

1.2. A Interação Geracional como Estratégia Educativa: um Contributo para o Desenvolvimento de Atitudes, Saberes e Competências entre Gerações

Cristina Palmeirão

Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Educação e Psicologia

Isabel Menezes

Universidade do Porto - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

O caminho é tanto mais importante quanto cada passo nos aproxima mais do Outro. E esta é a nossa razão para viajar
(Kapuscinski, 2009).

Resumo

O presente trabalho situa-se na área da Educação Intergeracional e, para além de mensurar o seu marco teórico visa, também, evidenciar o nível de consciência decorrente das características da sua prática. Diversas investigações no domínio da educação intergeracional reconhecem e asseguram a validade sociopedagógica desta dimensão, porquanto proporciona contextos de aprendizagem e de interação diferenciados e metodologicamente desejados. Para além da família, o papel da escola tem de ser amplamente apreendido como decisivo na/para a renovação dos postulados que qualificam as sociedades como incapazes de conviver e aprender com o Outro – gerações, nacionalidades, sexo, religiões, ...

1 – A EDUCAÇÃO INTERGERACIONAL

A maior longevidade da população mundial e o avanço vertiginoso dos índices de indivíduos maiores de 65 anos de idade, introduzem renovados desafios à sociedade

e, principalmente, à Educação Intergeracional. Há mais de 20 anos que a questão das relações intergeracionais, em termos formais, faz parte da agenda mundial. Ciclicamente, desde 1982 (I Assembleia Mundial), 1993 (Ano Europeu das Pessoas de Idade Avançada e da Solidariedade entre Gerações), 1999 (Ano internacional da Pessoa Idosa e das Relações Intergeracionais), 2002 (II Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento) hasteiam-se bandeiras em prol dos direitos das pessoas idosas, suscitando um conhecimento global sobre as questões relacionadas com a velhice e com o envelhecimento. É talvez no quadro destas ideias que se justificam os muito estudos efectuados nos vários pontos do globo (e.g. Foyster, 2001; Jelenec, Petra & Steffens, Melanie C, 2002; Lambrinou, Sourtzi, Kalokermou & Lemonidou, 2005; Meshel & McGlynn, 2004).

Numa sociedade célere e que faz por negar que qualquer dor existe, todos estamos obrigados a participar de forma activa e comprometida. O não cumprimento desta exigência, compromete grandemente os princípios naturais de uma sociedade global e desejosa de se transformar numa sociedade educadora. Maria Belén (2001, p. 19), a propósito das cidades educadoras esclarece que a existência de “cidades mais humanas” requer uma cultura integrada, envolvente e capaz de gerar novas oportunidades de vida, de diálogo e de cooperação interinstitucional.

Todavia, caminhamos a passos largos para uma marginalidade crescente e sufocante, em que o indivíduo abdica, muitas vezes, de uma atitude positiva a favor de uma atitude subsidiária. Contra este “ideal”, urge reflectir sobre a natureza da mudança social e da necessidade de construir uma outra forma de cidadania, mais activa e mais participativa (Stoer, Magalhães e Rodrigues, 2004) e investir no capital humano enquanto sinergia capaz de gerar uma sociedade mais equitativa. “Ser velho «dura» mais tempo do que antigamente” (Giddens, 1999, p. 106), por isso, a educação intergeracional é um desafio de interesse maior na sociedade actual. Mais ainda, quando admite recriar responsabilidades e propiciar elos de solidariedade opcionais às práticas comuns de convivência geracional. Para uma aprendizagem profícua e um melhor entendimento social, num tempo onde o isolamento e a “economia dos afectos” (Gil, 2005, p. 60) são causa de inúmeros “medos de existir” (Ibidem, p. 112), é indispensável reconceptualizar alguns dos mais importantes valores sociais – respeito, dignidade, individualidade.

O notável progresso e aumento da comunicação, emissão ou recepção, por fio, meios ópticos ou qualquer outro processo electromagnético, de símbolos, imagens, sons, possibilitam um maior número de intercâmbios e contactos não presenciais. O problema

