



GOVERNO DE SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE PLANEJAMENTO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PARA O ENVELHECIMENTO





ESTADO DE SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE PLANEJAMENTO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PARA O ENVELHECIMENTO

FLORIANÓPOLIS – SANTA CATARINA

2022

POLIMPRESSOS SERVIÇOS GRÁFICOS LTDA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Santa Catarina (Estado). Secretaria de Estado da
Educação

Política de educação para o envelhecimento /
Estado de Santa Catarina. Secretaria de Estado
da Educação. -- Florianópolis, SC : Secretaria de
Estado da Educação, 2022.

Bibliografia.

ISBN 978-65-996332-9-4

1. Educação - Finalidades e objetivos
2. Envelhecimento - Aspectos sociais 3. Políticas
educacionais 4. Prática de ensino 5. Prática
pedagógica 6. Professores - Formação I. Título.

22-125509

CDD-370.11098164

Índices para catálogo sistemático:

1. Envelhecimento : Política educacional : Santa
Catarina : Estado : Educação 370.11098164

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380



ESTADO DE SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE PLANEJAMENTO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

GOVERNADOR DO ESTADO DE SANTA CATARINA
CARLOS MOISÉS DA SILVA

SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
VITOR FUNGARO BALTHAZAR

SECRETÁRIA ADJUNTA
MARIA TEREZA PAULO HERMES COBRA

DIRETOR DE PLANEJAMENTO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS
MARCOS ROBERTO ROSA

DIRETORA DE ENSINO
LETÍCIA VIEIRA

DIRETOR DE ADMINISTRAÇÃO E FINANÇAS
PEDRINHO LUIZ PFEIFER

DIRETOR DE GESTÃO DE PESSOAS
MARCOS VIEIRA

DIRETORA DE INFRAESTRUTURA
VIVIAN SILVA FREITAS

INSTITUIÇÕES PARTICIPANTES

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – SED

SECRETARIA DE ESTADO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL – SDS

SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE – SES

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO – CEE

UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO – UNDIME

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA – IFSC

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE – IFC

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CATARINA – UDESC

CONSELHO ESTADUAL DO IDOSO – CEI

CONSELHO ESTADUAL DAS POPULAÇÕES AFRODESCENDENTES – CEPA

NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS – NEAB/UDESC

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE GERONTOLOGIA – ANG

EQUIPE DE ELABORAÇÃO

COORDENADORA GERAL

Carla Cristina Pessotto

CONSULTORA

Prof^a. Post-Doc Meire Cachioni

EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA

Marcos Leandro Espindula

Maria Benedita da Silva Prim

Marilene da Silva Pacheco

Zulmara Luiza Gesser

AUTORES

Adriana Lima Moraes

Adriana Remião Luzardo

Ancelmo Pereira de Oliveira

Anderson da Silva Honorato

Deise Rateke

Dilceane Carraro

Elizete Soares Geraldi

Fábio Marcelo Matos

Fátima Regina da Silva

Flávia de Souza Fernandes

José Raul Staub

Jurema Iara Reis Belli

Karine Coelho Graciosa

Lourival José Martins Filho

Maicon de Medeiros

Marcos Leandro Espindula

Maria Benedita da Silva Prim

Maria Fernanda B. N. Alonso da Costa

Maria Helena Tomaz

Maria Joana Barni Zucco

Mariana Taube Romero

Marília Celina Felício Fragoso

Patrícia Klein

Salette Teresinha Pompermaier

Sandra Dartora

Silvia Cardoso Bittencourt

Sônia Regina Victorino Fachini

Zulmara Luiza Gesser

COLABORADORES

Eduardo Zunino

Gabrielly Cabral Monsani

Jessica Dellalibera dos Santos

José Ricardo do N. L. Junior

Karina de Lima Frauzino

Laura Matos Cavalcante Bueno

Marilene da Silva Pacheco

REVISÃO

Leandro dos Santos Junges

Daniela Carla Soares Scaranto/SED

Dóris Eloisa Catto Freitas da Silva/SED

DESIGN DA CAPA*

Agda Barbosa Silvaston

*com recursos de Freepik.com.

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

POLIMPRESSOS SERVIÇOS GRÁFICOS LTDA

APRESENTAÇÃO



Quando você terminar de ler essa frase, terá envelhecido. Esse percurso inexorável de vida é ponto comum entre todos nós. O que diferencia um dos outros é a forma que trilhamos esse caminho, as escolhas que fazemos em prol da nossa saúde física e mental, educação, trabalho e vida familiar, entre outros. Essas decisões ganham importância ainda maior quando analisamos que a longevidade mundial é um dos traços marcantes da contemporaneidade, e Santa Catarina tem posição de destaque neste cenário, sendo o Estado brasileiro com maior expectativa de vida ao nascer – 79,9 anos, segundo o IBGE (2019).

Isso nos mostra o desafio que temos pela frente: instrumentalizar os alunos da Educação Básica de Santa Catarina com os conhecimentos necessários para a adoção de atitudes conscientes em relação ao próprio processo de envelhecimento e aos idosos. É ensinar a alcançar uma velhice bem-sucedida – produtiva, saudável, ativa e integrada socialmente –, mas também reduzir os estereótipos negativos e preconceitos no que se refere às pessoas mais

velhas, incentivando o respeito e a relação entre diferentes gerações.

O Caderno da Política de Educação para o Envelhecimento que apresentamos merece destaque por diferentes razões. Primeiro, por ser um trabalho pioneiro no Brasil, o que coloca Santa Catarina à frente, novamente, no cenário da educação de qualidade. O documento, com certeza, será referência para outros estados no momento em que decidirem elaborar as próprias políticas dentro dessa temática.

A forma de construção desse documento é outro ponto a ser evidenciado. Ao todo, 14 instituições e entidades públicas, nos âmbitos municipal, estadual e federal, representantes das áreas da educação, saúde, gerontologia e direitos humanos, uniram expertises e conhecimentos para os estudos necessários e à elaboração colaborativa.

A todos que participaram desse processo, meu agradecimento. E, por último, destaco a relevância do trabalho dos docentes, gestores e técnicos da educação catarinense para que a Política Estadual de Educação para o Envelhecimento se efetive na sala de aula e na vida dos nossos estudantes.

VITOR FUNGARO BALTHAZAR

Secretário de Estado da Educação de Santa Catarina

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1	14
1. O ENVELHECIMENTO COMO PROCESSO DO CURSO DE VIDA	15
1.1 INTRODUÇÃO	15
1.2 ENVELHECIMENTO: UM PROCESSO DINÂMICO E MULTIFACETADO	17
1.3 BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DA VELHICE	18
1.4 O VELHO NAS POPULAÇÕES TRADICIONAIS, POVOS E ETNIAS DE SANTA CATARINA	19
1.5 ENVELHECIMENTO E SAÚDE	22
1.6 ENVELHECIMENTO: PROCESSO SINGULAR	23
1.7 EDUCAÇÃO E ENVELHECIMENTO	26
1.8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	31
CAPÍTULO 2	36
2. POLÍTICAS PÚBLICAS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO E DO ENVELHECIMENTO	37
2.1 INTRODUÇÃO	37
2.2 POLÍTICAS E RELATÓRIOS INTERNACIONAIS DA EDUCAÇÃO E DO ENVELHECIMENTO	37
2.3 RECOMENDAÇÕES E POLÍTICAS NACIONAIS	42
2.4 POLÍTICA NACIONAL DO IDOSO	42
2.5 ESTATUTO DO IDOSO	43
2.6 POLÍTICAS NO ESTADO DE SANTA CATARINA	45
2.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	47
CAPÍTULO 3	52
3. EDUCAÇÃO PARA O ENVELHECIMENTO	53
3.1 INTRODUÇÃO	53
3.2 ATITUDES EM RELAÇÃO À VELHICE	53

3.3 TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS E O ENVELHECIMENTO HUMANO	54
3.4 ENVELHECIMENTO, VELHO E VELHICE NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: BASES LEGAIS	55
3.5 ENVELHECIMENTO: DOCUMENTOS DA EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA	58
3.6 ENVELHECIMENTO E FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO	65
3.7 EDUCAÇÃO BÁSICA E A FORMAÇÃO DOS ALUNOS SOBRE O ENVELHECIMENTO	68
3.8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS	70
CAPÍTULO 4	74
4. A COEDUCAÇÃO ENTRE GERAÇÕES E AS PARCERIAS INTERSETORIAIS NO ESTADO DE SANTA CATARINA	75
4.1 INTRODUÇÃO	75
4.2 A EDUCAÇÃO SOB UMA PERSPECTIVA INTERGERACIONAL	75
4.3 PARCERIAS INTERSETORIAIS	77
4.4 CIDADE AMIGA DO IDOSO AGE FRIENDLY CITIES	78
4.5 CONEXÕES INTERSETORIAIS: POLÍTICAS EDUCACIONAIS, COMUNIDADES TRADICIONAIS E POSSIBILIDADES DE NOVAS AÇÕES RELATIVAS À EDUCAÇÃO PARA O ENVELHECIMENTO	80
4.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	84
CAPÍTULO 5	88
5. AÇÕES RECOMENDADAS PARA A POLÍTICA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO PARA O ENVELHECIMENTO	89
5.1 PROPOSIÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	90
5.2 EXEMPLOS DE BOAS PRÁTICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	90
5.3 PROJETO GER@ÇÕES	95
5.4 PROJETO - DE GERAÇÃO PARA GERAÇÃO	96
REFERÊNCIAS	97
GLOSSÁRIO	98
REFERÊNCIAS	104

INTRODUÇÃO

A educação é um processo contínuo vivido pelo ser humano ao longo de toda a vida. Ocorre não só na escola, o principal local encarregado de realizá-la e por intermédio da qual a sociedade transmite, conserva e aperfeiçoa seus valores, como também em contato com as demais instituições sociais. À medida que amadurece, o leque de influências biológicas, psicológicas, sociais e culturais torna-se cada vez mais amplo e aumenta a possibilidade de autoeducação do ser humano. Nem a criança nem o adulto, por menos letrado que estes sejam, são um papel em branco. Ao longo de toda a vida, ninguém é somente ensinado ou alvo da ação condutora da educação proporcionada por outrem, mas também ensina e conduz o próprio processo mediatizado pelo mundo e com a possibilidade de exercer sobre ele uma reflexão cada vez mais crítica. Lembrar desses princípios é reafirmar a fé no progresso dos indivíduos de todas as idades, dos grupos sociais e da sociedade, por intermédio da educação. Associá-los a iniciativas de educar alunos da educação básica, desde o primeiro nível de sua formação, para respeitarem os idosos, é lembrar do potencial humano para mudança.

Foi preciso que os idosos ganhassem maior visibilidade em função do envelhecimento populacional para que várias sociedades passassem a tomar providências práticas para garantir os direitos desse grupo etário. No Brasil, a despeito do crescimento do número de idosos e das indicações legais apresentadas na Política Nacional do Idoso e no Estatuto do Idoso, as escolas ainda não incorporam de maneira efetiva, os conteúdos relativos ao processo de envelhecimento, à velhice, à pessoa idosa, muito embora, exista essa menção na Base Nacional Comum Curricular.

A educação desempenha um papel central

em qualquer projeto de mudança de atitudes em relação à velhice. Aumentar a informação e levar as pessoas e as instituições a pensarem de forma mais positiva e realística sobre os idosos e a velhice pode contribuir para mudar as suas atitudes, mas apenas isso não é suficiente para modificar a maneira pela qual a sociedade trata as pessoas idosas. Inserir nos currículos, nas diversas etapas de educação básica, conteúdos voltados para o processo de envelhecimento, criará uma nova forma de pensar e agir sobre a última fase do ciclo vital.

A necessidade de se formar professores com habilidades e competências específicas para atuação no campo da educação gerontológica é absolutamente urgente. O diálogo entre a gerontologia e a educação, e a interação entre a comunidade e a universidade, se impõem.

O presente Caderno da Política de Educação para o Envelhecimento, pioneira iniciativa nacional, liderada pelo estado de Santa Catarina, é fruto do reconhecimento acerca das determinações constitucionais, das normas jurídicas e das conquistas sociais, somado ao respeito e à valorização da pessoa idosa. Pretende contribuir para o percurso formativo dos alunos da educação básica, com premissas sobre a importância e a integração de todas as fases da vida perante o desenvolvimento do ciclo vital, do reconhecimento da heterogeneidade do processo de envelhecimento e da velhice, da importância do diálogo entre a escola e outras instituições que se debruçam sobre o tema envelhecimento. Oferece caminhos para que alunos da educação básica possam “refletir sobre os preconceitos quanto à velhice e ao envelhecimento e, contribuir para a constituição de um verdadeiro cidadão crítico, ciente de seus deveres e direitos e, também, para a construção de uma sociedade mais justa e mais plural”(TODARO, 2008).

O Caderno que ora apresentamos, divide-se em cinco capítulos. O primeiro é de base conceitual sobre o processo de envelhecimento e da pluralidade e diversidade da velhice. Introduz o conhecimento sobre a gerontologia e a educação como campos de conhecimento interdisciplinares. O segundo capítulo discorre sobre as políticas públicas internacionais e nacionais no âmbito da educação e do envelhecimento, com destaque ao percurso histórico dos marcos legais. O terceiro capítulo expõe, de maneira detalhada e criteriosa, a importância da educação para o envelhecimento como conteúdo fundamental à formação de alunos da Educação Básica. O quarto

capítulo reflete sobre a importância das relações intergeracionais e aponta caminhos para a criação de parcerias entre a Escola e demais instituições para a efetivação da educação para o envelhecimento. O último capítulo elenca sugestões de ações para a efetivação da Política Estadual de Educação para o Envelhecimento e proposições sobre a formação do professor. Descreve ainda exemplos de boas práticas relativas à educação para o envelhecimento no contexto da Educação Básica. Ao final desse documento é possível localizar um pequeno glossário com conceitos basilares que fundamentam o Caderno da Política de Educação para o Envelhecimento.

