

Pensando a Gerontologia no Ensino Fundamental

Thinking about Gerontology in Elementary and High School

Marilia Silva de Albuquerque
Meire Cachioni

RESUMO: A Gerontologia foi inserida como tema transversal a ser incorporada nos currículos de ensino fundamental no estado de São Paulo. Essa iniciativa cria possibilidades para uma melhor compreensão da sociedade brasileira, além de ser uma oportunidade de educação para o próprio envelhecimento. Este trabalho apresenta algumas sugestões de temas a serem levados às salas de aula, os quais foram propostos por coordenadoras de cursos de graduação e pós-graduação, *lato e stricto sensu*, em Gerontologia do estado de São Paulo.

Palavras-chave: Tema Transversal; Educação Gerontológica; Intergeracionalidade.

ABSTRACT: *The State of São Paulo introduced the Gerontology as cross-educational theme to be incorporated in the elementary and high school curriculum. This initiative to introduce the gerontological issues in this context means creating opportunities for understanding the Brazilian society and for stimulating aging education and reflexion. This paper presents suggestions about gerontological topics to incorporate elementary and high school curriculum, which were proposed by Gerontology undergraduate and postgraduate college coordinators.*

Keywords: *Cross-educational theme; Educational Gerontology; Intergenerationality.*

Introdução

Contagiar a escola com vida cotidiana é a proposta dos temas transversais, os quais foram inseridos no sistema educacional brasileiro em 1996. Essa inserção é reflexo da ruptura

de um paradigma, visto que propõe uma escola mais articulada à realidade, estabelecendo diálogo com questões urgentes que interrogam a vida humana, que demandam transformações macrossociais e, também, atitudes pessoais. Essa nova perspectiva apresenta-se contrastante à proposta da escola tradicional, disseminadora de conhecimentos que possui seu fim em si mesma.

Um conceito diferente de ensino pode surgir se os temas transversais constituírem o centro das atuais preocupações sociais, tendo as disciplinas curriculares como instrumentos necessários para a obtenção das finalidades desejadas.

Montserrat Moreno (2003, pág. 38) coloca que as matérias devem ser concebidas como “(...) instrumentos através dos quais se pretende desenvolver a capacidade de pensar e de compreender e manejar adequadamente o mundo que nos rodeia”. Embora “(...) com excessiva frequência estas disciplinas não conseguem perder o caráter de finalidade em si mesmas, herdado do espírito que norteava a ciência clássica” (idem, 2003, p. 38). Promover a articulação “(...) entre as matérias transversais e os conteúdos curriculares dá um sentido a estes últimos, fazendo-os aparecer como instrumentos valiosíssimos para aproximar o científico do cotidiano” (idem, 2003: p. 39).

Os temas transversais são integrados ao currículo por meio da transversalidade, ou seja, há interligação entre as disciplinas convencionais, a fim de abordar os fenômenos propostos como um todo. A proposição desses temas é determinada segundo alguns critérios: urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e favorecimento da compreensão e da participação social (Brasil, 1998).

Atendendo a esses critérios estabelecidos e às políticas federais e estaduais, como a Constituição Federal, a Política Nacional do Idoso, a Política Nacional de Saúde do Idoso, o Estatuto do Idoso, a Política Estadual do Idoso, a Gerontologia passou a figurar no cenário escolar em 2008, no Estado de São Paulo, a partir do parecer 298/08 da Câmara da Educação Básica.

A Gerontologia (*do grego, gero = envelhecimento + logia = estudo*) é um conhecimento científico interdisciplinar compreendido por meio de subsídios psicológicos, biológicos e socioculturais. Inserir conteúdos gerontológicos nos currículos de ensino fundamental significa criar possibilidades de compreensão da sociedade brasileira atual, visto que esta temática tem uma abrangência nacional e apresenta considerada urgência social, considerando o contingente da população que se aproxima ou já ultrapassou os 60 anos de

idade. Além de ser uma grande possibilidade de autoreflexão, visto que o envelhecimento é um processo contínuo e inerente a todas as pessoas.

Dessa forma, levar uma ciência que se propõe a refletir sobre o processo de envelhecimento, às salas de aula do ensino fundamental, consiste em uma aproximação da instituição-escola com a realidade que nos cerca no século XXI. Nesse sentido, pensar o envelhecimento e a própria velhice pode contribuir para que estes adolescentes desmitifiquem essa categoria etária e tenham informações para decidirem por um envelhecimento ativo e uma velhice com qualidade de vida.

Atualmente, os países em desenvolvimento sentem os impactos da transição demográfica, na qual observamos as taxas de natalidade declinando, as expectativas de vida avançando e as populações envelhecendo. No Brasil, observamos uma alteração nas taxas de fecundidade a partir do final da década de 1960, que desencadeou um processo de transição da estrutura etária caracterizado, hoje, por uma população mais envelhecida e por um baixo ritmo de crescimento (Carvalho & Rodriguez-Wong, 2008). Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), verificamos uma redução no número de crianças com menos de nove anos, visto que, em 1980, elas representavam 26,3% da população e, em 2010, elas consistem em 15,1%. Em contrapartida, a população com mais de 60 anos representava, em 1980, 5,9% da população brasileira, enquanto que, em 2010, passou a representar 10,8%.

Essa longevidade respalda-se, em parte, nos avanços científicos e tecnológicos, bem como em uma melhora substancial nos parâmetros de saúde pública ao longo do último século. Longevidade essa que suscita um replanejamento da sociedade civil e do Estado, a fim de incorporar esse crescente segmento etário. Para isso, leis e políticas públicas federais e estaduais foram implementadas como, por exemplo, em 1994, a Política Nacional do Idoso; em 2003, o Estatuto do Idoso; em 2007, em São Paulo, a Política Estadual do Idoso. Esses são alguns dos elementos que nos apontam para o reconhecimento e a legitimação da velhice como questão de relevância social.