é, regista Manuel Castells (2002) “que enquanto os *mass média* são um sistema de comunicação de sentido único, o processo real de comunicação não o é” (p. 440). O que é eminentemente enriquecedor não é o número de “toques”, mas o tipo de intercâmbio relacional. Pois, tal como acredita Isabel Baptista (2005, p. 53-54), “as relações humanas inscrevem-se numa imbricada teia de redes sociais que requerem uma ética de mediação superadora dos limites inerentes a uma relação dialógica centrada no «Eu-Tu»” e, nesta perspectiva, a dimensão a privilegiar é o comprometimento de todas as pessoas e a aprendizagem de uma cidadania responsável, onde a educação é um instrumento vital para a defesa dos interesses dos cidadãos. A evolução do mundo exige uma actualização permanente do saber que facilite a comunicação, a integração social e a uma outra atitude relacional edificada em alicerces e estruturas resistentes que sustentem não apenas a convivência entre gerações, mas que “fazem e refazem os contornos do nexó geracional” (Mendes, 2005, p. 55). E, se é verdade que “a comunicação triunfa, o planeta é atravessado por redes, faxes, telemóveis, modems, Internet” (Morin, 2002, p. 16-21), é igualmente verdade que a incompreensão continua a marcar o quotidiano de todos nós (Vallespir & Morey, 2007, p. 228).

O desafio central é, continua a ser, a mudança de atitude e, nesse sentido, há que romper definitivamente com a visão preconceituosa que recai sobre a população idosa e clarificar o seu estatuto na sociedade. “As sociedades maduras não são aquelas que têm uma proporção maior de velhos, mas são aquelas em que as pessoas vivem melhor durante mais tempo” (Antunes, 2007, p. 94) e que, por via do diálogo e da convivência legam “ideias, esperanças e expectativas, padrões e opiniões” (Dewey, 2007, p. 22) capazes de acompanhar o devir das sociedades e, naturalmente, das populações.

É obvio que as actuais gerações nem sempre beneficiaram de uma estratégia específica e eficaz no que respeita à educação intergeracional. Todavia, “as mudanças têm sido tão rápidas (...) que o jovem tem que ser preparado para a imprevisibilidade, a inventividade e a criatividade” (Teles, 2003, p. 20) caso contrário torna-se incapaz de responder aos estilos de vida actuais. A “planetarização” de que nos falam Baudrillard e Morin (2004), cuja génese se inscreve no desenvolvimento das sociedades modernas, galga fronteiras, outrora intransponíveis e gera situações ímpares e jamais vividas. Pensemos, por exemplo, na “sociedade em rede” (Castells, 2002) ou, mais recentemente, na “geração blogue” (Granieri, 2006) enquanto formas maiores de articulação ou de circulação das informações e comunicação e, facilmente, percebemos a transnacionalização dos “processos económicos, sociais, religiosos, nacionais, mitológicos, demográficos (...)”

(Baudrillard & Morin 2004, p. 62). A emergência de uma “sociedade-mundo” solicita uma outra atitude e, sobretudo, uma cultura cívica e solidária, onde as práticas de vida são estruturadas em ordem a percursos diversificados e construídos em conformidade com os ideais de uma autonomia e cidadania responsável.

A educação é um processo de cultivo (Dewey, 2007, p. 28) que importa potenciar e desenvolver, porquanto o que está em causa é a equidade e a qualidade de vida da família humana. E, nesse sentido, impõe-se uma lógica de conduta, de participação e de conhecimento exigente e, simultaneamente, flexível. Pensar a velhice e a pessoa idosa de forma mais positiva é um dos principais pressupostos dos programas de coaprendizagem intergeracionais propostos a partir das duas últimas décadas do século passado (Palmeirão, 2007a). Fox e Giles (1993) consideram que não interessa tanto a promoção de encontros entre gerações, importante é sim a natureza desses contactos e, mais ainda o tipo de participação e a qualidade da mediação e a comunicação estabelecida. A educação intergeracional, enquanto “educação transversal e expressiva destaca a ideia de encontro e diálogo dentro do próprio grupo e com outras colectividades” (Garcia Mínguez, 2005, p. 14-15). Mais, desponta para, “facilitar a diversidade, a diferença de valores, os costumes, os ritmos e as atitudes ...” e, dessa forma, criar comunidade fundada na assunção de que cada geração, apesar das suas características temporais e sociais, tem a mesma humanidade.

Exigências e competências necessárias para a construção de uma sociedade global e para a desconstrução das questões relacionadas com fenómenos de segregação e de idadismo. A integração social acontecerá somente quando houver uma consciência efectiva de participação e o natural envolvimento de cada pessoa nos múltiplos momentos e contextos da sua vida – pessoais, políticos, sociais, económicos (Vallespir e Morey, 2007).

