

EDUCAÇÃO POPULAR E ENVELHECIMENTO: SABERES, RESISTÊNCIA E EMANCIPAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PESSOAS IDOSAS

POPULAR EDUCATION AND AGING: KNOWLEDGE, RESISTANCE, AND EMANCIPATION IN THE EDUCATION OF OLDER ADULTS

Artigo recebido em: 10/12/2025

Artigo aceito em: 10/3/2026

Fabiola Andrade Pereira*

*Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Tocantinópolis, Tocantins, Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5107-9079>

fabiola.pereira@ufnt.edu.br

Severino Bezerra da Silva**

**Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Paraíba, Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3062-6640>

severinobsilva@uol.com.br

Adriano Filipe Barreto Grangeiro*

*Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Tocantinópolis, Tocantins, Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0199-7071>

adriano.grangeiro@ufnt.edu.br

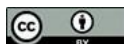
The authors declare that there is no conflict of interest

Resumo

O envelhecimento populacional impõe desafios estruturais às políticas educacionais, exigindo abordagens que reconheçam as pessoas idosas como sujeitos históricos, cognitivos e políticos. Nesse contexto, a educação popular emerge como uma estratégia formativa capaz de articular saberes da experiência, participação crítica e processos de emancipação social. O problema de pesquisa que orienta este estudo consiste em compreender de que maneira as práticas de educação popular contribuem para a formação integral das pessoas idosas, fortalecendo resistências simbólicas ao idadismo e ampliando sua agência social. O objetivo geral é analisar os impactos formativos, cognitivos e sociopolíticos da educação popular no envelhecimento, considerando os saberes construídos ao longo da vida como fundamento epistemológico do processo educativo. Adota-se uma abordagem qualitativa, de caráter analítico e interpretativo, baseada em uma revisão teórica sistematizada e na análise crítica de experiências educativas dirigidas às pessoas idosas em contextos comunitários. Os resultados evidenciam que a educação popular favorece a ressignificação do envelhecimento, promove a valorização da memória social, estimula a participação coletiva e fortalece a autonomia intelectual dos sujeitos envolvidos. Conclui-se que a educação popular, ao reconhecer as pessoas idosas como produtoras de conhecimento, constitui um campo estratégico

Abstract

Population aging poses structural challenges to educational policies, requiring approaches that recognize older adults as historical, cognitive, and political subjects. In this context, popular education emerges as a formative strategy capable of articulating experiential knowledge, critical participation, and processes of social emancipation. The research problem guiding this study lies in understanding how popular education practices contribute to the integral formation of older adults, strengthening symbolic resistance to ageism and expanding their social agency. The general objective is to analyze the formative, cognitive, and sociopolitical impacts of popular education on aging, considering lifelong knowledge as the epistemological foundation of the educational process. A qualitative, analytical, and interpretative approach is adopted, based on a systematized theoretical review and critical analysis of educational experiences aimed at older populations in community contexts. The results indicate that popular education fosters the re-signification of aging, promotes the appreciation of social memory, encourages collective participation, and strengthens the intellectual autonomy of the subjects involved. These practices operate as mechanisms of resistance against age-based marginalization while expanding critical awareness and a sense of social belonging. It is concluded that popular



para políticas educacionais inclusivas, democráticas e socialmente comprometidas, contribuindo para trajetórias de envelhecimento ativo, digno e emancipado

Palavras-chave: Educação Popular. Envelhecimento. Emancipação. Saberes.

education, by recognizing older adults as knowledge producers, constitutes a strategic field for inclusive, democratic, and socially engaged educational policies, contributing to the construction of active, dignified, and emancipated aging trajectories.

Keywords: Popular Education. Aging. Emancipation. Knowledge.

1 INTRODUÇÃO

O envelhecimento populacional configura-se, na contemporaneidade, como um dos fenômenos demográficos mais relevantes do século XXI, produzindo impactos significativos nas esferas social, econômica, cultural e educacional. No contexto brasileiro, o acelerado crescimento da população idosa reconfigura demandas históricas e impõe a necessidade de uma revisão crítica das políticas públicas, especialmente no que se refere à efetivação do direito à educação ao longo da vida. Sob essa perspectiva, a educação deixa de ser concebida como um processo circunscrito à infância e à juventude e passa a ser compreendida como prática permanente, constitutiva da dignidade humana e da condição histórica dos sujeitos.

À luz do pensamento freiriano, a formação de pessoas idosas não pode ser reduzida a ações compensatórias, assistencialistas ou adaptativas, mas deve ser afirmada como prática política e emancipatória, fundada no diálogo, na problematização da realidade e na valorização dos saberes construídos na experiência histórica dos sujeitos. A educação, nesse sentido, constitui-se como práxis transformadora, na qual ensinar e aprender configuram um movimento dialético de produção coletiva do conhecimento, rompendo com modelos pedagógicos bancários que ainda atravessam muitas propostas educativas destinadas à população idosa.

De modo geral, este estudo insere-se no campo da educação de pessoas idosas, articulando-o à perspectiva da educação popular como fundamento teórico-epistemológico. De forma mais específica, delimita-se à análise da educação popular enquanto estratégia de valorização da velhice, de enfrentamento ao idadismo e de fortalecimento da conscientização e da emancipação social de sujeitos idosos, a partir do reconhecimento dos saberes da experiência e da memória social como elementos

estruturantes do processo educativo. Tal delimitação responde à necessidade de construir práticas educativas coerentes com uma pedagogia do diálogo, da escuta e do reconhecimento da historicidade dos sujeitos, superando abordagens transmissivas, infantilizadoras ou meramente recreativas, ainda presentes em diversos espaços formativos voltados à população idosa.

A problematização que orienta esta investigação emerge da constatação de que, apesar dos avanços normativos e discursivos no campo dos direitos das pessoas idosas, persiste uma invisibilização estrutural desses sujeitos nos processos educativos formais e não formais. Tal invisibilização manifesta-se tanto na ausência de políticas educacionais consistentes quanto na desvalorização simbólica da velhice, frequentemente associada à improdutividade, à dependência e à obsolescência social. Diante desse contexto, formula-se a seguinte pergunta norteadora: de que modo a educação popular pode contribuir para a formação integral de pessoas idosas, promovendo a valorização de seus saberes, o fortalecimento identitário e a emancipação social no contexto do envelhecimento?

O objetivo geral do estudo consiste em analisar criticamente a educação popular como perspectiva teórico-política para a formação de pessoas idosas, considerando suas potencialidades na valorização da velhice, na resistência ao idadismo e na ampliação da participação social. De modo a operacionalizar esse propósito, definem-se como objetivos específicos: identificar os processos históricos de invisibilização das pessoas idosas nos sistemas educativos; analisar o envelhecimento como construção social nas dimensões biológica, cultural, social e política; avaliar as contribuições da educação popular para o reconhecimento dos saberes da experiência e da memória social na velhice; e interpretar o papel da educação como prática de liberdade na constituição da autonomia e da emancipação de sujeitos idosos.