PROF^a. POST-DOC MEIRE CACHIONI

Consultora

“Em diversas culturas, o tempo cronológico não é o fator primordial para conferir status social e promover mudanças de ordem simbólica entre definição-pessoa. Essas configurações não são fixas, tampouco rígidas. O status de ser velho, muitas vezes, é atribuído sob outras qualidades e coordenadas sociais, como o papel social desempenhado nos diferentes estágios da vida”.

Os autores



CAPÍTULO 1

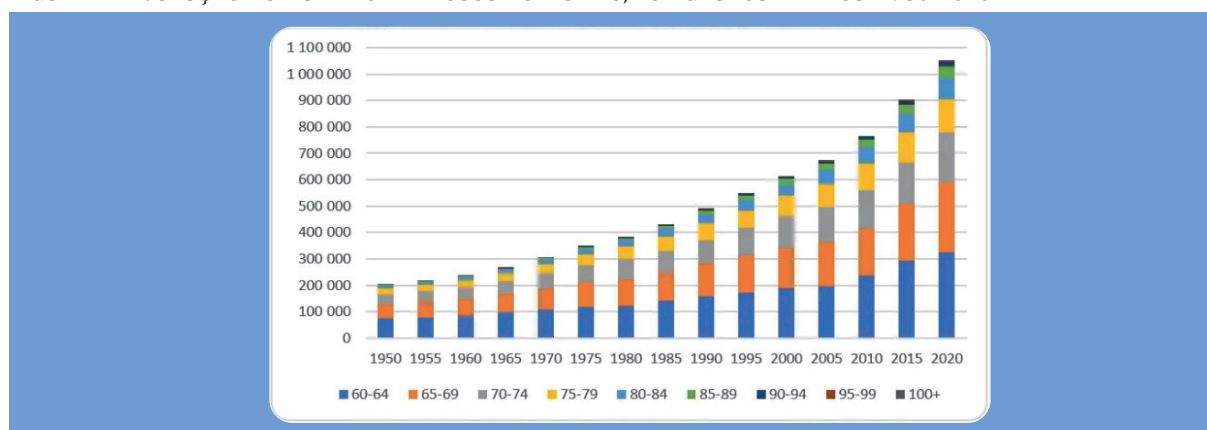
O ENVELHECIMENTO COMO PROCESSO DO CURSO DE VIDA

1.1 INTRODUÇÃO

A longevidade é uma realidade mundial e o envelhecimento populacional, um traço marcante na contemporaneidade. Em 2005, 10,3% da população mundial estava acima dos 60 anos e, em 2020, 13,5% situavam-se nessa faixa etária (ONU, 2020). A estimativa era de que em 2021 essa população fosse de 13,7% (ONU, 2021). De forma geral, a expectativa de vida vem aumentando no mundo desde o ano 2000 (WHO, 2021). No Brasil, passou de 66,3 anos em 1995 (ONU, 2015)

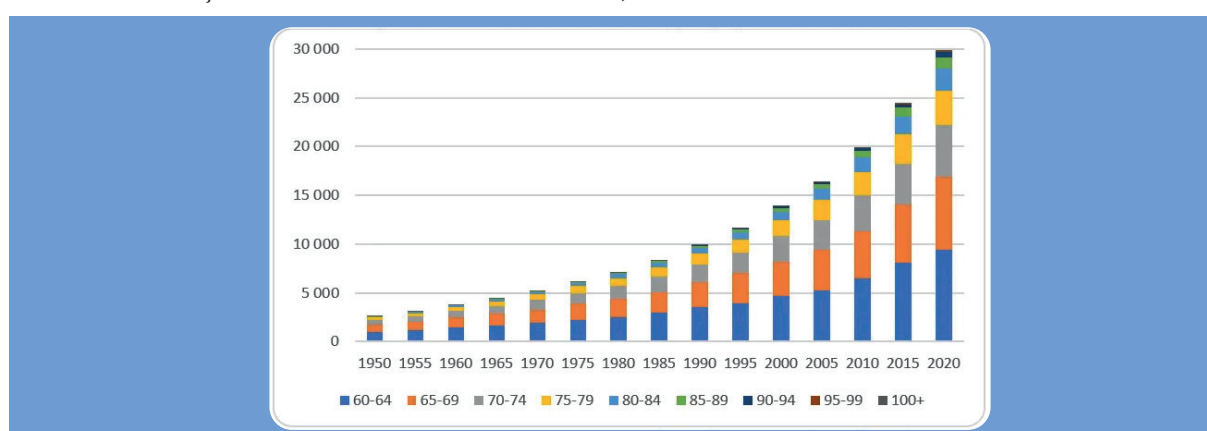
para 75,9 anos em 2019 (WHO, 2021, p. 82). O estado de Santa Catarina vem acompanhando essa tendência mundial e nacional. As Figuras 1 e 2 apresentam dados sobre a evolução do número de idosos no mundo e no Brasil. Na Figura 3 é possível observar que Santa Catarina apresenta a maior expectativa de vida ao nascer (79,9 anos, 2019) de todo o território nacional, confluindo também em uma participação maior desta população em termos proporcionais no território catarinense.

FIGURA 1 - EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE IDOSOS NO MUNDO, POR GRUPOS ETÁRIOS: 1950-2020



Extraído de: Divisão de população da ONU <https://esa.un.org/unpd/wpp/>.

FIGURA 2 - EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE IDOSOS NO BRASIL, POR GRUPOS ETÁRIOS: 1950-2020



Extraído de: Divisão de população da ONU <https://esa.un.org/unpd/wpp/>.



FIGURA 3 - EXPECTATIVA DE VIDA AO NASCER NO BRASIL - 2019



Extraído de: IBGE, 2020

Esse aumento da população acima dos 60 anos, associado à diminuição do número de pessoas nas faixas etárias abaixo de 60 anos, caracteriza a mudança demográfica na qual se verifica a diminuição ao longo do tempo das faixas etárias mais produtivas. Ressalta-se que a taxa de fecundidade também vem diminuindo gradativamente a cada ano. De forma geral, a esperança de vida em todas as faixas etárias aumentou, pois, apesar dos problemas de saúde existentes, a mortalidade diminuiu em todas as idades (IBGE, 2020a).

Diante dessas tendências demográficas e de todo o contexto decorrente da nova configuração social, educar para envelhecer apresenta-se como inevitável e imprescindível, a fim de modificar visões simplistas e pejorativas acerca do envelhecimento. Do mesmo modo, contribui para uma reflexão que evidencie toda a heterogeneidade e a potência da velhice, como um privilégio de uma vida longa, uma trajetória de desenvolvimento humano, construída a partir das relações sociais na escola, na família e na comunidade.

1.2 ENVELHECIMENTO: UM PROCESSO DINÂMICO E MULTIFACETADO

Conforme Westcott e Baechle (2011), apesar de a velhice e o envelhecimento serem partes integrantes da condição humana, há ainda muito desconhecimento e preconceito a esse respeito, situação que creditam à associação desses fenômenos ao declínio e à morte, con-

cepções mal toleradas pelo ser humano. O aumento da esperança de vida e a melhoria das condições físicas e mentais dos idosos são uma decorrência da implantação de políticas públicas, dos avanços sociais, científicos e tecnológicos do século XX.

O envelhecimento é um fenômeno natural, complexo, pluridimensional, revestido por perdas e aquisições individuais e coletivas. A velhice, última etapa desse processo, não é uma cisão em relação à vida precedente, mas uma continuação da juventude, da maturidade que podem ter sido vividas de diversas maneiras. (BOBBIO, 1996 apud DARDENGO e MAFRA 2018, p. 12).

As experiências coletivas de várias sociedades quanto a uma velhice bem-sucedida, isto é, muito mais saudável, ativa, produtiva e integrada socialmente do que no passado, inspiraram ideais de reproduzir e estender essa possibilidade a um número cada vez maior de idosos. Novos conceitos e novas metodologias científicas e de intervenção na saúde física e mental contribuem para que, aos poucos, sejam criados novos cenários para a velhice. Ao mostrar que a velhice é uma realidade muito mais heterogênea do que se supunha, de certa forma, pelo menos nos contextos mais esclarecidos, os novos conceitos e métodos permitem a revisão de crenças, atitudes e estereótipos negativos tradicionais sobre a velhice. Porém, resta ainda um longo caminho a ser percorrido, tanto para elucidar os pontos ainda obscuros do fenômeno do envelhecimento como para tornar mais universais conceitos mais corretos sobre o tema (CACHIONI, 2018).

Para Neri (2016), o envelhecimento populacional em curso é fruto de grande percurso de investimentos científicos e avanços tecnológicos. A forma e o ritmo como esse fenômeno vem ocorrendo nos vários contextos trazem

desafios distintos que podem ser respondidos pela gerontologia – campo multidisciplinar e interdisciplinar que se interessa pelo estudo do envelhecimento, da velhice e dos idosos.

Nas últimas décadas, a atenção dos estudiosos sobre o desenvolvimento humano se voltou à adultez e à velhice. Novas e difíceis questões foram levantadas sobre a continuidade e a mudança na vida adulta, e a compreensão sobre o envelhecimento ganhou novos matizes, que destacam as interações sociais como princípio de análise da trajetória do envelhecimento. Nessa perspectiva, a velhice é percebida como um processo, uma progressão que ocorre sob a influência de diversos fatores, que atuam dialeticamente e sob a interferência de conjunturas sócio-históricas (NERI, 2014).

Em todos os períodos da história da humanidade, “é recorrente a oscilação entre a glorificação e a depreciação da figura do velho, a aceitação e a rejeição da velhice” (Neri et al., 2002. p.1316). Cada sociedade constrói um modelo de ser humano ideal. É desse modelo que depende a imagem da velhice, a sua desvalorização ou valorização. É uma longa história em que a expressão das crenças e atitudes, das

prescrições para a longevidade e para o envelhecimento bem-sucedido são questões a se-

rem aprendidas desde a infância, mesmo nos bancos escolares.

1.3 BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DA VELHICE

A velhice, na sociedade primitiva (20000 a.C. a 1000 a.C.), exprime ao mesmo tempo prestígio e sofrimento, respeito pelas experiências e condenação por sua ameaça à sobrevivência do grupo. A escassa sobrevivência dos velhos pré-históricos é que reforça o seu prestígio, principalmente na civilização oral, quando os velhos eram considerados o depositário do saber, com funções de educador e juiz por sua sabedoria e experiência (MINOIS, 1987).

Na antiguidade (4000 a.C. a 476 d.C., século V), os filósofos gregos da época, Platão e Aristóteles, apresentavam opiniões divergentes sobre a velhice. Aristóteles, em “A Retórica”, retrata a velhice real, a partir dos preconceitos da época, descrevendo negativamente os mais velhos. Ao contrário, no diálogo entre Céfalos e Sócrates em “A República” (livro I), Platão descreve a velhice de maneira idealizada, ressaltando as contribuições que os velhos poderiam ser:

Com certeza, ó Céfalos, disse Sócrates, pois é para mim um prazer conversar com pessoas de idade bastante avançada. Na verdade, parece-me que devemos informar-nos junto delas, como de pessoas que foram à nossa frente nesse caminho que talvez tenhamos que percorrer, sobre suas características, se é áspero e difícil, ou fácil e transitável. Teria até gosto em te perguntar qual o teu parecer sobre este assunto - uma vez que chegaste já a esse período da vida a que os poetas chamam estar no “limiar da velhice”, se é uma parte custosa da existência, ou que declarações tens a fazer” (PLATÃO, 2001, p.4).

No mundo romano as pessoas eram criticadas, porém não por sua idade, mas por comportamentos e posição social, como apresentam diálogos nas obras de Cícero e Sêneca. Nesta época, as características pessoais não eram determinadas pela idade e havia valorização da qualidade do tempo. A indiferença pela idade é presente no século VI, na idade média (século V ao XV), período no qual a velhice não ocupa uma categoria específica durante o ciclo de vida, compreendendo-se como parte integrante da existência humana. Havia uma diversificação social e cultural dos velhos (MINOIS, 1987).

O período renascentista da idade moderna (século XV ao XVIII) é determinado pela

exaltação da beleza, da juventude e da vida plena. A velhice associada à morte e ao declínio foi presente nas artes e na literatura, identificando de maneira negativa as mudanças físicas durante o curso de vida, principalmente nos corpos femininos. Durante a idade contemporânea (século XVIII ao XXI), evidenciam-se as explicações científicas e sociais sobre a velhice. O médico francês Jean-Martin Charcot (1825-1893) é considerado um marco no pensamento da geriatria ao estabelecer a relação entre a velhice e a doença (MINOIS, 1987).

Em sua publicação *Leçons cliniques sur les maladies des vieillards et les maladies chroniques* (1867), Charcot apresenta três diferentes

pontos de vista sobre as doenças: a) aquelas específicas da velhice; b) aquelas que poderiam existir em outras épocas da vida; e c) aquelas

que à velhice seriam imunes, de alguma forma. Segundo o médico, seus estudos comprovariam a existência das patologias senis:

[...] acreditamos ter falado o suficiente para vocês, senhores, para convencê-los de que existe patologia senil; e para dar um exemplo marcante das modificações que a idade pode imprimir nas manifestações mórbidas, estudaremos, na próxima sessão, o estado febril do idoso [...](CHARCOT, 1867,p.14, tradução livre).

