

A educação intergeracional no quadro da educação ao longo da vida - Desafios intergeracionais, sociais e pedagógicos

Susana Villas-Boas¹

Albertina Lima Oliveira²

Natália Ramos³

Inmaculada Montero⁴

Resumo: Este artigo começa por se debruçar sobre o conceito de Educação Intergeracional, que acentua a dimensão pedagógica no encontro de diferentes gerações a executarem atividades e tarefas que respondem às suas necessidades e interesses, numa dinâmica de cooperação, interação, intercâmbio e de diálogo intergeracional desenvolvido numa relação igualitária, de tolerância e respeito mútuo. De seguida refletimos sobre a finalidade deste tipo de educação que, em geral, visa facilitar e garantir que indivíduos de diferentes gerações aprendam e desenvolvam conhecimentos, competências, habilidades, atitudes, valores e se transformem num sentido positivo uns com os outros. Por fim, defendemos que este tipo de educação é uma abordagem coerente para o desenvolvimento da educação ao longo da vida, tendo em conta o seu potencial para a promoção da consciência sobre a diversidade das culturas de diferentes gerações, para fomentar a aprendizagem integrada do indivíduo, criar vínculos entre os diferentes tipos de ensino aprendizagem e para implementar os quatro pilares em que se apoia a educação ao longo da vida.

Palavras- chave: educação ao longo da vida, educação intergeracional, programas intergeracionais.

Introdução

Desde a segunda metade do século XX, que as mudanças sociais, culturais, económicas, históricas, tecnológicas acontecem a um ritmo vertiginoso. Vivemos hoje num mundo globalizado, que estimula a concorrência, a inovação e a economia do conhecimento, que exige um conhecimento multifacetado, a imaginação prática, uma educação plural e permanente, a participação criativa, a curiosidade intelectual, o compromisso colaborativo, e uma abertura e atualização constante às novas tecnologias, entre outros aspetos de menor relevo. Por outro lado, impulsiona-se a mobilidade dos indivíduos e desenvolvem-se novos fluxos

¹ Universidade de Coimbra

² Universidade de Coimbra

³ Universidade Aberta de Lisboa

⁴ Universidad de Granada

migratórios (derivados da situação económico-política dos países e das numerosas situações de crise e conflitos que geram), que aumentam a diversidade cultural e populacional e que acentuam como nunca a necessidade de comportamentos cívicos e de responsabilização mútua dos Estados e dos cidadãos, bem como colocam enormes desafios à educação e à sociedade em geral (Ramos, 2007, 2011). Todavia, em contraciclo com o desejado, no mundo contemporâneo as desigualdades sociais e de oportunidades têm aumentado, existindo cada vez mais pessoas excluídas pela pobreza e pela discriminação social, religiosa, etária e étnico-cultural, a coexistir com pessoas cada vez mais ricas e fechadas sobre si mesmas. O número de indivíduos e grupos populacionais que se encontram isolados e afetados pela violência, discriminação e exclusão têm vindo a aumentar em todo o mundo, nomeadamente em Portugal e na Europa (Delors, *et al.*, 1996; Ramos, 2007, 2014). Vive-se hoje em larga escala

o sentimento de crise social acompanhado por uma crise moral (Delors *et al.*, 1996). As nossas sociedades fragmentadas, individualistas e orientadas sobretudo pelas regras do mercado financeiro, precisam com urgência de alternativas humanistas, do fortalecimento das relações familiares, da recuperação e/ou criação de laços comunitários e de mais relações sociais, interculturais e institucionais assentes na participação e solidariedade, nomeadamente na solidariedade intergeracional (Ramos, 2005, 2007, 2008, 2013).

Entre as mudanças mais significativas, das últimas décadas, encontra-se o envelhecimento da população e o aumento das diferentes gerações, consequente ao declínio da natalidade, ao aumento da esperança de vida, à redução da mortalidade e aos avanços terapêuticos e dos cuidados de saúde. O envelhecimento populacional a que assistimos é um fenómeno universal e irreversível, pelo menos nas próximas décadas, tal como apontam as previsões (Eurostat, 2013; ONU, 2013). Nas regiões mais desenvolvidas a proporção da população com 60 ou mais anos aumentou de 12 por cento em 1950 para 23 por cento em 2013 e deverá chegar a 32 por cento em 2050. Nas regiões em desenvolvimento, onde o envelhecimento da população é muito mais lento, a proporção da população com 60 ou mais anos aumentou de 6 por cento em 1950 para 9 por cento em 2013, esperando-se uma aceleração deste fenómeno, prevendo-se alcançar os 19 por cento em 2050. No caso das regiões menos desenvolvidas a proporção de idosos tem-se mantido relativamente estável nas últimas décadas, em 5 por cento, mas estima-se que duplique até 2050 (ONU, 2013).

Perante estas problemáticas e cenários de mudança, a educação é frequentemente acusada de ser um fator de exclusão social e uma ferramenta subserviente do mercado financeiro (Delors *et al.*, 1996), quando “cabe à educação fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita

navegar através dele” (Delors *et al.*, 1996, p.89). Hoje, as tradicionais formas de educar já não se apresentam como um único caminho a seguir, sendo fundamental que as mesmas se ajustem às mudanças e às novas exigências, ou seja, é imperativo que encontrem e desenvolvam novas estratégias, políticas e competências que transformem a diversidade num fator positivo, inclusivo e dinamizador e, para isso, é fundamental que a educação se estenda às pessoas de todas as gerações, classes sociais, sexo, culturas/etnias, etc. (Ramos, 2011; Kalantzis & Cope, 2012). É neste contexto que nos últimos quarenta e cinco anos começou a ser sistematicamente chamada a atenção para a necessidade de mudança de paradigma, propondo-se a educação ao longo da vida, e acentuando-se a importância de temáticas educativas tais como, o envelhecimento ativo, a educação e solidariedade intergeracional, os programas intergeracionais e a educação intercultural (Ramos, 2007, 2011, 2013).

Várias definições de educação ao longo da vida têm sido apresentadas por diferentes organizações, tais como a UNESCO, a OCDE, o Conselho da Europa, a União Europeia⁵. Contudo, é de compreensão geral que a educação ao longo da vida representa uma mudança na perspetiva do ensino e da formação, em que a participação ativa e a orientação substituem os padrões de pensamento e orientação fechada e hierárquica de outrora (Simões, 1979; Bittner, 2001), que é realizada e deve ser promovida em todo o percurso vital, desde o berço até ao túmulo e não apenas durante certas fases da vida (Simões, 1994; Paixão, Silva & Oliveira, 2014; Sánchez & Kaplan, 2014; Oliveira, 2015), que ocorre tanto em contextos formais, como em contextos não formais e informais (Colleta, 1996; Cuthill & Jansen, 2012) e que tem como propósito promover a aquisição de conhecimentos e habilidades a todas as pessoas de modo a permitir-lhes que vivam satisfatoriamente num mundo cada vez mais complexo e que, simultaneamente, se transformem em agentes de mudança na construção e alcance de um mundo melhor. Se é certo

⁵ Os conceitos de *educação ao longo da vida* e *aprendizagem ao longo da vida* surgiram inicialmente como sinónimos (Oliveira, 2015), sendo, contudo, o primeiro dominante na literatura educacional até aos finais da década de oitenta do século XX e estando conotado a uma matriz de pensamento humanista e solidária, inspiradora da visão de construir uma sociedade de aprendizagem composta por instituições interdependentes e na qual o Estado teria um papel principal e determinante em termos de assegurar a educação para todas as pessoas - perspetiva defendida sobretudo pela UNESCO. Porém, a partir dos anos 90 do século passado, as circunstâncias sociais, políticas e económicas das sociedades contemporâneas levaram a que se tornasse mais usual a expressão *aprendizagem ao longo da vida*, a qual passou a ter uma conotação marcada pela ideologia neoliberal, economicista e individualista, e a alimentar a visão de construir uma sociedade cognitiva, composta por organizações qualificantes privadas e na qual o Estado passaria a desempenhar um papel marginal - perspetiva defendida sobretudo pela OCDE e a União Europeia. Não é nosso objetivo, neste trabalho, discutir a conceptualização, a afinidade e as distinções entre os dois conceitos, pelo que, ao longo do artigo, utilizamos o conceito *educação ao longo da vida* no seu enquadramento humanista e referimos pontualmente a *aprendizagem ao longo da vida* respeitando a sua referência nos documentos originais.

que a finalidade da educação ao longo da vida é muitas vezes delineada como essencialmente econômica e funcional, sobretudo sob a designação de aprendizagem ao longo da vida (Pacheco, 2011; Lima, 2012; Oliveira, 2015), também é certo que a educação ao longo da vida deve servir tanto as pessoas como as sociedades, procurando desenvolver competências que conduzam a um desenvolvimento humano mais harmonioso e mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, os conflitos e as guerras (Delors *et al.*, 1996; Ramos, 2011, 2014). Neste âmbito, e enquadrada no paradigma da educação ao longo da vida, a educação intergeracional considera-se poder desempenhar um papel bastante relevante (Montero, 2015).