Lopes (2000) traça um panorama histórico da constituição da Gerontologia como campo do conhecimento. Aponta que, no começo de século XX, “a Gerontologia (...) concentrou suas atenções na observação dos processos fisiológicos do envelhecimento e no potencial prolongamento da vida por meio de intervenções e tratamentos médicos” (p. 44). Para Lenoir (1989, como citado em Lopes, 2000, p. 46), a mudança de concepção do envelhecimento como objeto do saber científico exige um olhar com múltiplas dimensões:

“do desgaste fisiológico e do prolongamento da vida ao desequilíbrio demográfico e custo financeiro das políticas sociais”.

Deste modo, temos a Gerontologia como um saber plural, a qual se concebe na inter-relação de conhecimentos, sendo, portanto, considerada como uma ciência interdisciplinar. Ciência essa que se propõe a estudar o processo de envelhecimento nas suas dimensões psicológica, sociocultural e biológica. Os seus estudiosos não detêm o foco de atenção apenas aos idosos, procuram contemplar o envelhecimento como um processo, que deve ser pensado desde o início do ciclo de vida, para que o tão idealizado envelhecimento bem-sucedido torne-se uma realidade.

Educação Gerontológica

Introduzir a reflexão e o debate nas escolas sobre a Gerontologia consiste em uma grande oportunidade para desmitificar a velhice e o processo de envelhecimento, visto que promove troca de experiências, discussão de estudos e de pesquisas, que contribuem para a formação cidadã dos alunos e alunas e também cria um potencial campo de construção de um novo paradigma sobre velhice.

Todaro (2008) realizou um minucioso trabalho de análise dos documentos brasileiros que apontam para a necessidade de uma ação educativa gerontológica. Localizou essa temática em oito documentos, os quais têm “o intuito de minimizar o preconceito em relação a idosos com base no critério etário”. São eles: Política Nacional de Saúde do Idoso, Política Nacional do Idoso, Plano de Ação Internacional para o Envelhecimento (ONU), Parâmetros Curriculares Nacionais, Estatuto do Idoso, Lei de Diretrizes e Bases, Plano Integrado de Ação Governamental para o Desenvolvimento da Política Nacional do Idoso e a Constituição Federal.

O aparecimento da temática em oito documentos é uma informação que deve ser destacada, pois refletem de certa forma, as pressões sociais e o aumento populacional desse segmento etário. Outra questão que Todaro (2008) nos traz corresponde ao intuito dessas temáticas, as quais aludem à minimização do preconceito em relação ao idoso. Essa observação nos direciona a refletir que os documentos preconizam a diminuição do

preconceito; sendo, assim, a prerrogativa motivadora é o preconceito existente ao envelhecimento e à velhice.

Nesse sentido, é importante pontuar que a desmitificação do envelhecimento e, conseqüente quebra de estereótipos e estigmas da velhice, é decorrência de um processo de empoderamento, visto que os adolescentes terão a possibilidade de refletir e sentirem-se conhecedores do próprio envelhecimento. Esse empoderamento, podemos denominar de educação gerontológica.

Em termos de experiências internacionais, encontramos nos Estados Unidos programas e projetos nas escolas de ensino fundamental e médio que trabalham a educação para o envelhecimento. Um exemplo bastante interessante foi o programa *Stealth Gerontology*TM desenvolvido por Pruski e col. (2004, tradução nossa) que apresentou como objetivo a formação de professores a respeito de: 1) tópicos gerontológicos importantes, incluindo promoção da saúde e prevenção de doenças (por exemplo, alterações neurossensoriais) e fenômenos sociológicos (por exemplo, relações intergeracionais); 2) o uso eficiente das matérias curriculares como Ciências, Matemática e Leitura/Linguagem baseadas em um estudo anterior do próprio grupo de pesquisadores sobre as temáticas gerontológicas a serem inseridas no currículo (*PositivelyAging® curriculum*); 3) propostas de estratégias de ensino (estudos dirigidos) e 4) informações sobre saúde para prolongamento e melhoria da vida (exemplo, eventos da vida associados com o envelhecimento).

No Brasil, também localizamos alguns trabalhos sobre a temática gerontologia no contexto escolar. Souza e col. (2008), em um trabalho que foi fruto de uma iniciação científica, fizeram um levantamento de conteúdos referentes ao envelhecimento em livros didáticos de 6ª série (que, atualmente, consideramos 7º ano) do ensino fundamental de uma escola pública no estado do Paraná.

Desse levantamento, verificaram a presença dos temas nas disciplinas: Língua Portuguesa, História e Ciências. Em Língua Portuguesa, por meio de poesia e pinturas, constataram a disseminação do conceito de idoso como um ser que precisa de cuidados, sempre atrelado à solidão. Em História, perceberam a presença da Gerontologia nas relações estabelecidas nas comunidades indígenas, visto que abordam a transmissão de conhecimentos aos mais jovens pelos mais velhos. Já no capítulo sobre vírus, em Ciências, trouxeram a questão da gripe e, então, direcionaram a discussão à necessidade do indivíduo idoso se vacinar. Com base nas discussões apresentadas no trabalho de Souza e col. (2008), podemos

perceber uma pequena quantidade de menções à temática e, também, uma limitada discussão referente ao envelhecimento.

Localizamos outro trabalho, fruto de uma tese de mestrado, do Rio Grande do Sul, que abordou a inserção da temática do envelhecimento no currículo, motivada pela Política Nacional do Idoso (lei n.º 8.842/94). Embora este trabalho, desenvolvido por Gomes & Doll (2008), não tenha tido como enfoque o ensino fundamental, optamos em apresentá-lo aqui, visto que são poucas as iniciativas brasileiras que abordam o tema e, pensamos que, quanto mais estabelecermos diálogos com as iniciativas existentes, maiores serão as chances de refinarmos as propostas subsequentes.

O trabalho de Gomes & Doll (2008) teve como objetivo a inclusão de conteúdos sobre o processo de envelhecimento no currículo do programa *Integrar*, bem como suscitar reflexões coletivas e individuais aos educandos sobre esse processo. Este programa trata-se de uma proposta referente à educação e à formação profissional dos trabalhadores, sendo que o grupo possuía pessoas entre 25 e 55 anos. Trabalharam questões referentes à saúde e cidadania, à imagem do idoso nas sociedades antigas e na contemporaneidade, questões demográficas do envelhecimento, sobre quem são os idosos, sobre a possibilidade de permanecerem independentes e ativos à medida que envelhecem, sobre qualidade de vida na velhice e sobre as relações familiares e sociais com relação aos idosos.

