

GERONTOLOGIA EDUCACIONAL BRASILEIRA: CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS DO SEU ESTADO EMBRIONÁRIO E DAS SUAS ÁREAS MAJORITÁRIAS DE ATUAÇÃO

BRAZILIAN EDUCATIONAL GERONTOLOGY: CAUSES AND CONSEQUENCES OF ITS INCIPIENT STATE AND ITS MAIN AREAS OF APPLICATION

RESUMO

Este artigo apresenta resultados de pesquisa realizada sobre as causas e consequências do estado embrionário de desenvolvimento da gerontologia educacional brasileira, em suas três áreas majoritárias de atuação, através de uma abordagem metodológica interdisciplinar. O referencial teórico está baseado em uma revisão sistemática da literatura disponível. Obtive os dados em pesquisas realizadas entre 2000 e 2019, sobre essa temática, inclusive, usando meios online: Portal da Capes, do INEP, do MEC, e do IBGE, Plataforma Lattes, Domínio Público, Revistas Científicas, etc. Constatou-se que, a ausência de uma política nacional de educação para o(a) velho(a) brasileiro(a), de uma educação para o envelhecimento e de uma formação específica do educador/docente que atua nas diversas modalidades de ensino dirigidas ao(a) velho(a) brasileiro(a), são algumas das causas da gerontologia educacional brasileira, em suas três áreas majoritárias de atuação, se encontram em um estado embrionário de desenvolvimento; e constatou-se como consequências dessas causas que: é ofertada aos(as) velhos(velhas) uma educação formal que não responde às suas necessidades formativas; permanecem os “mitos”, os estereótipos sobre a velhice, o(a) velho(a) e o envelhecimento; as discriminações e preconceitos contra a população idosa; e não existe uma profissionalização na área da gerontologia educacional. Concluiu-se que, a gerontologia educacional, em suas três áreas majoritárias de atuação, constitui-se uma exigência e necessidade das sociedades contemporâneas para enfrentar o rápido envelhecimento populacional, intervindo na construção e implementação de políticas dirigidas ao (à) velho(a), bem como criando políticas educacionais e contribuindo para o empoderamento do (a) velho (a) brasileiro(a).

Palavras-chaves: Gerontologia Educacional; Educação; Velho(a); Estado Embrionário de Desenvolvimento.

ABSTRACT

This article presents the results of a research by means of interdisciplinary approach on the causes and consequences of the incipient state of the development of Brazilian educational gerontology, in its three main areas of application. A systemic review of the available literature yielded the theoretical background. I obtained the material here between 2000 and 2019, including online sources: portals of the Capes, INEP, MEC, IBGE, the Lattes platform, Domínio Público, scientific journals, etc. I conclude that some of the causes of the incipient state of the main three areas of Brazilian educational gerontology can be found in the lack of a national educational policy directed towards the Brazilian elderly population, as well as in the lack of any education on aging and in the lack of any specific education of professionals who are responsible for the several modes of elderly formal education. Several consequences result: the formal education offered to the elderly does not correspond to their educational needs; “myths” and stereotypes about old age, the elderly and aging are not questioned; preconceptions and discrimination about the elderly population continue; there is no professionalization of educational gerontology. In conclusion, educational gerontology, with its three main areas, is a necessity and exigency in contemporary societies in order to confront a rapidly ageing population. It is needed for the elaboration and implementation of public policies for the elderly as well as for the creation of specific educational policies that contribute to the empowerment of the elderly Brazilian person.

Keywords: Educational Gerontology; Education; Elderly; Incipient State of Development.

Tereza Lins

Universidade Federal de
Alagoas
Associação Nacional de
Gerontologia do Estado de
Alagoas (ANG AL)
tereza.rosalins@gmail.com
ORCID: 0000-0003-2529-
0924

Introdução

Em outro momento (Lins, 2004) identifiquei que a disciplina responsável pela educação do(a) velho(as), pela formação dos profissionais que atuam com e para a população idosa, e da sociedade em geral, nas questões relativas ao envelhecimento, é a gerontologia educacional em suas três áreas majoritárias de atuação designadas assim por Peterson (1976 apud, Peterson, 1990).