O Plano de Acção Internacional sobre o Envelhecimento apela, precisamente, a uma “Cultura para a Ancianidade” (II AM, 2002) e, ainda, um conjunto de medidas que visam, sobretudo, “fortalecer a solidariedade mediante a equidade e a reciprocidade entre as gerações” (idem), sendo que a questão da participação é fulcral nesta estratégia de carácter mundial. Apesar disso, não podemos esquecer que está ainda por conseguir uma verdadeira cultura de participação, porquanto, este é ainda um exercício em construção. Em Portugal, o acto de participar é ainda um processo recente e, neste contexto, é necessário trabalhar para “activar a participação”.

2 – O COMEÇO DE UM NOVO CICLO: RELAÇÕES INTELIGENTES

Neste singular período da história humana, a necessidade de mudança é de tal ordem que, continuamente, se apela à participação e à equidade. Baudrillard e Morin (2004, p. 71) admitem que a questão essencial é a “situação de desigualdade” em que vivemos, sobretudo ao nível das relações de “poderes” e, nesse sentido, “a injustiça mais grave não é a material mas a moral”, porque nos impedem do usufruto de uma cidadania plena. “O indivíduo pós-moderno é um indivíduo desestabilizado e de certo modo «ubiquista» (...) consagrado ao *self-service* narcísico e a combinações caleidoscópicas indiferentes” (Lipovetsky, 1989, p.40). Mas, “o futuro pode ser diferente daquilo que as tendências apontam” prediz Joaquim Azevedo (2002, p. 117). Basta para isso potenciar lugares facilitadores de participação e de educação entre gerações e, especialmente, considerar as pessoas enquanto pessoas e não a sua condição de jovem ou idoso. Combater “a anomia na sociedade de abundância” (Baudrillard, 2007, p. 184), demanda mais e melhor participação e “inteligência comunitária” (Carneiro, 2007, p. 9) o que significa gerar atitude e dinâmicas que fomentem a qualidade e a satisfação de vida dos cidadãos quaisquer que sejam as suas épocas e as suas idades. O esforço do nosso tempo vai, precisamente, no sentido de gerar novos espaços de vida e de diálogo.

3 – DAS PRÁTICAS INTERGERACIONAIS...

3.1 – NO CONTEXTO INTERNACIONAL

Desde os anos setenta do século passado, e um pouco por toda a parte, a educação intergeracional e as práticas de educação gerontológica revelam a importância da aprendizagem com gente de todas as idades (Ames & Youatt, 1994; Middlecamp & Gross, 2002, Sáez Carreras, 2002) e o despoletar de uma cultura plural e menos estigmatizante (Blunk & Williams, 1997; Couper, Sheehan, & Thomas, 1991; Dellmann-Jenkins, 1997; Rich, Myrick, & Campbell, 1983). A prática intergeracional é inclusiva (Carvalho & Peixoto, 2000, p. 9), visa o respeito pela diversidade, a pluralidade de valores, costumes e identidades individuais e colectivas e a construção de novos espaços de conhecimento, comunicação e de relação (Palmeirão, 2007a).

O contacto entre pessoas de diferentes grupos etários tem sido promovido num contínuo que abrange mais de uma centena de estudos (idem), principalmente a partir de 1978, sendo que uma boa parte deste projectos/programas intergeracionais decorrem

no contexto escolar (e.g. Aday, McDuffie & Sims, 1993; Ames & Youatt, 1994; Bales, Eklund & Siffin, 2000; Belzil & Hansen, 2001; Chowdhary, Schultz, Hasselriis, Kujath, Penn & Henson, 2000; Dorfman, Murty, Ingram, Evans & Power, 2004; Gelso; Birk & Powers, 1978; Herrmann, Sipsas-Herrmann, Stafford & Herrmann, 2005; Klein, Council & McGuire, 2005; Middlecamp & Gross, 2002) e/ou no contexto comunitário (Bullock & Osborne; 1999; McGuire, Klein & Couper, 2005; Whitehouse, Bendezu, FallCreek & Whitehouse, 2000). De entre o extenso rol de trabalhos existentes, consideramos apenas 10 e, somente, os que cumpriam os seguintes requisitos: 1) trabalhos realizados a partir do ano de 2000; 2) cujo contexto da acção seja a escola ou a comunidade; 3) cujos objectivos visam dissipar a imagem negativa da pessoa idosa e 4) que incluam algum tipo de esquema de avaliação do impacto do próprio projecto (Quadro 1).

