

**COEDUCAÇÃO INTERGERACIONAL E EDUCAÇÃO POPULAR: revisão crítica
sobre uma relação dialético-dialógica**

COEDUCACIÓN INTERGENERACIONAL Y EDUCACIÓN POPULAR: revisión
crítica de una relación dialéctico-dialógica

INTERGENERATIONAL COEDUCATION AND POPULAR EDUCATION: critical
review on a dialectic-dialogical relationship

Germanne Patrícia Nogueira Bezerra Rodrigues Matos¹
<https://orcid.org/0000-0002-1885-0113>

Camila Rocha Ferreira de Oliveira²
<https://orcid.org/0000-0002-6934-7171>

Rodrigo Nogueira Bezerra Rodrigues Matos³
<https://orcid.org/0000-0002-6615-8690>

Marisa Accioly Rodrigues da Costa⁴
<https://orcid.org/0000-0002-6347-2326>

Resumo

Este artigo realiza a proposta dialética e dialógica na perspectiva da coeducação entre as gerações e da educação popular. Trata-se de um estudo qualitativo, exploratório-descritivo, do tipo revisão crítica de literatura, que visa analisar as relações existentes entre esses dois processos na contemporaneidade. Busca-se refletir sobre a potência social transformadora das interações geracionais e evoca-se a necessidade de investimentos para alcançar a convivência intergeracional em prol da coeducação efetiva, sinalizando a importância da mediação como um meio de solução

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Gerontologia da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (EACH/USP). E-mail: germannematos@usp.br

² Mestranda do Programa de Pós-graduação em Gerontologia da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (EACH/USP). E-mail: camilarochaoliveira@usp.br

³ Bacharel em Direito. Aluno especial do Programa de Pós-graduação em Gerontologia da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (EACH/USP). E-mail: rodrigo.nogueira@gmail.com

⁴ Doutora e Mestra em Saúde Pública pela Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo (FSP/USP). Professora do Programa de Pós-graduação em Gerontologia da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (EACH/USP). E-mail: maccioly@usp.br

Como referenciar este artigo:

MATOS, Germanne Patrícia Nogueira Bezerra Rodrigues; OLIVEIRA, Camila Rocha Ferreira de; MATOS, Rodrigo Nogueira Bezerra Rodrigues; COSTA, Marisa Accioly Rodrigues. Coeducação intergeracional e educação popular: revisão crítica sobre uma relação dialético-dialógica. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 25, p. 1-25, 2023.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v25i1.7779>

consensual de conflitos apto para (re)estabelecer a comunicação nas relações intra e intergeracionais e multiculturais, em consonância com a proposta pedagógica freiriana. Inferiu-se que a educação popular é uma abordagem com potencial para impulsionar a coeducação intergeracional e romper com a segregação societária de grupos geracionais, ao passo que a mediação de conflitos é uma ferramenta social privilegiada para qualificação do diálogo, favorecendo a integração dos sujeitos de múltiplas gerações e culturas em prol da aprendizagem ao longo da vida.

Palavras-chave: Relação entre gerações, Coeducação, Educação popular, Mediação dialética, Envelhecimento.

Resumen

Este artículo realiza la propuesta dialéctica y dialógica en la perspectiva de la coeducación entre generaciones y la educación popular. Se trata de un estudio cualitativo, exploratorio-descriptivo, del tipo revisión crítica de la literatura, que tiene como objetivo analizar las relaciones existentes entre estos dos procesos en la contemporaneidad. Busca reflexionar sobre el poder social transformador de las interacciones generacionales y evoca la necesidad de inversiones para lograr la convivencia intergeneracional a favor de la coeducación efectiva, señalando la importancia de la mediación como medio de resolución consensuada de conflictos capaz de (re)establecer la comunicación en las relaciones intra e intergeneracionales y multiculturales, en línea con la propuesta pedagógica de Freire. Se infirió que la educación popular es un enfoque con potencial para impulsar la coeducación intergeneracional y romper con la segregación social de grupos generacionales, mientras que la mediación de conflictos es una herramienta social privilegiada para cualificar el diálogo, favoreciendo la integración de los sujetos de múltiples generaciones y culturas en apoyo del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Palabras clave: Relaciones Intergeneracionales, Coeducación, Educación popular, Mediación dialéctica, Envejecimiento.

Abstract

This article carries out the dialectical and dialogical proposal in the perspective of co-education between generations and popular education. This is a qualitative, exploratory-descriptive study, of the critical literature review type, which aims to analyze the existing relationships between these two processes in contemporary times. It seeks to reflect on the transforming social power of generational interactions and evokes the need for investments to achieve intergenerational coexistence in favor of effective co-education, signaling the importance of mediation as a means of consensual conflict resolution capable of (re)establishing the communication in intra and intergenerational and multicultural relationships, in line with Freire's pedagogical proposal. It was inferred that popular education is an approach with the potential to boost intergenerational co-education and break with the societal segregation of generational groups, while conflict mediation is a privileged social tool for qualifying dialogue, favoring the integration of the subjects of multiple generations and cultures in support of lifelong learning.

Keywords: Intergenerational Relations, Coeducation, Popular education, Dialectical mediation, Aging.

INTRODUÇÃO

As trocas intergeracionais emergiram nos estudos gerontológicos como potência

social transformadora no contexto da gerontologia educacional crítica e da educação para o envelhecimento, campos do saber cujos percursos socio-históricos de constituição e desenvolvimento estão mutuamente imbricados (CACHIONI, 2018; CACHIONI; NERI, 2004; DOLL, 2016; GLENDENNING, 2001; PETERSON, 1976). No cenário brasileiro, destacam-se as diretrizes da Política Nacional do Idoso (BRASIL, 1994) e o Estatuto da Pessoa Idosa (BRASIL, 2003) como marcos legais importantes desse campo.

Para compreender a noção de intergeracionalidade no contexto das práticas educativas contemporâneas, é imperativo assimilar, previamente, que o conceito de geração é uma construção histórica e social, assim como as relações estabelecidas entre os sujeitos geracionais. Disso decorrem múltiplas conotações e significados, especialmente simbólicos, que se modificam ao longo da história humana. Pertencer a uma mesma geração implica compartilhar mentalidades comuns, valores e uma certa visão de mundo. Trata-se de um conjunto de mudanças que impõem alguma singularidade de costumes e de comportamentos. Assim sendo, sua compreensão extrapola a dimensão biológica – estritamente ligada à idade – e os limites do tempo linear (FERRIGNO, 2013; MORAGAS, 2004; OLIVEIRA, 2011). O que distingue uma geração de outra é, portanto, o conteúdo sociossimbólico das experiências compartilhadas por seus sujeitos.

A noção de geração é universal e atravessa as sociedades históricas, representando, em geral, uma forma de contagem do tempo. Essa definição foi sistematizada no século XIX, com a finalidade precípua de assimilar os ritmos do desenvolvimento da humanidade. No século XX, a discussão desse conceito agregou a dimensão social da historicidade e da cultura, reconhecendo-se a indissociabilidade entre as concepções de idade, geração e período histórico (ATTIAS-DONFUT, 1989). A forma como se concebe e se utiliza a ideia de geração na sociedade moderna é, assim, um patrimônio acumulado de todos os significados e representações que lhe foram atribuídos até então.