A compreensão da velhice como questão social emergente é observada nas publicações de Simone de Beauvoir (1908-1986), escritora, ativista e filósofa francesa que contribuiu para o pensamento da gerontologia social. Beauvoir aponta que as crenças e atitudes negativas em relação ao velho estão vinculadas a questões econômicas, sendo essa vinculação a primeira causa de discriminação social dos idosos (BEAUVOIR, 1970).

Partindo-se de outro contexto que concebe a

diversidade para pensar o envelhecimento, a heterogeneidade social e cultural é destacada como um elemento significativo para compreender o modo como a velhice é percebida. Diversidade compreendida como a representação da multiplicidade de diferentes grupos sociais e culturas diversas, que coexistem no mundo. Nesse processo, há uma associação intrínseca entre a percepção sobre o envelhecimento e a noção do que é ser uma pessoa em determinado contexto e estrutura da história (GEERTZ, 2008).

1.4 O VELHO NAS POPULAÇÕES TRADICIONAIS¹, POVOS E ETNIAS DE SANTA CATARINA

Em diversas culturas, o tempo cronológico não é o fator primordial para conferir status social e promover mudanças de ordem simbólica entre definição-pessoa. Essas configurações não são fixas, tampouco rígidas. O status de ser velho, muitas vezes, é atribuído sob outras qualidades e coordenadas sociais, como o papel social desempenhado nos diferentes estágios da vida.

A heterogeneidade social e cultural fica evidente na formação da população brasileira (miscigenação), composta por indígenas, europeus e africanos. Santa Catarina, por consequência, possui um verdadeiro mosaico

étnico de culturas e tradições oriundas dos diferentes povos que formam o Estado, predominando os descendentes de portugueses, alemães e italianos.

A colonização de Santa Catarina foi largamente efetuada por imigrantes europeus: os portugueses açorianos colonizaram o litoral no século XVIII; os alemães, o Vale do Itajaí, parte da região sul e o norte catarinense em meados do século XIX; e os italianos, o sul do Estado no final do mesmo século. O oeste catarinense foi colonizado principalmente por descendentes de italianos e alemães vindos do Rio Grande do

¹ Em 2007, o governo brasileiro reconheceu pelo Decreto nº 6040/07 a existência de distintos povos e comunidades tradicionais (PCT) na sociedade, cujos direitos devem ser garantidos e respeitados.



Sul, na primeira metade do século XX. (SANTA CATARINA, 2015, p. 8).

Para Faller; Teston; Marcon, cada povo se

prepara e vivencia o processo de envelhecimento e a velhice de acordo com o ambiente e os valores que lhes foram passados.

Para que o indivíduo conceitue o envelhecimento, faz-se necessária a formação de valores instituídos nas simbologias criadas ao longo da vida junto ao meio em que viveu. Portanto, o significado que o indivíduo dá ao processo de envelhecer está fortemente ligado ao contexto em que ele foi criado e aos valores atribuídos à velhice pela família e sociedade a qual foi inserido (2018, p.4).

Algumas culturas associam o envelhecimento e a maturidade à sabedoria, na transmissão de cos-

tumes, valores e tradições. Essa singularidade está presente, por exemplo, em comunidades indígenas.

Na dinâmica cultural que uma comunidade indígena propõe a um idoso o fator mais preponderante é o seu papel, que está intimamente ligado à forma que essas sociedades compreendem o mundo à sua volta. Ser Wayana, ser Kalapalo, ser Guarani, ser Baré é uma forma de estar no mundo que aponta sempre à atualização das tradições por meio das formas de transmissão de saberes, da oralidade, da manutenção dos rituais e das formas de reprodução cultural. E são precisamente os idosos os guardiões e os transmissores desses valores, dessa identidade cultural, dessas tradições. Assim, podemos compreender o envelhecimento desta outra perspectiva. O velho indígena é fundamental para a sobrevivência e a continuidade desses povos (HERRERO, 2018, p.93).

Nas comunidades indígenas², os idosos representam a sabedoria ancestral, sendo parte indispensável do tecido social de seus povos e são considerados sujeitos fundamentais na organização social e na sobrevivência da comunidade, já que são a memória viva dos saberes ligados à educação, cosmologias e epistemologias, medicina, ervas, músicas, danças, rituais e festas, entre outros. Esta é uma grande diferença em relação à comunidade não indígena fundamentada no funcionamento ocidental: o papel dos mais velhos que mantêm suas tarefas e participação nas atividades em prol da coletividade. O indígena idoso é considerado a pes-

soa mais importante na aldeia pelo seu vasto conhecimento e, quanto maior o tempo de vida desse indivíduo, maior a experiência herdada sobre a sua cultura, poder e respeito.

Do mesmo modo, as Comunidades Remanescentes de Quilombo consideram a pessoa idosa a memória viva que se torna coletiva para as futuras gerações. A cultura africana tradicionalmente traz, em sua originalidade, o respeito ao velho como forma sagrada, divina e necessária. A ancestralidade advém de longe, de longas datas e de um saber incomparável. Na cultura africana o velho é o “*Griot*”, o sábio, o guardião das tradições, aquele que é referência, que tem

2

No Estado de Santa Catarina, a população indígena está presente por meio dos povos Kaingang, Xokleng/Laklãnõ e Guarani.

o lugar de destaque. É aquele que mostra a oportunidade de dar continuidade e legitimidade aos costumes, cultura e tradição histórica. É este homem/mulher negro(a) velho(a) que, através da sua memória e oralidade, perpetua a sua história (SANTA CATARINA, 2018).

O estado de Santa Catarina possui ainda a representatividade da cultura cigana, cuja tradição está no Brasil desde 1574. O agrupamento de ciganos é identificado pela família, por seus trajes e língua, vivem em tendas, ou não, sob a orientação de um líder em cada grupo, de acordo com os costumes e tradições. A cultura cigana encontra barreiras e preconceitos pelo fato de se deslocarem de um lugar para o outro, não garantindo a permanência no âmbito escolar. Pode-se dizer que entre os pontos fortes de preservação da cultura cigana encontram-se: casamento, nascimento, promessas, conselhos dos idosos, doenças, morte e a leitura de mão (quiromancia), man-

tendo-se arraigados à sua crença e aos rituais de seus ancestrais. Para os ciganos, a valorização da família é o ponto central. Um dos fatores preponderantes na família cigana é o idoso, que ocupa o lugar de destaque, de cuidados. É ele a pessoa apta para aconselhar e dar sugestões. Na cultura cigana, o idoso possui elementos ancestrais que lhe são atribuídos para a relação social com os não ciganos, entre os cuidados e costumes.

Vale também lembrar como a população do campo concebe o envelhecimento e o cuidar dos seus idosos. A população do campo é compreendida por “pequenos agricultores, quilombolas, indígenas, pescadores, camponeses, assentados e reassentados, ribeirinhos, povos das florestas, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boias-frias” (FERNANDES; MOLINA, 2004, p. 37). Nesse contexto, da educação do campo, Oliveira (2019, p. 4) destaca que:

De acordo com as informações obtidas no Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010) há mais mulheres idosas do que homens idosos em áreas urbanas e no caso do rural ocorre o inverso, há um número maior de homens idosos em relação às mulheres, sendo 107 homens para cada 100 mulheres que residem no campo brasileiro. (OLIVEIRA, 2019, p.4).

Embora envelhecer faça parte do ciclo de vida de todos os seres vivos, ninguém envelhece igualmente. São vários os elementos que compõem o processo de longevidade, como questões demográficas, socioeconômicas, familiares, espaços territoriais, desigualdades estruturais pautadas nas relações étnico-raciais, condições e comportamentos de saúde, alimentação, e relações com o ambiente. Lebrão (2007) argumenta que o processo de envelhecimento está relacionado a aspectos biológicos como o declínio da capacidade física, e ao tempo cronológico, mas também com aspectos sociais e culturais e as condições que os sujeitos têm para continuar

na busca e na realização de seus objetivos, conquistas pessoais, familiares e coletivas.

Ao nos reportarmos às populações tradicionais, povos e etnias de Santa Catarina para planejar, efetivar e operacionalizar as políticas educacionais em relação ao envelhecimento, é imprescindível estender o olhar para as diferenças, as diversas epistemologias sobre a temática e as problemáticas que as circundam, como por exemplo, os mecanismos que produzem barreiras raciais “que impedem o acesso e tratamento igualitário da população negra aos bens e serviços”, que “... é ação fundamental para se promover a transformação e uma velhice dig-

na a todos” (BARROS e BRANCOS, 2017, p. 10).

O fenômeno do envelhecimento populacional é uma realidade que vem sendo observada também nas comunidades tradicionais e étnicas, em que o contexto transcultural tem papel significativo na forma de ser e estar envelhecendo em nossa sociedade. O envelhecimento em si é um processo heterogêneo, em que cada indivíduo vivencia contextos de vida diferenciados, transpassados por valores familiares, influenciados pelo meio social, político e histórico-cultural (MARQUES et al., 2015; MIRANDA et al., 2016).

Diante da pluralidade na representação so-

cial da população que envelhece, percebe-se a necessidade de construir um conhecimento ampliado. Tal construção deve ir além das teorias de tendência biológica do envelhecimento, bem como da medida da determinação social para descrever a experiência do envelhecer de forma a criar políticas públicas inclusivas ao visibilizar todas as formas de expressão no mundo. Buscar estratégias para enfrentar o desafio do envelhecimento é tarefa urgente, assim como é a produção de cuidados capazes de atender às demandas entre os diferentes grupos populacionais (MIRANDA et al., 2016).

1.5 ENVELHECIMENTO E SAÚDE

Como vimos, a velhice definiu-se por diferentes modelos de seres humanos ideais ao longo da história, diante dos aspectos econômicos, culturais, ambientais, familiares e educacionais de cada época. No entanto, existe algo comum em todos os momentos históricos: a aspiração ao prolongamento da vida com saúde.

Prescrições, recomendações e teorias são desenvolvidas para garantir o bom envelhecimento desde muito tempo. Acredita-se que o mais antigo texto com prescrições contra as mudanças físicas advindas com o passar da idade tenha sido escrito por volta de 3000 e 2500 a.C.: o Papiro Smith, o qual descreve uma receita de rejuvenescimento com uso de maquiagem. Na antiguidade, Hipócrates formulou as primeiras hipóteses sobre as causas do envelhecimento: corpo frio e seco, e recomendou a frequência de banhos quentes e o consumo de vinho (MINOIS, 1987).

Na Idade Média, a publicação *A Preservação da Juventude*, de Roger Bacon (1214-1292), oferece conselhos para manter a boa saúde na velhice, com a adoção de regimes sadios desde a juventude. No início da modernidade, o filósofo Francis Bacon (1561-1626) direcionou seus estudos e preocupações ao tema da longevidade humana, indicando que todo corpo possui uma

espiritualidade que se funde na matéria orgânica, portanto, um espírito jovem em um corpo velho seria o método contra a degeneração.

No início do século XX, um dos precursores da gerontologia, o biólogo ucraniano Elie Metchnikoff (1845-1916) destacou a importância do sistema imunológico para o bom funcionamento do organismo. O médico estabeleceu a relação entre a velhice e uma doença infecciosa crônica causada pela ação dos macrófagos e micróbios no sistema digestório. Neste sentido, o consumo de iogurtes faria contribuições fundamentais à manutenção da saúde (MINOIS, 1987).

As recomendações políticas para o envelhecimento com saúde se sobressaem no século XXI. A posição atuante das organizações internacionais referente ao tema da longevidade reflete no desenvolvimento de manuais e orientações práticas de saúde para governantes e cidadãos. Destaca-se o documento *Envelhecimento ativo: uma política de saúde* (OMS, 2005), considerado um marco político de grande repercussão em vários países do mundo. O documento foi desenvolvido pela Unidade de Envelhecimento e Curso de Vida da Organização Mundial de Saúde (OMS) com colaboração de especialistas de mais de 20 países, a fim de contribuir com as discus-

sões da 2ª Assembleia Mundial das Nações Unidas sobre o Envelhecimento, realizada em 2002 na cidade de Madri, na Espanha.

A política de envelhecimento ativo da OMS representa uma mudança de paradigma sobre a longevidade. O documento apresenta os vários fatores que determinam o curso de vida mais ativo para além das questões ligadas à saúde, incluindo fatores transversais como o gênero e a cultura. Assim, define-se por envelhecimento ativo o “processo de otimização das oportunidades de saúde, participação e segurança, com o objetivo de melhorar a qualidade de vida à medida que as pessoas ficam mais velhas” (OMS, 2005. p.13).

Os fundamentos do envelhecimento ativo inspiram e norteiam o desenvolvimento de políticas públicas em vários níveis governamentais: regional, estadual e nacional, sendo um referencial tanto para as ações governamentais como para a atuação individual. A palavra “ativo” refere-se à ampla compreensão sobre o exercício da cidadania, a capacidade de agir dos indivíduos em relação ao seu bem-estar físico, emocional e mental, ou seja, estar ativo não é restrito às atividades físicas e econômicas.

Nesse sentido, o envolvimento dos indiví-

duos em decisões que vão ao encontro de suas potencialidades, capazes de suprirem suas necessidades e desejos, afeta consideravelmente o curso de vida. Compreende-se, portanto, que não há um idoso “típico”, assim como afirma o Relatório Mundial de Envelhecimento e Saúde (OMS, 2015). A heterogeneidade na velhice deve ser reconhecida a partir das atuais percepções sobre esta fase da vida, e não baseada em preconceitos, percepções e suposições ultrapassados de uma velhice individualizada e homogênea.