Essas iniciativas, tanto nacionais como internacionais, dão a possibilidade de refletir sobre possíveis temáticas a serem inseridas na realidade escolar do Estado de São Paulo, atentando-nos ao nosso contexto. É importante pontuar, também, a escassez de projetos e propostas no âmbito da educação gerontológica, o que estimula estudos com relação a essa temática.

O objetivo deste estudo foi, primeiramente, averiguar a implantação/execução do Parecer 298/08 – da Câmara de Educação Básica, que propõe a inclusão de conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso nos currículos das instituições escolares de todos os níveis de ensino do sistema estadual de São Paulo, da rede pública e privada. Após essa etapa, realizamos entrevistas com coordenadores(as) de cursos de graduação e pós-graduação em Gerontologia, situados no Estado de São Paulo, a fim de coletar sugestões sobre quais os “conteúdos gerontológicos ideais” a serem inseridos no currículo do Ensino Fundamental. E por fim, elaborar diretrizes para a construção de um

material-base a respeito da Gerontologia como tema transversal para professores do Ensino Fundamental do Estado de São Paulo.

Procedimentos Metodológicos

Este estudo consistiu de uma pesquisa social aplicada, que contou com o recurso da entrevista, a qual foi conduzida com o auxílio de um roteiro semiestruturado. As entrevistas foram registradas através da gravação em áudio, após a aquiescência dos entrevistados, registrada no termo de consentimento livre e esclarecido e foram transcritas na íntegra.

A fim de atingir o objetivo concernente à investigação da implantação/execução do parecer 298/08, propusemo-nos a dialogar diretamente com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo na figura da pessoa responsável pela área de Gerontologia.

Com relação ao segundo objetivo proposto, os sujeitos de pesquisa foram as coordenadoras de cursos de graduação e pós-graduação em Gerontologia, situados no Estado de São Paulo. Assim, entrevistamos as professoras responsáveis pelos cursos de graduação da Universidade de São Paulo (USP), a Prof.^a Dr.^a Mônica Sanches Yassuda; da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), a Prof.^a Dr.^a Sofia Cristina Iost Pavarini e das Faculdades Adamantinenses Integradas (FAI), a Prof.^a Me. Marisa Furtado Mozini Cardim. Entrevistamos também os responsáveis pelos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), a Prof.^a Dr.^a Anita Liberalesso Neri e da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), a Prof.^a Dr.^a Ruth Gelehrter da Costa Lopes e, também, pelos cursos de pós-graduação *lato sensu* do Instituto Sedes Sapientiae, a Prof.^a Dr.^a Maria Cristina Dal Rio e do Centro Universitário São Camilo, a Prof.^a Zally Vasconcelos Queiroz.

Esta amostra foi delimitada, a fim de contemplar todas as instituições de ensino superior (IES), nas modalidades graduação e pós-graduações *stricto sensu*, localizadas no estado de São Paulo. Já a escolha das IES modalidade pós-graduação *lato sensu* foi determinada segundo os critérios de: assiduidade das turmas e tempo de criação dos cursos. Tendo em vista que o parecer 298/08 consiste de uma determinação do Estado de São Paulo, escolhemos, assim, apenas instituições deste estado.

Tratamento dos dados

As entrevistas foram analisadas de acordo com o método proposto por Laurence Bardin (2008), que elaborou uma análise de conteúdo de comunicação de maneira objetiva, sistemática e exaustiva. Tem como objetivo a superação da incerteza e o enriquecimento da leitura, ou seja, auxilia o pesquisador a pautar suas leituras em critérios, passíveis de serem generalizados e, também, propicia a descoberta de conteúdos e de estruturas que demonstram ou esclarecem os elementos de significação das mensagens.

Nessa sistematização dos conteúdos proposta por Bardin, a abordagem quantitativa faz menção à frequência das características que se repetem no conteúdo do texto. Já a abordagem qualitativa considera a presença ou a ausência de uma dada característica de conteúdo num determinado trecho do texto (Bardin, 2008).

A análise de conteúdo compreende três etapas fundamentais: (a) pré-análise: seleção do material e definição dos procedimentos a serem seguidos; (b) exploração do material: contagem das unidades de análise, levantamento das categorias já testadas ou construção de categorias a partir das frequências e significados comuns das unidades de análise; (c) tratamento dos dados e interpretações – proposição de inferências sobre os conteúdos possibilitando, assim, as interpretações (Martins, 2006).

Devido às entrevistas serem conduzidas por um roteiro semiestruturado, fez-se uso, nesta pesquisa, da análise categorial, com base nas premissas propostas por Bardin e, quando necessário, da estatística descritiva.

Análise

No Estado de São Paulo, os temas transversais começaram a ser implantados nos currículos em 1998, dois anos após o seu surgimento como uma proposta pedagógica nacional, a qual decorreu da criação da Lei de Diretrizes e Bases (n.º 9.394/96). De acordo com a responsável pelo tema Gerontologia, a efetiva inserção desses temas no currículo “(...) depende muito do clima da escola, da organização da escola (...)”, o membro da Equipe Técnica Ciências/Biologia complementa, dizendo que depende também “(...) do

conhecimento do professor, se ele tem esse domínio [do tema transversal], se ele tem noção do tema, a noção global do tema (...)"

O membro da Equipe Técnica Ciências/Biologia acrescenta, ainda, que "(...) às vezes, ele [o tema transversal] é trabalhado na escola sem saber que é um tema transversal (...)", isso vai ao encontro da colocação feita por Araújo (2003), um autor que discute os pressupostos teóricos dos temas transversais na educação brasileira, quando ele argumenta que o tema transversal não deve ser apenas citado nas aulas, como um gancho de explicação; a transversalidade deve ser encarada como uma proposta de ensino, uma mudança na concepção de educação e, para isso, deve haver sistematização e registro de suas práticas.