A definição de gerações formulada por Karl Mannheim, em 1928, continua sendo a mais abrangente sistematização sociológica sobre o tema (MANNHEIM, 1982). Considera-se que a atualidade dessa conceituação está ancorada na incorporação da ideia de multidimensionalidade, que fornece um prisma de análise das gerações indissociáveis da estrutura social onde se estabelecem as relações humanas e de produção (DOMINGUES, 2002; WELLER, 2010).

A ordem societária moderna rompeu com o referencial protetor das pequenas comunidades e lançou os indivíduos em um mundo impessoal que não oferece apoio ou segurança (BAUMAN, 2021; BECK, 2011). A *nova sociedade* foi forjada pela globalização do capitalismo e avanço do neoliberalismo, sendo marcada pelo desenvolvimento tecnológico, pela linguagem midiática e pelo consumismo que, em um contrassenso estrutural e intrínseco, fragiliza a comunicação efetiva entre os indivíduos, ao mesmo tempo em que os coloca diante da possibilidade de contato com o mundo inteiro em segundos (MARASCHIN, 2005). Esse conjunto de transformações se processa no sentido de romper, contundente e irreversivelmente, com os tipos tradicionais de sociedade e com a noção de continuidade histórica, em um fenômeno que Giddens (1991) definiu como *descontinuidades da modernidade*.

Nessa conjuntura, as gerações desempenham papel relevante na conformação de identidades e na produção de sociabilidades entre as pessoas, funcionando como organizadoras de vivências e emoções comuns, e fabricando *ethos* singulares de pertencimento (DOMINGUES, 2002). A especificidade geracional também apresenta aos indivíduos uma pluralidade de modos de viver o curso de vida, diferenciando enfaticamente o lugar de jovens e velhos.

Tendo como valor fundamental o apreço pelas mudanças, a modernidade institucionaliza e naturaliza o distanciamento entre as diversas gerações, o que resulta no fenômeno definido como *compartimentalização de espaços sociais em grupos etários* (FERRIGNO, 2013). Decorre disso a ruptura do diálogo intergeracional e, uma vez que a juventude passa a ocupar o lugar de modelo ideal, o velho é alijado de seu papel socio-histórico e a velhice é relegada a um *não-lugar*. Nesse processo, hodiernamente, as relações humanas são igualadas às relações de consumo de bens materiais e a substituição do velho pelo novo é implicitamente encorajada.

Por outro lado, é na sucessão de gerações que se assegura a continuidade social, por meio da transmissão de valores socioculturais estruturantes. É somente quando resta assegurada a transmissão do mundo social de uma geração mais velha para uma mais nova, que se pode vislumbrar a dialética social em sua totalidade (FERRIGNO, 2013).

Paiva, Sobreira e Lima (2021) sintetizam que as relações intergeracionais são complexas interações que têm caráter multidimensional e podem se expressar como: I)

conflito intergeracional; II) solidariedade intergeracional; III) ambivalência intergeracional - transitando entre o conflito e a solidariedade; e IV) cooperação intergeracional. Os autores ressaltam que a noção de *intergeracional* reporta-se ao relacionamento possível entre as gerações, enfatizando o conteúdo do que ocorre entre os indivíduos em termos de cooperação, diálogo, conflito e/ou troca. Essa acepção incorpora a ideia de processos recíprocos de influência, intercâmbio e aprendizagem.

Sob a perspectiva pedagógica, a educação popular, à luz de Paulo Freire, constitui-se como *práxis* social que pode favorecer a intergeracionalidade, traduzindo-se em um modo de pensar o cidadão como indivíduo social e a comunidade como base elementar para o percurso de transformação societária. Desse prisma, todo conhecimento deve emergir da vida social dos sujeitos, sejam eles jovens ou velhos, e todas as pessoas devem ser agentes participativo-transformadoras, em uma visão integrada que rompe com a compartimentalização simbólica instaurada na modernidade (MARASCHIN, 2005).

Pode-se pensar, assim, em uma pedagogia do envelhecimento que, ao lado da pedagogia da infância e da juventude, constitui-se na busca por superar todas as formas de preconceito e por fortalecer a aprendizagem ao longo da vida

Nesse escopo, é fundamental salientar que a efetivação do diálogo requer esforço, especialmente quando é preciso estabelecer a comunicação entre sujeitos de diferentes gerações. Conforme elucidado, o fator idade, isoladamente, não circunscreve uma geração; da mesma forma que a palavra pensada, escrita ou proferida, quando ocorre de maneira isolada, não cumpre o papel dialógico.

Torna-se fundamental para todas as gerações, portanto, a percepção da heterogeneidade dos modos comunicacionais, assim como da velhice e do envelhecer. As pesquisas acerca da teoria da comunicação têm avançado, sendo pertinente a este estudo evidenciar, também, a teoria das mediações enquanto possibilidade de realização do diálogo entre culturas - popular, de massa e erudita -, buscando-se alcançar a pedagogia de Paulo Freire e seus contributos à coeducação.

Nessa esteira comunicacional mediatária em favor do relacionamento intergeracional, pondera-se que o isolamento de uma geração em relação à outra, pode vir a ser um sinal de silenciamento entre grupos sociais, significando, assim, a opressão e a marginalização. As ferramentas da mediação de conflitos, no contexto ora apresentado,

podem contribuir para a (re)aproximação das diferentes culturas - neste caso, geracionais - que, mesmo aparentando convivência, estão desconectadas, pois não se compreendem reciprocamente.

Destarte, o escopo central deste artigo é refletir criticamente sobre a coeducação entre as gerações e a educação popular, analisando as relações existentes entre esses dois processos na sociedade contemporânea.

1 Material e método

Trata-se de um estudo teórico, qualitativo, exploratório-descritivo e retrospectivo, do tipo revisão crítica de literatura. Mancini e Sampaio (2006) apontam que as revisões de literatura consistem na sumarização das evidências científicas relevantes sobre um determinado tema, com vistas a resumir o *corpus* de conhecimento disponível e tecer considerações sobre o assunto apreciado.

Especificamente, a revisão crítica pode ser desenvolvida sobre temáticas variadas, oriundas de múltiplas áreas do saber, e não necessita de uma metodologia sistematizada pré-definida. Pode ser de natureza passiva - que sintetiza os estudos incluídos na amostra - ou opinativa - que analisa os conteúdos principais das evidências existentes (MANCINI; SAMPAIO, 2006). Neste artigo, conjugou-se as duas tipologias, a fim de ampliar e enriquecer o escopo do estudo.

A escolha dessa abordagem se deu, sobretudo, por sua abrangência e alcance, uma vez que possibilita ao pesquisador a inclusão de trabalhos de naturezas, desenhos e metodologias distintas, associando uma análise crítica à dimensão descritiva dos resultados. Grant e Booth (2009) ressaltam que o componente crítico é o que ancora o valor desse tipo de revisão, pois “em circunstâncias normais, a inovação conceitual se desenvolve por meio de um processo de evolução ou acréscimo, com cada versão sucessiva adicionando-se às suas predecessoras”, já no contexto das revisões críticas tem-se “uma oportunidade de ‘fazer um balanço’ e avaliar o que é valioso no corpo de trabalho anterior. Também pode tentar resolver escolas de pensamento concorrentes. Como tal, pode fornecer uma ‘plataforma de lançamento’ para uma nova fase de desenvolvimento conceitual e subsequente ‘teste’ ” (GRANT; BOOTH, 2009, p.93, grifo do autor, tradução

nossa).