A gerontologia educacional tem suas raízes históricas na educação de adultos, pois fundamenta sua teoria e prática na educação de adultos, e historicamente a educação foi primariamente dirigida para os adultos, com tempo livre e interesse (LINS,2004, p.16.).

Reafirmo (Lins,2009) que não há um consenso entre os autores, que estudam a gerontologia educacional, sobre a terminologia a ser utilizada para defini-la, como também, conceituá-la, portanto, ela se apresenta com diferentes terminologias e significados na literatura especializada.

O primeiro a definir o termo gerontologia educacional foi Peterson (1976 apud Peterson, 1990) ao dizer que a gerontologia educacional, refere-se ao estudo e a prática de esforços educacionais, para e sobre aqueles que já estão ou estão ficando adultos maiores. Ao usar essa definição Peterson tentava integrar as instituições e o processo de educação com o conhecimento humano e as necessidades dos(as) velhos(as).

Glendenning (1992) responsável pelos primeiros programas de educação para idosos, na Inglaterra, confirma que Peterson foi o primeiro a utilizar o termo “gerontologia educacional” e que o refinou e o expandiu, no seu ensaio *Introducción to educational gerontology (1978)* e em outro ensaio *educational gerontology (1980)*. E afirma que ele foi o seu mentor, mas reconhece que seguiu um caminho diferente do de Peterson.

Martín García (2007) entende a gerontologia educacional como um interessante campo de trabalho profissional e acadêmico ligado ao estudo e à intervenção especializados dos fatores e elementos que conferem uma maior compreensão da dimensão educativa do envelhecimento e da velhice.

Para Peterson (1990) a gerontologia educacional se divide em uma área prática e outra de conhecimento e inclui três áreas majoritárias de atuação. Como área prática, deve prevenir o declínio prematuro, facilitar papéis significativos e encorajar o crescimento psicológico do adulto maior. Já como área de conhecimento, segundo ele, deve focalizar

as mudanças intelectuais que ocorram, ao longo da vida, as adaptações instrucionais requeridas para os adultos maiores e os fatores motivacionais que determinam a participação ou a não-participação educacional.

Glendenning (1992) diferentemente de Peterson reduz o termo “gerontologia educacional” apenas ao ensino da educação do(a) velho(a) e o termo “educação gerontológica” é usado para descrever o ensino da gerontologia em todas as suas formas.

Até onde pesquisei (Lins, 2009) os autores brasileiros seguem a terminologia gerontologia educacional utilizada por Glendenning, para identificar a educação do(a) velho(a); e a educação gerontológica quando se refere à formação de profissionais e recursos humanos para trabalhar com a população idosa.

Desde 2003 utilizo em meus estudos, sobre a gerontologia educacional, a divisão e áreas propostas por Peterson (1990) para ela, porque entendo que é uma divisão bem didática, de fácil compreensão, com áreas que são bem específicas, que possuem objetivos bem delimitados, que proporcionam uma melhor definição dos perfis e dos campos de atuação profissional do gerontólogo educacional – modelo de um profissional construído em trabalho anterior –, bem como, permite identificar e definir com mais clareza as competências, os saberes e atitudes necessários para o exercício profissional do mesmo, em cada área majoritária da gerontologia educacional.

Dentro do contexto de uma sociedade excludente e permeada pela existência de “mitos” e estereótipos sobre o processo de envelhecimento e a velhice e de preconceitos e discriminações contra o(a) velho(a), no Brasil, pouco se escreveu e se falou sobre a importância de se investigar a gerontologia educacional brasileira em suas três áreas majoritárias de atuação.