A assessora responsável por Gerontologia justifica os temas transversais colocando que

"(...) nós temos que fazer a interligação da vida cidadã e a vida cidadã envolve esses tópicos todos: a saúde, a sexualidade, a vida familiar, o meio ambiente, o trabalho, as ciências tecnológicas, a cultura, as linguagens (...)."

Ela continua o seu discurso com a contextualização da entrada da Gerontologia como uma proposta temática do Estado de São Paulo:

"(...) agora, aqui [no estado de São Paulo], tem que se incluir a questão, o conhecimento, a produção de conhecimento da pessoa idosa, da velhice, do envelhecimento, por causa da deliberação 77, que colocou essa determinação e, no caso de São Paulo, é o Conselho Estadual [da Educação] que determinou. (...) Essa determinação vem da lei federal, por causa do Estatuto do Idoso (...) que determina no artigo 22, da lei 10.741. (...) o Conselho Nacional [da Educação] já se pronunciou e São Paulo se pronuncia através da deliberação 77."

Nesse trecho, ela menciona a deliberação 77 que consiste nas diretrizes dos componentes curriculares do ensino fundamental e médio do sistema de ensino do Estado de São Paulo, aprovada por unanimidade em 1º de outubro de 2008. Esse documento determina os componentes curriculares obrigatórios para esses níveis de ensino, sendo eles: I) Língua Portuguesa; II) Matemática; III) Conhecimento do mundo físico e natural; IV) Conhecimento da realidade social, especialmente a do Brasil; V) Arte; VI) Música; VII) Educação Física; VIII) História do Brasil; IX) Língua Estrangeira Moderna; X) Espanhol; XI) História da

África e dos Africanos; XII) História da cultura e etnias, principalmente das matrizes indígena, africana e europeia; XIII) Educação Ambiental; XIV) Filosofia e Sociologia; XV) Direito da Criança e do Adolescente; XVI), Conhecimentos sobre o processo de envelhecimento (grifo nosso); e outros que venham a ser introduzidos por lei específica.

Nesse mesmo documento, do Conselho Estadual da Educação do Estado de São Paulo, no art. 2º, § 1, há a indicação de que será a equipe pedagógica da instituição ou da rede de ensino que decidirá como serão trabalhados os componentes curriculares e sua distribuição na matriz curricular, considerando a matriz curricular como representação da proposta pedagógica da escola.

O Estado de São Paulo pronunciou-se, como disse a responsável pelo tema Gerontologia, por meio da deliberação 77, mas ela relatou que a inserção de conteúdos voltados ao processo de envelhecimento não se extrapolam aos demais estados brasileiros.

E ambos os colaboradores pontuaram que a Gerontologia ainda não está nas salas de aulas do ensino fundamental de São Paulo: “(...) mas nós estamos trabalhando para que chegue lá.” O responsável pela área de Ciências acrescentou que: “A sala de aula, nesse contexto, é o último passo, porque se você não cercar, se você for logo para a sala de aula, você não sedimenta (...)”.

A responsável por Gerontologia acrescentou que:

“(...) enquanto a escola não absorver o tema, não absorver a importância desse conhecimento e que se envolva com responsabilidade para construí-lo, ele não chega à sala de aula, porque isso tem que cativar quem comanda a escola, não basta só o diretor, temos que pensar no vice-[diretor], no professor-coordenador.”

Sobre a preparação de um material-base para os professores, ela colocou, ainda, que os dirigentes de cada escola estabelecerão como essa temática será inserida, pois cada uma tem uma realidade, e argumenta:

“(...) não podemos dar nada pronto, o que vamos fazer é auxiliá-los na construção (...). Tema transversal está na lei, que diz que nós temos que trabalhar de forma a incorporar os interesses de uma base diversificada do currículo no ensino fundamental.”

A responsável pela temática Gerontologia pontuou que ainda estão em fase de construção e que, até a data de realização da entrevista, não havia nada de efetivo na rede de ensino paulista sobre Gerontologia como tema transversal.

Em síntese, podemos concluir que a preocupação da responsável pelo tema de Gerontologia, com relação a dar autonomia às escolas para desenvolverem seus projetos, é extremamente pertinente, pois possibilita que cada instituição reflita a partir de sua realidade. Todavia, para que haja essa reflexão, como pontuou a responsável estadual pela temática, a escola deve estar sensibilizada; complementando essa ideia, o coordenador da área de Ciências colocou que, para a efetiva inserção do tema, os professores precisam ter conhecimento sobre ele.

Nesse contexto, faz-se necessária uma instrumentalização da comunidade escolar, entendida como diretor geral, supervisor pedagógico, orientador educacional, professores, entre outros, a fim de que a inserção da temática Gerontologia seja efetiva e coerente com a produção de conhecimentos da academia.

Muitas seriam as possibilidades de instrumentalização dessa comunidade, mas, considerando uma ação no âmbito estatal que tenha uma rápida disseminação, que não dependa muitos recursos financeiros e que transmita conceitos e suscite reflexões, um material escrito distribuído em toda a rede de ensino do Estado de São Paulo atingiria as expectativas iniciais e atuaria a favor de um empoderamento gerontológico. Essa iniciativa talvez incentivasse a inserção de conteúdos voltados ao processo de envelhecimento nas salas de aula.

De acordo com as informações concedidas na entrevista com os membros do CENP (Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas), constatamos que o parecer 298/08, da Câmara da Educação Básica da Secretaria do Estado de São Paulo, está em estágio inicial de implementação, visto que, não houve, até então, uma efetiva proposta de inserção da Gerontologia como tema transversal na rede de ensino paulista.

Nas entrevistas realizadas com as coordenadoras, elencamos alguns temas. Após as entrevistas serem transcritas, categorizamos seus depoimentos. As categorias surgidas foram: 1) Motivos para aproximação com a Gerontologia nas trajetórias de vida; 2) Envelhecimento, Gerontologia e Sociedade; 3) Considerações sobre o Parecer 298/08 da Câmara da Educação Básica do Estado de São Paulo; 4) Importância da disseminação de conteúdos gerontológicos na rede de ensino fundamental; 5) Sugestões de temas gerontológicos a serem inseridos na realidade escolar.