O presente estudo foi delineado a partir da seguinte pergunta de pesquisa: como a coeducação intergeracional se relaciona com a educação popular na contemporaneidade? A partir da constituição do referencial teórico desta investigação, notou-se a necessidade de formular uma subpergunta, para aprofundamento de aspectos relevantes, a saber: qual ferramenta social disponível pode ser elencada como eficaz para incentivar o diálogo e a coeducação intergeracional?

Foram realizados levantamentos bibliográficos de fontes múltiplas, em bancos de dados virtuais e acervos físicos. Considerou-se os estudos publicados nos formatos artigos científicos, capítulos de livros, monografias, teses e dissertações, além de legislação e documentos oficiais brasileiros e internacionais. Não foi aplicado recorte temporal.

As buscas foram empreendidas entre janeiro e agosto/2023, e a amostra final foi composta por textos publicados em português e inglês, disponíveis na íntegra em meio eletrônico ou impresso, e que continham elementos relacionados ao objetivo e às perguntas de pesquisa. Os resultados serão apresentados, conforme recomendação de Grant e Booth (2009), em síntese narrativa e conceitual.

2 Ações intergeracionais: solidariedade e coeducação intergeracional

As primeiras ações intergeracionais sistematizadas e continuadas foram registradas nos Estados Unidos na década de 1960 e fortaleceram-se em meados de 1970, como campo de intervenções e de pesquisas (NEWMAN, 2011). Na Europa e na América Latina, iniciativas nessa área multiplicaram-se a partir dos anos 1990, sobretudo na esteira das resoluções advindas da I Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento – realizada no ano de 1982 em Viena – e do Ano Internacional dos Idosos – proclamado pela ONU em 1999, com o lema “rumo a uma sociedade para todas as idades” (PSZEMIAROWER; POCHTAR, 2011).

No contexto da educação, a intergeracionalidade ganhou ênfase a partir de 1980, com a oferta de programas educacionais não formais para pessoas idosas nas universidades e faculdades abertas. As instituições de ensino superior passaram a planejar ações exclusivas para esse público e a proporcionar relacionamentos intergeracionais, principalmente com os professores e demais profissionais em atuação (RABELO *et al.*,

2021). Expressa-se, assim, um vínculo indissociável entre educação e geração, aos moldes do exposto por Ferrigno (2021, p.648).

Essa relação entre as gerações pressupõe e promove processos específicos de transmissão, socialização, formação, ensino e aprendizagem. Portanto, o processo educativo está necessariamente vinculado à sucessão e à renovação das gerações por meio do repasse da experiência, sem o qual a cultura humana não se concretiza e tampouco se perpetua. Aos mais velhos cumpre transmitir aos que chegam ao mundo as expectativas de comportamento e de valores, ou seja, as tradições que constituem a memória social de um povo. Experiências que vão dos pais e dos avós aos filhos e netos e do professor a seus alunos.

Em 1999, foi formulada a Declaração de Quebec sobre a Solidariedade Intergeracional (ONU, 1999), que alçou a construção de uma sociedade para todas as idades ao nível de ideal a ser atingindo globalmente, transformando a promoção da intergeracionalidade em uma preocupação compartilhada por diversos países de vários continentes, com vistas à garantia dos direitos, deveres e liberdades de todas as pessoas. Essa concepção foi ratificada pela II Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento – realizada no ano de 2002 em Madri (ONU, 2003) – e, em 2020, pelas quatro áreas de ação da Década do Envelhecimento Saudável (2021-2030) da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020; OPAS, [2020]).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 representa um marco legal para pensar a intergeracionalidade, em especial no escopo das políticas públicas de atenção e proteção à pessoa idosa, trazendo em seu artigo 229 a ideia de solidariedade intergeracional intrafamiliar (SARAIVA, 2022), ao declarar que “os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, e os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade”, o que se amplia no artigo subsequente com a noção de responsabilidade compartilhada: “a família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida” (BRASIL, 1988, art. 230).

Posteriormente, a Política Nacional do Idoso (BRASIL, 1994) trouxe como um de seus eixos constitutivos a intergeracionalidade, que, em 2003, foi legitimada como diretriz do Estatuto da Pessoa Idosa (BRASIL, 2003), enfatizando, assim, que a inclusão e a integração social só se concretizam quando há preservado e incentivado, dentre outros

aspectos, o convívio entre as gerações, e fortalecendo a necessidade de constituição de uma educação para o envelhecimento nos cenários educacionais de todos os níveis de formação. Apesar dos postulados legais, observa-se ainda serem poucos os investimentos governamentais para efetivar políticas públicas que fomentem as relações intergeracionais, havendo um protagonismo de iniciativas privadas e, mais ainda, do terceiro setor. Essa inércia estatal, em certa medida, tem reforçado espaços de segregação e repercutido na fragilização dos laços sociais dos senescentes, contribuindo para o esvaziamento de sua função social e o aprofundamento das vulnerabilidades, sobretudo as relacionais (FERRIGNO, 2011).

Pszemiarower e Pochtar (2011, p.49) lançam luz sobre essa contradição:

Atividades que promovem as relações entre gerações são frequentemente desvalorizadas ou não valorizadas o suficiente, mas muitos anos de experiências compartilhadas permitem afirmar que, em um mundo de grandes progressos e retrocessos significativos, isso deve ser uma contribuição essencial para promover a integração e a convivência, erradicando mecanismos violentos.

Diante disso, concorda-se com Motta (2004) e com Kwong e Yan (2023) quando asseveram que a intergeracionalidade deve figurar entre os objetivos de políticas e programas de atenção e atendimento aos senescentes, sendo necessário que os formuladores incorporem essa perspectiva desde a sua elaboração.

Considerando que o preconceito por critério de idade inclui componentes afetivo-comportamentais, Kwong e Yan (2023) acrescentam que o contato intergeracional pode ter efeitos positivos para mitigar atitudes e comportamentos discriminatórios em relação às pessoas idosas, permitindo que as gerações desenvolvam sentimentos de respeito, pertencimento e reciprocidade em uma sociedade mais inclusiva. Além de criar oportunidades para que jovens e velhos aprendam sobre as crenças e valores uns dos outros, promovendo a educação intergeracional. Assim, Freire e Ferreira (2021, p.593) afirmam que “as relações intergeracionais, compõem o tecido de transmissão, reprodução e transformação do mundo social. As gerações são portadoras de histórias de ética e representações peculiares do mundo”.

Tendo em vista a coeducação e a aprendizagem ao longo da vida, Rizvi Jafree *et al.* (2023) destacam que a convivência entre as gerações é um meio de promover atividade,

autonomia, saúde física e mental, oferecendo aos longevos a oportunidade de compartilhar suas tradições e cultura, com impactos positivos na construção da autoestima e autoconfiança. Para as gerações mais jovens, oportuniza a troca de conhecimentos e experiências, abrindo espaço para desenvolvimento de atitudes compassivas e respeitadas em relação às gerações mais velhas.