Quadro 1 – Estudos Intergeracionais analisados a partir do ano de 2000 e apenas no contexto escolar e/ou comunitário

Contexto	Ano	Autor(es)	Designação	Objectivos
	ESCOLAR	2005	Klein, Council & McGuire	Education to promote positive attitudes about aging;
2004		2004Dorfman, Murty, Ingram, Evans & Power	Intergenerational service-learning in five cohorts of students: is attitude change robust?	Questionar e explicar as vantagens dos cursos de formação intergeracional; Avaliar a eficácia da aprendizagem intergeracional.
2004		Marx, Pannell, Parpura-Gill & Cohen-Mansfiel	Direct observation of children at risk for academic failure: benefits of an intergenerational visiting program	Promover a auto-estima e atitudes positivas das crianças em situação de insucesso escolar Promover o contacto entre crianças e pessoas idosas
2002		Middlecamp & Gross	Intergenerational daycare and preschoolers' attitudes about aging	Esclarecer os efeitos positivos das práticas de intervenção intergeracional; Explorar as atitudes de crianças sobre a velhice.
2000		Bales, Eklund & Siffin	Children's perceptions of elders before and after school-based intergenerational program;	Reduzir a diferença geracional e construir relações de proximidade intergeracional
2000		Knapp & Stubblefield	Changing student's perceptions of aging: The impact of an intergenerational service learning course	Aumentar o conhecimento do processo de envelhecimento Dissipar mitos negativos a respeito do envelhecimento e da população sénior

COMUNITÁRIO	2005	Zeldin, Larson, Camino & O'Connor	Intergenerational relationships and partnerships in community programs: purpose, practice, and directions for research	Desenvolver relações fortes entre os mais jovens e os menos jovens Promover relações positivas entre gerações
	2005	Herrmann, Sipsas-Herrmann, Stafford & Herrmann	Benefits and risks of intergenerational program participation by senior citizens	Reunir gerações diferentes; Apreciar os efeitos e as mudanças ocorridas, enquanto resultado da participação sénior e estudantil
	2004	Goff	Senior to senior: living lessons	Criar ambientes confiantes, situações de responsabilidade e sentimentos de respeito mútuo; Enfatizar a questão da diversidade
	2000	Whitehouse, Bendezu, FallCreek & Whitehouse	Intergenerational Community schools: a new practice for a new time	Melhorar a qualidade da educação e das estruturas escolares Criar oportunidades novas para aprender com populações diversas e de diferentes grupos etários

Caso a caso, os autores evidenciam os efeitos positivos deste tipo de programas, projectos e/ou escolas de educação intergeracional e reiteram a necessidade de continuar a desenvolver e a promover esta área educativa (Palmeirão, 2007a), porquanto, “a imagem cognitiva, afectiva e comportamental é significativamente alterada” (Middlecamp e Gross, 2002) a favor de uma sociedade que deseja ser cada vez mais uma sociedade plural. Noutras dimensões, advogam, que o contacto entre pessoas de todas as idades diminui o risco de insucesso escolar (Marx, Pannell, Parpura-Gill e Cohen-Mansfiel, 2004) e que o “buraco comunicacional” entre gerações enfraquece com a prática de uma cultura intergeracional (Bales, Eklund e Siffin, 2000). Claramente, o impacto é positivo, especialmente, na mudança de sentimentos e no desejo de prolongar e dar continuidade a acções de natureza intergeracional (Klein, Council e McGuire, 2005; Knapp e Stubblefield, 2000).

Num trabalho datado de 2004, Dorfman, Murty, Ingram, Evans e Power, no âmbito do programa “Association for Gerontology in Higher Education”, referem que qualquer que seja o nível escolar a educação intergeracional provoca a mudança de atitudes. Afirmção testada em vários trabalhos, designadamente, num «trabalho» desenvolvido, durante cinco semestres, na Universidade de Iowa e na sequência de um curso de formação intergeracional sob a forma de estágio com cerca de 50 estudantes universitários. Da avaliação ressalta que “a maioria dos estudantes aumentou significativamente o conhecimento e a compreensão em relação à pessoa idosa” (Hegeman, Horowitz, Tepper, Pillemer & Schultz, 2002; Roodin, 2000).