A relevância do tema justifica-se pelo fato de que a educação, quando orientada por princípios dialógicos, críticos e participativos, constitui-se como instrumento de transformação social e de fortalecimento da consciência histórica dos sujeitos. Nessa perspectiva, a educação popular assume centralidade ao reconhecer que o conhecimento não se limita à produção acadêmica formal, mas emerge também das experiências concretas vividas pelos indivíduos em seus contextos sociais. Conforme argumenta Freire (1996), a educação que se pretende libertadora deve partir da realidade dos sujeitos, valorizando seus saberes e promovendo a leitura crítica do mundo como condição para a transformação da realidade.

Do ponto de vista normativo, o direito à educação das pessoas idosas encontra respaldo em dispositivos legais que asseguram a educação como direito fundamental e dever do Estado. A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estabelece que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade” (Brasil, Constituição Federal, 1988). De forma mais específica, o Estatuto da Pessoa Idosa, instituído pela Lei nº 10.741, de 2003, assegura que “o idoso tem direito à educação, cultura, esporte, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua condição de idade” (Brasil, Estatuto da Pessoa Idosa, 2003). Tais dispositivos legais reforçam a obrigatoriedade de políticas educacionais inclusivas, que considerem as especificidades do envelhecimento e promovam o acesso equitativo aos processos formativos.

No que se refere à metodologia, o estudo adota uma abordagem qualitativa, de natureza analítico-interpretativa, fundamentada em revisão teórica sistematizada de produções acadêmicas nacionais e internacionais sobre envelhecimento, educação de pessoas idosas e educação popular. Como procedimentos metodológicos, realizam-se levantamento bibliográfico, análise crítica de textos legais e teóricos e articulação conceitual entre os campos da gerontologia social e da pedagogia crítica, buscando compreender o fenômeno investigado em sua complexidade histórica e sociopolítica.

Quanto à estrutura do artigo, além desta introdução, o texto organiza-se em quatro seções principais. A primeira seção aborda a contextualização do envelhecimento populacional no Brasil, destacando a invisibilização histórica das pessoas idosas nos processos educativos e a emergência desse campo como área de estudo. A segunda seção apresenta a educação popular como perspectiva teórico-política, discutindo o conceito de envelhecimento em suas múltiplas dimensões e a velhice como construção social vinculada ao direito à educação ao longo da vida. A terceira seção analisa a educação de pessoas idosas no contexto das políticas públicas brasileiras, enfatizando os fundamentos da educação popular, os saberes da experiência, a intergeracionalidade e a educação como prática de liberdade na velhice. Por fim, a conclusão retoma os principais argumentos desenvolvidos, sistematizando as contribuições do estudo e apontando implicações para a formulação de políticas educacionais voltadas à população idosa.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENVELHECIMENTO POPULACIONAL NO BRASIL

O envelhecimento populacional no Brasil configura-se como um fenômeno estrutural e irreversível, resultante da combinação entre a redução das taxas de fecundidade e o aumento progressivo da expectativa de vida, produzindo impactos profundos nas dinâmicas sociais, econômicas e educacionais do país. Dados recentes indicam que o Brasil atravessa um processo acelerado de transição demográfica, no qual a população idosa cresce em ritmo superior ao observado em países centrais, sem que haja tempo histórico suficiente para a consolidação de políticas públicas robustas e integradas (Camarano, 2020). Tal cenário tensiona modelos tradicionais de proteção social e exige a revisão de concepções que ainda associam a velhice à improdutividade, à dependência e à retirada da vida pública.

Do ponto de vista social, o envelhecimento não pode ser compreendido apenas como um dado biológico ou estatístico, mas como uma experiência historicamente situada e atravessada por desigualdades estruturais. Estudos recentes demonstram que envelhecer no Brasil implica trajetórias profundamente marcadas por classe social, gênero, raça e território, o que produz velhices plurais e assimétricas (Neri, 2021). Nesse sentido, a velhice constitui-se como construção social, sendo constantemente redefinida por discursos médicos, jurídicos, educacionais e midiáticos, que ora ampliam direitos, ora reforçam processos de estigmatização e exclusão simbólica (Debert, 2022).

No campo das políticas públicas, observa-se um avanço normativo relevante, ainda que marcado por lacunas de implementação. O Estatuto da Pessoa Idosa estabelece que o envelhecimento é um direito personalíssimo e que sua proteção deve ser assegurada pelo Estado, pela família e pela sociedade (Brasil, 2003, p. 7). Entretanto, pesquisas recentes apontam que a efetivação desses direitos permanece desigual, especialmente no que se refere ao acesso à educação, à cultura e à participação social, dimensões frequentemente secundarizadas frente às políticas de saúde e assistência (Alcântara; Camarano; Giacomini, 2020).

No âmbito educacional, a invisibilização histórica das pessoas idosas revela-se como um dos principais entraves à construção de políticas de educação ao longo da vida. Embora a legislação brasileira reconheça a educação como direito de todos, independentemente da idade, persistem práticas pedagógicas excludentes, que

desconsideram os tempos, os ritmos e os saberes dos sujeitos idosos (Oliveira; Scortegagna, 2021). Tal exclusão reforça o que Bourdieu denomina violência simbólica, na medida em que naturaliza a ausência dos idosos dos espaços formativos e legitima sua marginalização educacional (Bourdieu, 2014).

A emergência do envelhecimento como campo de estudo no Brasil demanda abordagens interdisciplinares, capazes de articular demografia, educação, sociologia e gerontologia social (Lima; Faleiros, 2022). Nesse contexto, a educação assume papel estratégico, não apenas como mecanismo de transmissão de conteúdos, mas como espaço de reconhecimento, produção de sentido e fortalecimento identitário, especialmente quando orientada por perspectivas críticas e participativas (Silva; Haddad, 2023).

Por fim, compreender o envelhecimento populacional no Brasil implica reconhecer que a ampliação da longevidade, embora represente uma conquista civilizatória, também explicita contradições históricas relacionadas à distribuição desigual de oportunidades ao longo da vida. Como destaca Gohn (2020), políticas educacionais voltadas às pessoas idosas não devem ser concebidas como ações compensatórias, mas como expressão do direito à cidadania plena. Assim, a contextualização do envelhecimento populacional exige a superação de leituras biologizantes e a adoção de uma perspectiva que reconheça os idosos como sujeitos de direitos, saberes e participação ativa na sociedade contemporânea.