Destarte, tem-se que a coeducação intergeracional consiste em um processo educacional recíproco e cotidiano, construído “no convívio entre as gerações no ambiente familiar e nos espaços públicos, equivalendo a um tipo de educação permanente desenvolvida em programas educacionais, culturais, sociais, esportivos, de lazer, dentre outros (RABELO *et al.*, 2021, p.722). Materializa-se, especialmente, por meio do estabelecimento do diálogo efetivo entre os sujeitos, indo ao encontro da educação socialmente transformadora e democrática, à luz de Paulo Freire:

Ele [Paulo Freire] acredita que é por meio do diálogo que se supera a contradição entre educador e educando. Assim é possível se chegar a uma outra configuração de tais relações: não mais educador do educando; não mais educando do educador, mas educador-educando com educando-educador. Desta maneira, o educador já não é apenas o que educa, mas o que, enquanto educa, é também educado por meio do diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, dessa forma, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e no qual os ‘argumentos de autoridade’ já não fazem sentido. (FERRIGNO, 2021, p.635)

Essa relação dialético-dialógica expõe o cerne do processo coeducativo: o intercâmbio de saberes e de papéis. Nessa dinâmica, os velhos e os jovens desempenham simultaneamente a função de educadores e de educandos, em uma troca que promove o desenvolvimento ético-cultural e a humanização das relações interpessoais. Portanto, uma sociedade para todas as idades – e, mais que isso, para todas as gerações - deve assegurar às pessoas ao longo do curso de vida o direito de ensinar e de aprender.

Em intervenção realizada com adolescentes e pessoas idosas no Distrito Federal, no contexto da educação ambiental, Marques dos Anjos *et al.* (2022) encontraram evidências consoantes ao impacto positivo de atividades intergeracionais na constituição de imagens e atitudes sobre a velhice. Os autores destacaram que ações intergeracionais têm potencial para promover aprendizagem e educação para o envelhecimento, e, também, para desenvolver a solidariedade entre as gerações. Sob outro prisma, Tarallo, Neri e Cachioni

(2017) indicaram que a falta de contatos intergeracionais pode refletir na presença de estereótipos e preconceitos, fortalecendo uma percepção negativa sobre esse tipo de interação, motivada, sobretudo, pelo estranhamento frente ao desconhecido.

3 Educação popular e convivência intergeracional: caminhos para a coeducação

Ao discutir a importância da convivência intergeracional como uma fonte de coeducação em diferentes espaços, é imprescindível reconhecer a heterogeneidade da velhice e do envelhecer, que são impactados por uma multiplicidade de aspectos individuais e societários. De acordo com Beauvoir (1990), ao longo da história humana e da constituição das sociedades, a luta de classes e as condições socioeconômicas dos cidadãos determinam a maneira como as pessoas chegam à última fase da vida.

Nessa conjuntura, considerando as práticas coeducativas, à luz de Paulo Freire, “seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica” (FREIRE, 1984, p.89). Isso alcança as ações segregacionistas que compartimentalizam os espaços sociais em grupos etários, enfraquecendo a potencialidade das trocas intergeracionais.

Para debater a concepção de educação popular é relevante explorar alguns pesquisadores anacrônicos, como Beisiegel (1979), Fávero (1983) e Paiva (1983), assim como o contemporâneo Brandão (2006), a fim de compreender o debate em torno da constituição dessa abordagem como prática social, que começou a ser discutida no âmbito das lutas populares e da alfabetização de adultos.

A educação popular é definida como uma filosofia da educação, uma pedagogia crítica, uma *práxis* e, também, um campo de saberes e práticas. Ela tem origem em movimentos sociais que insurgiram na América Latina, na década de 1960, e a maior referência teórica brasileira é Paulo Freire (NESPOLI, 2020). Freire elaborou uma crítica ao que ele denominou de *educação bancária*, referindo-se a uma forma de educação hierarquizada, que pressupõe que alguns detêm o saber e outros devem recebê-lo, como depositários desprovidos de historicidade e conhecimentos vivenciais (ALCÂNTARA; FEDALTO; SILVA, 2021). Sob essa égide, a educação bancária reproduz estratégias de

opressão e de dominação de uma classe social sobre outra - das elites sobre os trabalhadores - e transforma os humanos em *seres para outro* e não para si.

Brandão (2006) aponta que a *práxis* da educação popular se realiza fora dos espaços institucionalizados, pois sua potência emerge das comunidades e da vida social dos sujeitos. Ocorre dentro e com os grupos populares, sendo determinada pela realidade do vivido e do relacional, em uma perspectiva socio-histórica.

Em contraposição, Beisiegel (1979, p.78, grifo do autor) afirma que:

O adjetivo “popular” enquanto instrumento de qualificação de uma certa cultura ou de um particular processo educativo é reconhecidamente problemático. O termo envolve alto teor de indefinição, apenas sugere, mais do que esclarece, tanto a natureza quanto a extensão dos fenômenos que procura especificar.

Contudo, é imprescindível notar que, conforme enfatizam Paulo, Nachtigall e Gões (2019), ancorando-se na teoria freiriana, o vocábulo popular encontra-se claramente delineado pelo reconhecimento do tensionamento de forças sociais opostas, que engendram o contrassenso estrutural da sociedade capitalista neoliberal.

No Brasil, a educação popular emergiu como estratégia para viabilizar um novo projeto de sociedade, mais justa e igualitária; contrapondo-se à cultura patrimonialista e autoritária, que engendra desigualdades sociais e exploração das classes trabalhadoras. Uma educação para o povo que se constitui a partir de sua vida social, da realidade cotidiana, fazendo um convite para uma reflexão sobre o mundo e os lugares sociais. Sob esse prisma, incentiva que os sujeitos sejam agentes transformadores, com efetiva participação política e postura dialógica (ALCÂNTARA; FEDALTO; SILVA, 2021).

A primeira experiência de educação com as classes populares, segundo Brandão (2006), instalou-se no Brasil com o nome de *educação de base*, que, mais tarde, constituiu-se como precursora da educação popular. Surgiu nos grupos e movimentos da sociedade civil, com alguns integrantes associados a setores governamentais. Começou como um movimento de educadores, com o propósito de aproximar o espaço profissional e de militância, e articular a dimensão teórico-prática da pedagogia com a denominada *cultura popular*. Tornou-se, assim, a base simbólica e ideológica do processo político de organização e mobilização nas camadas populares em prol de uma transformação da ordem política, social, econômica e cultural vigente.

Paiva (1983) enfatiza que esses movimentos culturais tiveram sua gênese na iniciativa de estudantes universitários, artistas e intelectuais pernambucanos, que se aliaram aos esforços para promover a democratização do acesso à cultura pelas classes populares, procurando também aproximar a juventude e a intelectualidade do povo. Nesse escopo, a alfabetização de adultos, sob a perspectiva emancipatória de Paulo Freire, foi um elemento fundamental para o fortalecimento das massas e dos grupos populares, na direção de uma sociedade mais equitativa e inclusiva.