Para usufruir das oportunidades que surgem com o aumento da longevidade, o Relatório da OMS (2015) apresenta que a saúde é um fator fundamental para as pessoas. As incapacidades e declínios na saúde associados ao envelhecimento, de fato, possuem pouca relação com a idade cronológica. Os eventos que acontecem ao longo do curso de vida acabam por determinar as necessidades de saúde na fase adulta e idosa. Os hábitos de vida saudáveis, adotados enquanto se é jovem, orientam para uma maior possibilidade de boa saúde nos anos posteriores (OMS, 2015). Desse modo, a compreensão da velhice passa necessariamente pela compreensão da influência de fatores hereditários e estilo de vida (FREITAS et al., 2006).

1.6 ENVELHECIMENTO: PROCESSO SINGULAR

O recorte histórico apresentado demonstra que, embora seja uma vivência humana partilhada, a concepção de velhice não é concebida de forma universal, e o envelhecimento não se desenvolve de maneira idêntica a todas as pessoas e sociedades. De outro modo, envelhecer envolve um amplo conjunto de particularidades que o configuram como um processo singular, decorrente de circunstâncias históricas, sociais, econômicas, fisiológicas, psicológicas e do próprio movimento dos sujeitos humanos em seu curso de vida.

Esse entendimento compreende a vida hu-

mana em uma dinâmica intrínseca entre vivências individuais e coletivas, influenciadas por forças sociais que podem ser percebidas quando comparadas diferentes trajetórias de envelhecimento. Isto é, a forma como cada sujeito humano envelhece vincula-se à sociedade à qual está inserido, o que coloca em evidência a dependência do desenvolvimento humano das relações e interações sociais que vivencia.

Conforme aponta Azevedo (2019), existem, em nossas sociedades contemporâneas, modelos e prescrições de envelhecimento que buscam compor um ideal de envelhecimento e ve-

lhice. Tais estruturas se constroem de acordo com a progressão histórica de determinadas regiões, culturas e tradições e podem ser entendidas como forças atuantes nos indivíduos, conforme estes se movem ao longo da vida. As interações sociais, por sua vez, atuam de forma dinâmica na transformação do organismo humano, com impactos significativos tanto na dimensão física quanto na psicológica.

Apesar das diferentes abordagens ao estudo do desenvolvimento e do envelhecimento humano, o corrente “estado da arte” requer considerar as contribuições combinadas das perspectivas *lifespan* (*ciclo de vida*) e *lifecourse* (*curso de vida*).

A abordagem do curso de vida parte de uma perspectiva multidisciplinar que reconhece o estudo da vida como um processo dinâmico, “uma sequência de eventos e papéis socialmente definidos que o indivíduo desempenha ao longo do tempo” (GIELE e ELDER, 2009, p. 22). Isso implica ponderar a ideia de que as experiências vividas não ocorrem de maneira sequencial e linear, mas constituem-se como experiências reais contínuas que o indivíduo vivencia e com as quais constrói a sua biografia pessoal. Partindo dessa premissa multidimensional e multidisciplinar, o entendimento do curso de vida requer a integração das áreas das ciências humanas, notadamente a intersecção entre os conceitos de curso de vida da sociologia e ciclo de vida (*lifespan*) da psicologia (SETTERSTEN, 2006).

A sociologia do curso de vida (*lifecourse*) objetiva compreender o desenvolvimento humano como o resultado de regulação institucional e de forças sociais estruturais, inserindo a noção de estágio para representar a associação entre tempo biográfico e significados socialmente atribuídos à concepção de velhice. Já a psicologia do ciclo de vida (*lifespan*) concebe o desenvolvimento na perspectiva de duração de vida e traz uma posição dialética, uma vez que compreende o envelhecimento humano

como um movimento contínuo de contradições e sínteses, que impulsionam novas adaptações e mudanças (NERI, 2001).

Nas últimas décadas, estudiosos da psicologia do envelhecimento têm se debruçado em pesquisas empíricas acerca do envelhecimento humano, boa parte delas baseadas no paradigma *lifespan*. Em seus pressupostos, essa teoria destaca o desenvolvimento como um processo que ocorre ao longo de toda a vida e nele há um exercício de equilíbrio constante de crescimento (ganhos) e declínios (perdas) (BALTES e BALTES, 1990).

As contribuições científicas no campo das políticas sociais ampliaram as possibilidades de obter ganhos na velhice inicial, considerada a terceira idade. Porém, torna-se desafiador a manutenção dos ganhos, quando destinados à velhice tardia, a chamada quarta idade (BALTES e SMITH, 2006).

Ganhos e perdas devem ser considerados no processo de envelhecimento e as diferentes fases da velhice interpretadas como mudanças evolutivas, e não mais atreladas à idade cronológica. Baltes e Smith (2006, p.11) identificam a terceira e a quarta idade como “expressões fenotípicas do envelhecimento (...) produtos dinâmicos e em mudança, ou seja, sujeitas à evolução e à variação”. Admite-se que interações bioculturais influenciam no curso de vida, demonstrando ser incompleta e com menor progresso na fase da velhice tardia. Ou seja, há uma descontinuidade entre a velhice inicial e a velhice tardia que pode ser compensada pela teoria da Otimização Seletiva com Compensação (SOC), defendida por Baltes e seus colegas pesquisadores. Selecionar metas, otimizar os meios e buscar compensações quando os recursos necessários para o alcance das metas não estão disponíveis fazem parte do enfoque de desenvolvimento ao longo da vida.

Por essência, o paradigma *lifespan* ressalta as características pluralistas, multidimensionais e transacionais do desenvolvimento

humano, o qual recebe influências normativas graduadas pela idade, graduadas pela história e não normativas (BALTES e SMITH, 2004). Há correlação entre os eventos de desenvolvimento humano e o processo de envelhecimento. Baltes e Smith (2006) defendem que uma evolução cultural e a disponibilidade de recursos educacionais e tecnológicos na sociedade promoveriam o desenvolvimento até idades mais avançadas.

O envelhecimento é concebido como um processo multideterminado e heterogêneo e, nessa perspectiva, pressupõe a possibilidade de se realizar de três maneiras: a) normal, com as alterações típicas e inevitáveis ao envelhecimento; b) patológica, com intercorrências de doenças, disfuncionalidade e descon-

tinuidade do desenvolvimento; c) saudável, quando há baixo risco de doenças e incapacidade, ideal sociocultural de boa qualidade de vida, funcionalidade física e mental com engajamento ativo na vida. A essa última, associa-se a ideia de que é possível, por meio de intervenções, otimizar o potencial de desenvolvimento preservado durante todo o curso da vida. Um dos processos que equilibraria as limitações e potencialidades do desenvolvimento humano seria a aquisição de novas aprendizagens, as quais auxiliariam no bom funcionamento físico, psicológico e social na velhice (BALTES e BALTES, 1990). O Quadro 1 apresenta de maneira resumida alguns dos princípios do paradigma de desenvolvimento ao longo de toda a vida (*lifespan*).

QUADRO 1 - PRINCÍPIOS DO PARADIGMA DE DESENVOLVIMENTO AO LONGO DE TODA A VIDA (*LIFESPAN*).

1. O desenvolvimento é vitalício
• Cada período do ciclo de vida é afetado pelo o que aconteceu antes e afetará o que está por vir.
2. O desenvolvimento é multidimensional
• Ocorre ao longo de múltiplas dimensões que interagem: biológicas, psicológicas e sociais.
3. O desenvolvimento é multidirecional
• Enquanto as pessoas ganham em uma área, podem perder em outras.
4. Influências relativas de mudanças biológicas, culturais e sociais sobre o ciclo de vida
• Habilidades biológicas tornam-se mais fracas com a idade, mas apoios culturais e sociais, tais como educação, relacionamentos e ambientes tecnologicamente adequados à idade, podem contribuir no processo de desenvolvimento.
5. O desenvolvimento envolve mudanças na alocação de recursos
• Os indivíduos escolhem como “investir” seus recursos de tempo, energia, talento, dinheiro e apoio social de várias maneiras. Os recursos podem ser usados para o crescimento, para a conservação ou recuperação, ou para lidar com a perda quando a conservação e a recuperação não forem possíveis.
6. O desenvolvimento revela plasticidade
• Muitas capacidades, como a memória, a força física e a resistência, podem ser aperfeiçoadas mesmo em idade avançada.
7. O desenvolvimento é influenciado pelo contexto histórico e cultural
• Cada pessoa se desenvolve em múltiplos contextos, circunstâncias ou condições definidas em parte pela maturação e em parte pelo tempo e lugar.

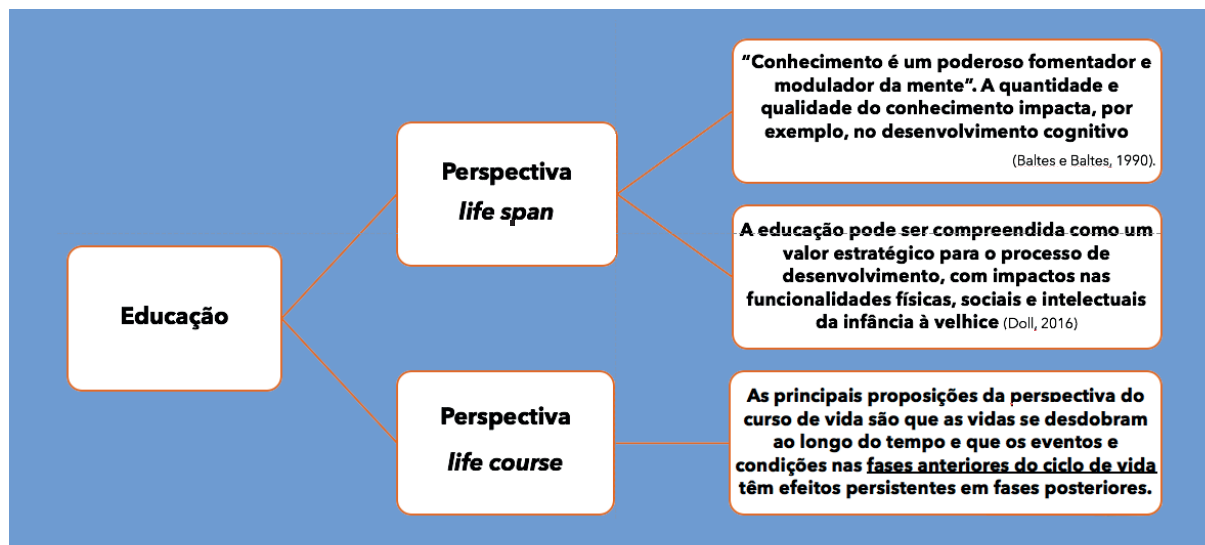
Extraído de: BALTES e BALTES, 1990



A perspectiva *lifespan* influenciou e foi influenciada pela perspectiva *lifecourse*, havendo proposições de integração entre elas, tais como

as advindas da importância da educação em todas as etapas da vida humana, conforme presente na Figura 4.

FIGURA 4 - EDUCAÇÃO SOB A PERSPECTIVA LIFESPAN E LIFECOURSE



Extraído de: BALTES e BALTES, 1990; DOLL, 2016

1.7 EDUCAÇÃO E ENVELHECIMENTO

A gerontologia é um campo integrativo de estudos sobre o envelhecimento com a finalidade de explicar e compreender as diferentes interconexões entre as disciplinas científicas sobre o idoso, a velhice e o processo de envelhecimento (ALKEMA e ALLEY, 2006). Para além de uma visão multidisciplinar, que possa resultar em um saber desconexo e fragmentado, a característica inerente do campo da gerontologia baseia-se na interdisciplinaridade. As primeiras pesquisas gerontológicas surgiram em campos disciplinares ancorados pela biologia, pelas ciências sociais e pela psicologia, que colocaram sob relevo questões relativas à saúde, à participação social e ao desenvolvimento intelectual (FERRARO, 2014).

Durante muito tempo, os campos da gerontologia e da educação tiveram pouca conexão. Enquanto a educação, tanto na prática, quanto nas reflexões teóricas, concentrava seus esfor-

ços na fase inicial da vida, infância e juventude, a gerontologia focou principalmente na fase final da vida. Porém, durante o século XX, as duas áreas se aproximaram (DOLL, 2014).

O encontro da educação com a gerontologia, áreas interdisciplinares, resulta em uma nova conjuntura teórica e prática, denominada de gerontologia educacional (PETERSON, 1976). Apesar das diferentes denominações e abordagens conceituais nos países anglo-saxões e latinos, a gerontologia educacional tem se desenvolvido no contexto da educação de idosos, na formação de profissionais para atuarem com as questões da velhice e na mudança de perspectiva da sociedade em relação aos idosos e ao envelhecimento (CACHIONI, 2018).

A aproximação ocorreu primeiro por meio de discussões educacionais globais promovidas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O papel

fundamental da educação de adultos no desenvolvimento da sociedade foi reconhecido na Primeira Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (CONFINTEA), realizada em 1949, na Dinamarca, que se dedicou a garantir que os adultos pudessem exercer o direito fundamental à educação. As conferências posteriores em Montreal (1960), Tóquio (1972), Paris (1985) e Hamburgo (1997) reafirmaram esse direito, e propuseram maneiras de torná-lo realidade.

Em 1976, a Conferência Geral da UNESCO aprovou a Recomendação de Nairóbi para o Desenvolvimento da Educação de Adultos (UNESCO, 1976), que consagrou o compromisso dos governos de promover a educação de adultos como parte integrante do sistema educacional, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.