Com os dados provenientes da primeira categoria, *Motivos para a aproximação com a Gerontologia nas trajetórias das professoras*, há uma contextualização dos leitores, pois a partir de seus relatos pessoais, extraímos a origem de seus envolvimento e, então, os direcionamentos de suas contribuições para pensar a Gerontologia nas salas de aula do ensino fundamental.

A segunda categoria, *Envelhecimento, Gerontologia e Sociedade*, também, insere-se no quesito contextualização, e as opiniões foram afirmativas no sentido de que elas observam uma aproximação da sociedade com o envelhecimento. Em contrapartida, quando questionadas quanto à apropriação das pessoas com o termo Gerontologia, unanimemente, colocaram que não consideram que haja essa apropriação:

*“(...) Geronto, o quê? O que é isso? [professora Sofia, reproduzindo os questionamentos direcionados a ela quando apresenta a Gerontologia].
[...] a palavra Gerontologia é desconhecida até mesmo na universidade; tem muita gente que não sabe, que pergunta; a gente fala Gerontologia e as pessoas dizem: o quê, como?” [professora Anita].*

Todaro (2008) pontua que os preconceitos podem ser gerados pelo desconhecimento ou pela desconsideração, podendo, também, partir de conceitos errôneos, baseados em um processo de super-generalização. Isso nos instiga a refletir sobre a disseminação desse termo Gerontologia, a fim de que haja um maior conhecimento e apropriação do conceito por parte das pessoas.

Já com relação à terceira categoria, *Considerações sobre o Parecer 298/08*, pudemos verificar, em todas as respostas, ressalvas quanto à aplicabilidade desse parecer. As professoras entrevistadas demonstraram-se preocupadas quanto à efetividade dessa proposta, proferindo questões atreladas à: - necessidade de preparação dos professores; - eleição de conteúdos gerontológicos e - didática a ser empregada.

(...) eu tenho dúvidas se os docentes, se os professores que estão lá, no campo, se eles vão ter condições de trabalhar o tema adequadamente, porque eles também têm preconceitos, eles também têm medo, receio, também se afastam do tema, (...) acho que esse é o grande desafio, baixar um parecer, publicar, acho que isso é a parte fácil, agora eu acho que o difícil é fazer com que os docentes “comprem” a causa e consigam trabalhar com o tema de maneira adequada, de maneira proveitosa. Se o

professor não estiver feliz com essa ideia, achando que isso não vale a pena, (...) se ele também tiver muitos estereótipos, muitos preconceitos, visões muito ruins do envelhecimento e (...) for forçado a trabalhar com esse tema, até que ponto ele não vai ser um multiplicador de estereótipos, um multiplicador de visões ruins do envelhecimento? Não sei se os professores estão capacitados para trabalhar [com esse tema] (...).” [professora Mônica].

“(...) nada vai se efetivar se não tiver uma preparação para quem tem que aplicar.” [professora Maria Cristina].

“(...) a gente precisa cuidar de quem é que vai fazer isso, NE; então quem é o profissional ou os profissionais que vão ser capazes de lidar com isso; então essas professoras, esses professores, eles precisam estar preparados (...).” [professora Sofia].

“(...) a minha grande preocupação: (...) como isso vai ser colocado dentro do ensino fundamental, dentro do ensino médio?; vão falar o quê?; o quê será abordado dentro deste conteúdo?, é a grande dúvida (...) é que eu acho que tem que ser um conteúdo, no meu ponto de vista e dos docentes do departamento de Geronto [da FAI], que tem que ser uma coisa que seja atraente para a criança, para o adolescente, para ele realmente participar e não ter isso só como mais um conteúdo (...).” [professora Marisa].

Outra questão trazida por uma das colaboradoras direciona nossos olhares não apenas para pensar a instrumentalização dos professores que lidarão especificamente com o tema nas salas de aula, mas também, para pensarmos a sensibilização de toda a comunidade escolar:

“(...) fundamental fazer a cabeça dos diretores e coordenadores regionais de ensino para que eles abram as portas das escolas, (...) segundo depoimento deles, estão sobrecarregados de trabalho, significa um trabalho a mais para a escola, então sensibilizar para o velho que todos nós, ou somos, ou vamos ser um dia, é muito importante, então acho que a (...) sensibilização desses níveis intermediários dentro da hierarquia da Secretaria da Educação (...) são fundamentais, porque a partir do apoio deles, da sensibilização deles é que a gente vai conseguir chegar aos docentes (...).” [professora Zally].

“(...) nós poderíamos atuar mais nessa área de produção de material para os professores poderem trabalhar (...) esse tema.” [professora Ruth].

Quanto à quarta categoria, *Disseminação de conteúdos gerontológicos na rede de ensino fundamental*, pudemos perceber que as professoras entrevistadas mostraram-se otimistas com a possibilidade de estimular e suscitar reflexões sobre o processo de envelhecimento e, mais, especificamente, sobre velhice nas escolas, mas demonstram-se apreensivas com relação à preparação técnica desses professores, aos conteúdos que serão abordados e como ele será trabalhado. Também trazem à discussão que os professores têm suas próprias vivências, crenças e atitudes com relação a essa temática, que, sem um respaldo técnico podem atuar como um desserviço à proposta:

“(...) ao levar isso [temas gerontológicos] para dentro das escolas, você vai preparar as pessoas para lidar com o idoso, mas também para envelhecer...” [professora Marisa].

Essa questão abordada é interessante, uma vez que estabelece um diálogo direto com os pressupostos dos temas transversais, que consistem em aproximar os conteúdos trabalhados na escola à realidade vivida. Isso estimula o jovem que observa um idoso, a uma postura de respeito, entendendo e valorizando aquele representante de um segmento etário muito significativo na população de seu país. Além disso, possibilita uma postura reflexiva que poderá direcionar suas atitudes a partir de sua adolescência, visto que essa proposta, de pensar o próprio envelhecimento na escola, dar-lhes-á elementos para protagonizar o seu processo, entendendo que suas escolhas têm um reflexo direto na sua vida.