A aprendizagem intergeracional em exercício é uma realidade em inúmeras partes do mundo. Trata-se de uma forma de educação experiencial, na qual os estudantes participam em iniciativas humanitárias (Jacoby, 1996) e onde participam pessoas de diferentes grupos etários. Com este pretexto, universidades e faculdades são estimuladas a assumir atitudes de liderança, sobretudo, nas áreas relacionadas com a sociedade e as necessidades crescentes do desenvolvimento humano. As novas políticas educativas vão no sentido de gerar novas oportunidades e, principalmente, incluir nos seus planos de desenvolvimento curriculares situações de aprendizagem intergeracional (cf. Palmeirão, 2007a). Sendo que os objectivos são os de criar ambientes confiantes, situações de responsabilidade e sentimentos de respeito mútuo, e naturalmente, enfatizar a questão da diversidade. “As tendências actuais de aprendizagem intergeracional em exercício enfatizam a importância das oportunidades de aprendizagem mútua em lugar de aproximações mais tradicionais” afirma Kathy Goff, (2004, p. 206).

A este propósito e tomando como ponto de partida um conjunto de dez trabalhos de carácter comunitário, Zeldin, Larson, Camino e O'Connor (2005), também afirmam que o contacto intergeracional é uma estratégia eficaz para a promoção efectiva de interajuda e de proximidade entre gerações. Reforçam, inclusivamente, que os programas comunitários estudados mostram ser excelentes veículos de socialização, porquanto promoveram relações positivas entre os mais e os menos jovens. As práticas intergeracionais facilitam a partilha de projectos e aprendizagem intergeracional (Kirchner, O'Donoghue, & McLaughlin, 2002; Scales, 2003), ao mesmo tempo que reforçam laços de cooperação e de solidariedade, princípios primários de uma sociedade que se quer igualitária. Contudo, não chega proteger, aconselhar e instruir as pessoas mais jovens; há, efectivamente que assegurar o direito de participação activa dos mais jovens, promover o desenvolvimento positivo (e pleno) da juventude e fortalecer o edifício da comunidade e da sociedade civil. Ou seja, é preciso criar “lugares onde os jovens e os adultos desenvolvam oportunidades concretas e significativas de interacção” (Zeldin, Larson, Camino & O'Connor, 2005, p. 2).

O desafio reside, essencialmente, no desenvolvimento curricular de conteúdos específicos sobre o fenómeno do envelhecimento e de práticas pedagógicas diversificadas. E, ainda, numa planificação e mediação eficazes. “As relações fortes não emergem espontaneamente (...) são o resultado dos propósitos dos adultos e da forma como eles interagem (...) (Ibidem, p. 7). O que se deseja é uma cultura flexível e adequada à realidade e, claro, responsabilidades intergeracionais partilhadas. Cada um de nós tem um papel

preponderante e vital na (re)organização e desenvolvimento das actuais estruturas humanas e civis. As iniciativas intergeracionais procuram gerar uma consciência multigeracional e, paralelamente, fomentar a aprendizagem cooperativa e boas práticas relacionais. Contudo, e tal como já referimos, não chega criar “aqui e acolá” oportunidades isoladas, é sim, necessário fazer germinar estas pequenas sementes de forma a produzir uma cultura de sucesso no que respeita à construção de um paradigma de «envelhecimento positivo» (Fonseca, 2005, p. 281). Daí que as estratégias a privilegiar sejam as que levam as pessoas jovens e menos jovens a contactos directos e pessoais com pessoas e situações de vida significativas.

3.2 – SINAIS POSITIVOS...EM PORTUGAL

À semelhança do que tem vindo a acontecer noutros países, Portugal dá os primeiros passos na prossecução destas acções. A tradução prática destes «ensaios» pode ser observada em diferentes zonas do país e em “formatos” semelhantes aos desenvolvidos noutros locais do mundo. Nos estudos seleccionados o denominador comum é a iniciativa de natureza intergeracional (Quadro 2).

Quadro 2 – Dimensões Nacionais

Contexto	Designação	Objectivos
Escolar	Os idosos revisitam a escola.	- Promover o relacionamento entre diferentes gerações; - Criar momentos de partilha de saberes e experiências; - Valorizar a pessoa idosa.
	Venha aprender connosco e ensinar-nos também o que sabe	- Motivar e responsabilizar um grupo de jovens; - Criar momentos de oportunidades relacionais.
Comunitário	Aconchego	- Inibir a desertificação da baixa portuense; - Combater a solidão da população idosa.
	D Clube da Vida Local	- Promover acções de sensibilização. - Construir espaços de partilha entre gerações.

Efectivamente, um dos primeiros “ensaios” de educação intergeracional a que tivemos acesso, respeita a um trabalho realizado por crianças do 1º ciclo do Ensino Básico e pessoas idosas, designado “os idosos revisitam a infância”. Um projecto desenvolvido no concelho de Santa Maria da Feira, com a finalidade de “promover o relacionamento entre diferentes gerações” (2001, p. 5) e, simultaneamente, criar momentos de “partilha

de saberes e experiências, em que o idoso se possa sentir valorizado como educador e a criança tenha a oportunidade de se envolver com os usos e costumes de outros tempos” (Idem).