Desde então, as Conferências da UNESCO se institucionalizaram e foram realizadas em intervalos de mais ou menos 12 anos, focalizando nas múltiplas mudanças que não só afetaram o mundo de trabalho, as formas de produção e distribuição, mas também as formas de comunicação, as estruturas das sociedades e das famílias, as formas de governo e as relações humanas (DOLL, 2016). Dentre os vários relatórios sobre a educação, destacam-se os realizados nos anos de 1972 e 1993.

Em 1972, a UNESCO inaugurou a temática Educação Permanente por meio do Relatório “*Aprender a Ser*”. Este relatório lançou as bases de uma educação permanente, e os sistemas educativos tradicionais foram colocados em questão, como podemos verificar na afirmação realizada por Faure (1972):

[...] ultrapassar a concepção de educação limitada no tempo (idade escolar) e fechada no espaço (estabelecimentos escolares); considerar o ensino escolar não como um fim, mas como um componente fundamental do ato educativo total, nas suas dimensões escolares e não escolares [...] conceber a educação como um continuum existencial, cuja duração se confunda com a duração da própria vida [...] desenvolver por todos os meios convencionais e não convencionais a educação (p.225).

No ano de 1996, sob a liderança de Jacques Delors, o Relatório sobre a educação para o século XXI: *Educação - Um Tesouro a Descobrir*,

discutiu a educação de maneira mais ampla sob a perspectiva da educação ao longo de toda a vida.

A educação ocupa cada vez mais espaço na vida das pessoas à medida que aumenta o papel que desempenha na dinâmica das sociedades modernas [...] A divisão tradicional da existência em períodos distintos – o tempo da infância e da juventude consagrado à educação escolar, o tempo da atividade profissional adulta, o tempo da aposentadoria – já não corresponde às realidades da vida contemporânea e às exigências do futuro. Atualmente, ninguém pode pensar em adquirir na juventude uma bagagem inicial de conhecimentos que lhe baste para toda a vida, porque a evolução rápida do mundo exige uma atualização contínua dos saberes. Além disso, o prolongamento da vida após a aposentadoria aumenta o tempo disponível para outras atividades (DELORS et al., 1996, p.103).

Ambos os relatórios inauguraram as discussões sobre a possibilidade da educação para todas as idades, e para além do formato tradicional da educação formal. Assim, a educação ampliou seu campo em dois sentidos. Por um lado, a educação vai além da sua forma institucionalizada, escola e universidade, e fica atenta a processos não-formais e informais de aprendizagem. Por outro, a atenção da educação não fica restrita à infância e à juventude, mas inclui todas as faixas etárias, também a vida adulta e idosa, aproximando-se, dessa forma, dos estudos do envelhecimento (DOLL, 2016).

Um segundo importante marco de aproximação entre a gerontologia e a educação foi realizado pela Universidade de Ciências Sociais de Toulouse, por meio da criação, em 1973, da “*Université Du Troisième Âge (U3A)*”. A ideia inicial para a criação do programa era oferecer aos aposentados franceses, e em especial aos de Toulouse, atividades novas, que permitissem realizações intelectuais. Muitas dessas pessoas já realizavam trabalhos voluntários e estavam de alguma maneira engajadas socialmente. Agregar as necessidades de uma nova geração de idosos e propiciar a abertura da universidade para a sociedade marcaram o início da primeira U3A (CACHIONI e ORDOÑEZ, 2015). A grande ideia correu o mundo. Vários países já viviam o fenômeno da mudança demográfica e da longevidade. A inovadora modalidade de educação não formal inaugurou uma nova compreensão da aprendizagem e do desenvolvimento ao longo de toda a vida e demandou mudança de paradigma sobre a velhice. As Universidades Abertas à Terceira Idade (UnATIs) representam parte desse novo paradigma - *lugar de gente velha também é na escola*. Expressam, na prática, o potencial da educa-

ção e do desenvolvimento humano ao longo de toda a vida.

Iniciar ou voltar aos bancos escolares na velhice representa uma nova realidade nas instituições de ensino superior. Universalizou-se o direito de aprender para todas as idades. Legitimou-se que o processo de desenvolvimento não cessa na idade adulta, mas está presente em toda a trajetória da existência humana.

As primeiras propostas científicas que abordaram a educação e a gerontologia foram realizadas por meio da revista especializada nas áreas - *Educational Gerontology*. Em 1976, David A. Peterson, professor da Universidade de Nebraska (EUA), publicou um artigo no qual ele definiu a Gerontologia Educacional como “um campo de estudo e prática de métodos e técnicas de ensino, numa tentativa de integrar as instituições e processos de educação com o conhecimento do envelhecer e as necessidades do idoso”. Segundo o autor, a Gerontologia Educacional compreende três áreas: 1. Educação para os idosos - programas educacionais voltados a atender às necessidades da população idosa, considerando as características desta coorte etária; 2. Educação para a população em geral sobre a velhice e os idosos - programas educacionais como um espaço intergeracional, que possibilita à população mais jovem rever seus conceitos sobre a velhice e o seu próprio processo de envelhecimento; 3. Formação de recursos humanos para o trabalho com os idosos - ocorre por meio da capacitação técnica de profissionais, para a prestação de serviços direcionados à pessoa idosa e à formação de pesquisadores (PETERSON, 1990).

As três áreas de estudo e prática sugeridas por Peterson nos anos 1970 englobam:

[...] os diferentes campos de atuação da Educação Gerontológica, sendo uma importante referência até os dias atuais. Contudo, boa parte dos esforços e debates dessa área continuam voltados principalmente às ativida-

des oferecidas à população idosa em grupos de convivência, Universidades Abertas e Instituições de formação continuada. A formação da população em geral sobre o processo de envelhecimento e a preparação dos profissionais que trabalham com idosos foram aspectos menos focados no campo da Educação Gerontológica. Todavia, eles são pontos cruciais: por um lado, a formação gerontológica dos profissionais reflete-se diretamente nas ações de atenção, cuidado e educação desse segmento etário; por outro, o envelhecimento é de interesse de todas as idades, uma vez que esse processo ocorre ao longo de toda a vida, e posto que, em detrimento da maior longevidade, a temática da convivência entre gerações tem entrado cada vez mais em pauta (DOLL et al., 2015).

FIGURA 5 - FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO

FUNDAMENTOS TEÓRICOS RELATIVOS À EDUCAÇÃO				
Peterson, 1976		Glendenning, 2001		
Estados Unidos da América		Reino Unido		Brasil
Gerontologia Educacional	Educação para os Idosos	Gerontologia Educacional	Educação para idosos	→ Desenvolvido desde o final dos anos 1970. Ex.: SESC, UnATIs
	Educação sobre o envelhecimento	Educação Gerontológica	Educação sobre o envelhecimento	→ Pobremente inserido na LDB, PCNs e BNCC.
	Preparação de Profissionais que trabalham com idosos		Preparação de Profissionais que trabalham com idosos	→ Cursos de graduação e pós-graduação em gerontologia.

Extraído de: PETERSON, 1976 ;GLENDENNING, 2001; CACHIONI, 2018

Para Doll (2008), informações sobre o envelhecimento são fundamentais e devem ser fornecidas já durante a fase escolar para ajudar a compreender a vida humana na sua inteira extensão, incluindo possibilidades de vida significativa em cada fase e para nos preparar para uma sociedade em que pessoas em todas as idades podem viver como cidadãos, com dignidade e atendidas em suas necessidades.

Educação para o envelhecimento é um imperativo mundial. Segundo McGuire et al. (2017), as pessoas aprenderão sobre o envelhecimento, quer as ensinamos ou não, mas muitas vezes o que aprenderão sobre esse processo será baseado em crenças errôneas. A educação para o envelhecimento pode ajudar a dissipar crenças equivocadas, estereótipos e informações enganosas que muitas vezes caracterizam o conhecimento dos indivíduos so-



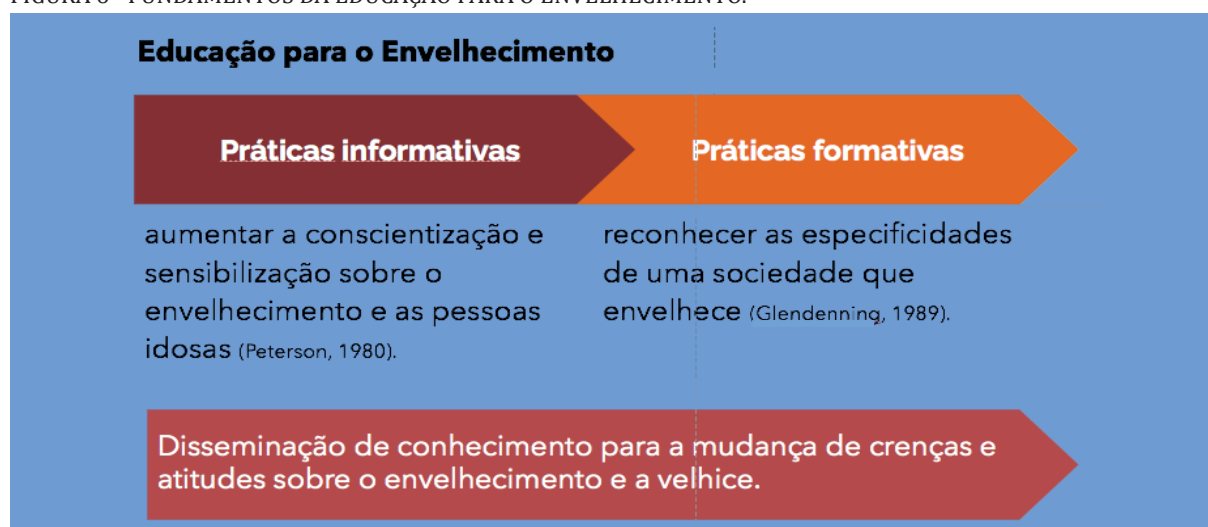
bre esse processo.

Se ensinarmos às crianças que envelhecer é um processo natural, gradual e irreversível da vida e a valorar as contribuições das pessoas idosas na sociedade, os estereótipos e o medo de envelhecer tornar-se-ão obsoletos (McGUIRE et al., 2017), pois são nas fases iniciais da vida que se constroem os alicerces para o

processo de envelhecimento e o seu ensino e aprendizagem.

A educação para o envelhecimento tem como objetivo informar e formar pessoas de todas as idades para uma sociedade que valorize as pessoas idosas e lhes proporcione uma vida de melhor qualidade, conforme representado na Figura 6.

FIGURA 6 - FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO PARA O ENVELHECIMENTO.



Extraído de: CACHIONI, 2018.

1.8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O envelhecimento populacional, somado à rapidez e à complexidade das mudanças econômicas, tecnológicas e culturais, exige que pessoas de todas as idades, por meio da educação, possam compreender o ciclo vital de maneira natural e plural.

É indispensável a inserção de temas acerca da educação para o envelhecimento em todas as etapas da educação básica, como política pública de Estado, uma vez que todas as estatísticas demonstram que a população será mais longa e heterogênea. Governos, sociedades e famílias precisam se preparar para este novo desenho populacional. Nesse contexto e pelas mesmas razões, os profissionais das mais di-

versas áreas do conhecimento precisam ser preparados para entender que esta nova realidade exigirá deles novas posturas diante do envelhecimento humano. Abre-se, portanto, um vultoso campo para formação inicial e continuada, intervenções e pesquisas sobre o desenvolvimento humano e sobre a convivência nessa sociedade de todas as idades.

Conforme veremos no capítulo seguinte, há algumas décadas, tanto no contexto internacional, como no nacional, estudiosos alertavam para os desafios de uma sociedade que envelhece, por meio de políticas, relatórios e recomendações documentais. Entretanto, muito pouco foi efetivado.

REFERÊNCIAS

ALKEMA, G.E.; ALLEY, D.E. Gerontology's Future: An integrative model for disciplinary advancement. **The Gerontologist**, v. 46, n.5, p. 574-582, 2006.

ARISTÓTELES. **A Retórica**. São Paulo: Edipro, 2019.

AZEVEDO, C. D. Envelhecer na contemporaneidade: dos modelos e das resistências. In: BARROSO, Áurea; HOYOS, Arnoldo; DA SILVA, Henrique; FORTUNATO, Ivan. (Org.). **Diálogos Interdisciplinares do Envelhecimento**. São Paulo: Edições Hipótese, 2019. p. 30-46.

BALTES, P. B.; SMITH, J. Lifespan psychology: From developmental contextualism to developmental biocultural co-constructivism. **Research in human development**, v. 1, n. 3, p. 123-144, 2004.

BALTES, P. B.; BALTES, M. M. Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation. In: P. B. Baltes & M. M. Baltes (Eds). **Successful aging. Perspectives from behavioral sciences** (p. 1-34). Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

BALTES, P.B.; SMITH, J. Novas fronteiras para o futuro do envelhecimento: a velhice bem-sucedida do jovem aos dilemas da quarta idade. **A Terceira Idade**, v.17, n.36, p.7-31, 2006.

BARROS, C. S.; BRANCOS, S. I. D. Envelhecimento da população negra, desigualdade racial e qualidade de vida. **Revista UNESP**, p. 1-11, 2017. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170920124107.pdf. Acesso em: 20 de nov. de 2021.

BAECHLE T. R.; WESTCOTT W. **Treinamento de força para a terceira idade, para condicionamento físico e performance ao longo dos anos**. São Paulo: Manole, 2011.