Embora a educação intergeracional não tenha sido mencionada diretamente na conceptualização da educação ao longo da vida, esta ideia foi defendida muito cedo por Ravindra Dave, diretor técnico do Instituto de Educação da UNESCO, entre 1972 e 1976 e entre 1979 e 1989, o qual sublinhou a importância da comunicação e interação entre as pessoas jovens e pessoas de idade mais avançada como um fator facilitador de desenvolvimento e educação ao longo da vida (Dave, 1976). Em contrapartida, nas últimas décadas, cada vez mais autores e autoras afirmam explicitamente que a educação intergeracional é uma estratégia que promove a educação ao longo da vida (Manheimer, 1997; Ohsako, 2002; Boström, 2003, 2011; Field, 2013; Sánchez & Kaplan, 2014; Fischer, 2014). No presente trabalho trataremos de esclarecer de que forma a educação intergeracional se alinha com a educação ao longo da vida e pode contribuir para que atinja os seus objetivos. Começamos, em seguida, por elucidar o conceito de educação intergeracional.

Educação intergeracional

Não podemos afirmar que a educação intergeracional seja nova, uma vez que desde sempre as gerações mais velhas educaram as mais novas e aprenderam ao mesmo tempo com elas. Contudo, só recentemente se tornou alvo de concetualização e investigação, em grande parte devido às consequências das mudanças sociais, geracionais, culturais, económicas, históricas, tecnológicas que caracterizam a sociedade contemporânea. Se, por um lado, o aumento da esperança de vida, que se traduz numa coexistência temporal de várias gerações (sem precedentes na história da humanidade), aumenta o grau de possibilidades de interação entre gerações, por outro lado, as mudanças da estrutura familiar e laboral, dos papéis sociais, sobretudo, o papel da mulher na sociedade e da criança (que passou de “valor económico” para uma situação de “custo económico”), a necessidade de mobilidade dos indivíduos à procura de melhores condições de vida, o avanço tecnológico que permitiu às pessoas terem melhores condições de

vida, maior acesso à habitação, à saúde, à informação, à educação, etc., levaram a que as gerações dos extremos do ciclo vital se encontrem cada vez mais separadas e a educação e aprendizagem entre estas gerações fosse cada vez mais rara. Tal implica graves prejuízos para as sociedades atuais, dado que é através da aprendizagem por meio da comunicação com os nossos semelhantes (de todas as gerações) e da transmissão de conhecimentos, princípios, técnicas, valores e memórias que nos tornamos humanos (Savater, 2006). É do encontro, da educação e da comunicação com as pessoas de outras gerações que a humanidade assegura a transmissão de saberes e valores e a adaptação do seu reportório de experiências históricas, sociais e culturais, sendo fundamental para que as mudanças sociais possam acontecer e as identidades se possam desenvolver e exprimir (Boström, 2001; Ramos, 2005,2011, 2013). Por conseguinte, a educação intergeracional é condição *sine qua non* para a existência da humanidade.

Na literatura abundam definições deste conceito, que aparece designado como educação intergeracional ou como aprendizagem intergeracional, colocando-se a tónica no ato de educar ou no ato de aprender, contudo, constata-se que ambas se referem à mesma ideia e têm objetivos e finalidades semelhantes. A Educação Intergeracional (que passaremos a designar por E.I.) é definida por Sáez (2002) como:

Processos e procedimentos que se apoiam e se legitimam enfatizando a cooperação e interação entre duas ou mais gerações, assegurando a partilha de experiências, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, com o fim de aumentar os respetivos níveis de autoestima e autorrealização pessoal. O objetivo é mudar e transformar-se na aprendizagem com o outro (Sáez, 2002, p. 104).

Segundo este autor, a E.I. é um processo que contribui para superar estereótipos e preconceitos de idade, que procura fomentar o respeito pela diversidade e a diferença, a pluralidade de valores, os costumes e as identidades individuais ou coletivas, desenvolver conhecimentos, competências, habilidades, atitudes e valores e promover a entajuda e o desenvolvimento pessoal. Por sua vez, García (2002) destaca que a E.I. consiste mais em adquirir atitudes e comportamentos do que em aprender coisas, definindo-a como "um diálogo de culturas, com base em campos motivacionais comuns, tentando descobrir os valores simbólicos conducentes ao enriquecimento de projetos de vida de diferentes grupos" (p.21). Mais recentemente Mannion (2012) apresenta uma definição na qual procura abarcar a complexidade deste conceito:

Educação intergeracional (a) envolve pessoas de duas ou mais gerações na participação de uma prática comum que acontece em algum lugar; (b) envolve diferentes interesses entre as gerações e pode ser empregue para melhorar o indivíduo, a comunidade, o ambiente através da resolução de algum problema ou desafio; (c) exige a dispo-

sição de que as gerações cada vez mais separadas comuniquem reciprocamente (por meio de atividades que envolvem consenso, conflito, ou cooperação), com a esperança de que se originem e partilhem novos significados, práticas e lugares intergeracionais, e (d) exige a disposição de ser sensível aos lugares e uns aos outros de uma forma continuada (p. 397)

Se considerarmos a União Europeia, verificamos que ela adota preferencialmente o conceito de aprendizagem intergeracional, tal como se constata no projeto europeu *European Map of Intergenerational Learning* (EMIL), em que a aprendizagem intergeracional é, contudo, definida de forma análoga às definições anteriormente apresentadas. Nesta definição, afirma-se que este tipo de aprendizagem é uma parte importante da aprendizagem ao longo da vida e que ajuda a criar um capital social⁶ e coesão social⁷ nas nossas sociedades envelhecidas:

“A Aprendizagem Intergeracional (A.I.) descreve a forma como as pessoas de todas as idades podem aprender juntas e umas com as outras. A A.I. é uma parte importante da Aprendizagem ao Longo da Vida, onde as gerações trabalham juntas para adquirirem habilidades, valores e conhecimentos. Além da transferência de conhecimentos, a A.I. promove interações de aprendizagem recíprocas entre diferentes gerações e ajuda a desenvolver o capital social e a coesão social das nossas sociedades em envelhecimento. A A.I. é uma maneira de abordar as significativas mudanças demográficas que estamos a enfrentar por toda a Europa e constitui-se numa forma de fomentar a solidariedade intergeracional através da prática intergeracional” (EMIL, n/d)

Das definições de educação intergeracional apresentadas depreende-se que não só a sua definição é complexa como também definir orientações para a ação não é tarefa fácil. Precisando dessas orientações, podemos referir que a E.I. é um procedimento intencional, que não diz respeito à educação e aprendizagem que surge de forma espontânea no seio da família, mas sim à criação de oportunidades, de forma deliberada, para que a educação e a aprendizagem entre diferentes gerações aconteçam e se desenvolvam nas nossas sociedades. É um método que conecta diferentes gerações, sem vínculos familiares, em torno de temas do quotidiano, permitindo experiências

⁶ Este conceito associa-se ao «sentimento de comunidade das pessoas», ao sentimento [de pertença] a uma comunidade, [de preocupação] com as pessoas que fazem parte dela e [de convicção de que] essas pessoas, por sua vez, se preocupam com os outros. Confiança mútua, partilha de valores e normas, cooperação e redes são indicadores de capital social de uma comunidade.

