

Vivências Intergeracionais: Uma Abordagem Teórico-Metodológica sobre a Ressignificação de Experiências por meio da Narrativa

Intergenerational Experiences: A Theoretical-Methodological Approach to the Resignification of Experiences through Narrative

Vivencias Intergeneracionales: Un Enfoque Teórico-Metodológico para la (Re)significación de Experiencias a través de la Narrativa

Márcia Alexandra Leardine¹

 [0000-0002-2341-2134](https://orcid.org/0000-0002-2341-2134)

Maria Helena Araújo e Sá²

 [0000-0002-6623-9642](https://orcid.org/0000-0002-6623-9642)

Liliana Xavier Marques de Sousa³

 [0000-0003-3491-7119](https://orcid.org/0000-0003-3491-7119)

RESUMO: Este artigo apresenta o referencial teórico-metodológico que fundamenta o Projeto Bio-Cartas: A Natureza a Unir Gerações (PIBC), desenvolvido no âmbito de uma pesquisa de doutorado centrada em práticas intergeracionais. Baseado na narrativa como eixo condutor entre gerações, o projeto utiliza cartas, rodas de conversa, filmes e fotografias para criar um espaço de diálogo em que experiências humanas são revisadas e ressignificadas, tanto individual quanto coletivamente. A análise destaca como a narrativa atua como uma ponte entre gerações, promovendo interações que possibilitam a construção de significados e vínculos duradouros que transcendem tempos e espaços. Através de uma revisão de literatura, exploramos contribuições de teóricos que sustentam essa abordagem narrativa e discutimos a coerência entre a teoria e a prática, enfatizando o papel das interações entre diferentes faixas etárias na co-construção de identidades. O artigo conclui com uma reflexão crítica sobre as potencialidades e limitações desse referencial no campo da educação intergeracional, sugerindo direções para futuras pesquisas que aprofundem esses diálogos.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativas Intergeracionais; Diálogo entre gerações; Identidade e Alteridade.

ABSTRACT:

This article aims to discuss the theoretical-methodological framework that underpins the Bio-Letters Project: Nature Uniting Generations (PIBC), an integral part of a doctoral research focused on intergenerational practices. Through a literature review, we explore the contributions of theorists who use narrative as a means of organizing and constructing shared meanings. The methodology based on multimodal narratives, such as letters, conversation circles, films, and photographs, is analyzed as a tool to promote dialogue between generations, build knowledge, and eventually (re)signify it. We reflect on the coherence between theory and practice, highlighting how interactions among different

¹ Doutoranda em Educação. Investigadora do Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores|Universidade de Aveiro | Departamento de Educação e Psicologia. E-mail: marcialeardine@ua.pt

² Docente Catedrática no Departamento de Educação e Psicologia| Coordenadora CIDTFF | Diretora do Programa Doutoral em Educação |Universidade de Aveiro. E-mail: helenasa@ua.pt.

³ Docente Catedrática no Departamento de Educação e Psicologia| Universidade de Aveiro. E-mail: lianax@ua.pt

age groups enabled the creation of bonds and the co-construction of identities. The article wraps up with a critical analysis of the potential and limitations of this theoretical framework in the field of intergenerational education, creating space for future research to explore new ways to deepen these dialogues.

KEYWORDS: Intergenerational Narratives; Dialogue between generations; Identity and Alterity.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo discutir el marco teórico-metodológico que sustenta el Proyecto Intergeneracional Bio-Cartas: La Naturaleza que Une Generaciones (PIBC), parte integral de una investigación doctoral enfocada en prácticas intergeneracionales. A través de una revisión de la literatura, exploramos las contribuciones de teóricos que utilizan la narrativa como medio para organizar y construir significados compartidos. Se analiza la metodología basada en narrativas multimodales, tales como cartas, círculos de conversación, películas y fotografías, como una herramienta para promover el diálogo entre generaciones, construir conocimientos y eventualmente (re)significarlos. Reflexionamos sobre la coherencia entre la teoría y la práctica, destacando cómo las interacciones entre diferentes grupos de edad permitieron la creación de vínculos y la coconstrucción de identidades. El artículo concluye con un análisis crítico del potencial y las limitaciones del marco teórico en el campo de la educación intergeneracional, abriendo espacio para futuras investigaciones que exploren nuevas formas de profundizar estos diálogos.

PALABRAS CLAVE: Narrativas Intergeneracionales; Diálogo entre Generaciones; Identidad y Alteridad.

Narrativas Intergeracionais: pela urgência do diálogo entre gerações

O envelhecimento populacional vem se consolidando como uma das principais transformações demográficas do século XXI, trazendo desafios significativos para áreas como saúde, previdência social, educação e economia. À medida que a população mundial envelhece, torna-se crucial repensar políticas públicas e modelos de convivência social que garantam o bem-estar e a participação ativa dos mais velhos, o que também exige uma reavaliação das interações entre as gerações.

Essa questão tem gerado reflexões de grande relevância a nível global. Um exemplo marcante é a declaração da ONU do Ano Internacional das Pessoas Idosas em 1999, com o tema “Sociedade para Todas as Idades”. A Segunda Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento, realizada em Madrid, em 2002, também destacou a importância da equidade intergeracional como eixo para o desenvolvimento social sustentável. Em 2015, a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS) lançou a "Estratégia e Plano de Ação sobre o Envelhecimento Saudável", e a ONU promoveu a Década do Envelhecimento Saudável (2021–2030), reforçando o papel central da intergeracionalidade na construção de sociedades justas e inclusivas, baseadas em valores como dignidade humana, paz e justiça social.

Com a transição do conceito de "envelhecimento ativo" para "envelhecimento saudável", a Organização Mundial da Saúde (OMS) destacou a necessidade de ambientes

colaborativos que permitam um envelhecimento com qualidade de vida. Fortalecer a convivência entre gerações, reconhecida como uma questão prioritária por organismos como o grupo *European Social Partners* (2017), é um esforço que envolve toda a sociedade.