“Feiras, festas e romarias de outros tempos” foi o mote lançado para iniciar a primeira parte do projecto. Um concurso de poesia popular para pessoas de idade igual ou superior a sessenta anos. Seleccionadas as melhores, os eleitos foram convidados a narrar essas mesmas histórias nas escolas do 1º ciclo do referido concelho. Ilustrar e realizar trabalhos a propósito não só das histórias mas, também, dos usos e costumes das suas freguesias foi o contributo das crianças neste projecto intergeracional.

“Venha aprender connosco e ensinar-nos também o que sabe” respeita a um projecto criado e desenvolvido no âmbito da Área de Projecto (Decreto Lei nº 6/2001 de 18 de Janeiro) e levado a cabo pela Escola Básica EB 2,3 de Gomes Eanes de Azurara, em Mangualde, com especial contributo de uma das turmas do 1º Ciclo – 4º ano de escolaridade. A ideia nasceu no âmbito do projecto curricular de turma e muito por questões de ordem interdisciplinar. O desafio visava, sobretudo, responsabilizar um grupo de jovens, do 4º ano de escolaridade e, paralelamente, fazer desenvolver uma consciência mais participativa e interactiva da instituição escola com outras instituições de carácter social. No caso, um Lar para pessoas idosas (Olaio, cit. Costa, 2003) No Porto, no ano lectivo 2004/2005, surge um programa intergeracional comunitário, da responsabilidade da Fundação para o Desenvolvimento Social do Porto, Federação Académica do Porto e Câmara Municipal do Porto. O objectivo é o de hospedar estudantes universitários deslocados em casas de pessoas (e/ou famílias) seniores, na baixa portuense. O intercâmbio é conveniente para as partes e, sobretudo para o objectivo primeiro do próprio projecto. Ou seja, inibir a desertificação da baixa portuense e, simultaneamente, combater a solidão da população mais velha¹.

Ainda em 2004, surge o “Clube da Vida Local”², um espaço direccionado para a participação e cuja acção visa a promoção de acções de sensibilização, partilha de responsabilidades e de experiências familiares. E, assim, criar oportunidades de aprendizagem, de intervenção e de permuta local, comunitária e geracional. A valorização das gerações (e do património) passa pelas dinâmicas e pessoas da própria comunidade.

A educação ao longo da vida é o princípio capital das sociedades contemporâneas,

¹ À data da investigação (Setembro de 2007), o número de estudantes alojados era de sete.

² Cf. <http://www.anop.com.pt/programas.asp>

porquanto deseja alcançar o desenvolvimento total do indivíduo qualquer que seja a sua circunstância. Para isso, é forçoso construir um entendimento social eminentemente sustentável em saberes e valores pertinentes e geradores de um novo conhecimento. Aprender com a experiência dos outros pode revelar-se a estratégia mais adequada para activar a participação. A participação gera participação (Menezes, 2007) e, nesse sentido, é importante, criar (novas) redes, valorizar os esforços e potenciar novas atitudes e competências relacionais (Palmeirão, 2007a).

No tempo presente, as transformações e opções educativas aproximam e alargam as oportunidades consagradas pela maior longevidade e geram conhecimentos, laços e sensibilidades capazes de edificar uma sociedade para todas as idades.

Bibliografia

- Aday, R.; McDuffie, W. & Sims, C. (1993). Impact an intergenerational program on black adolescents' attitudes toward the elderly. *Educational Gerontology*, 19, p. 663-673
- Ames, B. & Youatt, J. (1994). Intergenerational education and service programming. *Educational Gerontology*, 20, p. 755-764
- Antunes, J. (2007). As limitações da idade. Brito, J. [Coord.] (2007). *O fim da vida*. Braga: UCP
- Augé, M. (2005). *Não-lugares : introdução a uma antropologia da sobremodernidade*. Venda Nova : s/l:Editora 90º
- Azevedo, J. (2002). *O fim de um ciclo. A educação em Portugal no início do século XXI*. Porto: Asa
- Bales, S., Eklund, S. & Siffin, C. (2000). Children's perceptions of elders before and after school-based intergenerational program. *Educational Gerontology*, 26, p. 677-689
- Baptista, I. (2005). *Dar Rosto ao Futuro. A Educação como compromisso ético*. Porto: Profedições
- Baudrillard, J. & Morin, E. (2004). *A violência no mundo*. Rio Janeiro: Anima
- Baudrillard, J. (2007). *A Sociedade do Consumo*. Lisboa: Edições 70
- Belzil, C. & Hansen, J. (2001). Estimating the Intergenerational education correlation from a dynamic programming model. Montréal : CIRANO
- Blunk & Williams (1997). The effects of curriculum on preschool children's perceptions of the elderly. *Educational Gerontology*, 23, p. 233-241
- Bullock, J. & Osborne, S. (1999). Seniors', volunteers', and families' perspectives of an