⁷ O significado de coesão social continua aberto a debate. Contudo, definimo-lo como a capacidade de uma sociedade para garantir o bem-estar de todos os seus membros, minimizando as disparidades, desigualdades e a exclusão social e consolidando as relações sociais.

e partilha não só de diferenças, como também de semelhanças entre as diferentes gerações.

Este tipo de educação envolve, assim, duas ou mais gerações. Embora as práticas intergeracionais, habitualmente, sejam realizadas com as gerações que se situam nos extremos do ciclo vital, cada vez mais essas práticas envolvem as gerações do grupo dos adultos (Granville & Ellis, 1999; Newman & Sanchez 2007; Sánchez, Díaz, López, Pinazo, Sacramento & Sáez, 2008; Sánchez, Kaplan & Sáez, 2010; Mannion, 2012, Villas-Boas, Oliveira & Ramos, 2014). Esta situação é pertinente, já que os adultos têm cada vez mais espaços de inatividade no percurso laboral, podendo beneficiar de oportunidades para ensinar e aprender, desenvolver novas redes de convívio, solidariedade e amizade com outras gerações e a sua própria geração, e integrar-se na vida comunitária, vindo a ser mais ativos, participativos e solidários (Ramos, 2005, 2008, 2013; Villas-Boas, Oliveira & Ramos, 2014). Por outro lado, as suas experiências e perspetivas são fonte de enriquecimento de todo o processo.

Para a concretização da E.I. colocam-se as diferentes gerações a realizarem tarefas em conjunto, promovendo assim oportunidades de interação, de intercâmbio e transferência de conhecimentos, habilidades, valores, etc. Sáez (2002) afirma que a E.I. se apoia e se cumpre enfatizando a cooperação, definida por Brotto (1999) como um processo de interação social, onde os objetivos são comuns, as ações são compartilhadas e os benefícios são atribuídos a todos (1999, p.9), o que requer para a sua concretização interação e colaboração, mas também relações de respeito mútuo e não relações hierárquicas entre as pessoas envolvidas e implica uma postura de tolerância e convivência com as diferenças e um processo de negociação constante (Lima, 2008). Para a *European Map of Intergenerational Learning* a aprendizagem intergeracional vai “além da transferência de conhecimentos, a aprendizagem intergeracional promove relacionamentos de aprendizagem recíprocos entre diferentes gerações” (EMIL n/d). A reciprocidade das gerações é entendida como “crescimento mútuo com base na consideração dos sentimentos, ideais, valores e perspetivas de uma geração diferente” (Strom & Strom, 2015, p.45), considerada por alguns autores e autoras como o desígnio e o fim da educação intergeracional (Manion, 2012; Strom & Strom, 2011, 2015), porque reforça as relações entre as diferentes gerações, a confiança e desenvolve a capacidade de as pessoas contarem umas com as outras (capital social).

Todavia, para que os propósitos da E.I. sejam concretizados é necessário mais do que juntar pessoas de distintas gerações, ou seja, a copresença de duas gerações distintas no mesmo espaço, embora seja o ponto-chave, não é suficiente (Hayes, 2003; Butts 2007). Por isso, é necessário estarem presentes algumas condições, as quais passaremos a considerar.

Estabelecer relações de igual para igual. Esta é uma das marcas distintivas da E.I. comparativamente a outro tipo de educação. Na E.I. não existe uma relação hierárquica em que uma pessoa tenha autoridade sobre outra, em que uma manda e outra obedece - todos/as são educandos/as e todos são educadores/as. Embora por vezes uma geração seja a educadora e outra a educanda, a relação de poder não deve existir, e para evitar a subordinação e o poder, deverá assegurar-se que todas as pessoas tenham direitos iguais na execução das tarefas (Lima, 2008) e que tenham o mesmo direito à palavra e à manifestação do seu ponto de vista. Assim a equidade é pedra angular da relação educativa intergeracional, onde não existe um *eu-tu*, mas sim um *nós* (García, 2003), que relativiza distâncias entre as pessoas, diminui preconceitos e facilita a reciprocidade entre gerações.

Na E.I. todos devem dar e receber. Por esta razão este tipo de educação alicerça-se nas necessidades das pessoas envolvidas no processo, sejam necessidades específicas individuais ou necessidades compartilhadas por todos os seres humanos, tais como: ensinar e ser ensinado; sentir que tiveram um certo êxito nas suas vidas, e que têm valor; aprender sobre o passado; compartilhar valores culturais e exprimir uma identidade cultural; comunicar valores positivos; contar com modelos de papéis positivos; deixar um legado, entre outras (Hatton-Yeo, Osako, Lerq & Newman, 2001). E, por outro lado, alicerça-se nos interesses comuns das pessoas de diferentes gerações, colocando-as ao serviço desses interesses, e fazendo com que se sintam reconhecidas e reconheçam as suas virtudes e o seu valor (Mannion, 2012), aumentando os níveis de autoestima e de autorrealização pessoal (Sáez, 2002), bem como a motivação para continuar a aprender e a participar nestas experiências (García, 2003).

A E.I. é uma educação dialógica. A comunicação é um processo complexo, mais ainda quando os interlocutores são de gerações diferentes. Muñoz (2003) identifica quatro elementos que dificultam as relações intergeracionais e em consequência a comunicação entre as gerações: i) os estereótipos que existem sobre cada umas das gerações, que surgem dos papéis específicos que têm vindo a ser atribuídos a cada segmento geracional, como por exemplo, a passividade das pessoas de idade, a atividade e responsabilidade dos adultos, a formação e diversão dos jovens; ii) o léxico distinto das diferentes gerações, consequente da evolução da linguagem; iii) a cultura distinta, com crenças, valores, preocupações diferentes e iv) a ideia narcisista de que a sua geração é a que tem uma conceção do mundo adequada e justa. A E.I. oferece oportunidades para que as gerações possam debater, refletir, aprender e planejar juntos ações, através de uma relação igualitária, de tolerância e respeito mútuo, estabelecendo uma comunicação empática, por outras palavras, uma comunicação de abertura e de descoberta do outro. Neste tipo de educação, mais importante do que dar informação é transmitir sentimentos, sensações, pensamentos e participar com os outros, desenvolvendo-se “canais de comunicação entre realidades, que muitas

vezes, não são assim tão diferentes” (Lirio, Alonso, Herranz & Arias, 2014, p. 150). É do apelo ao que temos de comum que se diluem as diferenças na educação intergeracional.

Na E.I., *aprende-se a conhecer pessoas com outras culturas* (idade, sexo, cultura/etnia, classe social, etc.) e *aprende-se igualmente sobre si mesmo*. Uma vez que para conhecer e aceitar o outro é imprescindível e inevitável o confronto com os próprios preconceitos, estereótipos, atitudes e comportamentos (Ramos, 2007, 2011). Deste modo, na E.I. a aprendizagem realiza-se em relação com o outro e nesta dinâmica modificam-se formas de pensar e agir. E porque neste tipo de educação as pessoas de todas as gerações são consideradas como agentes de mudança na sociedade, capazes de influenciar a aprendizagem e o comportamento das outras pessoas, cada indivíduo que se transforma pela E.I. irá transformar as pessoas com quem convive no seu meio ambiente e nas suas comunidades.