As questões referentes à instrumentalização e à sensibilização gerontológica aparecem nos discursos das nossas entrevistadas. Isso reforça a nossa iniciativa em discutir os possíveis temas a serem trabalhados com os professores do ensino fundamental. A quinta categoria contemplou *Sugestões das colaboradoras de temas gerontológicos para a realidade escolar*.

Foram duas, as grandes perspectivas extraídas dos discursos: educação para o envelhecimento e educação para o relacionamento intergeracional. Essas perspectivas aparecem atreladas à necessidade de algumas discussões anteriores, como podemos verificar nos trechos seguintes.

A professora Zally coloca a importância de se considerar:

“(...) vida como um processo permanente, (...) que viver é até a morte, quer dizer, vida não mais só como chegar à vida adulta, mas a vida como um ciclo mais longo, que inclui, necessariamente, bastante anos de velhice (...).”

Nesse sentido, é trazer à discussão para o ciclo de vida, refletir sobre suas fases. A professora Anita elenca, nas suas sugestões, que a primeira questão a ser abordada é

“(...) o conceito de que a velhice é uma fase da vida (...) as pessoas nascem, se desenvolvem, envelhecem e morrem e que esse é o curso natural dos acontecimentos.”

Assim, a professora Zally traz que

“(...) tudo que for informação de envelhecimento-processo, inclusive a ideia de que não se envelhece de uma hora para a outra, que tudo vai acontecendo paulatinamente [é importante ser proposto para os professores].”

A professora Sofia coloca que seria interessante a reflexão a respeito de

“(...) como e por que envelhecemos. Eu acho que, não só do ponto de vista biológico, (...) eu acho que é bastante importante que a criança conheça o processo de envelhecimento e que possa conhecer, é claro, que na linguagem dela e da forma que ela trabalha, e que ela possa compreender esse processo como um processo natural da vida, com dimensões, biológica, psicológica, social, econômica [entre outras].”

Propor essa ótica reflexiva pressupõe trabalhar com os mitos e os estereótipos arraigados na nossa concepção de velhice; a professora Zally pontua que é preciso entender

“(...) porque que se criou ou se foram criados alguns mitos do envelhecimento, (...) e o como esses mitos deturpam a realidade (...).”

Para isso, ela continua

“(...) é preciso conhecer o que acontece com as pessoas quando elas ficam mais velhas; então, os aspectos socioculturais, psicológicos, as novas formas

de produção, que não apenas de trabalho, a produção cultural, eu acho que tudo isso vai contribuir para que a criança, o jovem, comece a enxergar o velho como uma pessoa que tem um papel dentro da sociedade, independente de estar desengajado do trabalho, tendo esvaziado seus papéis sociais tradicionais (...).”

Essa perspectiva trazida pela professora Zally contribui para o entendimento e, com isso, a possível mudança de atitude dos alunos frente à construção sociohistórica da concepção de velhice e envelhecimento na nossa sociedade ocidental.

De certa forma, isso dialoga com uma consideração feita pela professora Anita, quando ela se refere à importância de se pensar a velhice dentro da perspectiva do ciclo vital (na trajetória de vida) e não com o preconceito de conceber a velhice como sinônimo de doença. Ela coloca que

“(...) pensando desse jeito, a velhice não é uma doença, e ela pode ser uma doença e, será, dependendo da vida anterior; não é uma coisa que emerge da velhice; a velhice cria condições; a idade cria condições, assim como a adolescência não cria condições para a rebeldia? Entrar na velhice pode criar, mas pode não criar condições para certos atributos, julgados como positivos ou negativos; eu acho que essa é uma ideia fundamental.”

A professora Anita se pronuncia, em relação à heterogeneidade da velhice e das formas de envelhecer, pontuando a importância de se abordar que

“(...) os padrões de envelhecimento tem uma relação muito forte, não só com fatores que são biológicos, que são fortes, mas também com fatores que são sociais, então duas pessoas com a mesma idade, com 70 anos, uma morando lá no meio do sertão do Piauí e a outra morando no centro da cidade de São Paulo, de uma grande metrópole, que é muito parecido com Nova Iorque, com Paris, com Berlim, (...) ou Campinas, elas têm trajetórias diferentes, são pessoas diferentes com valores diferentes, modo de falar, modo de trajar, modo de conceber a velhice, modo de conceber a si próprio, modo de pensar sobre o curso de vida, então as experiências sociais (...) configuram os padrões de envelhecimento, não só individuais, mas grupais.”

Essas questões pontuadas sobre: Velhice na trajetória do ciclo vital; Reflexões sobre a velhice e o envelhecimento; Desmistificação dos estereótipos e Heterogeneidade nas experiências de envelhecimento, contribuem, substancialmente, para se pensar as duas grandes perspectivas já mencionadas acima – Educação para o Envelhecimento e Educação para a Relação Intergeracional, propostas para a dinâmica escolar.

Abordar a educação para o envelhecimento, pontua a professora Sofia, compreende

“(...) aquilo que o Ministério da Saúde preconiza [como] promoção da saúde; (...) [eu] entendo a saúde, não a saúde como ausência de doença, mas muito mais; no seu aspecto mais abrangente, (...) que a gente saiba envelhecer e pra saber envelhecer, pra saber viver na verdade, (...) a gente vai fazer isso de uma forma saudável; então a gente vai discutir coisas de alimentação, de atividades, de ter bons amigos, de, enfim, de ter boas relações (...).”

A professora Zally coloca que

“(...) nessa linha, assim, de promoção da saúde, eu acho que tudo que for sobre atividade física, nutrição, alterações, importância do relacionamento com a comunidade, papéis sociais, família, eu acho que tudo isso entra nessa perspectiva.”

A outra perspectiva apontada, a Educação para o relacionamento intergeracional, está presente na maioria dos discursos. Como podemos perceber, a professora Maria Cristina entende a troca intergeracional como uma oportunidade de aprendizado para a criança:

“(...) ensinar a criança a se aproximar e aproveitar dessa relação com essa pessoa, o que ela pode trazer, o que ela pode ensinar (...).”