BEAUVOIR, Simone de. **A Velhice: a realidade incômoda**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

CACHIONI, M.; ORDONEZ, T. N.; BATISTONI, S. S. T.; LIMA-SILVA, T. B. Metodologias e estratégias pedagógicas utilizadas por educadores de uma universidade aberta à terceira idade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 1, p. 81-103, 2015. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em 03 de out. de 2021.

CACHIONI, M. **Quem educa os idosos? Um estudo sobre professores de universidades da terceira idade**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2018.

CHARCOT, J.M. **Leçons cliniques sur les maladies des vieillards et les maladies chroniques**. Reunido e publicado por Benjamin Ball. Primeiro Fascículo. Paris: Adrien Delahaye, Libraire-éditeur, 1867.



DARDENGO, C. F. Rossi; MAFRA S. C. Tavares. Os conceitos de velhice e envelhecimento ao longo do tempo: contradição ou adaptação? **Revista de Ciências Humanas**, vol. 18, n. 2, p. 1-15, jul-dez, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/8923>. Acesso em: 23 de set. de 2021.

DELORS, Jacques (et. al.) Educação um tesouro a descobrir: **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. CORTEZ: UNESCO: MEC, Ministério da Educação e do Desporto. 1996. Disponível em: http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acesso em: 16 de out. 2021.

DOLL, J. A Educação no Processo do Envelhecimento. In: Elizabete Viana de Freitas; Ligia Ly; Milton Luiz Gorzoni; Johannes Doll; Flávio ALuizio Xavier Cançado. (org.). **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, v. 1, p. 1598-1603, 2016.

DOLL, J; RAMOS, A. C.; STUMPF, B., C. Educação e Envelhecimento. **Rev. Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 40, n. 1, p. 9-15, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623652407>. Acesso em: 31 de out. 2021.

DOLL, J. Educação e envelhecimento: desafios do mundo contemporâneo. In: Aurízia Anica; António Fragoço; Carlos Ribeiro; Carolina de Sousa. (org.). **Envelhecimento Ativo e Educação**. 1. ed. Faro, Portugal: Universidade do Algarve, v. 1, p. 5-17, 2014.

DOLL, J. Educação e Envelhecimento: fundamentos e perspectivas. **A terceira idade: estudos sobre o envelhecimento**. SESC: São Paulo, v. 19, n. 43, p. 7-26, 2008.

ELDER, G. H. Jr; GIELE, J. Z. Estudos de curso de vida: Um campo em evolução. In: ELDER, G. H. Jr; GIELE, J. Z. (Eds.). **The Craft of Life Course Research**, p. 1-24. Nova York: The Guilford Press. 2009.

FALLER, J. W.; Teston, E. F.; Marcon, S. S. Estrutura conceptual do envelhecimento em diferentes etnias. **Rev. Gaúcha Enferm.** n. 39, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2018.66144>. Acesso em: 07 de out. 2021.

FAURE, E. et al. **Aprender a ser**. Lisboa: Portugal, 1972.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O campo da educação do campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. de (Orgs.) **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, 2004. Coleção Por Uma Educação do Campo, n. 5, p. 53-89.

FERRARO, K. F. The Evolution of Gerontology as a Scientific Field of Inquiry. In: WILMOLD, J. M.; Ferraro, K. F. (Eds.). **Gerontology: Perspectives and Issues**. New York, USA: Springer Publishing, p. 13-33, 2014.

FREITAS, EV et al. **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. 2ª. Ed. Rio de Janeiro, Guanabara-Koogan, 2006.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GLENDENNING, F. Education for older adults. **International Journal of Life long Education**, n. 20:1-2, p. 63-70, 2001. Disponível em: DOI: 10.1080/02601370010008255. Acesso em: 29 de set. 2021.

HERRERO, M. M. Um olhar sobre o envelhecer em uma aldeia indígena. **Mais 60: Estudos sobre o envelhecimento**. São Paulo: Sesc São Paulo, v. 29, n. 72, p. 86-97, dez. 2018. Edição do Serviço Social do Comércio.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA ESTATÍSTICA. **Brasil em números**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/2/bn_2020_v28.pdf. Acesso em: 13 de out. de 2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Tábua completa de mortalidade para o Brasil – 2019**: breve análise da evolução da mortalidade no Brasil. 2020a. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/65c3023462edaabf0d7318c1a-0f80ca4.pdf. Acesso em 13 de out. de 2021.

LEBRÃO, M. L. O envelhecimento no Brasil: aspectos da transição demográfica e epidemiológica. **Saúde Coletiva**. Bolina: São Paulo, vol. 4, n. 17, p. 135-140, 2007.

McGUIRE, S.; KLEIN, D.; COUPER, D. Aging education: a national imperative. **Creative Education**, 2017, 8, 1878-1891.

MARQUES, A. D. B. et al. A vivência da sexualidade de idosos em um centro de convivência. **Revista de Enfermagem**, do Centro-Oeste Mineiro, v.5, n.3, p.1768-1783, 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufsj.edu.br/index.php/recom/article/view/913>. Acesso em: 04 de out. de 2021.

MINOIS, G. **História da Velhice no Ocidente**. Lisboa: Teorema, 1987.

MIRANDA, G. M. D.; MENDES, A. C. G.; SILVA, A. L. A. O envelhecimento populacional brasileiro: desafios e consequências sociais atuais e futuras. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 507-519, jul-set, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403846785012>. Acesso em: 30 de set. de 2021.

McGUIRE, S. L. Aging Education: A Worldwide Imperative. **Creative Education**, 08(12), 1878–1891, 2017. Disponível em: https://trace.tennessee.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1158&context=utk_nurspubs. Acesso em: 22 de nov. de 2021.

NERI, A. L. Paradigmas contemporâneos sobre o desenvolvimento humano em Psicologia e em Sociologia. In Al. L. Neri, (Org.), **Desenvolvimento e Envelhecimento: perspectivas biológicas, psicológicas e sociológicas**, p. 200. Campinas - SP: Papirus, 2001.



NERI A.L.; RESENDE M.; CACHIONI M. Atitudes em relação à velhice. *In: Freitas EV, Py L, Néri AL F, Cançado FAX, Gorzoni ML, Rocha SN (Org). **Tratado de geriatria e gerontologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p.1316-23, 2002.*

NERI, A. L. Idosos, velhice e envelhecimento. *In: NERI, A. L. **Palavras-chave em Gerontologia**. Campinas: Alínea, p. 114-115, 2015.*

NERI, A. L. **Palavras-Chave em Gerontologia**. 4. ed. Campinas: Alínea, v. 1, 334 p., 2014.

NERI, A. L. Teorias Psicológicas do Envelhecimento. *In: FREITAS, E. V. de; Py, Ligia. (Org.). **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. 4 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, v. 1, p. 28-40, 2016.*

OLIVEIRA, F. H. F. Geografia do envelhecimento: uma leitura a partir do espaço, do território e dos sujeitos. **Boletim DATALUTA**, n. 144, dez. 2019. Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/nera/boletimdataluta/boletim_dataluta_12_2019.pdf. Acesso em: 20 de nov. de 2021.

OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Envelhecimento ativo: uma política de saúde**. Tradução Suzana Gontijo. Brasília: Organização Pan-americana da Saúde, 2005. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/envelhecimento_ativo.pdf. Acesso em: 21 de out. de 2021.

OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório Mundial de Envelhecimento e Saúde**. 2015. Disponível em: <https://sbgg.org.br/wp-content/uploads/2015/10/OMS-ENVELHECIMENTO-2015-port.pdf>. Acesso em: 21 de nov. de 2021.

ONU - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Department of Economic and Social Affairs, Population Division. **World Population Prospects: The 2015 Revision, Key Findings and Advance Tables**. 2015. Disponível em: https://population.un.org/wpp/publications/files/key_findings_wpp_2015.pdf. Acesso em: 29 de out. 2021.

ONU - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Department of Economic and Social Affairs Statistics Division. **Statistical Yearbook 2020 edition: sixty-third issue**. New York, 2020. Disponível em: [syb63.pdf \(un.org\)](https://syb63.pdf.un.org). Acesso em: 16 de out. de 2021.

ONU - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Libro de Bolsillo de las Estadísticas Mundiales Edición 2021**. Nova York, série V, n. 45, 2021. Disponível em: <https://unstats.un.org/unsd/publications/pocketbook/files/ES-world-stats-pocketbook-2021.pdf>. Acesso em: 21 de out. de 2021.

PETERSON, D. A. Educational Gerontology: The State of the Art. *In: **Educational Gerontology**, v.1, n.1, p.61-73, 1976.*

PETERSON, D. A. A History of the Education of Older Learners. *In: SHERRON, R.H; LUMSDEN, D.B. **Introduction to Educacional Gerontology**. CRC Press: Nova York, p. 1 a 19, 1990.*

PLATÃO. **A República**. Introdução, tradução e notas de Maria Helena da Rocha Pereira. 9 ed. Lis-

boa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Fazenda. Diretoria de Planejamento Orçamentário. **Plano Plurianual 2016-2019: O contexto socioeconômico e as Estratégias de Desenvolvimento**. Florianópolis, 2015. Disponível em: https://www.sef.sc.gov.br/arquivos_portal/relatorios/46/final.pdf. Acesso em: 06 de jan. de 2022.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Política de Educação Escolar Quilombola**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SETTERSTEN, R. Aging and the Life Course. In: BINSTOCK, R.; GEORGE, L.. **Aging and the Social Sciences**. Elsevier, cap. 1, p. 3, 2006.

TODARO, M. A. **Desenvolvimento e avaliação de um programa de leitura visando a mudança de atitudes de crianças em relação a idosos**. 2008. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

WHO. WORLD HEALTH ORGANIZATION. **World health statistics 2021: monitoring health for the SDGs, sustainable development goals**. Geneva, 2021. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/342703/9789240027053-eng.pdf>. Acesso em: 13 de out. de 2021.



CAPÍTULO 2

POLÍTICAS PÚBLICAS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO E DO ENVELHECIMENTO

2.1 INTRODUÇÃO

As políticas que versam sobre o envelhecimento fornecem recomendações, diretrizes e disposições legais que evidenciam a urgência do debate sobre a temática pela nossa sociedade. A construção de uma cultura solidária, que valorize as pessoas idosas e que prepare a sociedade para a transição demográfica, apoia-se em estratégias educativas, as quais requerem coordenação e um planejamento político prévio para ampliar o seu alcance e monitorar seus impactos.

Compreendem-se como “política” as ações governamentais que planejam, organizam e ditam as diretrizes para a execução de um determinado programa, sendo, portanto, um conjunto de orientações no qual o Estado deve se basear para atingir metas e objetivos condizentes ao bem comum (BORGES, 2006; SIMSON et al., 2003). As políticas também podem ser definidas como “declarações de intenção de alto nível, idealmente subscritas por pesquisas ba-

seadas em evidências, que orientam ações para planejar, envolver e credenciar a aprendizagem dentro de um contexto específico e de acordo com as prioridades nacionais” (UNESCO, 2019, p. 33).

Portanto, as ações políticas são determinadas pelas intenções governamentais em vigência, por influência da história nacional, estrutura econômica e social, cultura política, particularidades da estrutura burocrática e das tradições das administrações públicas. Nessa perspectiva, um dos resultados das ações políticas é o desenvolvimento de políticas públicas (FRANCO e LANZARO, 2006).

O texto que segue pretende gerar reflexões a partir de recomendações políticas internacionais, nacionais e estaduais no âmbito da educação e do envelhecimento, para explorar a potencialidade do debate da implantação da Política Estadual de Educação para o Envelhecimento de Santa Catarina.

2.2 POLÍTICAS E RELATÓRIOS INTERNACIONAIS DA EDUCAÇÃO E DO ENVELHECIMENTO

Os documentos promulgados por organizações intergovernamentais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Organização Mundial de Saúde (OMS) apresentam diretrizes e recomendações importantes para a compreensão do curso de vida e o processo de aprendizagem. Alguns documentos destas organizações serão apresentados, bem como ações políticas institucionais, as quais buscam colocar em prática tais recomendações.

No âmbito da educação, dois relatórios divulgados pela UNESCO incentivaram a discussão sobre o papel da educação na vida das pessoas:

o Relatório “Aprender a Ser: a educação do futuro”, desenvolvido pela Comissão Internacional para o Desenvolvimento da Educação em 1972 (FAURE et al., 1972); e o Relatório “Educação: um tesouro a descobrir” divulgado em 1996, pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (DELORS et al., 1998).

Os relatórios foram traduzidos em 30 línguas e inspiraram muitos países a construir novos modelos de aprendizagens. Elfert (2015) apresenta que há muitas semelhanças nas propostas dos relatórios, apesar da diferença de 24 anos na divulgação dos documentos e nos contextos sociopolíticos característicos de

cada época, ou seja, a visão de equidade, justiça, liberdade e emancipação individual aparecem tanto no Relatório Faure quanto no Relatório Delors, como são conhecidos.

Desde a publicação do Relatório Faure, a Unesco Institute for Education (UIE), fundada em 1952 em Hamburgo, na Alemanha, realiza o acompanhamento dos relatórios, assumindo a educação no curso de vida como o tema central de sua atuação. Em 2007, o Instituto passou a denominar-se Unesco: Institute for Lifelong Learning (UIL), referenciando-se à aprendizagem ao longo da vida, desenvolvendo políticas e sistemas para sua prática, com foco na alfabetização e educação de adultos (UNESCO, 2021).

A visão humanística é marcante no Relatório Faure, considerado amplo e visionário (UNESCO, 2009). A educação permanente é apresentada na lógica do aprender a ser, pois considera o homem como um ser inacabado e em constante processo de aprendizagem (FAURE et al., 1972). O conceito de educação permanente não aparece como novidade, como sinalizam os próprios autores do relatório. O uso do termo emergiu das discussões na Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos (CONFITEA II) realizada na cidade de Montreal, em 1963.