2.1 Invisibilização histórica das pessoas idosas nos processos educativos

A invisibilização histórica das pessoas idosas nos processos educativos no Brasil constitui-se como fenômeno estrutural, ancorado em matrizes pedagógicas que, por décadas, associaram educação à infância, à juventude e à preparação para o trabalho formal, relegando a velhice à condição de etapa improdutiva e, portanto, educativamente irrelevante. Essa lógica excludente foi naturalizada por sistemas escolares rigidamente etarizados, que consolidaram a ideia de que aprender é prerrogativa dos primeiros ciclos da vida, enquanto envelhecer corresponderia a um processo de declínio cognitivo e social. Tal concepção, como demonstra Pereira (2016), produziu um apagamento sistemático das demandas educativas da população idosa, limitando sua presença a iniciativas pontuais, assistencialistas ou recreativas, desvinculadas de projetos pedagógicos críticos e estruturados.

Do ponto de vista histórico, a educação de pessoas idosas permaneceu por longo período à margem das políticas públicas educacionais, sendo tratada como ação complementar e não como direito. Mesmo com a ampliação do debate sobre educação ao longo da vida, impulsionada por organismos internacionais e incorporada de forma incipiente no discurso institucional brasileiro, observa-se que a centralidade das políticas educacionais continua concentrada na escolarização regular e na formação profissional inicial (Gohn, 2020). Essa assimetria reforça a exclusão simbólica dos idosos dos espaços formais de aprendizagem, perpetuando o que Debert (2022) define como uma pedagogia do esquecimento social da velhice.

A produção acadêmica recente tem evidenciado que tal invisibilização não decorre apenas da ausência de políticas, mas também de representações sociais profundamente enraizadas sobre o envelhecimento. Neri (2021) aponta que o idadismo opera como dispositivo cultural que deslegitima a capacidade de aprender na velhice, influenciando práticas pedagógicas, currículos e expectativas institucionais. Nesse contexto, a exclusão educativa das pessoas idosas não se manifesta apenas pela negação do acesso, mas também pela desqualificação de seus saberes, trajetórias e experiências de vida, frequentemente considerados obsoletos ou irrelevantes.

É nesse cenário que os estudos de Pereira (2016) assumem papel central ao demonstrar, a partir da análise da Universidade da Maturidade no Tocantins, que a educação de pessoas idosas pode constituir-se como espaço legítimo de produção de conhecimento, fortalecimento identitário e participação social. Ao evidenciar que os sujeitos idosos aprendem, ensinam e ressignificam suas histórias quando inseridos em propostas pedagógicas dialógicas, a autora rompe com paradigmas deficitários e reafirma a velhice como tempo legítimo de formação. Essa perspectiva é aprofundada em Pereira (2025), ao analisar a Universidade da Maturidade como espaço de aprendizagem ao longo da vida, no qual saberes acadêmicos e vivenciais se entrelaçam, produzindo sentidos formativos ancorados na experiência, na memória e na coletividade.

Autores contemporâneos têm corroborado essa leitura ao afirmar que a superação da invisibilização educativa da velhice exige a ruptura com modelos escolares tradicionais e a adoção de propostas pedagógicas que reconheçam a pluralidade das trajetórias de envelhecimento (Oliveira; Scortegagna, 2021; Lima; Faleiros, 2022). Trata-se, portanto, de deslocar a educação de pessoas idosas de um lugar periférico para um campo legítimo de produção científica e ação política, reconhecendo que negar educação

na velhice significa negar cidadania. Assim, a invisibilização histórica das pessoas idosas nos processos educativos não pode ser compreendida como mero atraso institucional, mas como expressão de uma racionalidade social excludente. Superá-la implica reconhecer, como destaca Pereira (2025), que educar na velhice é afirmar o direito de continuar sendo sujeito de aprendizagem, de palavra e de transformação social, mesmo em contextos historicamente marcados pela exclusão etária.

2.2 Emergência da educação de pessoas idosas como campo de estudo

A emergência da educação de pessoas idosas como campo de estudo no Brasil insere-se em um movimento mais amplo de reconfiguração das ciências humanas e sociais diante do envelhecimento populacional acelerado. Até o final do século XX, as produções acadêmicas relacionadas à velhice concentravam-se majoritariamente nos campos da medicina e da assistência social, tratando o envelhecimento sob uma perspectiva biologizante e funcionalista. A partir das primeiras décadas do século XXI, observa-se uma inflexão teórica e epistemológica, na qual a educação passa a ser reconhecida como dimensão constitutiva do envelhecer, deslocando o foco do déficit para a potência formativa dos sujeitos idosos (Camarano; Fernandes, 2020).

Esse processo de consolidação do campo ocorre de maneira progressiva, impulsionado pela ampliação dos estudos em gerontologia social e pela incorporação do paradigma da educação ao longo da vida. Conforme argumenta Haddad (2021), a educação de pessoas idosas emerge como campo híbrido, interdisciplinar e crítico, tensionando fronteiras tradicionais entre educação formal, não formal e informal. Tal característica confere complexidade ao campo, ao mesmo tempo em que exige metodologias sensíveis às trajetórias, aos tempos e aos modos de aprender na velhice.

No contexto brasileiro, a institucionalização de programas educacionais voltados às pessoas idosas, como universidades abertas e projetos comunitários, contribuiu decisivamente para o fortalecimento do campo acadêmico. Estudos recentes indicam que essas experiências passaram a demandar sistematização teórica, avaliação crítica e produção científica própria, rompendo com o caráter experimental ou assistencialista que historicamente as marcou (Oliveira; Scortegagna, 2021). Esse movimento favoreceu o surgimento de linhas de pesquisa, grupos de estudo e publicações especializadas, ampliando a visibilidade da temática no cenário científico nacional.

Do ponto de vista epistemológico, a educação de pessoas idosas desafia modelos pedagógicos centrados na linearidade do desenvolvimento humano. Autores como Lima e Faleiros (2022) destacam que aprender na velhice não pode ser compreendido como mera extensão da escolarização tradicional, mas como processo marcado pela experiência, pela memória e pela necessidade de atribuição de sentido. Nessa perspectiva, o campo se estrutura a partir do reconhecimento do idoso como sujeito epistêmico, produtor de conhecimento e não apenas receptor de conteúdos previamente legitimados.

A produção científica recente também evidencia que a consolidação desse campo está diretamente relacionada à crítica ao idadismo institucional. Neri (2021) afirma que a pesquisa educacional sobre envelhecimento atua como ferramenta de enfrentamento às representações sociais negativas da velhice, ao demonstrar empiricamente a capacidade de aprendizagem, criação e participação crítica das pessoas idosas. Assim, a educação deixa de ser pensada como instrumento de adaptação passiva e passa a ser concebida como prática de fortalecimento da autonomia e da cidadania.