A academia se preocupa mais com pesquisas sobre o binômio saúde-doença do que sobre a prevenção e promoção da saúde e sobre a educação do(a) velho(a) brasileiro(a). Os congressos na área do envelhecimento, sempre privilegiam temas relacionados às enfermidades, exaltando, assim, a geriatria em detrimento da gerontologia social, e mais especificamente, da gerontologia educacional o que faz com que os “mitos” e estereótipos sobre o processo de envelhecimento e a velhice permaneçam na sociedade (LINS,2015).

Como consequência, a gerontologia educacional em suas três áreas majoritárias de atuação se encontram em um estado embrionário de desenvolvimento, uma vez que a

pouca investigação provocou lacunas que precisam ser supridas, para que esse estado seja revertido, haja vista, o rápido envelhecimento da população no Brasil, onde há um alto grau de analfabetismo do(a) velho(a) brasileiro(a), persistem os “mitos” e estereótipos sobre o processo de envelhecimento e a velhice e os preconceitos e discriminações contra o(a) velho(a).

Compreendi (Lins, 2004) que a gerontologia educacional, através das suas três áreas majoritárias de atuação, constitui-se uma exigência e necessidade das sociedades contemporâneas para enfrentar o rápido envelhecimento populacional, intervindo na construção e implementação de políticas dirigidas aos (as) velhos(as), bem como, criando políticas educacionais e contribuindo para o empoderamento do (a) velho (a) brasileiro(a).

Reafirmo (Lins, 2009) que para reverter o estado embrionário de desenvolvimento em que se encontra a gerontologia educacional brasileira em suas três áreas majoritárias de atuação, urge que todos os atores que transitam por essa área, inclusive, o(a) próprio(a) velho(a) que na sua maioria, não se assume, como velho(a), tenham uma visão positiva da velhice e do envelhecimento. E a partir disso, capitaneados pela gerontologia educacional, participem da desconstrução dos “mitos” sobre a velhice e o envelhecimento.

Na atualidade, a educação é reconhecida como um direito fundamental, tanto quanto o direito a envelhecer com dignidade o é, portanto, urge debater a Educação e Envelhecimento como um direito de todos (LINS, 2016).

Este trabalho tem como objetivo apresentar algumas *causas e consequências* do estado embrionário de desenvolvimento da gerontologia educacional brasileira e de suas três áreas majoritárias de atuação, e ao mesmo tempo, mostrar o impacto desse estado na vida do velho (a) brasileiro (a) e da sociedade em geral.

Metodologia

Para alcançar os objetivos propostos, adotei uma abordagem metodológica interdisciplinar em que utilizei as abordagens qualitativa e quantitativa da pesquisa social. O referencial teórico está baseado em uma revisão sistemática da literatura disponível. Tive como recorte empírico a gerontologia educacional em suas três áreas majoritárias de atuação. Como diretriz principal: apresentar o estado embrionário de desenvolvimento da gerontologia educacional brasileira. Baseei esta diretriz em dados obtidos em pesquisas

que realizei entre os anos de 2000 e 2019, sobre essa temática; e em meios online: Portal da Capes, do INEP, do MEC, e do IBGE, Plataforma Lattes, Domínio Público, Revistas Científicas, etc.

A partir dos dados obtidos na investigação, identifiquei algumas causas e consequências do estado embrionário de desenvolvimento da gerontologia educacional brasileira em suas três áreas majoritárias de atuação. Em seguida, essas causas e consequências foram agrupadas e distribuídas entre as três áreas majoritárias de atuação da Gerontologia educacional, a saber: a) Educação de Adultos Maiores; b) Gerontologia Educativa; c) Gerontologia Acadêmico-Profissional; para análise e discussão, posterior.

Resultados e Discussão

Encontrei (Lins,2009) que no Brasil a gerontologia educacional não consta como área ou subárea de conhecimento da gerontologia ou da gerontologia social. Mas, entendo que da mesma forma que outras disciplinas se inscrevem na gerontologia social e tem o seu reconhecimento enquanto subárea da gerontologia, a gerontologia educacional, também deve ser reconhecida como subárea, uma vez que ela abarca: 1) a educação de adultos maiores; 2) a educação da população e de adultos maiores sobre o envelhecimento; 3) a formação de profissionais para trabalhar de forma direta ou indireta com os adultos maiores; e também se insere na gerontologia social.