Como um importante marco na história, o caráter político e filosófico do Relatório Faure centrou-se na capacidade dos indivíduos de promoverem mudanças substanciais no modo como vivem e se relacionam, ao evidenciar ideais de justiça, equidade, cooperação e solidariedade entre os países. Nesse sentido, o Relatório Faure rompe com a visão tradicional do sistema educativo, não restringindo a educação à instituição escolar, mas expandindo-a para todos os espaços e ao longo da vida. A finalidade da educação é permitir às pessoas a descoberta de si mesmas, para melhor enfrentar os desafios e as necessidades da vida. Assim, a educação permanente “torna-se a expressão de um relacionamento envolvente entre todas as formas, expressões e momentos do ato educa-

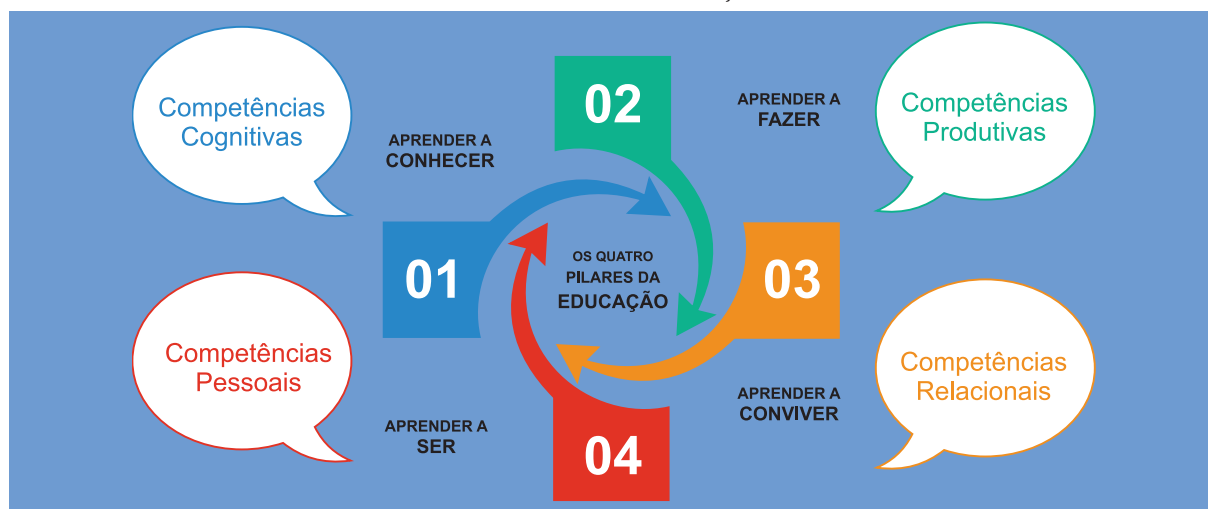
tivo” (FAURE et al., 1972, p. 210), tornando-se a base fundamental para planejar as cidades educativas.

Na década de 1990, o Relatório Delors amplia a visão humanística da educação apresentada no Relatório Faure, sugerindo novos percursos educativos durante a vida (UNESCO, 2009). Neste entendimento, a educação ao longo de toda a vida passa a ser compreendida como um processo *continuum* de emancipação política e social, a qual impacta diretamente no desenvolvimento dos indivíduos e de suas comunidades (DELORS et al., 1998).

Segundo Delors et al., (1998), o processo educativo deve contemplar tanto a visão de mundo quanto o caminho para compreendê-lo criticamente, cumprindo uma dupla funcionalidade, fornecendo “de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permite navegar através dele” (p. 89). Assim, o acesso ao conhecimento deve estar presente do começo ao fim da vida, permitindo a atualização e a adaptação diante de um mundo em constante processo de mudança e mediado por tensões características do século XXI, como o global e local, universalidade e singularidade, soluções de curto prazo e longo prazo, tradição e modernidade, espiritual e material.

O Relatório Delors apresenta quatro princípios-pilares que subsidiam a educação ao longo de toda a vida: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Embora os quatro princípios sejam diferentes, há muitos pontos de intersecção entre eles, tornando-os apenas uma única via do conhecimento. A combinação flexível entre os quatro tipos de aprendizagens, que vão da infância à velhice, configura-se como um “*continuum* educativo, coextensivo à vida e ampliado às dimensões da sociedade” (DELORS et al., 1998, p. 104), conforme pode ser observado na Figura 1.

FIGURA 1 - APRENDIZAGENS E COMPETÊNCIAS: PILARES DA EDUCAÇÃO.



Extraído de: ANTUNES, 2002

Tem-se um desafio posto, o qual consiste em impulsionar a educação na perspectiva de um lugar mediador e promotor de uma concepção ampla das potencialidades de todas as idades da vida, numa perspectiva do desenvolvimento humano (GONÇALVES, 2007). A nova cultura educacional busca integrar e complementar as aprendizagens formais, não formais e informais, as quais não devem estar em um único lugar ou atreladas a uma determinada fase da vida.

A aprendizagem formal como o resultado de experiências em instituições e centros de ensino pressupõe atividades que são organizadas e estruturadas quanto aos objetivos, horários e práticas didáticas para a obtenção de diploma ou certificação, sendo intencional na perspectiva do aluno. A aprendizagem não formal também é organizada, estruturada e intencional, porém não necessariamente ocorre em centros educativos e confere certificações. Esse tipo de aprendizagem possui caráter flexível e a centralidade é no educando. Já a aprendizagem informal ocorre de maneira aleatória e espontânea nas atividades da vida cotidiana, portanto, uma aprendizagem considerada desestruturada (UNESCO, 2014).

A aproximação entre os termos de aprendizagem e vida, como presente no Relatório Delors, sugere reflexões sobre o processo de envelhecimento, pois se entende que o aprendizado abrange todo o período de vida (*lifelong*) e ocorre em variados contextos formais, não formais e informais (*lifewide*), contemplando diferentes necessidades e demandas educativas das pessoas de todas as idades (UNESCO, 2014).

A nova abordagem sobre o papel da educação desafia o planejamento e as metodologias pedagógicas, bem como a estrutura escolar e a posição dos docentes e discentes. Para além das dimensões *lifelong* e *lifewide*, outros pesquisadores têm destacado a perspectiva de *life-deep* na complexa noção conceitual da aprendizagem ao longo da vida (Bélanger, 2016; Karlsson e Kjisik, 2011). A noção de profundidade (*life-deep*) da aprendizagem ao longo da vida está atrelada aos valores religiosos, morais, éticos e sociais, os quais orientam as ações, expressões de sentimentos e julgamentos sobre si mesmo e os outros (Banks et al., 2007).

Diante dos desafios do início do século XXI para as pessoas idosas, a Organização das Nações Unidas (ONU) organizou a Segunda



Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento no ano de 2002, em Madri, na Espanha. O encontro propôs uma mudança de atitude das políticas públicas diante do envelhecimento da população mundial, promulgando o Plano de Ação Internacional para o Envelhecimento como um instrumento prático a ser utilizado pelos governantes (ONU, 2003).

Metas centrais foram apresentadas no referido Plano de Ação, de acordo com três orientações prioritárias (ONU, 2003): a) Pessoas idosas e o desenvolvimento; b) Promoção da saúde e bem-estar na velhice; c) Criação de ambiente propício e favorável. O acesso à aprendizagem ao longo de toda a vida é mencionado no documento, associado às oportunidades de desenvolvimento, realização pessoal e bem-estar. Na primeira orientação prioritária há o reconhecimento de que “a educação é a base indispensável para uma vida ativa e plena” (ONU, 2003, p. 41) e que medidas políticas devem incentivar a educação e a capacitação permanente.

Com a finalidade de subsidiar o desenvolvimento de ações e discussões realizadas na Segunda Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento das Nações Unidas, a Unidade de Envelhecimento e Curso de Vida da Organização Mundial da Saúde (OMS) elaborou em 2002 o documento *Active ageing: a policy framework*, que foi publicado em português como “Envelhecimento Ativo: uma Política de Saúde”, em 2005.

Questões preocupantes ligadas ao processo de envelhecimento da população foram abordadas na política de envelhecimento ativo, consoante aos Princípios das Nações Unidas para o Idoso, e fundamentando-se em direitos, ao invés de apenas necessidades. Assim, a proposta consiste em oferecer às pessoas oportunidades baseadas no tripé: saúde, participação e segurança à medida que envelhecem (OMS, 2005).

No contexto dos “Fatores determinantes relacionados ao ambiente social”, o documen-

to aponta, dentre outros, a temática da educação e alfabetização, e defende a importância da aprendizagem ao longo de toda a vida nos âmbitos da informação em saúde, alfabetização, atualização tecnológica, capacitação e profissionalização para geração de renda. Afirma o texto: “A educação em idade mais jovem, combinada com oportunidades de aprendizado permanente pode ajudar as pessoas a desenvolverem habilidades e a confiança que precisam para se adaptar e permanecer independentes à medida que envelhecem” (OMS, 2005, p. 30).

Nesta política, os programas educacionais são compreendidos como possibilidades de incentivo e comprometimento pessoal à adoção de um estilo de vida saudável em todas as fases da vida, favorecendo um envelhecimento ativo e, também, um planejamento para se viver a última etapa do ciclo de vida - a velhice (OMS, 2005).

No ano de 2010, a Comissão Internacional da OMS realizou a Conferência Internacional de Envelhecimento Ativo na cidade de Sevilha, na Espanha. Na ocasião, o conceito de envelhecimento ativo recebeu uma alteração em sua definição, incluindo a aprendizagem ao longo da vida como um componente na sustentação dessa política (ILC-BRASIL, 2015). O Centro Internacional de Longevidade do Brasil (ILC-Brasil) buscou atualizar a proposta do envelhecimento ativo da OMS com a publicação do documento: *A Policy Framework in Response to the Longevity Revolution*, traduzido para o português como “Envelhecimento Ativo: um Marco Político em Resposta à Revolução da Longevidade”, divulgado em 2015.

Para a ILC-Brasil (2015), o pilar da aprendizagem ao longo da vida é considerado como um instrumento primordial de decisão na adoção de atitudes e comportamentos saudáveis, no engajamento e na vivência significativa em sociedade. Portanto, a aprendizagem ao longo da

vida “é um pilar que sustenta todos os outros pilares do envelhecimento ativo” (ILC-BRASIL, 2015, p. 49), pois adquirir conhecimentos contribui para a saúde, incentiva a participação e aumenta a segurança e proteção.

Cabe destacar que a partir da proposta de envelhecimento ativo (OMS, 2015), outros documentos e orientações foram criados, como, por exemplo, o Projeto Global das Cidades Amigas do Idoso (*Age Friendly Cities*) (ILC-BRASIL, 2015; BÁRRIOS, 2015). Uma cidade amiga das pessoas idosas significa que as políticas, os serviços e as estruturas da cidade são adaptados e acessíveis às pessoas idosas com diferentes necessidades e capacidades, tornando possível o seu envelhecimento ativo (OMS, 2009).

Esse projeto foi desenvolvido pela OMS, e um guia prático foi elaborado a partir das discussões coletivas com grupos de idosos de 33 cidades de todos os continentes ligadas à OMS, a fim de informarem as vantagens e obstáculos que encontram em oito áreas da vida na cidade, sendo elas, transporte, habitação, participação social, respeito e inclusão social, participação cívica e emprego, comunicação e informação, apoio comunitário e serviços de saúde; e espaços exteriores e edifícios (OMS, 2009).

A cultura amigável aos idosos (*age friendly*) repercutiu em ações práticas pelas universidades. A *Dublin City University* (DCU) lançou em 2012, na Irlanda, os 10 princípios da *Age-Friendly University* (AFU), como resultado dos esforços e cooperação institucionais alinhados às estratégias internacionais para responder aos desafios da longevidade. A AFU consiste em incentivar as instituições de ensino superior a se comprometerem, em seus programas e políticas, com o desenvolvimento de práticas amigáveis em atendimento aos interesses e às necessidades de uma população que envelhece (DCU, 2020).

Tal iniciativa tornou-se uma rede global de referência que se alinha ao movimento educacional de benefícios sociais, pessoais e econô-

micos para estudantes de todas as idades e instituições de ensino superior, sendo apoiada pela *Academy for Gerontology in Higher Education* (AGHE) dos Estados Unidos. De acordo com a AGHE (2020), atualmente, o programa da AFU conta com a adesão de mais de 50 universidades presentes na América do Norte, Europa e Ásia. A saber, os dez princípios da AFU consistem em: participação, promoção e desenvolvimento pessoal e de carreira, reconhecimento das necessidades, aprendizagem intergeracional, ampliação do acesso educacional; informação da agenda de pesquisa alinhada às questões do envelhecimento, compreensão dos dividendos da longevidade, melhorar o acesso dos idosos à universidade, participação ativa da comunidade, e, diálogo regular entre as organizações.

No Brasil, diante das mudanças demográficas, será cada vez mais necessário o preparo e a atualização de profissionais, o desenvolvimento de pesquisas, a oferta de serviços e produtos que supram as demandas de comunidades que envelhecem. Segundo Luz e Baldwin (2019), os estudantes de praticamente todas as áreas atuarão profissionalmente em contextos de uma sociedade envelhecida. Assim, a participação ativa das pessoas na tomada de decisões sobre o seu próprio percurso de desenvolvimento e envelhecimento torna-se fundamental.