Dentro do atual panorama demográfico de Portugal, onde se insere nossa pesquisa, muitos adultos mais velhos vivem em situações de isolamento. Dados da Guarda Nacional Republicana (GNR) de outubro de 2023 indicam que 44.114 idosos foram identificados como residentes sozinhos ou em situação de vulnerabilidade seja em suas residências, seja em Lares⁴, Centros de Dia⁵ ou Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS)⁶, distantes do convívio familiar.

Paralelamente, crianças e jovens, imersos em suas atividades escolares e extracurriculares, têm cada vez menos oportunidades de interagir de maneira significativa com os adultos mais velhos, o que intensifica o distanciamento entre gerações.

Essa crescente distância entre gerações nos leva a questionar as mudanças sociais e culturais que surgem da falta de diálogo intergeracional. O que poderia ser um espaço natural de encontros e partilhas entre os mais jovens e os adultos mais velhos se transformou em interações esporádicas e superficiais. Essa ausência de convivência contínua entre gerações constitui uma problemática séria, pois enfraquece o fluxo de saberes culturais e históricos. No entanto, ao mesmo tempo, essa situação cria a necessidade e a oportunidade de ressignificar esses saberes, buscando novas formas de construir diálogos e manter vivas as tradições e conhecimentos entre as diferentes faixas etárias.

Nesse contexto, a narrativa se destaca como um meio eficaz de mediação e autoformação, conforme discutido por Ricoeur (1994, 2005, 2007, 2009, 2012), Bruner (1997, 1998, 2000), Prado *et al.* (2011, 2015, 2021) e Passeggi *et al.* (2012, 2014, 2017, 2021), ao organizar experiências e construir significados compartilhados.

Apoiado por um referencial teórico, de natureza narrativa e interpretativa, que aqui apresentaremos, este artigo propõe refletir sobre a diversidade na arte de narrar como um elo entre gerações, uma oportunidade onde as experiências humanas podem ser revisitadas e

⁴ Em Portugal, Lares: referem-se a instituições que oferecem acolhimento e cuidados permanentes a pessoas idosas ou em situação de dependência.

⁵ Centros de Dia: são espaços que proporcionam apoio durante o dia a pessoas que, por diversas razões, necessitam de cuidados, mantendo-se em suas residências à noite.

⁶ IPSS: são entidades sem fins lucrativos, com o objetivo de prestar apoio a diferentes grupos sociais, incluindo crianças, idosos e pessoas em situação de vulnerabilidade, por meio de serviços de assistência social, saúde e educação.

ressignificadas continuamente, individual e coletivamente. Nesse processo, o diálogo intergeracional pode promover interações que viabilizam a construção de significados e vínculos capazes de transcender tempos, espaços e diferentes experiências.

Essas perspectivas fundamentam o Projeto Bio-Cartas: A Natureza a Unir Gerações (PIBC), um projeto piloto no qual está inserida a minha tese de doutoramento. Desenvolvido em colaboração entre a Câmara Municipal de Lousada, a Escola Básica e Secundária de Lousada Norte (Lustosa) e a comunidade local, no norte de Portugal, com o apoio da Universidade de Aveiro, o PIBC tem como objetivo promover vínculos e ressignificar experiências por meio da partilha de saberes locais e de vivências culturais e ambientais. A iniciativa envolve crianças (8 a 12 anos), adolescentes (13 a 18 anos) e adultos mais velhos (65 a 93 anos), estimulando o diálogo intergeracional.

Os pressupostos teórico-metodológicos em que assenta a proposta, envolve o uso de narrativas por meio de escritas de cartas mensais, oficinas interativas e encontros presenciais, considera que essa abordagem pode oferecer aos sujeitos sem vínculo familiar, a oportunidade de refletir sobre suas próprias histórias e, simultaneamente, conhecer as histórias dos outros, ressignificando ambas. Nesse sentido, Passeggi (2012, p. 94) ressalta que, no “ato de linguagem, a pessoa que narra reconstitui uma versão de si ao repensar suas relações com o outro e com o mundo da vida”.

Assim, o PIBC se configura como um espaço experimental de convivência intergeracional, conectando escola, universidade e comunidade para promover vínculos e ressignificar experiências por meio da partilha de saberes locais e vivências culturais e ambientais. Com uma abordagem dialógica que utiliza narrativas multimodais, o projeto incentiva que participantes sem vínculo familiar reflitam sobre suas próprias histórias e se conectem com histórias de outras gerações. Essa proposta teórico-metodológica baseia-se na concepção de que o diálogo intergeracional pode contribuir para construir vínculos que transcendem o tempo vivido, promovendo aprendizado mútuo e trocas significativas entre crianças, adolescentes e adultos mais velhos.

Bases Narrativas para o Diálogo Intergeracional: Fundamentos do Estudo

Este estudo fundamenta-se em teorias e práticas que sustentam a construção de subjetividades e a organização das experiências humanas, reconhecendo a narrativa como um

meio eficaz de transformação e autoformação. A investigação com narrativas multimodais — integrando cartas, fotografias, filmagens, ilustrações e relatos orais — justifica-se por sua capacidade de ampliar redes de confiança e colaboração, com o potencial de promover a partilha de conhecimentos (Lopes & Cunha, 2017).

Promover o diálogo intergeracional exige o fortalecimento do capital social, um dos pilares fundamentais desta investigação. Com base nas ideias de Pierre Bourdieu (1986), o capital social é entendido como os recursos acionados por indivíduos e grupos por meio de suas redes de relações. Essas redes, formadas ao longo da vida, têm o potencial de promover confiança e cooperação, criando condições para a partilha de saberes e experiências, conforme destacado por James Coleman (1988).