Como 1ª área majoritária de atuação da gerontologia educacional, encontrei aquela que se dedica à educação para o(a) velho(a), também chamada de gerontagogia, por alguns autores. Como 2ª área, tem-se a que é dedicada à educação do público em geral e específico sobre o(a) velho(a). E, finalmente, como 3ª área, identifiquei a que está dirigida à educação de profissionais ou estagiários que vão trabalhar com os(as) velhos(as). Para denominar essas áreas da gerontologia educacional propostas por Peterson, utilizei a nomenclatura definida por Thorton (1992) para as três áreas majoritárias de atuação da gerontologia educacional, porque, em relação a elas, tenho o mesmo entendimento que tive em relação à divisão proposta por Peterson (1990), ou seja, é bem didática e de fácil compreensão. São elas: educação do(a) velho(a), gerontologia educativa e gerontologia acadêmico-profissional (LINS,2004).

A seguir, nas áreas majoritárias já citadas, apresentarei os resultados e farei a discussão, simultaneamente.

1ª Área majoritária de atuação: educação do(a) velho(a)

Sobre a educação do(a) velho(a) brasileiro(a), desde 2009 venho alertando que o(a) velho(a) brasileiro(a) tem poucos anos de estudos e que a baixa escolaridade faz com que não consigam atuar na nova sociedade da aprendizagem e da informação, uma vez que muitos não tiveram acesso, na “idade certa”, a uma educação regular e os que tiveram não a tiveram de boa qualidade e os que buscam agora essa educação, tampouco a encontram, pois, a escola, seu corpo docente e demais funcionários não estão preparados para recebê-los. Alertei também, que os docentes que trabalham com os(as) velhos(as), na educação regular ou em programas educativos, não têm formação específica para atender as necessidades de aprendizagem e empregabilidade desses velhos.

Nessa 1ª área majoritária de atuação identifiquei como *causa* do estado embrionário de desenvolvimento da gerontologia educacional brasileira, e conseqüentemente, da própria área, a ausência de uma Política Nacional de Educação da Pessoa Idosa. A educação do velho(a) brasileiro(a) é regida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 - apesar de não fazer referência à educação do(a) velho(a), em seus artigos, mesmo quando aborda a Educação de Jovens e Adultos (EJA) - o título já diz a quem se destina - porém, como esta educação está destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio, abre uma brecha para a inclusão do(a) velho(a), pois, muitos(as) velhos(as) brasileiros não tiveram acesso ou continuidade de estudos, no entanto, essa educação não é dirigida ao velho(a) brasileiro(a).

No Brasil a legislação dirigida ao(a) velho(a) é quem se encarrega de abordar o tema da educação para o(a) velho(a), porém dá apenas diretrizes, como é o caso da PIN (Política Nacional do Idoso) Lei nº.8.842 de 4 de janeiro de 1994, no capítulo IV art.10 – III – na área da educação que preconiza que os currículos, metodologias e material didático devem se adequar aos programas educacionais destinados ao(a) velho(a), assim como, devem ser desenvolvidos programas que adotem modalidades de ensino à distância, adequados às condições dos(as) velhos(as); e também preconiza que como meio

de universalizar o acesso às diferentes formas de saber, se deve apoiar a criação de universidades abertas para a terceira idade. À exceção do apoio à criação de universidades abertas para a terceira idade, as outras diretrizes citadas, ainda não se concretizaram.

Claramente, é no Estatuto do Idoso, Lei nº.10.741/2003 de 1º de outubro de 2003, que o velho(a) brasileiro(a) tem assegurado direitos especiais, pois, este é a principal Lei para esse fim. Entre esses direitos especiais, está o direito à educação e o acesso a essa educação, sobre os quais versam os artigos 20, 21 e § 1º, respectivamente, do capítulo V do Estatuto do Idoso.