- intergenerational program in a rural community. *Educational Gerontology*, 25, p. 237-251
- Caballo Villar, M. (2001). *A Cidade Educadora. Nova perspectiva de organização e intervenção municipal*. Lisboa: Instituto Piaget
- Casrells, M. (2002). *A Sociedade em Rede. A era da informação: economia, sociedade e cultura*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Carvalho, O. & Peixoto, L. (2000). *A Escola Inclusiva. Da Utopia à realidade*. Braga: Edições APPACDM
- Chowdhary, U.; Schultz, C.; Hasselriis, P.; Kujath, H. ; Penn, D. & Henson, S. (2000). Intergenerating activities and aging appreciation of elementary school children. *Educational Gerontology*, 26, p. 541-564
- Costa, S. (2003). Susana tem as "pernas gastas" mas não falha uma aula. *Jornal Público*
- Couper, D., Sheehan, N. & Thomas, E. (1991). Attitude toward old people: the impact of an intergenerational program. *Educational Gerontology*, 17, p. 41-53
- Dellmann-Jenkins, M. (1997). A senior-centered model of intergenerational programming with young children. *Journal of Applied Gerontology*, 16, p. 41-53
- Dellmann-Jenkins, M.; Lambert, D. & Fruit, D. (1991). Fostering preschooler's prosocial behaviors toward the elderly: the effect of an intergenerational program. *Educational Gerontology*, 17, p. 21-32
- Dewey, J. (2007). *Democracia e educação*. Lisboa: Didáctica Editora
- Dorfman, L.; Murty, S.; Ingram, J. ; Evans, R. & Power, J. (2004). Intergenerational service-learning in five cohorts of students: is attitude change robust? *Educational Gerontology*, 30, p. 39-55
- Fonseca, A. (2005). *Desenvolvimento Humano e Envelhecimento*. Lisboa: Climepsi Editores
- Fox, S. & Gilles, H. (1993). Accomodating ntergenerational contact: a critique and theoretical model. *Journal of Aging Studies*, 7 (4), p. 423-451
- Foyster, E. (2001). Parenting was for life, not just for childhood: the role of parents in the married lives of their children in early Modern England. *The Historical Association*. Published by Blackwell publishers. USA
- García Mínguez, J. [Coord.] (2005). *Programas de Educación intergeneracional. Acciones estratégicas*. Madrid: Dykinson
- Gelso, C.; Birk, J. & Powers, R. (1978). Intergenerational relationships in the development of child rearing attitudes. *The Journal of Genetic Psychology*, 133, p. 31-41
- Giddens, A. (1999). *Para uma terceira via : a renovação da social-democracia*. Lisboa : Editorial Presença