Espera-se que, por meio dessas narrativas, as interações intergeracionais ampliem o repertório coletivo e tornem saberes e vivências, antes restritos a grupos específicos, acessíveis a um público mais amplo. Esse processo contribui para o fortalecimento do tecido social e para a expansão dos recursos culturais e relacionais, promovendo o enriquecimento mútuo com impactos na comunidade.

Essas proposições dialogam com pensadores como Walter Benjamin (1936), que explora a narrativa como um dos principais meios de transmissão de sabedoria. Segundo Benjamin, a narrativa tradicional, muitas vezes oral, preserva as experiências acumuladas ao longo das gerações, oferecendo relatos que orientam comportamentos e escolhas futuras, abrangendo valores, modos de vida e compreensões profundas da condição humana.

Com base nessa abordagem teórica, o PIBC foi concebido como uma proposta que integra conhecimentos formais e informais. Tal proposta visa ampliar as interações intergeracionais e fortalecer o tecido social em várias dimensões, como educação, ética e política, com base na troca de saberes entre gerações.

Essa perspectiva de partilha e co-construção de conhecimentos ressoa nas teorias de Paul Ricoeur (1980, 1994) e Jerome Bruner (1998), que veem a narrativa como um meio essencial de organizar e dar sentido às experiências humanas. Ricoeur destaca a narrativa como uma mediação entre o tempo vivido e o tempo narrado, conectando passado, presente e futuro, enquanto Bruner enfatiza seu papel na construção da realidade e na compreensão das vivências. Alinhados aos objetivos do PIBC, esses conceitos exploram como os saberes são compartilhados entre gerações e culturas, promovendo o autoconhecimento e o fortalecimento das relações intergeracionais.

As reflexões de Prado (2021) e Passeggi (2021) complementam essas abordagens ao destacar o potencial auto(trans)formador da narrativa, especialmente na ressignificação de identidades individuais e coletivas, reorganizando as vivências e ampliando o impacto dessas partilhas na vida dos participantes. Essa abordagem teórica amplia a compreensão do papel da narrativa como veículo essencial para o autoconhecimento e o aprendizado compartilhado entre diferentes gerações, destacando seu impacto na construção de laços intergeracionais.

O cenário de práticas intergeracionais em Portugal também ilustra a importância dessas relações, com iniciativas ligadas ao Ano Europeu do Envelhecimento Ativo e Solidariedade entre Gerações (2012), que buscam aproximar diferentes faixas etárias. Esses projetos reforçam o papel do diálogo intergeracional não apenas no cuidado a adultos mais velhos, mas também na promoção da autonomia e do aprendizado mútuo.

Apesar desses avanços, persiste a necessidade de desenvolver programas intergeracionais (PIs) mais inclusivos. Para que essas relações se consolidem plenamente, é essencial promover valores como respeito, solidariedade e o reconhecimento do potencial de cada indivíduo e da força do constructo coletivo. No entanto, conforme indicado por relatórios da Organização Mundial da Saúde (OMS) e da Organização das Nações Unidas (ONU), tais valores ainda não estão plenamente integrados nas políticas institucionais. Essas organizações destacam a necessidade de fortalecer a promoção de respeito, solidariedade e reconhecimento do potencial individual e coletivo nas práticas intergeracionais, evidenciando uma lacuna na consolidação de relações intergeracionais inclusivas e sustentáveis.

A literatura aponta uma lacuna na formação de profissionais capacitados para atuar com práticas intergeracionais. Embora existam esforços para promover a interação entre gerações, estudiosos da área (SÁNCHEZ et al., 2008; SÁNCHEZ; DÍAZ CONDE, 2007; SÁNCHEZ; KAPLAN; SÁEZ, 2010) destacam a ausência de diretrizes claras para garantir a eficácia desses programas.

A formação desses profissionais é fundamental para que as práticas intergeracionais alcancem seu pleno potencial, como evidenciam as discussões sobre o perfil profissional de gestores de programas intergeracionais (SÁNCHEZ; KAPLAN, 2014a, 2014b). A necessidade de uma formação especializada é reiterada por Sáez Carreras (2002), que argumenta que a educação intergeracional requer uma pedagogia social que vá além da mera convivência entre gerações.

O estudo de Soares (2018) revela duas dimensões importantes das práticas

intergeracionais. A falta de qualificação dos profissionais limita o alcance dessas iniciativas, comprometendo seus resultados. Por outro lado, os próprios profissionais relataram um enriquecimento pessoal significativo ao participarem dessas práticas, especialmente ao lidarem com questões relacionadas à intergeracionalidade. Esse cenário sugere que, mesmo com desafios estruturais, as interações intergeracionais promovem tanto o desenvolvimento individual quanto a coesão social.

As referências teóricas discutidas até aqui embasam nossa análise dos conceitos de infância, adolescência e velhice, destacando o papel transformador das narrativas ao longo dessas fases da vida. A narrativa, em suas diversas formas, age como um meio de co-construção de significados coletivos e fortalecimento do diálogo intergeracional no contexto do PIBC. Compreender como as narrativas se manifestam ao longo das diversas fases da vida é fundamental para aprofundar as discussões sobre o impacto das interações intergeracionais. Esse entendimento serve como base para práticas que valorizem as singularidades de cada indivíduo, ampliando as possibilidades de diálogo.

Assumimos que uma investigação narrativa se desenvolve em três dimensões interconectadas: as fontes de dados, o registro reflexivo da pesquisa e a produção de conhecimento, como sugerido por Prado, Soligo e Simas (2015).