Por fim, a emergência da educação de pessoas idosas como campo de estudo revela-se indissociável de disputas políticas e simbólicas em torno do direito à educação ao longo da vida. Como enfatiza Gohn (2020), produzir conhecimento nesse campo significa afirmar que a velhice é tempo legítimo de formação, reflexão e intervenção social. Dessa forma, o campo não apenas se consolida academicamente, mas se constitui como espaço estratégico de resistência, produção de sentido e transformação social no contexto do envelhecimento contemporâneo.

3 A EDUCAÇÃO POPULAR COMO PERSPECTIVA TEÓRICO-POLÍTICA

A educação popular consolida-se, no cenário latino-americano, como uma perspectiva teórico-política orientada pela crítica às desigualdades estruturais e pela defesa da educação como prática social comprometida com a transformação da realidade. Diferentemente de abordagens pedagógicas neutras ou tecnicistas, a educação popular parte do reconhecimento de que todo processo educativo é atravessado por relações de poder, interesses históricos e disputas simbólicas; nesse sentido, educar implica posicionar-se politicamente frente às condições concretas de existência dos sujeitos. Conforme analisa Freire (1987), a educação popular funda-se no diálogo, na problematização da realidade e na valorização dos saberes produzidos nas experiências

coletivas, rompendo com a lógica bancária do ensino e afirmando o conhecimento como construção social.

No contexto contemporâneo, essa perspectiva ganha densidade ao ser articulada a práticas comunitárias que reconhecem o território, a memória e a cultura como matrizes formativas. Almeida *et al.* (2021) demonstram que a educação, quando vivenciada como experiência comunitária, promove um “circular de saberes” no qual diferentes formas de conhecimento se entrelaçam, produzindo aprendizagens significativas e socialmente enraizadas (Almeida *et al.*, 2021, p. 6). A contribuição de Severino Bezerra da Silva, presente nesse estudo, reforça a compreensão da educação popular como prática ética e política, na medida em que desloca o centro do processo educativo da instituição para a comunidade, reconhecendo sujeitos historicamente silenciados como produtores legítimos de conhecimento.

Do ponto de vista filosófico, a educação popular dialoga com uma concepção ampliada de formação humana, na qual educar não se restringe à aquisição de competências instrumentais, mas envolve a constituição da consciência crítica e da participação coletiva. Severino (2019) sustenta que a educação, enquanto prática social, deve estar comprometida com a construção da cidadania e com a superação das formas de alienação que limitam a autonomia dos sujeitos. Tal entendimento reforça o caráter político da educação popular, que se afirma como espaço de resistência frente às racionalidades excludentes do capitalismo contemporâneo.

No campo da educação de pessoas idosas, essa perspectiva assume relevância particular, pois confronta diretamente o idadismo e a marginalização educativa da velhice. Ao valorizar saberes da experiência, narrativas de vida e aprendizagens construídas ao longo do tempo, a educação popular tensiona modelos pedagógicos que desconsideram os ritmos e as trajetórias dos sujeitos idosos. Estudos recentes indicam que práticas educativas fundamentadas na educação popular favorecem o fortalecimento identitário, o sentimento de pertencimento e a ampliação da participação social na velhice (Oliveira; Scortegagna, 2021).

Além disso, a educação popular opera como dispositivo de democratização do conhecimento, ao questionar hierarquias epistêmicas que privilegiam saberes acadêmicos em detrimento dos saberes populares. Como argumenta Santos (2020), reconhecer a pluralidade de conhecimentos é condição para a justiça cognitiva e para a construção de

sociedades verdadeiramente democráticas. Nesse sentido, a educação popular não apenas amplia o acesso à educação, mas redefine seus sentidos, objetivos e fundamentos.

Assim, apresentar a educação popular como perspectiva teórico-política implica reconhecê-la como campo de práxis, no qual teoria e ação se articulam de forma indissociável. Trata-se de uma concepção de educação que, ao valorizar a experiência comunitária e o diálogo entre saberes, reafirma a centralidade do humano no processo educativo e se coloca como alternativa crítica às formas hegemônicas de escolarização, especialmente quando se trata da formação de sujeitos historicamente invisibilizados, como as pessoas idosas.

3.1 Conceito de envelhecimento: dimensões biológica, social, cultural e política

O envelhecimento constitui um fenômeno complexo e multidimensional, que não pode ser reduzido a um processo exclusivamente biológico, sob pena de produzir leituras empobrecidas e excludentes da velhice. Do ponto de vista biológico, o envelhecimento corresponde a transformações progressivas no organismo, associadas a mudanças funcionais e celulares que variam significativamente entre indivíduos e contextos, não podendo ser compreendidas como sinônimo automático de doença ou incapacidade. Conforme afirma Neri (2021), o envelhecimento biológico é heterogêneo, marcado por ritmos distintos e profundamente influenciado por fatores sociais, ambientais e históricos, o que desmonta concepções deterministas amplamente difundidas no senso comum e em práticas institucionais.

Entretanto, restringir o envelhecimento à dimensão orgânica implica ignorar sua natureza socialmente construída. A velhice é atravessada por normas, expectativas e representações que definem lugares sociais específicos para os sujeitos idosos, muitas vezes associados à retirada da vida produtiva e à perda de relevância social. Debert (2022) argumenta que o envelhecimento deve ser analisado como categoria social, produzida por discursos e políticas que regulam comportamentos, direitos e possibilidades de participação. Nesse sentido, envelhecer não é apenas viver mais, mas ocupar posições socialmente atribuídas, que podem ampliar ou restringir o exercício da cidadania.

A dimensão cultural do envelhecimento revela-se na forma como diferentes sociedades atribuem significados à velhice, ora associando-a à sabedoria e à memória, ora vinculando-a à obsolescência e ao peso social. Estudos contemporâneos indicam que,

nas sociedades capitalistas ocidentais, predomina uma cultura da juventude que marginaliza corpos envelhecidos e desvaloriza experiências acumuladas ao longo da vida (Lima; Faleiros, 2022). Tal lógica cultural impacta diretamente os processos educativos, ao naturalizar a exclusão de pessoas idosas dos espaços de aprendizagem e produção de conhecimento, reforçando o idadismo como prática social legitimada.

A dimensão política do envelhecimento, por sua vez, explicita que a velhice é também objeto de disputas por direitos, reconhecimento e visibilidade. Envelhecer em contextos marcados por desigualdades estruturais significa experimentar formas diferenciadas de acesso a políticas públicas, educação, saúde e participação social. Camarano (2020) destaca que o envelhecimento populacional tensiona o Estado brasileiro a repensar modelos de proteção social historicamente excludentes, evidenciando que a velhice é atravessada por relações de poder e decisões políticas que afetam diretamente a qualidade de vida dos sujeitos idosos.