Consequentemente, a E.I. *trás benefícios para todas as gerações participantes e para as comunidades e sociedades*. Da análise que levámos a efeito com estudos internacionais sobre os benefícios da E.I. e dos programas intergeracionais (conceito que definiremos mais à frente), resumimos os seguintes benefícios para as pessoas de idade: aumento do sentimento de valor pessoal; renovação de apreço pelas próprias experiências vividas; reconhecimento pela sua contribuição na comunidade; aumento da autoestima e da motivação; melhoria da função de memória, aumento de capacidade para resolver problemas avançados, desenvolvimento de habilidades, nomeadamente de habilidades sociais e de novas tecnologias; melhoria das atitudes para com os jovens e desenvolvimento de amizade com pessoas mais novas; diminuição dos sentimentos de solidão e isolamento; reintegração na família e na vida comunitária; receção de ajuda prática nas atividades; implicação nas atividades físicas; mudanças de humor e aumento de vitalidade; aumento da capacidade de fazer frente à doença física e mental; etc. (Freedman, 1999; Zeldin, McDaniel, Topitzes & Calvert, 2000; Kaplan, 2001; Granville, 2002; MacCullum *et al.*, 2006).

E como benefícios para os jovens e crianças, destacam-se os seguintes: aumento do sentimento de valor, autoestima e confiança em si mesmo; diminuição do sentimento de solidão e isolamento; ter acesso ao apoio de adultos durante os momentos de dificuldade; aumento do sentimento de responsabilidade social, do sentido cívico e de responsabilidade em relação à comunidade; perceção mais positiva das pessoas de idade; desenvolvimento de habilidades práticas; melhoria dos resultados na escola; desenvolvimento das habilidades académicas e desempenho (por exemplo, a alfabetização, prevenção do abandono escolar, motivação e envolvimento), menor implicação em atos de violência e uso de drogas; aumento do otimismo; fortalecer-se para a adversidade; receber apoio na construção da própria carreira laboral; participar em atividades de lazer alternativas para fazer frente aos

problemas, particularmente drogas, violência e conduta antissocial, etc. (Kaplan, 2001; Granville, 2002; Goff, 2004; Marx, Hubbard, Cohen-Mansfield, Dakheel-Ali & Thein; 2004, VanderVen; 2004; Bressler, Henkin, & Adler, 2005; MacCullum *et al.*, 2006, Powers, Gray & Garver, 2013).

Segundo Fisher (2014), os benefícios para a comunidade e a sociedade, estendem-se para além dos encontros entre os participantes originais. Na análise dos estudos internacionais encontramos mencionados como benefícios para as comunidades e sociedades os seguintes: reconstrução de redes sociais; desenvolvimento do sentimento de comunidade; promoção da cidadania ativa e da participação social; promoção da coesão social reunindo recursos sociais e profissionais para ajudar a responder às necessidades dos outros e para a construção de uma sociedade mais inclusiva; rompimento de estereótipos; construir e fortalecer a cultura, criar histórias em comum; promoção da construção do capital humano e do capital social; equilibrar a necessidade de preservação e transformação na sociedade de hoje, revitalizando práticas culturais tradicionais e concebendo novas práticas como resposta às necessidades; proporcionar voluntários para serviços comunitários e encorajar as pessoas a trabalhar com outras pessoas da comunidade; assegurar o desenvolvimento sustentável regional e apoiar a educação ao longo da vida (Generations United, 1994; Friedman, 1999; Kaplan, 2001; Granville, 2002; Kaplan, Higdon, Crago & Robbins, 2004; Fisher, 2014; Strom & Strom, 2015).

A E.I. envolve os diferentes tipos de ensino aprendizagem, a educação formal, não-formal e informal, e é habitualmente colocada em prática através dos programas intergeracionais (que passaremos a designar por PI), que definimos aqui como:

Um sistema, uma abordagem e uma prática em que todas as gerações, independentemente da idade, etnia, localização e estatuto socioeconómico, se unem no processo de gerar, promover e utilizar ideias, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores de forma interativa com o objetivo de fomentar a melhoria pessoal e o desenvolvimento da comunidade. (Hatton-Yeo, 2002, p. 19)

Saéz (2002) distingue três tipos de PI, segundo o critério da sua função primária. O primeiro tipo são os *Programas Intergeracionais de Serviço*, que têm como função primária a prestação de serviços e nos quais a educação não é a essência do programa, mas é assumida como um excelente meio para o conduzir. O segundo tipo de PI são os *Programas Educativos Intergeracionais*, que têm efetivamente como função primária a educação. Nestes programas a co-aprendizagem é o processo mediante o qual se implicam as pessoas de diferentes gerações na aprendizagem recíproca. E, finalmente, o terceiro tipo corresponde aos *Programas Intergeracionais de Serviço e Aprendizagem*, com a dupla função primária de valorizarem a aprendizagem e o serviço na comunidade em moldes equilibrados. Deste modo, a E.I. não

está representada na mesma medida nos diferentes tipos de PI (Villas-Boas, Oliveira, Ramos & Montero, 2015) e, segundo Ohsako (2002) pode não estar necessariamente envolvida nestes programas. Porém, em nosso entender os PI ao terem como finalidade mudar ou melhorar as relações dentro e entre as gerações integram necessariamente um objetivo educativo (Mannion, 2012, Villas-Boas *et al.*, 2015) uma vez que as pessoas envolvidas no PI precisam de aprender coisas novas para transformar-se com o outro.

A E.I. além de ser colocada em prática nos PI, também poderá ocorrer, como método pedagógico, em contextos e espaços que reúnam acidentalmente diferentes gerações, como por exemplo as aulas cada vez mais multigeracionais no ensino superior (Sánchez & Kaplan, 2014) e na educação e formação de adultos. Para melhor compreensão desta ideia e de como frequentemente se coloca em prática a E.I., nas linhas que se seguem apresentamos alguns exemplos.

Mentoring

Segundo Ohsako (2002), o *mentoring* é um tipo de programa intergeracional baseado na comunidade escolar. Neste tipo de programas as escolas abrem as portas a pessoas de idade (da comunidade), com experiência, conhecimento e sabedoria de modo a contribuírem para o sucesso do programa escolar. Os seus principais objetivos são a transmissão dos conhecimentos, a aquisição de habilidades concretas para definir e atingir a meta da carreira académica (Ward, 2012). Embora na maioria dos contextos educativos, o tipo de conhecimento esperado seja principalmente académico, é também esperado (apesar de implicitamente) o conhecimento interpessoal, social, psicológico, biofisiológico e as conotações éticas e morais, fundamentais para o desenvolvimento do educando. Afinal a educação tem como finalidades o desenvolvimento do carácter do educando, a superação e a confiança em si mesmo e na humanidade, a capacidade de perseverar frente às adversidades, de reconhecer a riqueza da diversidade, desenvolver a tolerância e o respeito pela dignidade humana. E o *mentoring* contribui para esta construção, através do apoio psicossocial e emocional que o estudante recebe por parte do mentor.

Mais do que orientar, a função do mentor é dar apoio afetivo ao seu protegido. É com base na natureza, desejos e limitações do seu protegido e com muito discernimento que este deve incentivar o jovem em novas direções, direções possíveis para aquele indivíduo e não para outro. Assim, é fundamental que neste processo o mentor procure compreender os sentimentos do seu protegido, que o ouça, que o acompanhe através do desafio do desenvolvimento, que se divirtam juntos, ou simplesmente, que esteja presente reconhecendo e aceitando a sua forma de ser.

Este tipo de programa intergeracional pode ser especialmente vital para o sucesso dos estudantes com insucesso escolar, abandono escolar e estudantes que na sua vida quotidiana não têm exemplos de pessoas com sucesso académico e que valorizem a educação. Contudo, o *mentoring* é igualmente importante em determinados momentos e situações de vida, em momentos de transição de qualquer estudante, como por exemplo, nas escolhas do percurso escolar, do curso ou carreira universitária, nos primeiros anos de integração na vida universitária, nos primeiros anos de integração do estudante numa nova cidade, na passagem para o mundo do trabalho ou na procura dele, ou em situações em que sem motivo aparente o rendimento escolar do estudante baixa drasticamente.