Papel das Narrativas na Expressão e Construção de Significados por Crianças

Historicamente, as narrativas infantis foram apresentadas sob uma perspectiva adultocêntrica, limitando a exploração das experiências e do potencial criativo das crianças em contar e interpretar suas próprias histórias. Esse cenário começou a mudar com o reconhecimento das crianças como agentes sociais ativos. Teresa Sarmiento (2005, 2016) reforça essa visão ao destacar que a infância deve ser entendida como uma construção histórica e cultural, em que as crianças participam ativamente da produção da realidade social. Suas narrativas, portanto, tornam-se essenciais para a compreensão do mundo e a construção de significados.

Bruner (1997, 1998, 2000) também argumenta que as narrativas estruturam a experiência humana, permitindo às crianças a criação de novos significados. Ao recontar e adaptar histórias, elas desenvolvem sua criatividade, ampliando a compreensão das relações sociais e culturais. Esse processo conecta as crianças a uma herança coletiva, promovendo o autoconhecimento e a formação de suas identidades.

Sarmento (2005, 2016) complementa essa abordagem ao situar a infância como uma categoria social ativa e autônoma, desafiando a visão passiva que posicionava as crianças como receptoras de ensinamentos. Ao contrário, as crianças são coautoras das práticas sociais que influenciam tanto o seu desenvolvimento quanto o da sociedade, interagindo constantemente com os adultos e seus pares.

Passeggi (2012, 2021) complementa essa visão, destacando a narrativa como um meio de autoformação desde a infância, permitindo que as crianças revisitem suas experiências e reconstruam suas identidades de maneira ativa. Segundo a autora, por meio das narrativas de si, as crianças engajam-se em um processo contínuo de ressignificação de eventos e vivências.

Esse processo reflexivo acontece em diálogo constante com o ambiente e as pessoas ao redor, permitindo que as crianças elaborem versões provisórias de suas identidades. Assim, as narrativas tornam-se um espaço formativo, no qual as crianças aprendem sobre si mesmas, ajustam suas interpretações e desenvolvem um autoconhecimento dinâmico.

Reconhecer as narrativas das crianças, como apontam Santos e Lira (2021), valoriza suas experiências e rompe com o silenciamento histórico que as invisibilizou. O reconhecimento da "voz das crianças" nos estudos sociais da infância legitima sua participação como informantes de suas próprias vivências, tornando suas histórias parte fundamental da construção de saberes e percepções sobre o mundo. Ao valorizar essas narrativas, cria-se um espaço para ressignificações e para o reconhecimento dessas vozes.

A escuta ativa, aliada à valorização das narrativas infantis, surge como uma estratégia para promover o empoderamento das crianças e ampliar sua contribuição nas decisões que influenciam suas vidas e a comunidade em que estão inseridas.

A Importância da Narrativa na Organização das Experiências Adolescentes

Considerada uma fase de intensas transformações, a adolescência envolve mudanças profundas que vão além do físico, impactando também as esferas emocionais e sociais, enquanto os jovens buscam afirmar sua autonomia e identidade. Bruner (1997, 1998) enfatiza que as narrativas desempenham um papel central ao conectar o passado, o presente e o futuro, oferecendo aos jovens uma estrutura para compreender suas experiências e lidar com as mudanças que os cercam. Nesse sentido, a narrativa pode ser vista como um recurso essencial para organizar as vivências e auxiliar no processo de formação identitária.

Erikson (1976) sugere que a adolescência é uma etapa marcada por crises de identidade, nas quais os jovens procuram integrar suas experiências passadas com as expectativas futuras. O processo narrativo, segundo essa perspectiva, contribui para a ressignificação dessas vivências, ajudando na construção de uma identidade coesa e proporcionando um espaço reflexivo para enfrentar dilemas éticos e morais, conforme discutido por Kohlberg (1976). Assim, a narrativa emerge como um recurso valioso para compreender o desenvolvimento psicológico e social dos adolescentes.

Autores como Castro e Souza (1994) ampliam essa compreensão, ao destacar que os dilemas enfrentados pelos adolescentes são dinâmicos e moldados por fatores sociais e pessoais. A literatura sugere que as narrativas oferecem aos jovens uma maneira de articular suas experiências e atribuir-lhes significado, especialmente em momentos de transição e crise. Esse recurso teórico, portanto, permite uma organização mais coerente das vivências e uma compreensão mais profunda de seus desafios.

Brown e Larson (2002), por sua vez, destacam que as trajetórias de vida dos adolescentes estão fortemente condicionadas pelos contextos culturais e sociais em que estão inseridos. As abordagens teóricas que consideram essas realidades socioculturais proporcionam uma visão mais ampla das narrativas que emergem durante a adolescência. Dessa forma, ao refletir sobre suas experiências dentro desses contextos, os jovens desenvolvem uma visão mais sólida de si mesmos, conforme propõem as teorias narrativas, fortalecendo suas interações sociais e a coesão identitária.

A comunicação digital contemporânea, caracterizada pela rapidez e fragmentação, apresenta desafios à construção de narrativas profundas e reflexivas. Passeggi (2021) discute o papel da autobiografização e da reflexividade narrativa como processos que permitem o desdobramento do "eu" em múltiplas dimensões — narrador, protagonista e autor —, facilitando uma autoexploração profunda. Em contraste, a natureza das mídias digitais, com sua tendência à concisão e fragmentação, limita essa profundidade e pode reduzir o espaço para a construção de uma identidade complexa e bem-estruturada.

Delory-Momberger e Bourguignon (2019) introduzem o conceito de automedialidade, enfatizando que o meio utilizado na narrativa não é apenas um suporte passivo, mas influencia ativamente a forma como o indivíduo se expressa e se percebe. Krajewski (2016) complementa essa perspectiva ao discutir a medialidade, ou o "modo de ser artístico" de cada medium, destacando como diferentes materiais e formas de comunicação influenciam a

Dimensões Docentes, Porto Alegre, v.1, n.2, p. 06-24, 2024

experiência narrativa.