Nessa perspectiva ampliada, o envelhecimento deve ser compreendido como processo relacional, no qual dimensões biológicas, sociais, culturais e políticas se entrecruzam de maneira indissociável. Como afirma Freire (1996), o ser humano está em permanente processo de inacabamento, o que implica reconhecer que aprender, participar e transformar a realidade são possibilidades que não se extinguem com a idade cronológica. Assim, adotar uma concepção multidimensional de envelhecimento significa romper com leituras deficitárias e afirmar a velhice como tempo legítimo de existência, formação e ação política, especialmente no campo da educação popular, que reconhece o envelhecer como experiência histórica, socialmente situada e passível de emancipação.

3.2 Velhice como construção social: direito à educação ao longo da vida

Compreender a velhice como construção social implica reconhecer que o envelhecimento não se define apenas por critérios cronológicos ou biológicos, mas por significados historicamente produzidos, socialmente disputados e politicamente regulados. A idade, nesse sentido, opera como categoria social que organiza expectativas, direitos e possibilidades de participação, atribuindo aos sujeitos idosos lugares específicos na estrutura social. Debert (2022) analisa que a velhice é construída por discursos institucionais, científicos e culturais que, ao longo do tempo, ora a associam à

sabedoria e à experiência, ora a vinculam à incapacidade e à dependência, produzindo efeitos diretos sobre o acesso a direitos, entre eles o direito à educação.

No contexto das sociedades contemporâneas, marcadas pela centralidade da produtividade e pela valorização da juventude, a velhice tende a ser compreendida como etapa de perda e retraimento social. Essa leitura hegemônica sustenta práticas excludentes que naturalizam a retirada das pessoas idosas dos espaços formativos, como se o aprender estivesse restrito às fases iniciais da vida. Segundo Bourdieu (2014), tais mecanismos configuram formas de violência simbólica, pois impõem limites invisíveis à participação social, fazendo com que os próprios sujeitos internalizem a ideia de que já não lhes cabe aprender ou produzir conhecimento.

Em contraposição a essa lógica, o direito à educação ao longo da vida emerge como princípio ético, político e pedagógico fundamental para a superação do idadismo. Documentos internacionais e nacionais têm reforçado essa perspectiva ao afirmar que a educação deve acompanhar o sujeito em todas as etapas do ciclo vital, respeitando seus tempos, ritmos e trajetórias. No Brasil, a Constituição Federal estabelece que a educação é “direito de todos e dever do Estado”, sem qualquer restrição etária (Brasil, 1988), enquanto o Estatuto da Pessoa Idosa assegura explicitamente o acesso dos idosos à educação, à cultura e à participação social (Brasil, 2003). Tais dispositivos legais evidenciam que a exclusão educativa da velhice não é apenas uma falha institucional, mas uma violação de direitos.

Autores contemporâneos têm destacado que reconhecer a velhice como construção social implica deslocar o olhar da adaptação para a emancipação. Neri (2021) afirma que a educação na velhice contribui para a manutenção da autonomia, para o fortalecimento da identidade e para a ampliação da participação cidadã, especialmente quando orientada por propostas pedagógicas que valorizam a experiência de vida. Nesse sentido, aprender na velhice não se reduz à aquisição de conteúdos, mas envolve processos de ressignificação da própria trajetória e de reconstrução do lugar social do sujeito idoso.

A educação ao longo da vida, portanto, assume caráter estratégico ao tensionar modelos escolares excludentes e ao afirmar que a aprendizagem é processo permanente. Oliveira e Scortegagna (2021) argumentam que políticas educacionais voltadas às pessoas idosas devem romper com abordagens compensatórias e reconhecer o potencial crítico, criativo e transformador desses sujeitos. Trata-se de compreender a educação como

direito social inalienável, que não se extingue com a idade, mas se reinventa a partir das experiências acumuladas. Assim, conceber a velhice como construção social articulada ao direito à educação ao longo da vida significa afirmar que envelhecer não é retirar-se do mundo, mas permanecer como sujeito de direitos, saberes e participação. Tal perspectiva fundamenta práticas educativas comprometidas com a dignidade humana, a justiça social e a emancipação, especialmente no âmbito da educação popular, que reconhece o aprender como ato político e coletivo em todas as fases da vida.

4 EDUCAÇÃO DE PESSOAS IDOSAS NO CONTEXTO DAS POLITICAS PUBLICAS BRASILEIRAS EDUCAÇÃO POPULAR: FUNDAMENTOS TEORICOS E POLITICOS

A educação de pessoas idosas no contexto das políticas públicas brasileiras constitui um campo marcado por avanços normativos significativos e, simultaneamente, por profundas fragilidades estruturais no que se refere à sua implementação efetiva. Historicamente, as políticas voltadas à população idosa concentraram-se prioritariamente nas áreas da saúde e da assistência social, relegando a educação a um lugar secundário, quando não residual. Essa configuração revela uma compreensão restrita do envelhecimento, ainda fortemente associada à lógica da proteção e do cuidado, em detrimento da promoção da autonomia, da participação social e da formação crítica dos sujeitos idosos (Camarano; Giacomini, 2020).

Do ponto de vista legal, o ordenamento jurídico brasileiro reconhece a educação como direito social fundamental e dever do Estado ao longo de todo o ciclo de vida. A Constituição Federal de 1988 assegura a educação como direito de todos, enquanto o Estatuto da Pessoa Idosa explicita a obrigatoriedade de políticas que garantam o acesso da população idosa à educação, à cultura e à participação social (Brasil, 2003). No entanto, conforme analisam Haddad e Oliveira (2021), a existência de marcos legais não tem sido suficiente para consolidar políticas educacionais sistemáticas voltadas às pessoas idosas, evidenciando um hiato entre o discurso normativo e as práticas institucionais.

Nesse cenário, a educação popular emerge como fundamento teórico e político capaz de tensionar os limites das políticas públicas tradicionais e ampliar o sentido da educação de pessoas idosas. Inspirada na pedagogia crítica latino-americana, a educação popular compreende a educação como prática social e política, orientada pela leitura

crítica da realidade, pelo diálogo e pela valorização dos saberes construídos nas experiências de vida (Freire, 1996). Tal perspectiva rompe com modelos verticalizados de política pública, ao reconhecer os sujeitos idosos como protagonistas de seus processos formativos e não como meros beneficiários de ações estatais.

Autores contemporâneos têm destacado que a incorporação dos princípios da educação popular às políticas públicas de educação de pessoas idosas contribui para a democratização do acesso ao conhecimento e para o fortalecimento da cidadania ativa. Gohn (2020) argumenta que políticas educacionais inspiradas na educação popular ampliam a participação social ao articular educação, território e experiência comunitária, produzindo sentidos formativos que dialogam diretamente com as realidades vividas pelos sujeitos. Nesse sentido, a educação deixa de ser concebida como serviço e passa a ser entendida como direito exercido coletivamente.

