendo as contribuições sociais um tema ora dominante.

Respeitadas as limitações do poder de generalização, e as conseqüentes às características da amostra (sujeitos de faixas etárias heterogêneas, cultural e financeiramente favorecidos), pode-se concluir que as Universidades da Terceira Idade apresentam:

a) aspectos negativos, como a frustração de expectativas, caso as mesmas se relacionem a estudos de nível superior, e como instituições que podem colaborar para a categorização e antecipação da velhice;

b) aspectos muito positivos, pois oferecem oportunidades para atualização cultural, para usufruto dos benefícios resultantes da convivência entre os pares, dentre os quais se destacam elementos favoráveis ao envelhecimento bem-sucedido, e sobretudo, um espaço educativo onde indivíduos de meia e terceira idade buscam construir um novo papel social, hipótese a ser confirmada por outros estudos mais aprofundados.

Referências

- BALTES, P.B. & BALTES, M.M. (1990) Psychological perspectives on successful aging: the model of selective optimization with compensation. In: P.B. BALTES & M.M. BALTES (ed.) *Successful aging: perspectives from the behavioral sciences*. Cambridge: University Press.
- DÁLIA, E.C.P. (1983) Novos tempos, diferentes necessidades, outros tipos de educação. In: G.P. WITTER & E.C.P. DÁLIA, *Educação de adultos: textos e pesquisas*. Rio de Janeiro: Achiamé.
- DIAS, A.C.G. (1995) Representações sobre a velhice: o "ser velho" e o "estar na terceira idade". *Resumos da XXV Reunião Anual de Psicologia*. Ribeirão Preto: 360.
- DICKERSON, B.E.; MYERS, D.R.; SEELBACH, W.; JOHNSON-DIETZ, S. (1990) A 21st Century challenge to higher education: integrating the older people into academia. In: R.M. SHERRON & D.B. LUMSDEN (ed.) *Introduction to educational gerontology*. 3rd ed., New York: Hemisphere.
- ERBOLATO, R.M.P.L. (1996) *Universidade da Terceira Idade: avaliações e perspectivas de alunos e ex-alunos*. Dissertação de Mestrado em Psicologia, PUCAMP, Campinas.
- Faculdade Aberta para a Terceira Idade Costa Braga (1992) Folheto e curriculum, São Paulo.
- Faculdade de Serviço Social da PUCAMP (s/d) *Universidade da Terceira Idade*. Folheto de apresentação, Campinas.
- FISHER, J.C. (1993) A framework for describing developmental change among older adults. *Adult Education Quarterly*, 43 (2): 76-89.

- GLASS JR, J.C. (1990) Religion and the role of education. In: R.H.SHERROM & D.B.LUMSDEN (ed.) *Introduction to educational gerontology*. 3rd ed., New York: Hemisphere.
- GRIGSBY, J.S. (1991) Paths for future population aging. *The Gerontologist*, 31 (2): 195-203.
- HADDAD, E.G.M. (1993) *O direito à velhice: aposentados e a previdência social*. São Paulo: Cortez.
- KASWORM, C.E. (1994) University adult education. In: T.HUSÉN & N.POSTLETHWAITE (ed.) *The international encyclopedia of education*. 2nd. ed., Exeter, Great Britain: Pergamon.
- KLANG, R.C.(1981) *A função do psicólogo escolar: análise crítica e sugestões de um novo enfoque*. Dissertação de Mestrado em Psicologia, PUC/RJ, Rio de Janeiro.
- LASLETT, P. (1994) The third age, the fourth age and the future. *Ageing and Society*, 14 (1): 437-447.
- LEMIEUX, A. (1995) The University of the Third Age: role of senior citizens. *Educational Gerontology*, 21: 337-344.
- MCCLUSKY, H.Y. (1990) The community of generations: a goal and a context for the education of persons in the later years. In: R.H.SHERROM & D.B.LUMSDEN (ed.) *Introduction to educational gerontology*. 3rd ed., New York: Hemisphere.
- MELO, S.P.DA S. (1981) *Tarefas de desenvolvimento de adulto e sua perspectiva no tempo: um estudo através de obras literárias nordestinas*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- NÉRI, A.L. (1991) *Envelhecer num país de jovens: significados de velho e velhice segundo brasileiros não idosos*. Tese de livre docência, UNICAMP, Campinas.
- NÉRI, A.L. (1993) Psicologia do envelhecimento: uma área emergente. *Cadernos da ANPEPP*, (2): 57-81.
- NÉRI, A.L. (1996) Coping strategies, subjective well-being and successful aging: evidence from mature and aged students involved in an educational experience in Brazil. Trabalho aceito para apresentação na *XIVth Biennial ISSBD Conference (Symposium Integrity, Engagement and Well-being: Developmental Themes of Late Adulthood)*, a ser realizada em agosto, Quebec.
- OLIVEIRA, M.I.T.C. (1990) *Vivências da velhice: identidade e aposentadoria*. Tese de Doutorado em Psicologia, USP, São Paulo.
- PETERSON, D.A. (1990) A history of the education of older learners. In: R.H.SHERROM & D.B.LUMSDEN (ed.) *Introduction to educational gerontology*. 3rd ed., New York: Hemisphere.
- PRATA, L.E. (1990) Os programas especificamente destinados à população idosa. In: Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. *O idoso na Grande São Paulo*. junho: 233-249.
- SÁ, J.L.M. de (1995) A Universidade da Terceira Idade e seu efeito multiplicador (editorial). *Reviver*, 3 (8):2.
- SIEGEL, S. (1974) *Estatística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta*. Traduzido do inglês por J.A.Villalobos. Mexico: Trillas.
- Universidade de São Paulo (1995) *Projeto "Universidade aberta à terceira idade"*. Manual de informações, São Paulo.
- VERAS, R.P. & CAMARGO JR, K.R. (1995) Idosos e universidade: parceria para a qualidade de vida. In: R.P.Veras (org.) *Terceira idade: um envelhecimento digno para o cidadão do futuro*. Rio de Janeiro: Dumará.
- WITTER, G.P. (1996) Pesquisa científica e nível de significância (no prelo) *Estudos de Psicologia*.