Nesse contexto, a predominância de mensagens rápidas e concisas nas plataformas digitais pode dificultar a elaboração de narrativas mais profundas, essenciais para o desenvolvimento de uma identidade bem estruturada. A reflexão sobre esses aspectos é fundamental para compreender os impactos das mídias digitais na construção das narrativas pessoais e na formação da subjetividade.

Considerando esses desafios, o Projeto Bio-Cartas opta por utilizar cartas escritas e rodas de conversa como ferramentas metodológicas. Essas práticas promovem uma comunicação mais lenta e deliberada, permitindo aos participantes refletir profundamente sobre suas experiências e construir narrativas mais elaboradas. As cartas incentivam a organização cuidadosa dos pensamentos e sentimentos, enquanto as rodas de conversa facilitam a troca de histórias e a construção coletiva de significados. Dessa forma, o projeto busca superar as limitações impostas pela comunicação digital fragmentada, promovendo interações que favorecem a construção de identidades mais sólidas e a ressignificação das vivências pessoais.

A criação dessas narrativas favorece o desenvolvimento da autorreflexão, auxiliando os adolescentes na gestão emocional. Como discutido por Damásio (1994), as emoções desempenham um papel fundamental na adaptação ao ambiente, e a organização dessas emoções através de narrativas pode facilitar o entendimento e a gestão emocional dos adolescentes. Nesse contexto, as práticas narrativas são vistas como uma forma teórica de fornecer estabilidade emocional durante essa fase desafiadora da vida.

Além disso, a literatura sobre narrativas tradicionais, como a de Benjamin (1936) e Ricoeur (1994), destaca que, mesmo diante das transformações tecnológicas, essas formas de contar histórias mantêm sua relevância. As narrativas escritas e orais, exploradas nesses estudos, continuam sendo fundamentais para a construção da identidade e para a criação de vínculos significativos, especialmente no contexto da adolescência.

A Arte de Narrar o Envelhecimento: Histórias que Ressignificam o Viver

À medida que envelhecemos, o ato de compartilhar trajetórias de vida e relatos de vivências oferece uma oportunidade valiosa para organizar as experiências acumuladas e atribuir novos significados a elas. Moreira (2010), ao estudar a produção narrativa de idosos,

evidenciou que tanto as narrativas de ficção quanto as autobiográficas episódicas desempenham um papel central na expressão do self e na construção de identidade ao longo da vida.

Esse processo de narração é dinâmico e interativo, como destaca Birren (1999), permitindo que os indivíduos integrem eventos marcantes em uma linha narrativa que conecta passado e presente. Silveira e Habermas (2011) enfatizam que essa integração contínua é essencial para a ressignificação das vivências, favorecendo a compreensão dos eventos ao longo da vida.

A narrativa também assume uma dimensão colaborativa na velhice, onde as interações sociais possibilitam que a memória e a identidade sejam (re)construídas de forma coletiva e situada (Goodwin, 2015; Flannery, 2015). Norrick (2019) explora essa “coconstrução” da memória na interação social, observando que a narrativa se torna um processo ativo de reconstrução de experiências que confere profundidade e coerência às histórias de vida.

Ao narrar suas histórias, os idosos não apenas revivem suas memórias, mas também reafirmam e reconstroem suas identidades em resposta aos contextos interativos e culturais em que estão inseridos (Randall, 2007; Paveau, 2013). A narrativa, portanto, torna-se um espaço em que as vivências são reinterpretadas e contextualizadas, dando sentido ao percurso de vida de cada indivíduo.

Embora estudos como os de Vanderveren (2019), Lohani (2018) e Wiesmann (2017) tenham explorado as narrativas de vida em diferentes fases da existência, há uma lacuna de pesquisas focadas na coerência narrativa em idosos. A investigação desse aspecto torna-se, portanto, essencial para compreender melhor o impacto das narrativas no bem-estar psicológico e no ajustamento emocional ao longo do envelhecimento.

Para Passeggi (2021), o ato de narrar, na velhice, ultrapassa o simples exercício de rememoração. Os adultos mais velhos ressignificam suas trajetórias ao contar suas histórias, criando um legado que impacta as gerações futuras. Ao compartilhar suas experiências, contribuem para o desenvolvimento dos mais jovens e enriquecem suas próprias trajetórias, revelando que o envelhecimento é um processo contínuo de revisão e construção de significados.

As narrativas dessa fase estabelecem uma forte conexão entre o presente e o passado, orientando as gerações futuras. Bruner (1998) afirma que "nos tornamos as histórias que contamos". Para os adultos mais velhos, essa ideia ganha um sentido profundo, pois suas

Dimensões Docentes, Porto Alegre, v.1, n.2, p. 06-24, 2024

narrativas ajudam a preservar suas identidades e fortalecem os laços com as gerações mais jovens, promovendo um legado que atravessa o tempo e promove a continuidade de experiências e valores.

Conexões de Saberes: Relações Intergeracionais e seu Contributo para a Co-construção de Conhecimentos e Superação de Desafios

Há mais de cinco décadas, Arendt (1972) já havia destacado a tendência das gerações mais jovens em criar um mundo autônomo, desvalorizando o passado e, conseqüentemente, os mais velhos. Esse fenômeno, conforme discutido por Whitaker (2007), reforça a marginalização dos idosos em sociedades onde a juventude é supervalorizada, resultando em um distanciamento entre as gerações e na perda do valor das contribuições que os mais velhos podem trazer para processos educativos e sociais. A marginalização dos idosos não apenas enfraquece suas vozes, mas também dificulta a promoção de uma convivência intergeracional rica e significativa, que poderia contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade mais inclusiva.