Service Learning

A *aprendizagem em serviço* (serviço-aprendizagem) é definida pelo Conselho da Educação Americano (2013) como “uma estratégia de ensino e aprendizagem que integra serviço comunitário significativo com instrução e reflexão para enriquecer a experiência de aprendizagem, ensina responsabilidade cívica e a fortalecer as comunidades” (cit. em Penik, Fallshore & Spencer, 2014, p. 26). Neste tipo de programa intergeracional é dada igual importância à aprendizagem e ao serviço comunitário. A aprendizagem é promovida em contexto real, cabendo ao estudante mobilizar as habilidades e conhecimentos que detém e adquiriu previamente na escola colocando-as ao serviço da comunidade, e permitindo, por um lado, que estes validem o que aprenderam em contexto formal e, por outro lado, que se adaptem ou gerem novos conhecimentos, face às novas situações de aprendizagem vividas em situação de contexto real (Ohasko, 2002). Clark (1999) delineou como elementos do serviço-aprendizagem: a extensão do currículo para além da sala de aula; a colaboração com a comunidade; o fomento de responsabilidade cívica e social; a aplicação do conteúdo do curso nas configurações do mundo real; a oportunidade para discutir e refletir sobre a experiência; o desenvolvimento da liderança e a identificação e satisfação das necessidades da comunidade.

A aprendizagem em serviço é um tipo de aprendizagem pelo qual o conhecimento é criado através da experiência, contudo distingue-se das outras formas de aprendizagem experiencial (tais como estágios, voluntariado, etc...) porque procura equilibrar as necessidades de aprendizagem do estudante com as necessidades da comunidade (Furco, 2001; Karasik, 2005; Tam, 2014). Quando o programa é adequadamente concebido e implementado fornece experiências positivas e benéficas aos estudantes, pessoas de idade e comunidade (Hancock, Shenk & George, 2013), contribuindo igualmente para a coesão social, visto que requer que se sirva dos recursos sociais

e profissionais da comunidade para dar resposta a determinadas necessidades comunitárias, estabelecendo novas parcerias (MacCalum, 2010).

Aulas multigeracionais

A promoção da educação ao longo da vida nas últimas décadas tem conduzido a um investimento na educação por parte de cada vez mais adultos e pessoas de idade, pelo que as aulas das nossas universidades e da educação e formação de adultos estão cada vez mais multigeracionais, ou seja, os nossos alunos ou formandos são pessoas que pertencem a diferentes gerações e grupos etários (Oliveira, 2007). As aulas multigeracionais apresentam-se como uma oportunidade para colocar em prática a E.I. Os professores ao promoverem a reflexão conjunta, entre e com os seus estudantes, de como facilmente se chega a conclusões sobre as pessoas com base na sua idade e no seu grupo sociocultural, ajudam os indivíduos a transformar a descoberta do outro na descoberta de si próprios (Sánchez & Kaplan, 2014).

Sáez (2002) afirma que a E.I. se refere a três níveis: 1) compreensão das relações entre as gerações; 2) mudar a relação entre as gerações e 3) aumentar a participação entre diferentes gerações. Assim, existem cursos e disciplinas que pela sua natureza permitem a introdução da temática das relações intergeracionais como conteúdo do currículo, como por exemplo, educação social, sociologia, educação de adultos, gerontologia, psicologia, ciências da educação, serviço social, auxiliares de gerontologia, etc. E cursos que têm disciplinas ligadas à educação, psicologia, sociologia, etc., como por exemplo, medicina, enfermagem, e todos os cursos com mestrados direcionados para o ensino, entre outros. Nestes cursos e disciplinas a reflexão sobre o que são as gerações, como são caracterizadas e como se formam, a desconstrução de estereótipos e preconceitos em relação às distintas gerações, etc., pode ser facilmente desenvolvida. Contudo, se por um lado nem todos os cursos e disciplinas permitem que as relações intergeracionais constituam um conteúdo, por outro lado qualquer aula multigeracional permite que se procure a mudança das relações intergeracionais entre as gerações representadas na turmacurso, através da promoção do diálogo intergeracional na execução de tarefas de qualquer disciplina, como por exemplo, trabalhos de grupo, grupos de discussão, etc., o que implica conhecimento sobre o tema por parte dos docentes e formadores, criatividade, flexibilidade e inovação.

O programa *“Prácticas docentes e innovación en el marco de la educación intergeracional: diseño de un plan de formación y colaboración entre el Aula Permanente de Formación Abierta y los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada”* coordenado por

Inmaculada Montero e Matias Bedmar, é apenas um exemplo, das muitas oportunidades que o meio acadêmico atual apresenta para colocar em prática a E.I. Este programa parte das temáticas partilhadas por ambos os cursos e das áreas de motivação comum dos estudantes para desenhar um plano de formação colaborativo. Mais concretamente os estudantes realizam oficinas educativas durante o ano letivo e no final do ano apresentam um seminário integrado no programa da Aula Permanente, intitulado “Educação Intergeracional”, aberto à comunidade.

Por último, importa ainda fazer referência aos modelos/perfis da E.I. Na literatura, mencionam-se com frequência quatro modelos, influenciados pelos modelos estabelecidos para os PI, sendo aquele em que: 1) as pessoas de idade servem as crianças e jovens, como tutores, mentores, cuidadores, amigos, etc.; 2) as crianças e jovens servem as pessoas de idade, ensinam e são tutores em algumas tarefas, etc.; 3) as crianças, os jovens e as pessoas de idade servem a comunidade, aprendem em conjunto no desenvolvimento de projetos, por exemplo, sociais ou ambientais e 4) as crianças, jovens e pessoas de idade aprendem informalmente em atividades de lazer. Todavia, porque consideramos que está a surgir um novo modelo da E.I., e porque defendemos que as gerações do grupo dos adultos devem ser incluídas, reformulámos esta tipologia incluindo os adultos em cada um dos modelos e acrescentando um quinto modelo: 5) aquele em que jovens, adultos e pessoas de idade aprendem em conjunto nas aulas multigeracionais de aprendizagem formal e não formal, como por exemplo, aulas do ensino superior ou aulas de educação e formação de adultos.

Neste ponto do artigo procurou-se contribuir, de modo especial, para uma melhor elucidação e compreensão concetual do que é a E.I. No próximo ponto elaborar-se-á em torno de como é que este tipo de educação contribui para a educação ao longo da vida.

Contribuição da educação intergeracional para a educação ao longo da vida

A E.I. constitui um quadro para o desenvolvimento de uma abordagem coerente e integrada para a educação ao longo da vida (Ohsako, 2002) e contribui para realização dos seus objetivos. Seja através dos programas intergeracionais ou como método pedagógico, a educação intergeracional:

- *Promove a cultura de educação ao longo da vida.* Como vimos a E.I. reforça o conhecimento, de todas as gerações, de que o ser humano aprende ao longo da vida e em todos os contextos de vida. As crianças e os jovens ao realizarem atividades em relação com as pessoas de idade assimilam que independentemente da idade as pessoas continuam a aprender e que têm capacidades para o fazer, o que os capacita a ter uma educação ao longo da

vida ativa e bem-sucedida. Do mesmo modo, as pessoas mais velhas muitas vezes convencidas de que já aprenderam tudo o que tinham a aprender e que já não têm capacidades para o fazer, em contacto com os jovens numa aprendizagem conjunta, apercebem-se que ainda têm muito que aprender e a fazer neste mundo. Este reconhecimento do valor e significado da educação ao longo da vida por parte dos cidadãos é um pré-requisito e também uma força motriz para a criação de uma cultura de educação ao longo da vida (Ohsako, 2002).

- *Promove a consciência sobre a diversidade das culturas das diferentes gerações.* No processo da E.I. identificam-se diferenças culturais entre gerações no que diz respeito às suas atitudes, valores e práticas, como também se identificam semelhanças. Adotando uma perspetiva intercultural e partindo das semelhanças encontra-se um espaço para um diálogo e comunicação entre gerações saudável, do qual resulta não só a compreensão das diferenças culturais e a aceitação de que uma forma não é necessariamente melhor que outra, como também resulta a compreensão de que a cultura não é estática e que durante o percurso de vida, por vezes, é necessário ajustar-nos ao mundo, mudar pensamentos, rotinas, tradições e estilos de vida, etc.