Art. 20. O idoso tem direito a educação, cultura, esporte, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua peculiar condição de idade.

Art. 21. O Poder Público criará oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados.

§ 1º Os cursos especiais para idosos incluirão conteúdo relativo às técnicas de comunicação, computação e demais avanços tecnológicos, para sua integração à vida moderna.

Como primeira *consequência* desse estado embrionário de desenvolvimento da gerontologia educacional brasileira, conseqüentemente, dessa 1ª área majoritária de atuação, aponto a educação formal atual dirigida ao velho(a) brasileiro(a) que ainda está muito longe de atender às necessidades formativas dos(as) velhos(as), onde se faz o uso indevido da palavra educação, para nomear muitos programas que seriam mais bem descritos, como recreação ou participação, e que eles se apresentam sob o título de educação.

Chamei (Lins,2004) a atenção, que Peterson (1990), afirma que o fato de existir a bastante tempo uma gama muito grande de diversos tipos de programas educacionais com formatos diferentes, entre outras coisas, não permite que eles sejam facilmente identificados e caracterizados, tornando-os difíceis de serem descritos. Ainda segundo ele, o fato de não ter uma história formal sobre eles, quando investigados, oferecem somente informações limitadas sobre sua gênese coletiva.

Compreendi (Lins,2009) que, assim como a educação dos(as) velhos(as) tem a sua prática e teoria na educação de adultos, os programas educacionais para as pessoas

idosas, “refletem a história e a herança do movimento educacional de adultos” (Peterson, 1990).

A partir dos dados levantados concluí que, no caso brasileiro, especificamente, a educação regular dirigida ao velho(a) brasileiro(a) ainda está restrita ao que é oferecido na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Evidenciei (Lins,2004) que, para acontecer uma educação que atenda às necessidades de aprendizagem do(a) velho(a), é necessário responder antes a cinco interrogantes básicos identificados por Martin García (1999 p.171): “por que, para que, o que, onde e como da educação do(a) velho(a)”. Interrogantes estes que devem ser levados em consideração na hora de se planejar programas educacionais para os adultos maiores, evitando assim o uso indevido da palavra educação.

Como segunda *consequência* aponto, a baixa escolaridade. Em 1999, Berquó já apontava que era bastante baixa a escolaridade na população idosa e esta era tanto mais grave quanto mais velhas as coortes. Contudo, identifiquei que atualmente, essa baixa escolaridade persiste.

As consequências desse analfabetismo absoluto e funcional são desastrosas para o(a) velho(a), uma vez que a baixa escolaridade desse(a) provoca uma maior dificuldade para o seu acesso ao mercado de trabalho, quando necessário, impedindo-o(a) de suprir as necessidades indispensáveis para a sua sobrevivência (LINS,2015). Da mesma forma, essa baixa escolaridade existente pode responder pela situação de dependência em que vivem muitas dessas pessoas, levando-as a recorrer ao Benefício da Prestação Continuada - BPC, para sobreviverem. Assim como, as dificuldades encontradas para transitar na nova sociedade da aprendizagem, da informação e da comunicação, geram pobreza, dependência, fragilidade, alienação, isolamento, desconhecimento dos Direitos Humanos, etc.(VIEIRA,2019,p.88)

2ª área majoritária de atuação: gerontologia educativa

Assim como a Educação do(a) Velho(a) se encontra em um estado embrionário de desenvolvimento, a Gerontologia Educativa, também se encontra. Identifiquei que a *causa* é a ausência de uma educação para o envelhecimento, compreendida por Lins (2016), como um ato político - empoderamento de classe social e protagonismo das pessoas,

como um ato de conhecimento - construção de saberes sobre e para o envelhecimento humano, e como ato criador - transformação da realidade – para lograr um envelhecimento populacional digno.