Já a professora Marisa coloca no seu discurso a relação intergeracional como uma oportunidade de inserção para o idoso:

“(...) eu acho extremamente importante (...) a questão ética, não só ética, talvez a questão moral do relacionamento das pessoas com o idoso, assim, aprender a aceitar as limitações, mas não isolar (...).”

A professora Sofia atenta-se à questão populacional, à questão de convivência entre os segmentos etários:

“(...) como vão ter muitos idosos, essas crianças também precisam estar preparadas para essa convivência intergeracional; então além deles se prepararem [para o seu próprio envelhecimento], elas precisam se preparar para lidar, para se relacionar, para se comunicar, para conviver com essas pessoas [idosas](...).”

E a professora Ruth alude à questão da intergeracionalidade com demonstração de preocupação, pensando ser essa uma estratégia urgente e inclusiva:

“(...) eu percebo que essa questão da intergeracionalidade, se não for rapidamente tratada, abordada, nós correremos o risco de começar a trabalhar como se fossem classes antagônicas e passar a ter estigmas e estereótipos (...).”

A professora Zally, argumenta nesse mesmo sentido, propondo a “promoção de relações intergeracionais saudáveis como forma de prevenção de violência (...)”.

Em suma, a sistematização das sugestões das professoras atenta-nos à concepção de envelhecimento e, mais especificamente, de velhice que elas apresentam. Nesse sentido, é importante ressaltarmos que as sugestões temáticas seguem um mesmo padrão, com apontamentos para duas grandes perspectivas: Educação Gerontológica e Intergeracionalidade. Para tais discussões, os subsídios teóricos partem do conceito da velhice dentro do ciclo de vida, como etapa inerente a esse processo; das reflexões e possíveis desconstruções da velhice como sinônimos de perdas; da heterogeneidade nas experiências de envelhecimento e, significativamente, observada nas experiências de velhice.

Com esses subsídios gerontológicos, temos a possibilidade de suscitar nos adolescentes um olhar ao próprio processo de envelhecimento, estimulando neles a noção do autocuidado e, se desejável, a promoção do envelhecimento ativo e de uma velhice com mais qualidade de vida.

Há também, a perspectiva das trocas intergeracionais, que, de certa forma, serão muito mais perceptíveis com o aumento populacional dos idosos, então questões mais atreladas a valores e atitudes com relação ao idoso, na desconstrução e reconstrução de uma imagem da velhice e do envelhecimento poderão ser estimuladas dentro da realidade escolar.

Diretrizes para construção de um material-base para professores de ensino fundamental

Com vistas a sistematizar um material de apoio aos professores da rede de ensino fundamental, a fim de apresentá-los à Gerontologia, consideramos necessário, inicialmente, pontuarmos que essa área do conhecimento é de natureza interdisciplinar.

Entender o envelhecimento a partir unicamente de uma dimensão é simplificar o fenômeno, é restringir suas possibilidades de interação e produção de significados. Mercadante (2005) coloca que: “A velhice, se analisada somente como sendo uma questão biológica, não revela o seu lado social. Ela, além da sua especificidade biológica, localiza-se em uma história e insere-se num sistema de relações sociais”.

Um material de apoio aos professores tem como objetivo inicial aproximá-los desse campo do conhecimento que, apenas, recentemente, começou a ganhar popularidade nos meios acadêmicos e, em 2007, foi pauta no Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo. Assim, a aproximação gerontológica, por meio destas sugestões temáticas, consiste em uma estratégia inicial, haja vista que esses docentes não tiveram acesso a esses conceitos em seus processos de formação universitária.

A seguir, listaremos as sugestões de “conteúdos gerontológicos” com intuito de iniciar as discussões sobre a temática do envelhecimento na realidade escolar. É importante ressaltar que não são modelos fechados, são apenas indicações de possíveis conteúdos relacionados à Gerontologia, com a intenção de suscitar no professor interfaces com as disciplinas ministradas. Essas sugestões foram extraídas das entrevistas e serão trabalhadas a fim de se estabelecer um diálogo com as disciplinas do sistema educacional brasileiro.

❖ Fases da Vida

Pensar a velhice dentro do ciclo de vida é uma estratégia bastante interessante para a aceitação dessa fase, entendendo-a como inerente ao ciclo. Muitos são os medos e dificuldades com relação a essa fase do ciclo de vida, visto que nossas concepções estão vinculadas à construção sociocultural do velho; de um velho que, frequentemente, é visto com um ser improdutivo, doente e solitário (Sommerhalder & Nogueira, 2000).

Assim, colocar o ciclo de vida como perspectiva de reflexão aos alunos pode contribuir para um maior entendimento da vida como um processo, explorando, inicialmente,

as crenças e estereótipos referentes a eles. As disciplinas de Língua Portuguesa e Artes poderiam suscitar esses debates.

❖ **Como e por que envelhecemos?**

A partir da concepção de vida como um ciclo, é interessante refletir sobre o processo de envelhecimento. Como e por que envelhecemos são indagações presentes em nossas vidas e podem ser interessantes para a produção de conhecimento em relação ao envelhecimento do corpo humano, se não abordadas na perspectiva da velhice como sinônimo de doença.

Devemos explicitar, nesse momento, as características biológicas que acompanham esse processo, como também atentar-nos para os determinantes psicológicos do mesmo. As disciplinas Ciências e Biologia poderiam servir de ponto de partida para essas discussões.

Também coletamos, nas entrevistas, sugestões para se trabalhar com os alunos questões associadas às demências, na perspectiva de esclarecer possíveis determinantes dessas patologias e também, auxiliar o adolescente que convive com essa realidade.

❖ **O mundo está ficando velho!**

Discussões sociodemográficas podem ilustrar essa temática, com análises de pirâmides etárias e políticas sociais desenvolvidas especificamente para a velhice. As disciplinas Geografia e Matemática poderiam ser instrumentos para essas discussões e reflexões.

❖ **Quem é o velho de hoje?**

Os meios simbólicos de comunicação veiculam a imagem do velho de hoje. Nesse contexto, a disciplina de História poderia trabalhar questões com vistas às reflexões do idoso em diversos momentos históricos, inclusive na contemporaneidade e tanto no âmbito global, quanto no âmbito local.