Ao reconsiderarmos essa perspectiva, percebe-se a necessidade de repensar as dinâmicas sociais para valorizar todas as gerações. A interação intergeracional se torna, assim, um caminho essencial para a construção de um tecido social mais coeso, onde jovens e idosos compartilham saberes e experiências. Carvalho (2012) reforça a importância de uma educação para a sustentabilidade que integre tanto a educação formal quanto a informal, reconhecendo o valor das vivências e das histórias que cada geração pode oferecer. Essa abordagem tem o potencial de criar uma sociedade que reconheça e respeite o papel de cada geração, promovendo uma convivência harmoniosa e consciente de suas responsabilidades sociais e ambientais.

A interação entre gerações abre espaço para a superação de preconceitos, como o idadismo, e para a construção de novas formas de convivência social e ambiental. Nesse contexto, Paulo Freire (2002) ressalta a importância de uma educação transformadora que estimula a reflexão crítica e promove a resistência às condições desumanizantes. A resistência ao consumismo e a valorização de iniciativas coletivas, discutidas por Brandão (2006), se tornam fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa, onde a educação intergeracional permite a troca de experiências que fortalece a cooperação e o diálogo, criando uma base sólida para a transformação pessoal e social.

A intergeracionalidade é um componente essencial da educação para a sustentabilidade, conforme destacado pela Agenda 2030 da ONU, que reconhece a necessidade de um diálogo contínuo entre gerações para enfrentar os desafios globais contemporâneos. A presença de diferentes gerações em espaços coletivos de aprendizagem, como propõe Freire, fomenta o intercâmbio de saberes e valores, criando um ambiente de convivência que valoriza tanto o presente quanto o futuro. As interações intergeracionais, portanto, não apenas promovem o aprendizado, mas também reforçam o compromisso coletivo com a sustentabilidade, estimulando reflexões sobre a preservação do meio ambiente e o cuidado com as gerações futuras.

Iniciativas educacionais como PIBC, em diálogo com essas referências, se configuram como uma proposta que fortalece as conexões entre diferentes gerações, promovendo o compartilhamento de histórias e saberes entre crianças, adolescentes e idosos. No PIBC, essas trocas intergeracionais buscam ressignificar as experiências e fortalecer os laços sociais, criando um espaço propício para a construção de uma convivência mais rica e colaborativa.

Ao se relacionar com outras iniciativas educacionais, o PIBC destaca a importância da intergeracionalidade não apenas como uma ferramenta pedagógica, mas também como uma proposta social e política que contribui para a formação de uma sociedade mais equitativa e sustentável. Ao vislumbrar o fortalecimento dos vínculos entre gerações, o PIBC propõe um modelo de educação que vai além do ensino técnico, incentivando uma transformação pessoal e coletiva.

Essa proposta fomenta reflexões sobre o papel de cada geração no cuidado com o meio ambiente e na preservação dos valores culturais, criando um espaço de aprendizagem que é compartilhado por todas as faixas etárias e que permite a construção de uma visão mais ampla e responsável sobre o futuro do planeta.

No âmbito do PIBC, a educação para a sustentabilidade é concebida para ir além dos enfoques técnicos e acadêmicos tradicionais, promovendo uma reconfiguração das relações sociais e ambientais. A interação entre diferentes gerações constitui o alicerce dessa abordagem, fortalecendo o compromisso com a sustentabilidade como prática social e cultural, para além dos conteúdos formais.

Ao incentivar o diálogo entre gerações e a cooperação em prol de um objetivo comum, essas práticas contribuem para uma maior consciência coletiva, promovendo a sustentabilidade como uma responsabilidade compartilhada que atravessa gerações, onde o

Dimensões Docentes, Porto Alegre, v.1, n.2, p. 06-24, 2024

cuidado com o meio ambiente e a ressignificação das relações sociais dialogam na e para construção de uma sociedade mais justa e sustentável.

Considerações finais

Neste artigo, exploramos como a narrativa, entendida como uma opção teórico-metodológica para organizar experiências e construir significados, pode promover o diálogo entre gerações, contribuindo para a ressignificação de saberes e a co-construção de identidades. Essa perspectiva fundamentou o desenvolvimento de um programa intergeracional que embasa a implementação e o acompanhamento do PIBC em um contexto de práticas educativas voltadas para o fortalecimento de vínculos entre diferentes faixas etárias.

Ao adotar narrativas multimodais - como cartas, rodas de conversa, filmes e fotografias - no PIBC, buscamos evidenciar o potencial dessa prática enquanto estratégia educativa para criar vínculos intergeracionais. A literatura revisada sugere que as narrativas, quando compartilhadas entre crianças, adolescentes e idosos, geram oportunidades de trocas significativas, promovendo o desenvolvimento de conexões que ultrapassam barreiras etárias e culturais. Dessa forma, o PIBC visa alinhar teoria e prática, destacando como essas interações podem incentivar a inclusão social e favorecer uma convivência mais harmoniosa.

Entretanto, ao avaliar o referencial teórico adotado, identificamos algumas limitações. A utilização de metodologias narrativas tradicionais, como a escrita de cartas, apresenta desafios em um contexto digitalizado. Em um mundo de comunicação rápida, é essencial refletir sobre como essas práticas tradicionais podem dialogar com novas formas de interação tecnológica. Essa questão, ainda pouco explorada na literatura, sugere caminhos para futuras discussões teóricas sobre a combinação de metodologias narrativas analógicas e digitais no contexto intergeracional.

O referencial teórico mostrou-se eficaz em ressaltar o papel das narrativas na construção de identidades e significados compartilhados. No entanto, acreditamos que ainda é necessário investigar mais profundamente o impacto dessas práticas em contextos educacionais diversos, explorando como as práticas narrativas podem influenciar e enriquecer ambientes de ensino e aprendizagem.

Ao promover a partilha de saberes entre gerações, a intergeracionalidade amplia sua

contribuição para a educação e para as dimensões cultural, social e ambiental. Este estudo, portanto, destaca a importância de pesquisas futuras que aprofundem o entendimento das interações intergeracionais, com especial atenção às práticas narrativas em diferentes contextos.