Nesse sentido, Rabelo *et al.* (2021, p.724) sintetizam que:

Para Freire (1982), a educação envolve a busca de si mesmo realizada pelo/a próprio/a educando/a, assim ele/a é o sujeito e não o objeto de sua educação. Destarte, ninguém educa ninguém e nem pode buscar a educação na exclusividade, de forma individual. A mencionada busca deve ser desenvolvida em comunhão com outras consciências, dado que estamos todos nos educando e não há saber ou ignorância absolutos. No processo educativo, não pode haver uma posição de superioridade destinada àquele/a que ensina e sim uma postura de humildade na comunicação de um saber relativo a outras pessoas dotadas de outros saberes relativos.

Em sua visão, a educação deveria manter-se alinhada aos valores da liberdade e da autonomia, realizando ações efetivas para além dos muros das escolas. O autor afirma que educar é um ato político e, como tal, deve ser executado de forma dialógica e com o envolvimento dos sujeitos. Freire postulou, assim, por uma educação mais humanizada, harmoniosa e amorosa, e realçou que o afeto é uma parte essencial do ato revolucionário de educar com compromisso e solidariedade coletivos (FREIRE; NOGUEIRA, 2014). Neste ponto, resta corroborada a conciliação entre a pedagogia freiriana e a coeducação entre as gerações: “ao proporcionar espaço para o desenvolvimento das subjetividades individuais, a coeducação intergeracional pode contribuir para a valorização da autoestima, a descentralização de poder institucional e familiar e o respeito à diversidade (RABELO *et al.*, 2021, p. 724).

Ferrigno (2013) salienta que a aprendizagem contínua permite não só conectar gerações, mas também atuar no fortalecimento de componentes socioemocionais imperativos ao desenvolvimento humano. É uma das bases da plasticidade que permite aos senescentes mediar as perdas e ganhos ao longo da vida, constituir sua identidade e senso de pertença, bem como refletir e desenvolver o legado sociocultural a ser

transmitido às gerações seguintes.

Sem dúvidas a educação emancipatória é um espaço privilegiado de promoção dos direitos humanos e deve permear a formação de agentes públicos e sociais para atuar em diversos campos, para além das instituições escolares, englobando os sistemas de saúde, justiça, comunicação, segurança, entre outros. A construção e efetivação dessa abordagem é tanto potente quanto desafiadora na contemporaneidade, sobretudo porque afasta-se de uma lógica instrumental amplamente disseminada, pois:

[...] passa pela leitura de mundo, antes da leitura da palavra [...]. Ou seja, é compreendendo a realidade concreta de como nos posicionamos no mundo e exercitamos nossas escolhas e responsabilidades, que a pedagogia da autonomia reflete experiências no caminho da liberdade, esta como um valor ético e como práxis. (RABELO *et al.*, 2021, p. 728)

É, portanto, no espaço simbólico e vivencial da educação não-formal que as trocas intergeracionais culminam com a efetivação da coeducação e da aprendizagem ao longo da vida. Dessa forma, criar e integrar espaços de participação intergeracional é um caminho necessário e eficaz para proporcionar o intercâmbio de experiências e saberes distintos, constituindo-se em uma ferramenta importante para a composição de espaços sociais inclusivos, saudáveis e horizontalizados.

Em suma, a educação popular no Brasil está imbricada, desde a sua gênese, com as diversas expressões da questão social, que são produtos da relação contraditória entre o capital e o trabalho. Assim sendo, pensá-la em um contexto teórico-metodológico e ético-político emancipatório é apontar formas de enfrentamento à estrutura de sociedade que está posta e abrir espaço para a constituição de novas formas de sociabilidade, inclusive intergeracional.

No bojo dos serviços voltados à população em processo de envelhecimento, as diretrizes da educação popular são estratégicas, pois valorizam as experiências de vida, de trabalho, de luta e de resistência como fontes de aprendizagem e saber. A pedagogia freiriana reconhece a cultura, a arte, a espiritualidade e os saberes populares como dimensões fundamentais para a construção do vínculo comunitário e para a produção do cuidado. Além disso, a educação popular reforça a indissociabilidade entre educar e cuidar, atos que devem estar comprometidos com a formação humana e com a construção de um

mundo livre da opressão. A convivência democrática na adversidade é um meio de exercício da autonomia e da transformação da sociedade para integrar todas as gerações

4 Diálogos mediatórios para uma coeducação popular intergeracional

Educação, indubitavelmente, perpassa pelos aspectos comunicacionais. Aprender uma língua não significa compreender a linguagem. Pessoas de um mesmo país, região, estado ou município, podem estar distantes uns dos outros por barreiras que impedem o diálogo, dificultando a troca de experiências, o aprendizado, a coeducação e a vida comunitária. A convivência pode ser mera aparência porque estão latentes os interesses opostos, os ideais não compartilhados e os sentimentos reprimidos. Todos estes fatores poderão emergir ao longo do processo de envelhecimento, contribuindo para o surgimento de inúmeros conflitos.

Não existem respostas fáceis, visto que educar, assim como o exercício do diálogo, do discurso inclusivo e da comunicação não violenta, requer muito esforço e diferentes estratégias pedagógicas. Ao tratar das diversas teorias da comunicação, Martino (2022, p.99) alerta: "dizem que falar é fácil. Mentira. É uma das atividades mais complicadas que a espécie humana já inventou. O número de fatos em uma conversa é tão alto que, se nos déssemos conta, provavelmente teríamos outra atitude em relação ao desperdício de palavras no cotidiano".

Imaginar essa heterogeneidade comunicacional dentro da complexidade das relações sociais e, ainda, inserida no contexto da diversidade de velhices e do envelhecer, é algo que só poderá ser mediado através de um projeto pedagógico respaldado por um modelo de educação popular, para alcançar as diversas culturas de modo horizontal, dialético e dialógico. Neste estudo, parte-se de Simmel (2020, p.10-12, grifo do autor) para compreender a cultura e seus aspectos intrínsecos que impactam a mediação no contexto da coeducação intergeracional e da educação popular, a saber:

Enquanto tudo que é não-vivo possui como seu apenas o instante presente, o ser vivo estende-se de maneira incomparável por seu passado e seu futuro [...] E assim vem à tona a primeira determinação do conceito de cultura que, a título provisório, serve-se dos recursos da linguagem para ser expressa. Ainda não estamos cultivados, ainda não somos *cultos*, quando apenas desenvolvemos em

nós este ou aquele conhecimento ou capacidade parcial, mas somente quando tudo que se relaciona com o desenvolvimento pleno do espírito – por certo relacionado com seus desenvolvimentos parciais mas sem se reduzir a eles – servir à centralidade do espírito[...] Mas o ser humano não se cultiva com essas linhas em suas perfeições parciais: só se cultiva com o significado que possam ter para o desenvolvimento de sua integralidade pessoal indefinível. Em outras palavras, *a cultura é o caminho da unidade, encerrada em si mesma, rumo à unidade desenvolvida passando pela multiplicidade aberta.*

Mediar relações geracionais, pelo exposto, pode significar - e demandar - a motivação para o cultivo, no âmago dos indivíduos e no interior das gerações, da pedagogia de Paulo Freire. Movida por uma esperança que avança com frentes de ações populares para permitir a integração e o desenvolvimento humano ao longo do curso de vida, a abordagem freiriana considera o passado e o futuro para a construção de um saber popular que faça sentido para o homem e para o mundo em que habita. Assim, se realizaria seu intento emancipatório dos sujeitos e a democratização do estado desde as relações sociais que o compõem.