Identifiquei que a primeira *consequência* desse estado embrionário de desenvolvimento é a manutenção dos *mitos*, estereótipos, discriminações e preconceitos, em relação ao velho; a segunda *consequência* é a negação da velhice que se revela/desvela no uso de eufemismos para tratar o velho(a) brasileiro(a) e a velhice. Tanto por parte da sociedade em geral, da academia, da mídia, ao utilizarem eufemismos quando se referem ao(a) velho(a), estão reforçando o preconceito contra os velhos(as) e a velhice. Em palestras e apresentações de trabalhos científicos em eventos, encontro pesquisadores, que utilizam muitos eufemismos, tais como: “pessoas da terceira idade” “terceira idade” “gerontolescência”, “terceira juventude”, etc., a fim de se referirem ao(a) velho(a) e à velhice; esse fato também perceptível nos meios de comunicação, o que considero um fator decisivo para a manutenção do estado embrionário de desenvolvimento em que se encontra a gerontologia educacional brasileira, e neste caso, especificamente, sua 2ª área majoritária de atuação.

Dentre as três áreas majoritárias de atuação da gerontologia educacional brasileira, esta é a área que mais concentra pesquisas sobre a educação do velho (a) brasileiro(a), com foco, quase exclusivo, nas “universidades” da terceira idade e seus desdobramentos. Cabe ressaltar, entretanto, que no Brasil a nomenclatura usualmente empregada “universidade da terceira idade” corresponde de fato a programas não-formativos dirigidos ao(a) velho(a), inseridos em um número ainda limitado de universidades e dirigido a um público específico e limitado de velho(a) e que, apesar de geralmente, intermediar o acesso desse(a) velho(a) ao conhecimento sobre alguns aspectos do envelhecimento, o mesmo não ocorre em relação ao público em geral. Neste sentido não se deve confundi-la com uma universidade, uma vez que não têm vocação acadêmica e científica (LINS,2009).

Em outro estudo (Lins, 2015) ressaltamos que autoras como, por exemplo: Debert,1996; Cachioni, 1998; Oliveira, 2007; estudaram esse universo e produziram pesquisas relevantes que deram certa visibilidade à 2ª área majoritária de atuação. Contudo, esses estudos abarcaram apenas um universo específico e limitado de velho(a), o que provocou uma lacuna com relação à educação para o envelhecimento do(a) velho(a)

que está fora desse universo, e como consequência disso, essa área continua em um estado embrionário de desenvolvimento.

Apesar de ser fundamental para a construção da solidariedade intergeracional, ainda é incipiente o número de estudos por parte da academia e ações por parte do poder público, nessa 2ª área majoritária de atuação da gerontologia educacional, o que provocou uma lacuna com relação à educação para o envelhecimento para toda a sociedade brasileira, e como consequências disso: a violação dos direitos das pessoas idosas, por parte da sociedade, da família e do poder público, e a ausência da solidariedade intergeracional.

3ª área majoritária de atuação: Gerontologia Acadêmico-Profissional

No Brasil, gerontologia educacional também, se encontra em um estado embrionário de desenvolvimento, em sua 3ª área majoritária de atuação, a gerontologia acadêmico-profissional, que tem uma história acadêmica e profissional muito reduzida.

Como primeira *causa* desse estado embrionário de desenvolvimento, identifiquei (Lins, 2001) a visão negativa que tanto esses profissionais como os legisladores têm sobre o(a) velho(a) e o envelhecimento. Por isso, só recentemente, é possível ver o(a) velho(a) e a velhice como objeto de estudo dos profissionais da área de humanas, mesmo assim, em pequeníssima escala.

Como *consequência* disso, identifiquei que no Brasil o(a) velho(a) e a velhice além de não serem objetos de estudo da maioria dos pesquisadores da área de humanas, principalmente, da pedagogia, também são esquecidos por eles, quando participantes da criação de políticas educacionais. O que se reflete na ausência de profissionais com formação específica para atuar com os(as) velhos(as) brasileiros(as).