Por fim, reafirmamos que a narrativa exerce um papel central na construção de uma educação intergeracional transformadora. O PIBC, ao conectar teorias fundamentadas e práticas contextualizadas, contribui para o campo da educação intergeracional ao apontar que o diálogo entre gerações pode ser um meio eficaz para promover uma convivência colaborativa e sustentável, alinhada aos objetivos de uma educação que valorize o presente e se projete para o futuro.

A abertura para novos diálogos e investigações teóricas e práticas sobre a intergeracionalidade é essencial para que essas práticas continuem a evoluir, promovendo uma educação que valorize as relações humanas e o compartilhamento de saberes entre gerações.

REFERÊNCIAS

- ARENDT, Hannah. A crise na educação. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1972. p. 221-247. 1ª edição.
- BAERGER, D. R.; McADAMS, D. P. Life story coherence and its relation to psychological well-being. *Narrative Inquiry*, v. 9, n. 1, p. 69-96, 1999.
- BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. Magia e técnica, arte e política. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.
- BOURDIEU, Pierre. The forms of capital. In: RICHARDSON, John G. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Westport: Greenwood, 1986. p. 241-258.
- BOSI, Ecléa. Memória e sociedade: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- BROWN, Bradford B.; LARSON, Reed W. The kaleidoscope of adolescence: experiences of the world's youth at the beginning of the 21st century. In: BROWN, Bradford B.; LARSON, Reed W. (orgs.). *The world's youth: adolescence in eight regions of the globe*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002, p. 1-20.
- BRUNER, Jerome. Atos de significação. Porto Alegre: ArtMed, 1997.

- BRUNER, Jerome. A cultura da educação. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- BRUNER, Jerome. Realidade mental, mundos possíveis. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- CARVALHO, Maria do Carmo. Infância, adolescência e velhice: estudos comparativos. Rio de Janeiro: Editora XYZ, 1996.
- CASTRO, Maria Laura; SOUZA, Maria Teresa. Adolescência e cultura: uma abordagem sociológica. São Paulo: Editora Pioneira, 1994.
- COLEMAN, James S. Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, v. 94, p. 95-120, 1988.
- DAMÁSIO, António R. O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- DELORY-MOMBERGER, Christine. *Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto*. Tradução de Maria Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Luís Passeggi. São Paulo: Paulus; Natal: EDUFRN, 2008.
- DELORY-MOMBERGER, Christine. *Abordagens metodológicas da pesquisa biográfica*. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 523-740, set./dez. 2012.
- ERIKSON, Erik. Identity, youth and crisis. New York: Norton, 1976.
- EUROPEAN SOCIAL PARTNERS. Framework Agreement on Active Ageing and an Intergenerational Approach. 2017. Disponível em: https://www.buinesseurope.eu/sites/buseur/files/media/reports_and_studies/with_signatures_framework_agreement_on_active_ageing_0.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- LOHANI, M.; ISAACOWITZ, D.; PAYNE, B. Emotional coherence in early and later adulthood during sadness reactivity and regulation. *Emotion*, v. 18, n. 6, p. 789-804, 2018.
- LOPES, Marcos; CUNHA, Ricardo. Narrativas e práticas intergeracionais. Porto Alegre: Sulina, 2017.
- MCADAMS, Dan P. The redemptive self: Stories Americans live by. New York: Oxford University Press, 2014.
- MOREIRA, A. Um estudo sobre a organização narrativa do idoso. Dissertação (Mestrado) — Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2010.
- MOREIRA, Antônio. Narrativas de vida: identidade e memória. São Paulo: Cortez, 2010.
- NÓBREGA-ESTEVES, G. Da coerência da narrativa de vida à projeção do self no futuro: estudo exploratório com adolescentes. Dissertação (Mestrado) — Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2016.
- ONU. Envelhecimento. Disponível em: <https://unric.org/pt/envelhecimento/>. Acesso em: 30 set. 2024.
- ONU. Segunda Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento: relatório. Madri, 2002. Disponível em: http://www.observatorionacionaldoidoso.fiocruz.br/biblioteca/_manual/5.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.
- OPAS. Envelhecimento Saudável. 2015. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/envelhecimento-saudavel>. Acesso em: 30 set. 2024.
- Dimensões Docentes*, Porto Alegre, v.1, n.2, p. 06-24, 2024

OPAS. Relatório de Linha de Base para a Década do Envelhecimento Saudável. 2021. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/documentos/decada-do-envelhecimento-saudavel-relatorio-linha-base-resumo>. Acesso em: 30 set. 2024.

PASSAGGI, Maria da Conceição. Narrativas de vida e autoformação. Curitiba: CRV, 2012.

PASSAGGI, Maria da Conceição. Narrativas de vida e autoformação. São Paulo: Autêntica, 2021.

PASSAGGI, Maria da Conceição. Pesquisa (auto)biográfica: Infâncias, escola e diálogos intergeracionais. Curitiba: Editora CRV, 2012.

PASSAGGI, Maria da Conceição. Nada para a criança sem a criança: o reconhecimento de sua palavra para a pesquisa (auto)biográfica. In: MIGNOT, A.; SAMPAIO, C.; PASSEGGI, M. C. (orgs.). Infância, aprendizagem e exercício da escrita. Curitiba: CRV, 2014. p. 131-148.

PASSAGGI, Maria da Conceição. O sujeito autobiográfico: noções terminológicas para a pesquisa (auto)biográfica com a criança. In: PASSEGGI, M. C.; FURLANETTO, E. C.; PALMA, K. (orgs.). Pesquisa (auto)biográfica, infâncias, escola e diálogos intergeracionais. Curitiba: CRV, 2016. p. 48-66.

PASSAGGI, Maria da Conceição; NASCIMENTO, G. L. S.; OLIVEIRA, R. C. A. M. As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação. Revista Lusófona de Educação, v. 33, n. 33, p. 111-125, 2016.