Ao refletir sobre a importância de mais diversidade na democracia, Gaetani e Lago (2022) chamam atenção para os estudos do sociólogo Pierre Bourdieu. Este, realizou investigação crítica sobre a França, uma das burocracias mais profissionalizadas do planeta e detectou as falhas existentes no estado, a exemplo da meritocracia. Uma das teorias decorrentes desse estudo é a do Estado Dinástico, "segundo a qual a tradição dinástica da monarquia absoluta que vigorou até o fim do século XVIII deixou marcas profundas na burocracia. A lógica dinástica – do direito divino, perpetuada nos laços de sangue – teria se atualizado na lógica meritocrática do serviço público" (GAETANI; LAGO, 2022, p.154). Os autores ressaltam que, no Brasil, vislumbra-se o Estado Dinástico nas corporações mais antigas, à exemplo do Itamaraty e das Forças Armadas.

Nessa esteira, pode-se inferir que as heranças políticas brasileiras, tanto a colonial quanto o regime ditatorial, contribuem para uma comunicação de igual modo burocrática, dificultando o diálogo efetivo e horizontal entre as gerações, bem como implantando um repertório eloquente de grupos privilegiados que buscam assegurar seus interesses.

Na realidade, é possível que a meritocracia, também presente no estado brasileiro, impeça a distinção de gerações, porque a transmissão de benefícios dos indivíduos mais velhos para os sujeitos mais novos, dentro do cenário ora abordado, está longe de

representar uma relação intergeracional que possa ser pautada na transmissão de valores verdadeiramente democráticos e, mais que isso, que proporcione um aprendizado individual e coletivo, ou seja, propício à coeducação entre as gerações próxima da educação popular.

A finalidade da mediação de conflitos é, através das diversas ferramentas que possui, ofertar meios de os sujeitos ou grupos, diante de suas diferenças, restabelecerem o diálogo. Assim, poderão construir as soluções para as contendas e desafios dentro de seus limites, identificando os sentimentos e interesses latentes, respeitando acima de tudo suas características e peculiaridades. Sobre a indissociabilidade da abordagem dialógica no escopo da educação popular, Freire (2022, p.99-100) ilustra:

Com relação a essa riqueza popular e de que tanto podemos aprender, me lembro de sugestões que andei fazendo a vários educadores e educadoras em contato amudado com trabalhadores urbanos e rurais, no sentido de irem registrando estórias, retalhos de conversas, frases, expressões, que pudessem proporcionar análises semânticas, sintáticas, prosódicas do seu discurso. Em certo momento de um esforço como este, seria possível propor a diferentes grupos de trabalhadores, como se fossem codificações, as estórias e frases, ou os retalhos de discursos, já estudados com, sobretudo, a colaboração de sociolinguistas, e testar a compreensão que das frases, das estórias, tinham tido os educadores, submetendo-a aos trabalhadores. Seria um exercício de aproximação das duas sintaxes – a dominante e a popular.

Quando as perspectivas de utilização da mediação se voltam para a compreensão das relações interculturais entre as gerações, capaz de desenvolver formas de comunicação favoráveis para a coeducação intergeracional por um modelo pedagógico popular, percebe-se a importância da dimensão relacional dos sujeitos com o mundo, mediata e imediatamente, nas diferentes fases da vida. Sob a perspectiva pedagógica, tem-se que:

[...] Vygotsky estendeu a noção de mediação do homem-mundo pelo trabalho e pelo uso de instrumentos e signos, justificativa fundamental pela qual dá a linguagem papel de destaque, uma vez que esta se interpõe entre o sujeito e o objeto de conhecimento. Conseqüentemente, na medida em que parte daquilo que a criança/sujeito sabe, traz do seu cotidiano, ampliando e desafiando a construção de novos conhecimentos, a velhice será sua própria representação (MARASCHIN, 2005, p.92-93)

Nessa esteira, a pedagogia defendida por Paulo Freire convida para uma nova

proposição de educação, a partir da efetivação de uma comunicação condizente com o mundo da vida das pessoas. O cientificismo, por exemplo, ao prejudicar a comunicação se afasta dessa perspectiva. Segundo Freire (2022, p.101, grifo do autor), "não comete pecado contra a seriedade científica quem recusando-se à estreiteza e ao sem sabor das gramatiquices, jamais, porém, diz ou escreve um 'tinha acabado-se' ou um 'se você ver Pedro' ou um 'houveram muitas pessoas na audiência' ou um 'fazem muitos anos que voltei'".

Em circunstâncias intergeracionais e familiares pertinentes à pessoa idosa, a mediação de conflitos opera para a efetividade de direitos, dentre eles o direito de ter escuta, autonomia da vontade e de relatar as versões do conflito sem o temor do julgamento de terceiros, tudo em ambiente seguro e pacífico. Em 2010, a Resolução nº 125 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) criou a Política Judiciária Nacional de Tratamento Adequado de Conflitos de Interesses, no âmbito do Poder Judiciário. Avanços significativos para este campo ocorreram em 2015, com a entrada em vigor do novo Código de Processo Civil (CPC), recepcionando a mediação de conflitos; e com a vigência da Lei Federal nº 13.140/2015, que dispõe sobre a mediação entre particulares como meio de solução de controvérsias e sobre a autocomposição de conflitos no âmbito da administração pública.

Esse minissistema brasileiro de justiça consensual (GRINOVER, 2016), soma-se aos direitos da pessoa idosa, especialmente àqueles consumados pelo Estatuto da Pessoa Idosa, que está alicerçado nos princípios fundamentais de direitos humanos insculpidos na Constituição Federal de 1988.

Neste sentido, para trabalhar dentro da perspectiva da autocomposição, é preciso dedicar especial atenção às etapas da mediação, sem prejuízo da utilização das ferramentas com muita sensibilidade às realidades em que estão envolvidos os sujeitos das diversas relações intergeracionais e interculturais. Diante da tendência das gerações mais novas de desconsiderarem a autonomia da vontade das pessoas idosas, é muito importante, por exemplo, exercer a escuta ativa, o que pode ser intensificado na etapa do relato das histórias, a saber:

Fundamentado na oitiva e na narrativa dos mediandos, este estágio busca conhecer a desavença ou o potencial conflito a partir do ponto de vista de cada participante, suas motivações para o desentendimento e sua receptividade para

a autocomposição. Possibilitar que cada pessoa envolvida tenha contato com o ponto de vista do outro sobre um mesmo evento e, conseqüentemente, com seus interesses e necessidades desatendidos, é o objetivo maior desta etapa. (ALMEIDA, 2014, p.40)

Na mediação, os conflitos intra e intergeracionais merecem destaque, na medida em que possuem bases sociológicas arraigadas no modo como as gerações se relacionam entre si e com o mundo contemporâneo, impactado pela pouca efetividade da educação para o envelhecimento, especialmente sob o prisma da educação popular. É imprescindível, portanto, que a pedagogia realista de Paulo Freire seja observada para a consumação de uma mediação dialética e de um diálogo favorável ao convívio efetivo e menos beligerante entre as gerações, concorrendo para o fortalecimento de espaço reais e simbólicos de coeducação intergeracional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A coeducação intergeracional requer disposição política para o seu fortalecimento, especialmente frente ao aumento da longevidade, que amplia o tempo de participação social dos senescentes em contato com as gerações mais jovens. É preciso, dentre outros aspectos, rever a dinâmica das relações de trabalho, da força produtiva e dos cuidados ofertados aos longevos. A interlocução entre gerações torna-se efetiva quando as políticas públicas e as ações decorrentes estão sedimentadas na aprendizagem ao longo da vida.