A disciplina de Língua Portuguesa poderia analisar a imagem do idoso nos meios de comunicação impressos e falados, a fim de refletir sobre a questão. As disciplinas citadas podem estimular discussões com relação à heterogeneidade do processo de envelhecimento e, mais especificamente, às heterogeneidades e as diversidades de velhices.

❖ O que podemos ensinar aos idosos?

Pensar a inserção do idoso no espaço escolar possibilita ganhos intergeracionais, tanto para os adolescentes, quanto para os idosos. Isso pode ser fruto de atividades que visem ao diálogo com a comunidade extraescolar. Nesse sentido, oficinas podem ser propostas com assuntos, atualmente, em voga, aos quais os idosos não tiveram acesso no seu universo escolar, como por exemplo: questões sobre meio ambiente, novas tecnologias da informação, entre outras.

❖ O que os idosos podem nos ensinar?

Também em atividades que prezem pelo diálogo entre as gerações, é interessante pensar o idoso não apenas no papel de receptor, mas como protagonista. Nesse sentido, atividades que estimulem a participação ativa do idoso são importantes, tanto para a autoestima deles, quanto para sua valorização com relação aos jovens. Como sugestão, a participação de idosos em atividades de História sobre eventos presenciados por eles, em discussões sobre valorização dos conhecimentos populares, entre outras.

❖ O que farei para envelhecer com qualidade de vida?

Essa proposta temática faz menção aos projetos de vida que esses adolescentes têm para chegar à velhice, para envelhecer com qualidade. A professora Zally, em sua entrevista, trouxe-nos uma prática bastante interessante, referente às suas experiências com grupos de jovens sobre envelhecimento. Disse ter feito duas perguntas ao grupo: Vocês têm interesse em viver muito? E como querem morrer? Ela pontuou que os adolescentes responderam à

primeira pergunta, dizendo que têm interesse em viver muito e ter saúde e, quanto à segunda, disseram que querem morrer de algo rápido, ou seja, que não querem sofrer com nenhuma moléstia crônica e querem estar no contexto comunitário, não em uma instituição.

Logo em seguida, ela os questionou se estão desenvolvendo algum projeto para chegar a este objetivo. Ela nos contou que a sensação do grupo é de perplexidade: “mas eu tenho que ter um projeto?”. Essas indagações consistem em estratégias para se começar a falar com os jovens sobre os planejamentos para um envelhecimento ativo e para a tão mencionada velhice com qualidade de vida. Com isso, temos a possibilidade de incluir reflexões atreladas à nutrição, à prática de exercícios físicos e às boas relações sociais.

Conclusão

A entrada da Gerontologia no cenário escolar poderá significar ganhos à comunidade, se trabalhada de maneira fundamentada, visto que suscitará, nos alunos e nos professores, reflexões a respeito de seus processos de envelhecimento e, também, do envelhecimento dos outros, contribuindo assim, para as trocas intergeracionais.

Isso posto, este trabalho suscita novos questionamentos, ainda pouco explorados ou inexistentes em literatura. Buscamos iniciar as reflexões acerca dessa temática, a partir desse recorte. Ouvir os professores do ensino fundamental, os alunos, os idosos, a respeito desse parecer apresentam-se como estudos complementares a este. Além da formalização de um material-base e de propostas didáticas, que figurem como possibilidade de se pensar o envelhecimento no cenário escolar.

Referências

Araújo, U.F. (2003). *Temas Transversais e a Estratégia de Projetos*. (1ª ed.). São Paulo (SP): Moderna.

Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa (Portugal): Edições 70.

BRASIL. (1998). *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília (DF): MEC/SEF.

Carvalho, J.A.M. & Rodrigues-Wrong, L.L. (2008). A transição da estrutura etária da população brasileira na primeira metade do século XXI. Rio de Janeiro (RJ): *Caderno de Saúde Pública*, 24(3).

Gomes, Â. & Dolls, J. (2008). A temática do envelhecimento no currículo do programa Integrar/ RS. Passo Fundo (RS): *Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano*, 5(1).

IBGE. (2010). *Projeção da população brasileira por sexo e idade para o período 1980- 2050*. (Revisão).

Lopes, A. (2000). *A Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia e os desafios da Gerontologia no Brasil*. Campinas (SP): Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

Martins, G. (2006). Técnicas de coleta de dados e evidências. In: _____. *Estudo de Caso: uma estratégia de pesquisa*. São Paulo (SP): Atlas.

Mercadante, E.F. (2005). Velhice: uma questão complexa. In: Côrte, B., Mercadante, E.F. & Arcuri, I.G. (Orgs.). *Velhice, Envelhecimento e Complex(idade)*. São Paulo (SP): Vetor.

Moreno, M. et al. (2003). *Temas transversais em Educação: Bases para uma formação integral*. (6. ed.). São Paulo (SP): Ática.

Pruski, L.A. et al. (2004). The stealth gerontology™ program: training teachers to infuse aging and age-related content into public school classrooms. *Educational Gerontology*, 30.

Sommerhalder, C. & Nogueira, E.J. (2000). As relações entre gerações. In: Freire, S.A., Neri, A.L. (Eds.). *E por falar em boa velhice*. Campinas (SP): Papyrus.

Souza, B.C. et al. (2008). Abordagem do envelhecimento nos livros didáticos da 6ª série do ensino fundamental. *Anais do III Encontro de Bolsistas do Programa de Apoio a Ações Afirmativas para Inclusão Social*. Londrina (PR).

Todaro, M.A. (2008). Desenvolvimento e avaliação de um programa de leitura visando à mudança de atitude de crianças em relação a idosos. Campinas (SP): Tese de doutorado. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

Recebido em 29/08/2013

Aceito em 13/09/2013

Marilia Silva de Albuquerque – Bacharel em Gerontologia pela Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo. Mestre em Farmacologia pelo Instituto de Ciências Biomédicas da Universidade de São Paulo.

E-mail: msa.malbuquerque@gmail.com

Meire Cachioni - Professora Associada do Curso de Gerontologia da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo.

E-mail: meirec@usp.br