- *Desenvolve atitudes positivas entre gerações.* O desconhecimento de umas gerações em relação às outras, ou melhor o conhecimento que as gerações cada vez mais segregadas e separadas têm umas das outras é o conhecimento fornecido pelos meios de comunicação social, onde frequentemente as pessoas de idade são retratadas como passivas e os jovens como tendo um único interesse - a diversão. A E.I. ao colocar as diferentes gerações em ações ou atividades que partem dos interesses e necessidades comuns a todas as pessoas participantes e em relações de respeito mútuo e não hierárquicas, criam a oportunidade para que as diferentes gerações se conheçam, se desconstruam estereótipos e preconceitos de uma geração em relação à outra, se aumente a tolerância às diferenças e se desenvolvam atitudes positivas entre as diferentes gerações.

- *Fomenta a aprendizagem integrada.* Vivemos hoje numa sociedade complexa e multifacetada, que exige motivação, curiosidade, personalidade, criatividade, inovação, responsabilidade, partilha, cooperação, adaptação constante aos novos conhecimentos e às novas tecnologias, etc. A aprendizagem de hoje, mais do que nunca exige a integração de todos os componentes da personalidade, física, intelectual, emocional, ética (Faure *et al.*, 1972, p. 156), estética e espiritual (Delors *et al.*, 1996, p.245). Requer uma educação holística que aspira “à realização deste sonho eterno: um ser humano perfeitamente realizado vivendo num mundo em harmonia.” (Delors *et al.*, p. 245). A E.I. ao integrar o pensamento, o sentimento e a ação num contexto de suporte e apoio tem um grande potencial para contribuir para o alcance deste objetivo.

- *É uma educação multidimensional.* A educação ao longo da vida afirma que a aprendizagem pode decorrer em todas as dimensões das nossas vidas e que abrange todos os tipos de ensino e aprendizagem, a educação formal, a educação não formal e a educação informal, quer isto dizer que a aquisição de conhecimentos decorre, na escola, no seio da família, durante o tempo de lazer, na convivência comunitária e na vida profissional quotidiana. Como vimos, a E.I. para além de ser colocada em prática através da educação formal, não-formal e informal, também cria um vínculo entre os diferentes tipos de ensino e aprendizagem.

- *Aproxima a escola e a comunidade.* Os programas educativos intergeracionais levam a escola até à comunidade (por exemplo, com programas *service learning*) ou a comunidade até à escola (por exemplo, com programas de *mentoring*). Do reconhecimento dos interesses e necessidades, quer das comunidades quer das escolas, e na procura de respostas a essas necessidades promove-se a coesão social.

- *Permite explorar os interesses e necessidades nas diferentes fases do percurso escolar, de carreira ou reforma.* Todos os indivíduos têm talentos, aos quais nem sempre a educação formal responde. A E.I. é uma forma de responder à diversidade de talentos e simultaneamente uma oportunidade para recuperar e reorientar os indivíduos em todas as fases das suas vidas.

- *Beneficia indivíduos, comunidades e sociedades.* A educação ao longo da vida tem como valores e preocupações fundamentais: os direitos humanos, a tolerância e compreensão mútua, a democracia, a responsabilidade, a universalidade, a identidade cultural, a busca da paz, a preservação do meio ambiente, a partilha de conhecimentos, a luta contra a pobreza, a melhoria da saúde, etc. Tal como vimos anteriormente, os benefícios da E.I. tanto para indivíduos, como para comunidades e sociedades, correspondem a estes valores e preocupações.

- *A E.I. permite, implementar os quatro pilares em que se apoia a educação ao longo da vida* (Bedmar, 2003; Mínguez, 2003; Villas-Boas et al., 2014):

- a. Ensina a viver juntos: a E.I. acontece em contacto com os outros, num ambiente de cooperação e participação entre todas as pessoas envolvidas, ensina a diversidade, a tolerância, conserva tradições e a identidade coletiva, favorece a solidariedade, evita a violência e os conflitos, etc.
- b. Ensina a conhecer: A E.I. fornece meios para adquirir conhecimentos e para compreender o mundo, desenvolve capacidades profissionais e comunicacionais através do descobrir junto com o outro. Neste processo informa-se, difundem-se notícias e ideias, transmitem-se sentimentos e costumes, etc.

- c. Ensina a fazer: a E.I. desenvolve as competências individuais, através da aprendizagem ativa, colaborativa e experiencial, do trabalho da equipa, do trabalho voluntário, do confrontar e solucionar conflitos, da comunicação empática, etc. E ambiciona que este saber fazer individual influencie o seu ambiente natural e social, melhorando-o.
- d. Ensina a ser: a E.I. procura que as pessoas em contacto com outros se conheçam a si mesmas e se realizem, desenvolvam a inteligência, a responsabilidade, o pensamento crítico e autónomo, a criatividade, a arte, a cultura, e mesmo a espiritualidade no sentido de acentuar o sentimento de pertença à nossa humanidade comum.

Conclusão

A educação intergeracional é um processo pedagógico que coloca pessoas de diferentes gerações a executarem atividades e tarefas que respondem às suas necessidades e interesses, numa dinâmica de participação, cooperação, interação, intercâmbio e de diálogo intergeracional desenvolvido numa relação igualitária, de tolerância e respeito mútuo. Tem como principal finalidade facilitar e garantir que as pessoas de diferentes gerações aprendam, desenvolvam e compartilhem conhecimentos, competências, habilidades, atitudes e valores e se transformem na relação umas com as outras. Todavia a educação intergeracional é um conceito complexo que ainda está em construção e que necessita de mais discussão, de estudos empíricos e de fundamentação teórica, assim como de investimento por parte do Estado, das políticas públicas, das universidades e das pessoas e organizações que trabalham em conjunto e com as populações.

Neste artigo procurámos dar a nossa contribuição demonstrando que a Educação Intergeracional tem múltiplas implicações e benefícios. Ao desenvolver atitudes mais positivas e solidárias entre gerações, ao promover a consciência sobre a diversidade das culturas, ao ensinar as pessoas de diferentes gerações e culturas a viver juntas, a conhecer, a fazer e a ser, ao beneficiar indivíduos, comunidades e sociedades, ao promover o capital social, a cidadania e a coesão social, ao fomentar a educação holística e a educação multidimensional, entre outros aspetos, estamos convictas de que constitui uma abordagem coerente para a realização dos objetivos e desenvolvimento da educação ao longo da vida e uma ferramenta válida para responder aos múltiplos desafios colocados por uma sociedade em grande mudança, com numerosas desigualdades e atravessada por agigantados dilemas, violências, conflitos e paradoxos.

Referências

- Bedmar, Matías (2003). La educación intergeracional encierra un tesoro. In Matías Bedmar Moreno & Inmaculada Montero García (Coords.). *La educación intergeneracional: un nuevo ámbito educativo* (pp. 67-82). Madrid: Dykinson.
- Bittner, Elisabeth (2001). Lifelong learning: implementing a generally accepted principle. In Gillian Youngs, Toshio Ohsako & Carolyn Medel-Añonuevo (Eds.). *Creative and inclusive strategies for lifelong learning: Report of international roundtable 27-29 November 2000*, Hamburg: UNESCO Institute for Education.
- Boström, Ann-Kristin, Hatton-Yeo, Alan, Ohsako, Toshio & Sawano, Yukiko (2001). A general assessment of intergenerational programs initiatives in the countries involved. In Alan Hatton-Yeo & Toshio Ohsako (Eds.). *Intergenerational programmes: Public policy and research implications. An international perspective* (pp. 3-8). Hamburg: UNESCO Institute for Education.
- Boström, Ann-Kristin (2003). *Lifelong Learning, Intergenerational Learning and Social Capital: From Theory to Practice*. Stockholm: Institute of International Education, Stockholm University.
- Boström, Ann-Kristin (2011). Lifelong Learning in Intergenerational Settings: The development of the Swedish Granddad Program From Project to National Association. *Journal of Intergenerational Relationships*, 9 (3), 293-306. Doi: 10.1080/15350770.2011.593439.
- Bressler, Jeanette, Henkin, Nancy, & Adler, Melanie (2005). *Connecting generations, strengthening communities: A toolkit for intergenerational program planners*. Philadelphia, PA: Center for Intergenerational Learning, Temple University.
- Brotto, Fábio (1999). *Jogos cooperativos: o jogo e esporte como exercício de cidadania*. Campinas: Aratebi.
- Butts, Donna (2007). Intergenerational programs and social inclusion of the elderly. In Mariano Sánchez et al. *Intergenerational programs. Towards a society for all ages*. Social Studies Collection, nº 23. (pp. 92-108). Barcelona: "la Caixa" Foundation.
- Clark, Phillip (1999). Service-learning education in community-academic partnerships: Implications for interdisciplinary geriatric training in the health professions. *Educational Gerontology*, 25, 641-660.