Além disso, a educação popular opera como instrumento de enfrentamento ao idadismo institucional, ao questionar práticas pedagógicas que infantilizam ou desqualificam a capacidade cognitiva das pessoas idosas. Estudos recentes indicam que propostas educativas fundamentadas nessa perspectiva favorecem o fortalecimento identitário, a valorização da memória social e a ampliação do sentimento de pertencimento, elementos centrais para a permanência e o engajamento dos idosos em processos educativos (Lima; Faleiros, 2022). Dessa forma, a educação popular contribui para ressignificar o lugar da velhice nas políticas públicas, deslocando-a da margem para o centro das agendas educacionais.

No plano político, adotar a educação popular como fundamento das políticas de educação de pessoas idosas implica reconhecer que a formação na velhice é indissociável da luta por direitos e reconhecimento social. Como afirma Severino (2019), a educação, enquanto prática ética e política, deve comprometer-se com a emancipação humana e com a superação das desigualdades estruturais. Assim, pensar a educação de pessoas idosas a partir da educação popular significa afirmar a velhice como tempo legítimo de aprendizagem, participação e transformação social, consolidando políticas públicas que não apenas prolonguem a vida, mas assegurem dignidade, voz e cidadania ao envelhecer.

4.1 Saberes da experiência feitos e memória social

Os saberes da experiência feitos constituem um dos pilares epistemológicos da educação popular, especialmente quando se trata da formação de pessoas idosas, cuja trajetória de vida se configura como acervo singular de conhecimentos socialmente produzidos. Esses saberes, forjados no cotidiano, no trabalho, nas relações familiares e comunitárias, não se organizam segundo a lógica formal da ciência moderna, mas carregam densidade histórica, cultural e ética. Conforme afirma Freire (1996), a experiência vivida não é saber menor, mas ponto de partida legítimo para a construção do conhecimento crítico, pois expressa a leitura que os sujeitos fazem do mundo a partir de sua inserção concreta na realidade.

No contexto do envelhecimento, a memória social assume centralidade como dispositivo de preservação e transmissão desses saberes. Bosi (2018) destaca que a memória dos mais velhos não é apenas recordação individual, mas patrimônio coletivo, capaz de revelar processos históricos silenciados e experiências subalternizadas. Ao serem incorporadas aos processos educativos, essas memórias rompem com o apagamento simbólico da velhice e reafirmam o idoso como sujeito de saber, e não como mero depositário de lembranças nostálgicas.

A valorização dos saberes da experiência contribui para a reconstrução do sentido da aprendizagem na velhice. Pereira (2025) evidencia que, quando a educação reconhece a história de vida dos idosos como elemento estruturante do currículo, produz-se um deslocamento pedagógico que fortalece a autoestima, a participação e o engajamento coletivo. Assim, a memória social deixa de ser apenas evocação do passado e passa a operar como força formativa e política no presente.

4.2 Educação popular como estratégia de valorização da velhice

A educação popular apresenta-se como estratégia privilegiada de valorização da velhice ao confrontar diretamente os discursos deficitários que associam envelhecimento à perda, à inutilidade e à dependência. Fundamentada no diálogo e na problematização da realidade, essa perspectiva reconhece que os sujeitos idosos carregam saberes, práticas e visões de mundo indispensáveis à construção de processos educativos socialmente relevantes. Freire (1987) sustenta que a educação popular só se efetiva quando os

educandos são reconhecidos como sujeitos históricos, capazes de refletir criticamente sobre sua condição e intervir na realidade.

No campo da educação de pessoas idosas, essa abordagem rompe com práticas pedagógicas infantilizadoras e assistencialistas, substituindo-as por propostas que afirmam a dignidade e a potência da velhice. Oliveira e Scortegagna (2021) demonstram que experiências educativas orientadas pela educação popular ampliam o protagonismo dos idosos, ao favorecer espaços de escuta, diálogo e construção coletiva do conhecimento. Tal movimento contribui para a ressignificação social da velhice, deslocando-a de um lugar de marginalidade para um espaço de reconhecimento. Além disso, a educação popular atua como dispositivo de enfrentamento ao idadismo institucional, ao questionar práticas que naturalizam a exclusão educativa dos idosos. Como argumenta Gohn (2020), valorizar a velhice por meio da educação implica afirmar que aprender é direito que não se extingue com a idade, mas se reinventa a partir da experiência acumulada.

4.2 Intergeracionalidade, pertencimento e fortalecimento identitário

A intergeracionalidade constitui dimensão estratégica nos processos educativos voltados às pessoas idosas, ao possibilitar o encontro entre diferentes gerações em espaços de troca, aprendizagem e reconhecimento mútuo. Diferentemente de abordagens que segregam faixas etárias, a educação popular promove a convivência intergeracional como prática pedagógica e política, capaz de romper estereótipos associados tanto à juventude quanto à velhice. Debert (2022) destaca que a interação entre gerações contribui para desnaturalizar hierarquias etárias e ampliar o sentido de pertencimento social.

No âmbito educativo, a intergeracionalidade favorece o fortalecimento identitário dos sujeitos idosos, ao permitir que suas experiências sejam reconhecidas e valorizadas por outros grupos etários. Neri (2021) aponta que esse reconhecimento tem impactos positivos sobre a autoestima, a autonomia e a percepção de utilidade social, elementos fundamentais para o envelhecimento ativo. Ao compartilhar narrativas, memórias e saberes, os idosos reafirmam seu lugar na coletividade e constroem sentidos renovados para sua trajetória de vida. Pesquisas recentes indicam que práticas educativas intergeracionais, quando fundamentadas na educação popular, ampliam a coesão social e

fortalecem vínculos comunitários (Lima; Faleiros, 2022). Assim, a intergeracionalidade não se limita à convivência entre idades distintas, mas se configura como estratégia de construção de pertencimento e de afirmação identitária no envelhecimento.

4.3 A educação como prática de liberdade na velhice

Compreender a educação como prática de liberdade na velhice implica reconhecer que o ato de aprender é intrinsecamente político e ético, independentemente da etapa do ciclo vital em que se encontra o sujeito. Na velhice, essa compreensão adquire densidade singular, pois confronta frontalmente narrativas sociais que associam o envelhecer à passividade, ao esgotamento das capacidades cognitivas e à retirada progressiva da vida pública. Ao contrário dessas leituras reducionistas, a educação, quando orientada por princípios críticos e emancipatórios, afirma-se como espaço de reexistência, no qual os sujeitos idosos podem ressignificar suas trajetórias, reconstruir sentidos de pertencimento e reafirmar sua condição de agentes históricos.

A perspectiva freireana é central para essa compreensão, ao sustentar que a educação libertadora se realiza quando possibilita aos sujeitos a leitura crítica da realidade e o reconhecimento de si mesmos como protagonistas da transformação social. Freire (1996) afirma que o ser humano é um ser inacabado, permanentemente em processo de formação, o que implica recusar qualquer delimitação etária do direito de aprender. Na velhice, essa concepção rompe com a ideia de encerramento existencial e inaugura a possibilidade de novos projetos, leituras de mundo e formas de intervenção social, mesmo em contextos marcados por perdas simbólicas, materiais ou físicas.