Apesar dos avanços, pairam algumas inquietações e preocupações no campo da atenção e da proteção estatal aos cidadãos, sobretudo quando os alicerces democráticos brasileiros, recentemente edificados pela Constituição Federal de 1988, ainda carecem de normatização infraconstitucional para diversas lacunas que surgem na medida em que ocorrem as transformações sociais. Essas condições se complexificam na sociedade moderna globalizada.

Além disso, a burocracia estatal tem se tornado cada vez mais presente na dinâmica das instituições públicas através da ideia de meritocracia, demonstrando um grave entrave para a consolidação de uma proposta educacional horizontal, participativa, realista e próxima da diversidade da população, aos moldes da pedagogia freiriana.

Nessa conjuntura, observou-se nesta pesquisa que a educação popular é um projeto

coletivo e inacabado, que vem sendo transformado ao longo da história.

Pedagógica e politicamente, acredita-se na necessidade de superar os desafios impostos pela desigualdade social abissal que segrega a infância e o envelhecimento, colocando-os em lugares distantes e desarticulados entre si. A intergeracionalidade se apresenta como estratégia para o diálogo e para a transformação, possibilitando construir, uns com os outros, formas de superação das barreiras comunicacionais, da violência e do isolamento social imposto às pessoas idosas.

Compreendendo que as relações intergeracionais implicam em relações interculturais, será possível realizar uma mediação dialética para assentar, no tempo de cada indivíduo e de cada grupo geracional, o direito à cultura, à memória, ao convívio social e à vida digna e mais saudável. Assim, é importante ter em mente que a qualidade das relações entre gerações demanda, também, trabalhar os aspectos comunicacionais.

Nesse sentido, é preciso empenho para educar as diversas gerações com a criticidade necessária para detectar as próprias fragilidades e refletir sobre a distância a ser percorrida para alcançar a verdadeira cultura intergeracional. A partir da consciência de que intergeracionalidade e interculturalidade caminham juntas, torna-se mais evidente a necessidade de criar espaços colaborativos, favoráveis ao diálogo efetivo, transparente, inclusivo, acolhedor e receptivo em relação à heterogeneidade que existe nas populações e na comunicação.

Do contrário, prevalecerá o individualismo dos sujeitos geracionais e a segregação social das múltiplas gerações. A mediação de conflitos, sob o prisma de uma ação mediatória dialética, pode ofertar ferramentas essenciais para (re)estabelecer o diálogo intra e intergeracional, possibilitando cultivar a aprendizagem ao longo da vida e efetivar a coeducação entre as gerações, pautando-se nos valores da educação popular que valida o conhecimento que emerge do povo, das comunidades e das interações cotidianas.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Adriana de Oliveira; FEDALTO, Andreza; SILVA, Leiriane de Araújo. Educação popular e o serviço social crítico: diálogos tensos entre a teoria e a prática. In: BARROSO, Áurea Eleotério Soares; SILVA, Henrique Salmazo da; ALCÂNTARA, Adriana de Oliveira; FORTUNATO, Ivan. (org.). **Velhices inéditas, envelhecimento e o estatuto do Idoso: diálogos com Paulo Freire**. Itapetininga: Edições Hipótese, 2021, p. 45-61.

- ALMEIDA, Tania. **Caixa de ferramentas em mediação**: aportes práticos e teóricos. São Paulo: Dash, 2014.
- ATTIAS-DONFUT, Claudine. Rappports de générations et parcours de vie. **Enquête**, [on-line], n. 5, 1989. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/enquete.82>. Acesso em: 08 fev. 2023.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.
- BEAUVOIR, Simone de. **A velhice**. Tradução: Maria Helena Franco. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- BECK, Ulrich. **Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade**. Tradução: Sebastião Nascimento. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. Cultura do povo e educação popular. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 5, n. 1-2, p. 77-91, 1979.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- BRASIL. **Constituição Federal**. 1988. Disponível em: <https://bityli.com/ptOQz>. Acesso em: 25 mai. 2023.
- BRASIL. Lei Federal nº 8.842, de 4 jan. 1994. **Política Nacional do Idoso**. Disponível em: <https://bityli.com/NPXxz>. Acesso em: 10 ago. 2023.
- BRASIL. Lei Federal no 10.741, de 1 out. 2003. **Estatuto da Pessoa Idosa**. Disponível em: <https://bityli.com/YMOUp>. Acesso em: 10 ago. 2023.
- BRASIL. Lei no 13.105, de 16 de março de 2015. **Código de Processo Civil**. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <https://bit.ly/3P5g7Mv>. Acesso em: 13 ago. 2023.
- BRASIL. Lei Federal nº 13.140, de 26 de junho de 2015. **Dispõe sobre a mediação entre particulares como meio de solução de controvérsias e sobre a autocomposição de conflitos no âmbito da administração pública**. Disponível em: <https://bit.ly/3QOLLPv>. Acesso em: 23 jul.2023.
- CACHIONI, Meire. **Projeto Ger@ções**. Pró-Reitoria de Graduação. Programa Aprender na Comunidade. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.
- CACHIONI, Meire.; NERI, Anita Liberalesso. **Educação e gerontologia**: desafios e oportunidades. *Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento*, v. 1, n. 1, p. 99-116, jan.-jun. 2004.

CNJ. Conselho Nacional de Justiça. Resolução nº 125, de 29 de novembro de 2010. **Dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências.** Disponível em: <https://bit.ly/3P3mH6e>. Acesso em: 23 jul. 2023.

DOLL, Johhanes. A educação no Processo de Envelhecimento. In: FREITAS, Elizabete Viana de.; PY, Ligia. (ed.). **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016, p. 3554-3566.

DOMINGUES, José Maurício. **Gerações, modernidade e subjetividade coletiva**. Tempo Social, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 67-89, mai. 2002.

FÁVERO, Osmar. (Org.). **Cultura popular, educação popular: memória dos anos 60**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

FERRIGNO, José Carlos. Programas intergeracionais no Brasil. **A Terceira Idade: estudos sobre envelhecimento**, São Paulo, v. 22, n. 50, p. 75-91, 2011.

FERRIGNO, José Carlos. **Conflito e cooperação entre gerações**. São Paulo: Edições Sesc SP, 2013.

FERRIGNO, José Carlos. O velho como mestre e aluno e a coeducação entre as gerações. In: BARROSO, Áurea Eleotério Soares; SILVA, Henrique Salmazo da; ALCÂNTARA, Adriana de Oliveira; FORTUNATO, Ivan. (org.). **Velhices inéditas, envelhecimento e o estatuto do Idoso: diálogos com Paulo Freire**. Itapetininga: Edições Hipótese, 2021, p. 633-650.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria e prática em educação popular**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GAETANI, Francisco; LAGO, Miguel. **A construção de um estado para o século XXI**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2022.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. Tradução: Raul Fiker. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GLENDENNING, Frank. Education for older adults. **International Journal Lifelong Education**, v. 20, n. 1/2, p. 63-70, 2001.