A segunda *causa* do estado embrionário de desenvolvimento encontrada é a ausência de uma formação específica do educador/docente que atua nas diversas modalidades de ensino dirigidas ao(a) velho(a) brasileiro(a) e a presença de docentes na Educação de Jovens e Adultos - modalidade de ensino que contempla a educação do(a) velho(a) brasileiro(a) em três seguimentos: Fundamental I e II e ensino médio - sem uma formação inicial específica para atender às necessidades educacionais, de formação e de trabalho desse velho brasileiro.

Como *consequências* disso, identifiquei que no Brasil, atualmente, ainda não existe uma profissionalização, na área da gerontologia educacional, assim como não existe nenhum profissional com formação específica para atuar nessa área, no ensino formal, dirigido ao (a) velho(a). Encontrei como docentes da EJA, nos seus três seguimentos, pedagogos, cujos conteúdos da formação inicial não contemplavam saberes sobre o envelhecimento humano.

Acredito que por causa deste processo embrionário é que no Brasil não existe nenhum programa de formação inicial ou continuada cujo enfoque seja a dimensão educacional da gerontologia social: a gerontologia educacional. Assim como, não existe a profissão de gerontólogo educacional, também não existe o profissional “gerontólogo educacional” (LINS,2013).

Ressalto, entretanto, que existe o “perfil-tipo” do formador de formador brasileiro nos cursos stricto sensu no Brasil que identifiquei em outra pesquisa em 2003 (LINS,2007).

Conclusão

Postas essas considerações, posso reafirmar (Lins,2009) que atualmente, a gerontologia educacional brasileira ainda se encontra em um estado embrionário de desenvolvimento por causa da sua invisibilidade no meio acadêmico - a despeito de algumas pesquisas realizadas na área nos últimos anos - na legislação educacional e nas políticas públicas.

Constato ao longo da pesquisa que, no Brasil ainda inexistem uma política nacional de educação, uma legislação educacional e uma educação regular específica dirigidas ao(a) velho(a); há ausência de profissionais com formação específica para atuar nas três áreas da gerontologia educacional; não há uma profissionalização; a produção científica e literária na área é ínfima e há um descaso da academia para com os temas da gerontologia educacional; a manutenção dos “mitos” e os estereótipos sobre o envelhecimento e a velhice ainda é uma realidade na sociedade e os eventos científicos não estão abertos à gerontologia educacional.

Como comentei anteriormente, a educação dirigida ao velho(a) brasileiro(a) deve ser uma educação transformadora, e que responda aos cinco interrogantes básicos: por que, para que, o que, onde e como da educação do(a) velho(a), uma vez que essa

educação é indispensável para fomentar uma convivência intergeracional pacífica e um envelhecimento digno para todos os cidadãos.

Alerto, que permanecendo este estado embrionário de desenvolvimento em que se encontra a gerontologia educacional brasileira em suas três áreas majoritárias de atuação, dificilmente, o (a) velho (a) brasileiro (a) construirá o seu empoderamento e tampouco serão construídos a solidariedade intergeracional e um envelhecimento populacional digno (LINS, 2015).

Reafirmo (Lins,T.2009) que a gerontologia educacional inscreve-se na história da gerontologia social, que por sua vez, se inscreve na história da gerontologia. Portanto, tomando-se em consideração o inacabado do ser humano, que abre perspectivas para a sua educação ao longo da vida, há de se pensar também na perspectiva educacional da gerontologia social, a gerontologia educacional.