- Gil, J. (2005). *Portugal, Hoje. Medos de Existir*. Lisboa: Relógio D'Água
- Goff, K. (2004). Senior to senior: living lessons. *Educational Gerontology*, 30, p. 205-217
- Granieri, G. (2006) *Geração Blogue*. Lisboa: Editorial Presença
- Hegeman, C.; Horowitz, B.; Tepper, L.; Pillemer, K. & Schultz, L. (2002). Service learning in elder care: Ten years of growth and assessment. *Journal of Gerontological Social Work*, 39, p. 177-194
- Herrmann, D.; Sipsas-Herrmann, A.; Stafford, M. & Herrmann, N.(2005). Benefits and risk of intergenerational program participation by senior citizens. *Educational Gerontology*, 31, p. 123-138
- Jacoby, B. (1996). Service learning in today's higher education. B. Jacoby & Associates (Eds.), *Service Learning in higher education*, San Francisco: Jossey-Bass, p. 3-22
- Jelenec, P. & Steffens, M. (2002). Implicit attitudes toward elderly woman and men. *Current Research in Social Psychology* 2: p.15-22
- Kirchner, B., O'Donoghue, J. & Mcaughin, M. (2002). *Youth participation: Improving institutions and communities*. New directions in youth development, 96, San Francisco: Jossey-Bass.
- Klein, D., Council, K. & McGuire, S. (2005). Education to promote positive attitudes about aging. *Educational Gerontology*, 31, p. 591-601
- Knapp, J. & Stubblefield, P. (2000). Changing students' perceptions of aging: the impact of an intergenerational service learning course. *Educational Gerontology*, 26, p. 611-621
- Lambrinou, E.; Sourtzi, P.; Kalokerinou, A. & Lemonidou, C. (2005). Reliability and validity of the Greek version of Kogan's Old People Scale. *Journal of Clinical Nursing*, 14, p. 1241-1247
- Lipovetsky, G. (1989). *A era do vazio*. Lisboa: Relógio de Água
- Marx, M., Pannell, A., Parpura-Gill, A. & Cohen-Mansfield, J. (2004). Direct observation of children at risk for academic failure: benefits of an intergenerational visiting program. *Educational Gerontology*, 30, p. 663-675
- McGuire, S., Klein, D. & Couper, D. (2005). Aging education: a national imperative. *Educational Gerontology*, 31: p. 443-460
- Mendes, F. (2005). *Conspiração Grisalha. Segurança Social, Competitividade e Gerações*. Oeiras: Celta Editora
- Menezes, I. (2007). *Participação cívica e política*. Porto : [Edição do Autor]
- Meshel, D. & McGlynn, R. (2004). Intergenerational contact, attitudes, and stereotypes of adolescents and older people. *Educational Gerontology*, 30, p. 457-479

- Middlecamp, M. & Gross, D.(2002). Intergenerational daycare and preschooler's attitudes about aging. *Educational Gerontology*, 28, p. 271-288
- Minois, G. (1999). *História da velhice no ocidente*. Lisboa: Teorema
- Morin, E. (2002). *Os sete saberes da educação para o futuro*. Lisboa. Instituto Piaget
- Palmeirão, C. (2007). O esforço do nosso tempo. *Cadernos de Pedagogia Social*. Aprender na e com a vida as respostas da pedagogia social. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa, p. 125-134
- Palmeirão, C. (2007a). *A interação geracional como estratégia educativa: um contributo para o desenvolvimento de atitudes, saberes e competências entre gerações*. Porto: FPCEUP (Dissertação doutoramento).
- Palmore, E. (1980). The facts on aging quiz: a review of findings. *Gerontologist*, 20 (6), p. 669-672
- Paúl, C. (2002). Bem-estar e satisfação de vida em idosos. Terceira Idade: uma questão para a educação social. *Educação Social*. Porto: UPT
- Paúl, C. (2005). Envelhecimento activo e redes de suporte social. *Sociologia* 15. Porto: FLUP - Dep. Sociologia.
- Requejo Osório, A. & Pinto, F. (2007). *As pessoas idosas. Contexto Social e Intervenção educativa*. Lisboa: Instituto Piaget
- Rich, P., Myrick, R., & Campbell, C. (1983). Changing children's perceptions of the elderly. *Educational Gerontology*, 9, p. 483-491
- Sáez Carreras, J. (2002). *Pedagogía Social y Programas Intergeneracionales. Educación de Personas Mayores*. Málaga : Ediciones Aljibe
- Scala, M. (1996). Going back to school: Participation motives and experiences of older adults in an undergraduate classroom. *Educational Gerontology*, 8, p. 747-773
- Stoer, S., Magalhães, A. & Rodrigues, D. (2004). *Os lugares da exclusão social. Um dispositivo de diferenciação pedagógica*. São Paulo: Cortês Editora
- Teles, M. (2003). *Educação sem fronteiras :cuidando do ser*. Petropolis : Editora Vozes
- Vallespir, J. & Morey, M. (2007). Participação dos idosos na sociedade: integração vs segregação. Requejo Osório, A. & Pinto, F. (Coord.) *As pessoas idosas. Contexto social e intervenção educativa*. Lisboa: Instituto Piaget, p. 228-251
- Whitehouse, P.; Bendezu, E.; FallCreek, S. & Whitehouse, C.(2000). Intergenerational community schools: a new practice for a new time. *Educational Gerontology*, 26, p. 761-770
- Zeldin, S., Larson, R.; Camino, L. & O'Connor, C. (2005). Intergenerational relationships and partnerships in community programs: purpose, practice, and directions for research. *Journal of Community Psychology*, 33 (1), p. 1-10