- Colleta, Nat (1996). Formal, non formal and informal education. In Albert Tuijnman (Ed.), *Internacional encyclopedia of adult education and training* (pp.22-27). Oxford: Pergamon.
- Cuthill, Michael & Jansen, Danni (2012). Fostering social development and economic prosperity through lifelong learning: first steps in one Australian community. *International Journal of Urban Sustainable Development*, 4(1), 63-75.
- Dave, Ravindra (1976). *Foundations of lifelong education*. Oxford: Pergamon.
- Delors, Jacques, Al Mufti, In' am, Amagi, Isao, Carneiro, Roberto, Chung, Fay, Geremek, Bronislaw, Gorham, William, Kornhauser, Aleksandra, Manley, Michael, Quero, Marisela, Savané, Marie-Angélique, Singh, Karan, Stavenhagen, Rodolfo, Suhr, Myong & Nanzhao, Zhou (1996). *Learning: the treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century* (José Eufrázio Tard.) São Paulo: UNESCO/Edições ASA/Cortez. (Obra original publicada em ano de publicação).
- EMIL (n/d), *European Map of Intergenerational Learning*, website www.emil-network.eu/.
- Eurostat (2013). *European social statistics, pocketbooks*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Acedido em 6 de outubro de 2015 em <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/3930297/5968986/KS-FP-13-001-EN.PDF>.
- Faure, Edgar, Herrera, Felipe, Kaddoura, Abdul-Razzak, Lopes, Henri, Petrovsky, Arthur, Rahnema, Majid & Ward, Frederick (1972). *Learning to be: The World of education today and tomorrow*. Paris: UNESCO.
- Field, John (2013). Learning Through the Ages? Generational Inequalities and Inter-Generational Dynamics of Lifelong Learning. *British Journal of Educational Studies*, 61(1), 109-119.
- Fischer, Thomas, Di Pietro, Barbara, Stoyanova, Vanina, Thymiakou, Glykeria, Strapatsa, Christina & Mitrofanenko, Tamara (2014). Big Foot: Sustainable Regional Development through Intergenerational Learning. *Journal of Intergenerational Relationships*, 12(1), 75-80. DOI:10.1080/15350770.2014.868780.
- Freedman, Marc (1999). *Primetime: How baby boomers will revolutionize retirement and transform America*. New York: Public Affairs.

- Friedman, Bárbara (1999). *Connecting generations: Integrating aging education and intergenerational programs with elementary and middle grades curricula*. Needham Heights, MA: Allyn Y Bacon.
- Furco, Andrew (2001). Is service-learning really better than community service? In Shelley Billig & Andrew Furco (Eds.). *Service-learning: The essence of the pedagogy* (pp. 23-50). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- García, Jesús (2002). Introducción: Una aproximación al concepto de educación intergeracional. In Jesús García & Matias Bedmar (Coords.). *Hacia la educación intergeracional* (pp. 11-22). Madrid: Dykinson.
- García, Jesús (2003). Espacios de la educación intergeneracional. In Matías Bedmar & Inmaculada Montero (Coords.). *La educación intergeneracional: un nuevo ámbito educativo* (pp. 19-37). Madrid: Dykinson.
- Generations United (1994). *Young and old serving together: meeting community needs through intergenerational partnerships*. Washington DC: CWLA.
- Goff, Kathy (2004). Senior to senior: Living lessons. *Educational Gerontology*, 30, 205-217.
- Granville, Gillian, & Ellis, Sue (1999). Developing theory into practice: Researching intergenerational exchange. *Education and Ageing*, 14(3), 231-248.
- Granville, Gillian (2002). *A Review of intergenerational practice in the UK*. Stoke-on-Trent: The Beth Johnson Foundation.
- Hancock, Cynthia, Shenk, Dena & George, Jeena (2013). Balancing Structure and Choice in Intergenerational Service-Learning. *Gerontology & Geriatrics Education*, 34(2), 115-134. Doi: 10.1080/02701960.2012.679371.
- Hatton-Yeo, Alan, Klerq, Jumbo, Ohsako, Toshio & Newman, Sally (2001). Public policy and research recommendations: an international perspective. In Alan Hatton-Yeo & Toshio Ohsako (Eds.). *Intergenerational Programmes: Public Policy and Research Implications. An International Perspective* (pp. 9-17). Stoke-on-Trent: The Beth Johnson Foundation.
- Hatton-Yeo, Alan (2002). Conference report: Connecting generations. A global perspective. In ICIP *International intergenerational conference connecting generations: A global perspective* (pp. 1-48). Keele: UNESCO Institute for Education and Beth Johnson Foundation.

- Hayes, Christopher (2003). An observational study in developing an intergenerational shared site Program. *Journal of Intergenerational Relationships*, 1(1), 113-132.
- Kalantzis, Mary & Cope, Bill (2012). New learning: a charter for change in education. *Critical Studies in Education*, 53(1), 83-94. Doi: 10.1080/17508487.2012.635669
- Kaplan, Matthew (2001). *School-based intergenerational programs*. Hamburg: UNESCO Institute of Education.
- Kaplan, Matthew, Higdon, Frank, Crago, Nancy & Robbins, Lucinda (2004). Futures festivals: An intergenerational model strategy for promoting community participation. *Journal of Intergenerational Relationships*, 2(3/4), 119-146.
- Karasik, Rona (2005). Breaking the time barrier: Helping students "find the time" to do intergenerational service-learning. *Gerontology & Geriatrics Education*, 25(3), 49-63.
- Lima, Cristina (2008). *Programas intergeracionais: um estudo sobre as atividades que aproximam as diversas gerações*. Campinas: Alínea.
- Lima, Licínio (2012). *Aprender para ganhar, conhecer para competir: sobre a subordinação da educação na "sociedade da aprendizagem"*. São Paulo: Cortez.
- Lirio, Juan, Alonso, David, Herranz, Immaculada & Arias, Enrique (2014). Perceptions Concerning Intergenerational Education from the Perspective of Participants. *Educational Gerontology*, 40(2), 138-151. Doi:10.1080/03601277.2013.802182
- MacCallum, Judith, Palmer, David, Wright, Peter, Cumming-Potvin, Wendy, Northcote, Jeremy, Booker, Michelle, & Tero, Cameron. (2006). *Community building through intergenerational exchange programs*. Australia: National Youth Affairs Research Scheme.
- MacCallum, Judith, Palmer, David, Wright, Peter, Cumming-Potvin, Wendy, Brooker, Michelle & Tero, Cameron (2010). Australian Perspectives: Community Building Through Intergenerational Exchange Programs. *Journal of Intergenerational Relationships*, 8(2), 113-127. Doi: 10.1080/15350771003741899.
- Manheimer, Ronald (1997). Generations Learning Together. *Journal of Gerontological Social Work*, 28(1-2), 79-91. Doi: 10.1300/J083v28n01_10.