PASSAGGI, Maria da Conceição et al. Narrativas autobiográficas com crianças na pesquisa qualitativa em educação: reflexão sobre procedimentos de análise. In: COSTA, A. P.; CASTRO, P. A.; SÁ, S. O.; SAAVEDRA, R. A. (Eds.). 6º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa (CIAIQ2017). Salamanca: Espanha, 2017. p. 468-477.

PRADO, Guilherme do Val Toledo. Narrativas Pedagógicas: indícios de conhecimentos docentes e desenvolvimento pessoal e profissional. Interfaces da Educação, Paranaíba, v. 4, n. 10, p. 149-165, 2013.

PRADO, Guilherme do Val Toledo. Narrativa e pesquisa em uma tríplice perspectiva: singularidade e acontecimento ético nos processos investigativos. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; ARAÚJO, Mairce da Silva (orgs.). Pesquisa (Auto)Biográfica: fontes e questões. Curitiba: CRV, 2014. p. 215-230.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SERODIO, Liana Arrais. Ato responsável e alteridade: problematizando narrativas docentes em um contexto investigativo. In: PRADO, G. do V. T.; SERODIO, L. A.; PROENÇA, H. H. D. M.; RODRIGUES, N. C. (orgs.). Metodologia Narrativa de Pesquisa em Educação: uma perspectiva bakhtiniana. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015. p. 51-73.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SIMAS, Vanessa França. Narrar Investigando, Investigar Narrando – la producción de conocimientos de la enseñanza en la investigación narrativa. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; BOLÍVAR, Antonio (orgs.). La investigación (auto)biográfica en educación: miradas cruzadas entre Brasil y España. Granada: EUG; Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. p. 264-282.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações. Campinas: FE-UNICAMP, 2005.

RICOEUR, Paul. A memória, a história, o esquecimento. Campinas: Unicamp, 2007.

RICOEUR, Paul. Narrative time. In: MITCHELL, W. (Ed.). On narrative. Chicago/London: University of Chicago Press, 1980.

RICOEUR, Paul. Tempo e narrativa. Campinas: Papirus, 1994.

SÁEZ CARRERAS, J. Pedagogía social y programas intergeracionales: Educación de personas mayores. Málaga: Ediciones Aljibe, 2002.

SÁNCHEZ, M. (Dir.); BUTTS, D. M.; HATTO-YEO, A.; HENKIN, N. A.; JARROTT, S. E.; KAPLAN, M. S.; MARTINEZ, A.; NEWMAN, S.; PINAZO, S.; SÁEZ, J.; WEINTRAUB, A. P. C. Intergenerational Programmes: Towards a society for all ages. Barcelona: The “la Caixa” Foundation, 2008.

SÁNCHEZ, M.; DÍAZ CONDE, P. Que quer dizer avaliar um programa intergeracional? In: SÁNCHEZ, M. (Dir.). La evaluación de los programas intergeracionales. Madrid: IMERSO, 2007. p. 19-29.

SÁNCHEZ, M.; KAPLAN, M.; SÁEZ, J. Programas Intergeracionales: Guía introductoria. Madrid: IMERSO, 2010. Disponível em: <www.imerso.es/InterPresent2/groups/imerso/documents/binario/programasintergeracionales31.pdf>. Acesso em: 30 set. 2024.

SÁNCHEZ, M.; KAPLAN, M. Intergenerational Learning in Higher Education: Making the case for multigenerational classrooms. Educational Gerontology, p. 1-13, 2014.

SÁNCHEZ, M.; KAPLAN, M. The professional profile of intergenerational program managers: General and specific characteristics. Educational Gerontology, p. 1-15, 2014.

SANTOS, Luana Aparecida dos; LIRA, Ana Clara Matos. As narrativas infantis como possibilidade para reconhecer a atribuição de sentidos pelas crianças. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 10, n. 4, p. 2434-2441, 2024.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A infância e a juventude na construção do projeto democrático. Revista Crítica de Ciências Sociais, v. 89, p. 149-170, 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. Revista Brasileira de Educação, v. 28, n. 1, p. 133-146, 2005.

SARMENTO, Teresa. Infâncias e crianças em narrativas de educadoras de infância. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; FURNLETTO, Viviane; PALMA, Kátia (orgs.). Pesquisa (auto)biográfica, infâncias, escola e diálogos intergeracionais. Curitiba: Editora CRV, 2016, p. 77-94.

SILVEIRA, C.; HABERMAS, T. The development of global coherence in life narratives across adolescence. Developmental Psychology, v. 44, p. 707-721, 2011.

SOARES, Graciete da Silva. Percepções sobre as práticas intergeracionais: a visão dos profissionais. 2018. Dissertação (Mestrado em Intervenção Social, Inovação e Empreendedorismo) – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2018.

VANDERVEREN, E.; BIJTTEBIER, P.; HERMANS, D. Autobiographical memory coherence and specificity: Examining their reciprocal relation and their associations with internalizing symptoms and rumination. Behaviour Research and Therapy, v. 116, p. 30-35,

2019.

WIESMANN, U.; BALLAS, I.; HANNICH, H. J. Sense of coherence, time perspective and positive aging. *Journal of Happiness Studies*, v. 19, p. 817-839, 2017.

WHITAKER, D. C. A. Envelhecimento e poder: A posição do idoso na contemporaneidade. Editora Alínea, 2007.

Recebido em: 02 out. 2024.

Aprovado em: 04 nov. 2024.

Revisor(a) de língua portuguesa: ps autores

Revisor(a) de língua inglesa: Marcelo Kremer- <https://orcid.org/0000-0001-8301-8692>

Revisor(a) de língua espanhola: Liudmila Shafirova- <https://orcid.org/0000-0003-3743-2029>