GRANT, Maria J; BOOTH Andrew. A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. **Health Information and Libraries Journal**, v.26, n.2, p. 91-108, jun. 2009. Disponível em: <https://bityli.com/kGyNG>. Acesso em: 09 jan. 2023.

GRINOVER, Ada Pellegrini. Solução de conflitos e tutela processual adequada. In: **Ensaio sobre a processualidade: fundamentos para uma nova teoria geral do processo**. cap. 2. Brasília, DF: Gazeta Jurídica, 2016, p.31-72.

KWONG, Alice Nga Lai; YAN, Elsie Chau Wai. The role of quality of face-to-face intergenerational contact in reducing ageism: the perspectives of young people. **Journal of Intergenerational Relationships**, v. 21, n. 1, p. 136-151, 2023. Disponível em: <https://bityli.com/f5tVoh>. Acesso em: 07 fev. 2023.

MANCINI, Marisa Cotta; SAMPAIO, Rosana Ferreira. Quando o objeto de estudo é a literatura: estudos de revisão. **Brazilian Journal of Physical Therapy**, São Carlos, v. 10, n. 4, editorial, 2006.

MANNHEIM, Karl. O problema sociológico das gerações. Tradução: Cláudio Marcondes. In: FORACCHI, Marialice Mencarini. (org.). **Karl Mannheim: sociologia**. São Paulo: Ática, 1982, p. 67-95.

MARASCHIN, Maria Lucia Marocco. Infância e envelhecimento: desafios pedagógicos do século XXI. **Revista Pedagógica**, v. 7, n. 14, p. 83-98, 2005. Disponível em: <https://bit.ly/3shmpGh>. Acesso em: 11 ago. 2023.

MARQUES DOS ANJOS, Jussara Soares. *et al.* Impacts of intergenerational educational meetings on adolescents' attitudes about old age. **Educational Gerontology**, v. 48, n. 10, p. 484-495, 2022.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria da comunicação: ideias, conceitos e métodos**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2021.

MORAGAS, Ricardo Moragas. As relações intergeracionais nas sociedades contemporâneas. **A Terceira Idade: estudos sobre envelhecimento**, São Paulo, v. 15, n. 29, p. 7-27, 2004.

MOTTA, Alda Brito da. Sociabilidades possíveis: idosos e tempo geracional. In: PEIXOTO, Clarisse Ehlers (org.). **Família e envelhecimento**. ed. Kindle. Rio de Janeiro: FGV, 2004, p.88-118.

NESPOLI, Grasielle. **A educação popular é importante porque reconhece as condições de vida...** [Entrevista concedida a] Julia Neves. [on-line]. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro. 01 jun. 2020.

NEWMAN, Sally. Histórico, modelos, resultados e melhores práticas dos programas intergeracionais. **A Terceira Idade: estudos sobre envelhecimento**, São Paulo, v. 22, n. 50, p. 7-18, 2011.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. Conflitos e diálogos entre gerações. **A Terceira Idade: estudos sobre envelhecimento**, São Paulo, v. 11, n. 43, p. 59-69, 2008.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. **Vidas compartilhadas: cultura e relações intergeracionais na vida cotidiana**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Decade of healthy ageing: baseline report**. Genebra: OMS, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/45xC1xg>. Acesso em: 19 mai. 2023.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaración de Québec sobre la Solidaridad Intergeneracional**. Ano Internacional dos Idosos. Quebec: ONU, 1999. Disponível em: <https://bityli.com/qKvP5C>. Acesso em: 15 jan. 2023.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Plano de Ação Internacional sobre o envelhecimento, 2002**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003.

OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde. **Década do Envelhecimento Saudável nas Américas (2021-2030)**. [on-line]. [2020]. Disponível em: <https://bityli.com/Ntvfple>. Acesso em: 06 fev. 2023.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. Rio de Janeiro: Loyola, 1983.

PAIVA, Nicolas Marques Fernandes; SOBREIRA, Erica Maria Calíope; LIMA, Tereza Cristina Batista de. Ageísmo e Relações intergeracionais em uma organização do setor público. **Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento**, Porto Alegre, v. 26, n. 3, p. 7-28, 2021. Disponível em: <https://bityli.com/cIQWf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

PAULO, Fernanda Santos; NACHTIGALL, Nara Rosana Godfried; GÕES, Taís Pereira de. Educação Popular e Educação Social a partir de Paulo Freire: conceitos em disputas ou complementares?. **Revista Pedagógica**, v. 21, p. 43-62, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/45g6ffF>. Acesso em: 11 ago. 2023.

PETERSON, David A. Educational Gerontology: the state of the art. **Educational Gerontology: An international Quarterly**, vol. 1, p. 61-73, 1976.

PSZEMIAROWER, Santiago; POCHTAR, Nora. Relações intergeracionais como contribuição para a construção de uma cultura de paz. **A Terceira Idade: estudos sobre envelhecimento**, São Paulo, v. 22, n. 50, p. 49-65, 2011.

RABELO, Gabriela Brilhante. A coeducação intergeracional e os caminhos para uma educação emancipatória na velhice: reflexões freiriananas à luz do estatuto do idoso. In: BARROSO, Áurea Eleotério Soares; SILVA, Henrique Salmazo da; ALCÂNTARA, Adriana de Oliveira; FORTUNATO, Ivan. (org.). **Velhices inéditas, envelhecimento e o estatuto do Idoso: diálogos com Paulo Freire**. Itapetininga: Edições Hipótese, 2021, p. 716-733.

RIZVI JAFREE, Sara. et al. The impact of intergenerational learning on quality of life in older populations residing in a public sector old age home: a quasi-experimental study. **Journal of Intergenerational Relationships**, v. 21, n. 1, p. 62-88, 2023. Disponível em: <https://bityli.com/y7jrUS>. Acesso em: 07 fev. 2023.

SARAIVA, K. M. P. **Sacudindo a memória**: tempos de tessituras intergeracionais. 1. ed. São Paulo: Portal do Envelhecimento Comunicação, 2022.

SIMMEL, Georg. **A tragédia da cultura**. Traduzido por: Teixeira Coelho. São Paulo: Itaú Cultural, Iluminuras, 2020.

TARALLO, Roberta dos Santos; NERI, Anita Liberalesso; CACHIONI, Meire. Atitudes de idosos e de profissionais em relação a trocas intergeracionais. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, v. 20, n. 3, p. 421-429, 2017.

TOMIZAKI, Kimi. Transmitir e herdar: o estudo dos fenômenos educativos em uma perspectiva intergeracional. **Educação & Sociedade**, Campinas-SP, v. 31, n. 111, p. 327-346, abr.-jun. 2010. Disponível em: <https://bityli.com/Vf3dY>. Acesso em: 07 fev. 2023.

WELLER, Wivian. A atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília-DF, v. 25, n. 2, p. 205-224, 2010. Disponível em: <https://bityli.com/q9sYY>. Acesso em: 07 fev. 2023.

Enviado em: 22-08-2023

Aceito em: 22-12-2023

Publicado em: 28-12-2023