- Mannion, Greg (2012). Intergenerational Education: The significance of reciprocity and Place. *Journal of Intergenerational Relationships*, 10(4), 386-399. Doi:10.1080/15350770.2012.726601.
- Marx, Márcia, Hubbard, Pamela, Cohen-Mansfield, Jiska, Dakheel-Ali, Maha, & Thein, Khin (2004). Community-service activities versus traditional activities in an intergenerational visiting program. *Educational Gerontology*, 31, 263-271.
- Mínguez, Constancio (2003). Contenidos y beneficios de la educación intergeneracional. In Matías Bedmar & Inmaculada Montero (Coords.). *La educación intergeneracional: un nuevo ámbito educativo* (pp. 39-65). Madrid: Dykinson.
- Montero, Inmaculada (2015). El ámbito de las personas mayores desde la Educación Social. In Andrés Soriano & Matías Bedmar (Coords.). *Temas de pedagogía social / educación social* (pp. 41-61). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Muñoz, Inés (2003). Educación intergeracional: Comunicación entre generaciones. In Matías Bedmar & Inmaculada Montero (Coords.). *La educación intergeneracional: un nuevo ámbito educativo* (pp. 125-134). Madrid: Dykinson.
- Newman, Sally, & Sánchez, Mariano (2007). Los programas intergeneracionales: Concepto, historia y modelos. In Mariano Sánchez (Dir.). *Programas intergeneracionales: Hacia una sociedad para todas las edades* (pp. 34-69). Barcelona: Fundación «la Caixa».
- Ohsako, Toshio, (2002). The role of inter-generational programs in promoting lifelong learning for all ages. In Mendel-Añonuevo, Carolyn (Ed.). *Integrating lifelong learning perspectives* (pp. 186- 207). Hamburg: UNESCO Institute for Education.
- Oliveira, Albertina L. (2007). Quem são e como são eles? O caso dos adultos no ensino superior. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 41(3), 43-76.
- Oliveira, Albertina L. (2015). A autonomia na aprendizagem e a educação e aprendizagem ao longo da vida: A importância dos fatores sociológicos. *Revista Práxis Educacional*, 11(20), 165-188.
- Organização das Nações Unidas [ONU] (2013). *World Population Ageing 2013*, New York: United Nations. Acedido em 6 de outubro de 2015 em <http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/ageing/WorldPopulationAgeing2013.pdf>.

- Pacheco, José Augusto (2011). *Discursos e lugares das competências em contextos de educação e formação*. Coleção Panorama. Porto: Porto Editora.
- Paixão, Maria Paula, Silva, José & Oliveira, Albertina L. (2014). Perspectives on guidance and counselling as strategic tools to improve lifelong learning in Portugal. In George Zarifis & Maria Gravani (Eds.), *Challenging the 'European Area of Lifelong Learning': A critical response* (pp. 167-176). London: Springer. Doi: 10.1007/978-94-007-7299-1.
- Penick, Jeffrey, Fallshore, Marte & Spencer, Adrian (2014). Using Intergenerational Service Learning to Promote Positive Perceptions about Older Adults and Community Service in College Students. *Journal of Intergenerational Relationships*, 12(1), 25-39. Doi:10.1080/15350770.2014.870456.
- Powers, Melissa, Gray, Michelle & Garver, Kayla (2013). Attitudes Toward Older Adults: Results from a Fitness-Based Intergenerational Learning Experience. *Journal of Intergenerational Relationships*, 11(1), 50-61. Doi: 10.1080/15350770.2013.755067.
- Ramos, Natália (2005). Relações e solidariedades intergeracionais na família- Dos avós aos netos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 39(1), 195-216.
- Ramos, Natália (2007). Sociedades Multiculturais, Interculturalidade e Educação. Desafios Pedagógicos, Comunicacionais e Políticos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. 41(3), 223-244.
- Ramos, Natália (2008). Família, Cultura e Relações Intergeracionais In *Actas do Congresso Solidariedade Intergeracional* (pp.315-329). Lisboa, CEMRI, Universidade Aberta, 12-15 de Janeiro 2005.
- Ramos, Natália (2011). Educar para a interculturalidade e cidadania: princípios e desafios. In Luis Alcoforado et al. (Eds.), *Educação e Formação de Adultos. Políticas, Práticas e Investigação* (pp. 189-200). Coimbra: Ed. Universidade de Coimbra.
- Ramos, Natália (2013). Relationships and Intergenerational Solidarities – Social, educational and health challenges. In Albertina Oliveira (Coord.) et al., *Promoting conscious and active learning and aging: How to face current and future challenges?* (pp. 129- 145). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Ramos, Natália (2014). Conflitos interculturais no espaço europeu. Perspetivas de prevenção e intervenção. In Helena Pina, Paula Remoaldo, Maria da Conceição Ramos (Eds.). *The overarching issues of the euro-*

- pean space: the territorial diversity of opportunities in a scenario of crisis* (pp. 225-245). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Sáez, Juan (2002). Hacia la educación intergeneracional. Concepto y posibilidades. In Juan
- Sáez (Coord.), *Pedagogía social y programas intergeneracionales: educación de personas mayores* (pp. 99-112). Málaga: Aljibe.
- Sánchez, Mariano, Díaz, Pilar, López, Juan, Pinazo, Sacramento & Sáez, Juan (2008), INTERGEN. *Descripción, análisis y evaluación de los programas intergeneracionales en España. Modelos y buenas prácticas. Resumen ejecutivo*. Acedido em 12 de outubro de 2015 em http://www.imsero.es/InterPresent1/groups/imsero/documents/binario/idi172_06ugranada.pdf
- Sánchez, Mariano, Kaplan, Matthew, & Saéz, Juan (2010). *Programas intergeracionales: Guía introductoria*. Madrid: Imsero.
- Sánchez, Mariano & Kaplan, Matthew (2014). Intergenerational Learning in Higher Education: Making the Case for Multigenerational Classrooms. *Educational Gerontology*, 40(7), 473-485. Doi: 10.1080/03601277.2013.844039
- Savater, Fernando (2006). *O valor de educar*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Simões, António (1979). *Educação permanente e formação de professores*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Simões, António. (1994). Formação contínua e desenvolvimento do adulto. In *Atas do 5º Seminário de A Psicologia na Formação Contínua* (pp.145-161). Universidade de Évora: Departamento de Pedagogia e Educação.
- Strom, Robert, & Strom, Paris (2011). A paradigm for intergenerational learning. In Manuel London (Eds.), *Oxford handbook of lifelong learning* (pp. 133-146). New York, NY: Oxford University Press.
- Strom, Robert & Strom, Paris (2015). Assessment of Intergenerational Communication and Relationships. *Educational Gerontology*, 41(1), 41-52. Doi:10.1080/03601277.2014.912454.
- Tam, Maureen (2014). Intergenerational Service Learning Between the Old and Young: What, Why and How. *Educational Gerontology*, 40(6), 401-413. Doi:10.1080/03601277.2013.822201.
- VanderVen, Karen. (1999). Intergenerational theory: the missing element in today's intergenerational programs. In *Valerie Kuehne (Eds.)*. Under-

standing what we have created (pp. 33-47). Binghamton: The Haworth Press.

Villas-Boas, Susana, Oliveira, Albertina & Ramos, Natália (2014). The Inter-generational learning Programs: A new Sphere of Lifelong Education. In *Conference: Local Change, Social Actions and Adult Learning: Challenges and Responses* (pp.36-43). Lisboa: Institute of Educacion: Universidade de Lisboa. ESREA Network on Between Global and Local: Adult Learning and Development.

Villas-Boas, Susana, Oliveira, Albertina, Ramos, Natália & Montero, Inmaculada (2015b). Elaboração de Programas Intergeracionais. O desenho do perfil comunitário. *Educação, Sociedade & Culturas*, 44, 31-47.

Ward, Elijah (2012). The Intergenerational Transmission of inspiration: Reflections on the origin of a peer-mentoring project. *Mentoring & tutoring: Partnership in Learning*, 20(1), 99-113. Doi: 10.1080/13611267.2012.645602.

Zeldin, Shepherd, McDaniel, Annette, Topitzes, Dimitri & Calvert, Matt (2000). *Youth in decision-making: a study on the impacts of youth on adults and organizations*. Chevy Chase, MD: Innovation Center for Community and Youth Development, National 4-h Council.