A educação popular, nesse sentido, cria condições concretas para que as pessoas idosas reflitam criticamente sobre suas histórias de vida, questionem desigualdades naturalizadas ao longo do tempo e elaborem novos projetos de existência. Ao partir dos saberes da experiência e da realidade vivida, essa abordagem desloca o idoso da posição de objeto de políticas para a condição de sujeito do processo educativo. Pereira (2016) evidencia que práticas educativas orientadas pelo diálogo, pela escuta sensível e pela valorização das trajetórias produzem efeitos emancipatórios consistentes, ampliando a consciência crítica, a autonomia e o engajamento social dos participantes. Trata-se de uma educação que não busca adaptar o sujeito às condições impostas, mas criar possibilidades de leitura crítica e reinvenção da realidade.

Essa dimensão emancipatória da educação na velhice adquire relevância ainda maior quando se considera o caráter cumulativo das desigualdades sociais ao longo do curso da vida. Envelhecer em contextos marcados por exclusão educacional, precarização do trabalho e restrições de acesso a direitos significa carregar marcas históricas que tendem a se intensificar na velhice. Nesse cenário, a educação como prática de liberdade não se limita à transmissão de conteúdos, mas atua como espaço de elaboração simbólica das experiências vividas, permitindo que os sujeitos atribuam novos sentidos à própria história e rompam com narrativas de fracasso ou inutilidade social.

Autores como Severino (2019) reforçam que a educação, enquanto prática ética, deve comprometer-se com a dignidade humana em todas as etapas da vida, recusando qualquer forma de hierarquização do valor dos sujeitos com base na idade. Para o autor, educar implica reconhecer o outro como sujeito de direitos e de historicidade, capaz de reflexão, escolha e ação. Aplicada à velhice, essa concepção desestabiliza modelos pedagógicos que infantilizam ou tutelam os idosos, substituindo-os por propostas que afirmam a autonomia intelectual e moral como princípio educativo.

Nessa mesma direção, Gadotti (2021) defende que a educação ao longo da vida constitui um princípio civilizatório, ao reconhecer que o aprender não se encerra com a escolarização formal, mas acompanha o sujeito em todas as fases da existência. A velhice, sob essa ótica, não representa o fim da formação, mas um tempo qualitativamente distinto de aprendizagem, no qual a experiência acumulada potencializa leituras críticas mais densas da realidade. Assim, a educação como prática de liberdade na velhice não se orienta pela aceleração ou pela produtividade, mas pelo sentido, pela reflexão e pela consciência histórica.

A educação popular também se afirma como prática de liberdade ao promover espaços coletivos de aprendizagem, nos quais a dimensão comunitária assume centralidade. A partilha de narrativas, memórias e saberes favorece a construção de vínculos, o fortalecimento identitário e a ampliação do sentimento de pertencimento social, elementos fundamentais para a permanência dos idosos em processos educativos. Como destaca Arroyo (2020), sujeitos historicamente excluídos dos sistemas escolares carregam saberes produzidos em contextos de resistência, os quais, quando reconhecidos, ampliam o horizonte formativo e desafiam currículos homogêneos e excludentes.

No plano político, conceber a educação como prática de liberdade na velhice significa afirmar que os sujeitos idosos não são apenas destinatários de políticas públicas,

mas participantes ativos na construção dessas políticas. A educação popular, ao estimular a leitura crítica da realidade e a participação coletiva, contribui para que os idosos se reconheçam como cidadãos capazes de reivindicar direitos, intervir nos espaços públicos e influenciar decisões que afetam suas vidas. Esse movimento amplia o alcance da educação, deslocando-a do âmbito individual para a esfera da ação social e política.

Além disso, a educação como prática de liberdade na velhice atua como estratégia de enfrentamento ao idadismo, ao questionar discursos que deslegitimam a capacidade de aprender e participar na idade avançada. Ao afirmar que aprender é direito permanente, a educação popular contribui para a construção de uma cultura que reconhece o envelhecer como parte constitutiva da experiência humana, e não como desvio ou problema social. Essa perspectiva exige a revisão de práticas institucionais, currículos e políticas que ainda reproduzem exclusões etárias de forma explícita ou velada.

Dessa forma, afirmar a educação como prática de liberdade na velhice significa reconhecer que o envelhecer não extingue o direito de aprender, sonhar e transformar, mas inaugura novas possibilidades de leitura do mundo, ancoradas na experiência, na memória e na consciência histórica dos sujeitos idosos. Trata-se de uma educação comprometida com a emancipação, que reconhece a velhice como tempo legítimo de formação crítica, participação social e exercício pleno da cidadania, reafirmando o papel da educação popular como horizonte ético, político e pedagógico para uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

5 CONCLUSÃO

O presente estudo teve como propósito analisar criticamente a educação de pessoas idosas a partir da perspectiva da educação popular, compreendendo o envelhecimento como processo multidimensional e a velhice como construção social atravessada por disputas simbólicas, políticas e educativas. Ao longo do percurso teórico desenvolvido, buscou-se evidenciar que a exclusão histórica das pessoas idosas dos processos educativos não se constitui como fenômeno ocasional, mas como expressão de uma racionalidade social que associa educação à produtividade econômica e à juventude, desconsiderando o caráter permanente do aprender e o direito à educação ao longo da vida. Nesse sentido, os objetivos propostos foram plenamente alcançados ao permitir uma

análise integrada das dimensões biológica, social, cultural e política do envelhecimento, articuladas aos fundamentos teóricos e políticos da educação popular.

A análise da invisibilização histórica das pessoas idosas nos processos educativos possibilitou compreender que a marginalização da velhice no campo educacional está profundamente vinculada a representações sociais deficitárias e a políticas públicas fragmentadas. Ao reconhecer esse cenário, o estudo contribuiu para problematizar práticas pedagógicas ainda marcadas por infantilização, assistencialismo e baixa densidade formativa, reforçando a necessidade de superação de modelos educativos que não reconhecem os sujeitos idosos como produtores legítimos de conhecimento. A incorporação da educação popular como perspectiva teórico-política revelou-se fundamental para tensionar tais limites, ao afirmar o diálogo, a participação e a valorização dos saberes da experiência como princípios estruturantes da formação na velhice.

Do ponto de vista teórico, uma das principais contribuições do estudo reside na articulação entre educação popular e educação de pessoas idosas, campos que, embora compartilhem princípios comuns, nem sempre são analisados de forma integrada. Ao evidenciar que a educação popular oferece fundamentos epistemológicos e políticos capazes de ressignificar o envelhecimento, o trabalho amplia o debate acadêmico ao deslocar a velhice de uma posição periférica para um lugar central na reflexão educacional. A valorização da memória social, dos saberes construídos ao longo da vida e da intergeracionalidade emerge, nesse contexto, como elemento-chave para a construção de processos educativos comprometidos com a dignidade humana e a justiça social.