Referências

1. BERQUÓ E. *Considerações sobre o envelhecimento da população no Brasil*. Velhice e Sociedade. Campinas: Papirus, 1999.
2. BRASIL. *Política Nacional do Idoso*. Recife: Escola Dom Bosco de Artes e Ofício; 2001.
3. BRASIL. *Estatuto do Idoso*. São Paulo: Editora Escala; 2003.
4. BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, DF. 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/legis/default.shtm>>
5. CACHIONI M. Universidades da Terceira Idade: Das origens à experiência brasileira. In: A. L. Neri; G. G. Debert. (Org.). *Velhice e Sociedade*. 1 ed. Campinas, SP: Papirus, 1999, v. 1, p. 141-178.
6. DEBERT G. G. As representações (estereótipos) do papel do idoso na sociedade atual. In: *Anais do I Seminário Internacional de envelhecimento populacional: uma agenda para o final do século*; julho 1-3; Brasília; Ministério da Previdência e Ação Social Brasil; 1996. P.35-45.
7. GLEDENNING F. *Educational Gerontology and Gerogogy: A Critical Perspective*. Geragogics European Research in Gerontological Education and Educational Gerontology. NY. USA, Haworth Press, Inc, 5-19. (1992).
8. JARVIS P. *Educación de la tercera edad: redescubriendo la educación de adultos no profesional*. Saéz J. Coordinador. Pedagogía social y programas intergeneracionales: educación de personas mayores. Málaga: Aljibe; 2002.
9. LINS, Tereza. *Recursos Humanos cualificados: Atención de calidad a las personas mayores*. Barcelona. Dissertação [Mestrado Profissional em Gerontologia Social] Universidade de Barcelona; 2001.

10. LINS, Tereza. *Formação de profissionais educadores: Pistas para um programa alternativo*. Salamanca. Dissertação [Mestrado em Educação de Pessoas adultas] - Universidade de Salamanca; 2004.
11. LINS, Tereza. *Formador de formador: Características educacionais e profissionais de acadêmicos que ensinam na formação continuada stricto sensu em gerontologia no Brasil*. Revista Kairós Gerontologia. 2007 dez; 10(2):135-151.
12. LINS, Tereza. *Em busca do gerontólogo educacional brasileiro: uma construção do modelo do gerontólogo educacional a ser aplicado no Brasil*. Salamanca. Tese [Doutorado em Educação de Pessoas Adultas] – Universidade de Salamanca; 2009.
13. LINS, Tereza. Gerontólogo educacional brasileiro: a construção do modelo brasileiro. *Revista Kairós Gerontologia*. 2013 jun;16(3):117-140.
14. LINS, Tereza. *Cartografia do envelhecimento e do velho brasileiro: uma revisitação*. Recife. Relatório de Pesquisa [Pós-doutorado em Educação] – Universidade Federal de Pernambuco; 2015.
15. LINS, Tereza. Gerontologia Educacional: Que?? IV Congresso Internacional de Envelhecimento Humano. 2015, Campina Grande; In: *Anais CIEH*. Editora Realice, 2015; Vol. 2, N.1 ISSN 2318-085.
16. LINS, Tereza. Educação para o Envelhecimento: Direito de Todos. I Congresso Nacional de Envelhecimento Humano. 2016, Natal; In: *Anais CIEH*. Editora Realice, 2016; Vol. 1, 2016, ISSN 2526-1908.
17. MARTÍN G. A.V. Enfoques teóricos sobre la participación educativa en la vez. *Revista de Teoría de la Educación*. 2003 Abril; v. (IV): 165-181.
18. OLIVEIRA R. C. S. O processo histórico do estatuto do idoso e a inserção pedagógica na universidade aberta. *Revista HISTEDBR Online*. 2007 dez.: 28: 278-86.
19. PETERSON D.A. *A history of the education of older learners*. Sherron, R.M.; Lumsdem, D.B. eds. 1978: Introduction to educational gerontology. Washington, D.C: Hemisphere Publishing Corporation; 1990.
20. VIEIRA, Tereza Rosa Lins. Da Educação de adultos à educação do(a) velho(a). In: COSTA, Maria Betânia Buarque Lins; ROCHA, Janne Alves; VIEIRA, Tereza Rosa Lins. (Orgs.) *Múltiplos olhares sobre a atenção à pessoa idosa*. Maceió, EDUFAL, 2019.