No âmbito prático, o estudo contribui ao oferecer subsídios teóricos para a formulação e o aprimoramento de políticas públicas educacionais voltadas às pessoas idosas. Ao demonstrar que a educação popular pode operar como estratégia de enfrentamento ao idadismo institucional, a pesquisa reforça a importância de propostas pedagógicas que reconheçam os tempos, os ritmos e as trajetórias dos sujeitos idosos, promovendo sua autonomia, participação social e fortalecimento identitário. Tais contribuições tornam-se especialmente relevantes em um contexto de acelerado envelhecimento populacional, no qual a ampliação da longevidade exige não apenas políticas de cuidado, mas ações educativas que assegurem qualidade de vida, pertencimento e exercício pleno da cidadania.

Outro aspecto relevante refere-se à compreensão da educação como prática de liberdade na velhice. Ao reafirmar que aprender é ato político em todas as etapas da vida, o estudo rompe com concepções deterministas que associam envelhecimento à passividade e à retirada do espaço público. A educação popular, ao promover a leitura crítica da realidade e o reconhecimento dos sujeitos idosos como agentes históricos, contribui para a construção de trajetórias de envelhecimento ativo, nas quais a formação se converte em instrumento de emancipação simbólica e social. Essa perspectiva amplia o sentido da educação ao longo da vida, ao concebê-la não apenas como continuidade, mas como reinvenção do aprender a partir da experiência acumulada.

Apesar das contribuições apresentadas, é necessário reconhecer algumas limitações do estudo. A opção por uma abordagem teórica, baseada em revisão bibliográfica e análise crítica de produções acadêmicas e documentos normativos, não permite generalizações empíricas sobre a diversidade de experiências educativas vivenciadas por pessoas idosas em diferentes contextos regionais. Além disso, a heterogeneidade do envelhecimento brasileiro, marcada por desigualdades socioeconômicas, de gênero e de raça, demanda investigações empíricas mais aprofundadas que considerem as múltiplas realidades da velhice no país. Essas limitações, contudo, não diminuem o alcance do estudo, mas apontam caminhos para o aprofundamento das reflexões aqui desenvolvidas.

Nesse sentido, pesquisas futuras podem avançar na análise de experiências concretas de educação popular voltadas às pessoas idosas, explorando metodologias participativas, práticas intergeracionais e impactos subjetivos e coletivos desses processos formativos. Estudos empíricos que articulem educação, território e políticas públicas podem contribuir para compreender como os princípios da educação popular se materializam em diferentes contextos e quais desafios emergem na implementação de propostas educativas comprometidas com a emancipação na velhice. Ademais, investigações que incorporem a perspectiva dos próprios sujeitos idosos podem ampliar a compreensão sobre os sentidos atribuídos à educação ao longo da vida e sobre os efeitos desses processos na construção da autonomia e do pertencimento social.

Por fim, conclui-se que pensar a educação de pessoas idosas a partir da educação popular significa afirmar um projeto de sociedade que reconhece o envelhecer como tempo legítimo de aprendizagem, participação e transformação. Em um contexto marcado por profundas desigualdades e por discursos que tendem a invisibilizar a velhice, a

educação popular apresenta-se como alternativa ética, política e pedagógica capaz de promover a dignidade humana em todas as fases da vida. Assim, o estudo reafirma a centralidade da educação como direito social inalienável e como prática de liberdade, destacando que envelhecer com dignidade implica, necessariamente, o direito de continuar aprendendo, ensinando e transformando a realidade coletiva.

REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, Alexandre de Oliveira; CAMARANO, Ana Amélia; GIACOMIN, Karla Cristina. **Política nacional do idoso: velhas e novas questões**. Rio de Janeiro: Ipea, 2020.
- ALMEIDA, Aline Rodrigues; SILVA, Severino Bezerra da; NASCIMENTO, Gabriel Alves; MACHADO, Charliton José dos Santos. A educação enquanto experiência comunitária e a Escola Viva Olho do Tempo: o circular de saberes como prática alternativa inovadora. **HOLOS**, Natal, v. 2, p. 1–17, 2021.
- ARROYO, Miguel González. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2020.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 18. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003**. Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003.
- CAMARANO, Ana Amélia. **Novo regime demográfico: uma nova relação entre população e desenvolvimento?** Rio de Janeiro: Ipea, 2020.
- CAMARANO, Ana Amélia; FERNANDES, Daniele. Envelhecimento populacional, mercado de trabalho e políticas públicas. **Revista Brasileira de Estudos de População**, Rio de Janeiro, v. 37, p. 1–22, 2020.
- DEBERT, Guita Grin. **A reinvenção da velhice: socialização e processos de reprivatização do envelhecimento**. 3. ed. São Paulo: Edusp, 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Educação popular, educação social, educação comunitária**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2020.

HADDAD, Sérgio. **Educação de jovens, adultos e idosos: desafios contemporâneos**. São Paulo: Ação Educativa, 2021.

LIMA, Fernanda de Souza; FALEIROS, Vicente de Paula. Envelhecimento, políticas públicas e educação ao longo da vida. **Revista Kairós-Gerontologia**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 45–62, 2022.

NERI, Anita Liberalesso. **Palavras-chave em gerontologia**. 5. ed. Campinas: Alínea, 2021.

OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SCORTEGAGNA, Paola Andressa. Educação e envelhecimento: desafios da educação ao longo da vida. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, p. 1–18, 2021.

PEREIRA, Fabíola Andrade. **Educação de pessoas idosas: um estudo de caso da Universidade da Maturidade no Tocantins**. João Pessoa: Editora Universitária, 2016.

PEREIRA, Fabíola Andrade. **Entre saberes e vivências: a Universidade da Maturidade como espaço de aprendizagem ao longo da vida**. Curitiba: CRV, 2025.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, sujeito e historicidade**. São Paulo: Cortez, 2019.

Contribuição dos autores

Todos os autores contribuíram igualmente para o desenvolvimento deste artigo.

Disponibilidade dos dados

Todos os conjuntos de dados relevantes para as conclusões deste estudo estão totalmente disponíveis no artigo.

Como citar este artigo (APA)

Pereira, F. A., Silva, S. B. da, & Grangeiro, A. F. B. (2026). EDUCAÇÃO POPULAR E ENVELHECIMENTO: SABERES, RESISTÊNCIA E EMANCIPAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PESSOAS IDOSAS. *Veredas Do Direito*, 23(6), e235838. <https://doi.org/10.18623/rvd.v23.5838>