A transição demográfica traz importantes mudanças nas estruturas populacionais (WHO, 2018; ILC-BRASIL, 2015). À medida em que aumentamos a nossa expectativa de vida, temos a vivenciar por mais tempo um período relativamente longo da existência: a velhice. Esse fenômeno demográfico representa um ganho para a humanidade, pois o aumento da longevidade está associado a melhores condições de vida oferecidas às pessoas (LAMPERT e HOEBEL, 2018).

Apesar dessa evolução, esse fenômeno traz demandas que exigem atenção das políticas pú-

blicas e dos mais diversos setores da sociedade e, caso não sejam equacionadas, poderão trazer impactos importantes na sociedade. Cabe ressaltar que o processo de envelhecimento deve

ser vivenciado em condições dignas de vida, de saúde e de sobrevivência, que podem ser viabilizadas em grande parte quando os direitos são garantidos de fato, e não apenas escritos.

2.3 RECOMENDAÇÕES E POLÍTICAS NACIONAIS

No Brasil, as políticas públicas voltadas para a promoção, proteção e defesa dos direitos das pessoas idosas, atualmente, são de responsabilidade de numerosas áreas do Governo Federal e também dos governos estaduais, municipais e distrital. Apresentam-se dentro de um contexto que remete à Constituição Federal de 1988 e foram atualizadas a partir do surgimento da Política Nacional do Idoso (PNI) (1994) e seus desdobramentos.

A Constituição Federal de 1988, pela primeira vez, incluiu, no inciso IV do art. 3º, a “idade” como uma das características proibitivas de discriminação. Além disso, o art. 208, asse-

gura a oferta gratuita da educação básica “para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.” E, por fim, e muito importante, uma recente atualização: a inclusão de mais um inciso aos princípios listados no art. 206: IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Destaca-se, a seguir, duas políticas públicas destinadas à população idosa que apresentam em suas diretrizes a proposta de divulgar e conscientizar a sociedade sobre os aspectos que envolvem o processo de envelhecimento por meio de ações educativas: a Política Nacional do Idoso (PNI) e o Estatuto do Idoso.

2.4 POLÍTICA NACIONAL DO IDOSO

A Política Nacional do Idoso (PNI), criada em 1994, “constitui uma inovação na formulação de um paradigma de política para a pessoa idosa, definindo princípios que contribuem para a mudança da cultura e da superestrutura jurídico-política, conforme a CF/1988”(FALEIROS, 2016). Estabelece como princípios que: a família, a sociedade e o Estado devem assegurar ao idoso todos os seus direitos à cidadania com participação na comunidade e defender sua dignidade, bem-estar e direito à vida; o envelhecimento diz respeito à sociedade em geral; a discriminação de qualquer natureza contra o idoso deve ser combatida; a pessoa idosa deve se tornar protagonista na proposição e na destinação de políticas específicas; e as diferenças so-

ciais, econômicas e regionais devem ser consideradas na aplicação das políticas ao idoso (BRASIL, 1994).

O direito à educação é contemplado no inciso III, art. 10, do capítulo IV, abrangendo seis alíneas que versam sobre a educação direcionada aos idosos (formal e não formal), aos estudantes e à sociedade em geral. Na alínea b, a política indica a inserção “nos currículos mínimos, nos diversos níveis do ensino formal, conteúdos voltados para o processo de envelhecimento, de forma a eliminar preconceitos e a produzir conhecimentos sobre o assunto”(BRASIL, 1994).

Nota-se que a diretriz referente à educação indica a necessidade de criar condições que permitam a reflexão e a conscientização em todas

as idades sobre os determinantes do envelhecimento. Conforme se apresenta, a PNI reconhece a importância e a necessidade de investimentos na área da educação, a qual desempenha um

papel fundamental na disseminação de informações sobre o ciclo de vida e em projetos que objetivam a mudança de atitudes em relação à velhice (CACHIONI e TODARO, 2016).

2.5 ESTATUTO DO IDOSO

O Estatuto do Idoso, em 2003, corrobora os princípios que nortearam as discussões sobre os direitos humanos da pessoa idosa e representa uma conquista para a efetivação de tais direitos, especialmente por tentar proteger e formar uma base para reivindicação.

Após nove anos especificamente da aprovação da Política Nacional do Idoso (PNI), houve a aprovação de uma legislação relativa à atenção destinada às pessoas idosas, que reforça as diretrizes contidas na PNI e unifica leis e políticas que até então permaneciam fragmentadas e setorializadas: o Estatuto do Idoso.

Elaborado com a contribuição de entidades de defesa dos direitos dos idosos e aprovado em 1º de outubro de 2003 (Lei nº 10.741), o Estatuto do Idoso é um importante instrumento de garantia de direitos para a população idosa. “Trata-se de um mecanismo formal, legal,

que visa garantir direitos elementares da existência, da integridade da vida e do corpo, e da dignidade” da pessoa idosa (TEIXEIRA, 2008, p. 288-289), considerada legalmente, para efeitos jurídicos, a partir dos 60 (sessenta) anos de idade.

A legislação supracitada marca, decisivamente, uma progressiva sensibilização dos governos, de modo a garantir os direitos da pessoa idosa, mas também, assinala o resultado das lutas dos movimentos e organizações da sociedade pela defesa dos direitos dos idosos, que passam a ser percebidos como cidadãos inseridos no Estado Democrático de Direito, gozando dos direitos humanos fundamentais e também dos direitos civis, políticos e sociais garantidos legalmente. A educação está presente dentre os demais direitos que o Estatuto assinala, no art. 3º:

“É obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária.”(BRASIL, 2017).

Mais adiante, do art. 20 ao 25, os direitos relativos são explicitados da seguinte forma:

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

Art. 21. O Poder Público criará oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos progra-

mas educacionais a ele destinados.

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

§ 2º Os idosos participarão das comemorações de caráter cívico ou cultural, para transmissão de conhecimentos e vivências às demais gerações, no sentido da preservação da memória e da identidade culturais.

Art. 22. Nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria.

Art. 23. A participação dos idosos em atividades culturais e de lazer será proporcionada mediante descontos de pelo menos 50% (cinquenta por cento) nos ingressos para eventos artísticos, culturais, esportivos e de lazer, bem como o acesso preferencial aos respectivos locais.

Art. 24. Os meios de comunicação manterão espaços ou horários especiais voltados aos idosos, com finalidade informativa, educativa, artística e cultural, e ao público sobre o processo de envelhecimento.

Art. 25. As instituições de educação superior ofertarão às pessoas idosas, na perspectiva da educação ao longo da vida, cursos e programas de extensão, presenciais ou a distância, constituídos por atividades formais e não formais. (Redação dada pela lei nº 13.535, de 2017)

Parágrafo único. O poder público apoiará a criação de universidade aberta para as pessoas idosas e incentivará a publicação de livros e periódicos, de conteúdo e padrão editorial adequados ao idoso, que facilitem a leitura, considerada a natural redução da capacidade visual (BRASIL, 2017).

É digno de nota que, a intergeracionalidade apontada por meio do envolvimento do idoso em eventos (art. 21, §2º.), beneficiará a todos os envolvidos, visto que a convivência de diferentes gerações promove melhora na cognição e estado de humor dos idosos. Além disso, rompe o preconceito com o processo de envelhecimento, propicia a troca de experiências entre as gerações, o fortalecimento de laços afetivos e a transferência de cultura e valores, favorecendo assim, a tentativa da construção de uma sociedade mais respeitosa e tolerante (PASCOAL e FIGUEIREDO, 2020).

Observa-se, portanto, que não obstante o Estatuto do Idoso preveja educação formal e não formal para as pessoas idosas e educação

sobre o envelhecimento em todos os níveis escolares, a efetivação dessas normas e a inclusão do idoso têm sido negligenciadas. Faz-se necessária uma reflexão sob um novo enfoque acerca da velhice, no sentido de valorizar e potencializar a capacidade para aprender-ensinar-aprender.

Do ponto de vista normativo, os direitos da pessoa idosa no mundo e, especificamente, no Brasil, avançaram bastante. Todavia, o maior desafio ainda hoje é a garantia desses direitos pelo poder público e pela sociedade em geral (FERREIRA e TEIXEIRA, 2014). O Estatuto do Idoso representa um grande avanço no sentido do seu reconhecimento, contudo, é necessário concretizá-lo.

2.6 POLÍTICAS NO ESTADO DE SANTA CATARINA

Em Santa Catarina, a Lei 11.435/2000 dispõe sobre a Política Estadual do Direito do Idoso, atendendo aos preceitos da PNI, cujo objetivo é “assegurar a cidadania do idoso, criando condições para a garantia de seus direitos, de sua autonomia, integração e a participação efetiva na família e na sociedade” (BRASIL, 1994). Assim como a PNI, a Política Estadual do Idoso define as competências dos órgãos e entidades públicas para a sua implementação. Na área da educação, reitera as competências já previstas na Lei nacional e acrescenta outras, propiciando, assim, um excelente arsenal de medidas que, se postas em prática, contemplariam não só a educação de qualidade para as pessoas idosas, como também a educação sobre o processo de envelhecimento e a educação para os profissionais de nível superior que trabalham com idosos, seja na educação ou na prestação de serviços. Portanto, a proposta que ora se apresenta tem robusta fundamentação legal também em nível estadual, desde 2000.

A partir dos marcos que discutem e deliberam as políticas e ações para a população idosa, os municípios podem desenvolver suas políticas pautadas nas diretrizes estabelecidas. Em levantamento estratificado realizado pelo Conselho Estadual do Idoso (CEI) no ano de 2021, nas cidades com mais de 100 mil habitantes e também nas maiores cidades de cada uma das microrregiões do estado, apurou-se que, em pelo menos 30% dos municípios não existem programas específicos para a população idosa, além das políticas de assistência social e de saúde, apesar da existência dos Conselhos Municipais dos Direitos da Pessoa Idosa na maioria dos municípios. A assistência social é a área que mais tem envolvimento nos direcionamentos de ações para a população idosa, seguida da área da saúde e, conseqüentemente, as secretarias que mais se destacam nos ordenamentos de políticas para o idoso são a de assistência ou

desenvolvimento social e a da saúde, seguidas dos órgãos vinculados aos esportes. De maneira específica, temos somente uma secretaria especial para a pessoa idosa no estado de Santa Catarina, e somente um centro de saúde do idoso vinculado ao sistema público de saúde no estado. Os programas que mais se apresentam são os Centros de Convivência ou de Atenção à pessoa idosa, seguidos de programas para realização de atividades físicas.

O Conselho Estadual do Idoso acompanha e fiscaliza também as ações em Instituições de Longa Permanência para Idosos, as ILPI's, sendo que estes locais podem e devem ser espaços para o desenvolvimento de ações que estimulem os seus moradores a realizarem o maior número de atividades possíveis, direcionando-os a um envelhecimento mais positivo. Nesse sentido, também estimula para que os Conselhos Municipais do Idoso fomentem e acompanhem essas atividades em seus territórios. A criação dos Fundos Municipal e Estadual do idoso permitem o financiamento a partir de projetos para efetivação dessas práticas. Existe, assim, um grande potencial para o desenvolvimento dessas atividades e de outras em prol da população idosa como efetivação de políticas para educação, participação social, saúde e segurança, ofertando mais autonomia neste ciclo de vida.

Sabe-se que quando o município oferta estes programas, a qualidade de vida da população idosa é ampliada, pois o alcance concretizado é evidente. Para Debert (2003), o território constituído facilita uma possibilidade de integração e entendimento sobre a configuração da velhice envolvendo quatro dimensões: reconhecimento, legitimação, pressão e expressão. Para Matos (2018), deve-se sempre considerar os aspectos intrínsecos (orgânicos e comportamentais) e extrínsecos (cultura e meio) no desenvolvimento das ações para os idosos. É no

município que isto deve se materializar com o apoio do Estado e seus entes, da iniciativa privada, da sociedade civil organizada e da população em geral.

Em 2019, foi implantada a Comissão de Defesa dos Direitos do Idoso, por iniciativa dos deputados da Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina, tratando de campos temáticos ou áreas de atividade da Comissão de Defesa dos Direitos do Idoso, cabendo-lhe sobre eles exercer sua função legislativa e fiscalizadora (ALESC, 2020).

No âmbito da Secretaria de Estado da Educação do Estado de Santa Catarina, como será visto no Capítulo 3, foram produzidos diferentes documentos educacionais como a Proposta Curricular, os Cadernos das Políticas da Educação na Diversidade e o Plano Estadual de Educação. A temática do envelhecimento, da velhice ou do idoso está contemplada em alguns deles, por ser um tema novo no campo educacional catarinense.

2.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As recomendações das políticas internacionais, nacionais e estaduais sinalizam a importância da educação como uma estratégia promotora de saúde e qualidade de vida, que impacta diretamente no processo de envelhecimento e desenvolvimento humano. Os documentos analisados apontam sobre a conexão da aprendizagem com a vida, bem como sobre os resultados dos processos educativos na formação de valores e atitudes que ultrapassam a esfera individual.

O paradigma da aprendizagem ao longo da vida como uma nova cultura educacional resulta em bem-estar comunitário, pois se conecta com o desenvolvimento social, econômico, emancipação política e cidadã. Nessa perspectiva, os processos educativos possibilitam melhores escolhas e decisões quanto à convivência, participação comunitária e à própria condição de saúde. Assim, compreende-se que a educação não se restringe à aquisição de habilidades e competências para o mundo do trabalho, mas contribui em especial para a formação integral dos sujeitos, para o desenvolvimento pessoal e a busca pela equidade e inclusão social.

Diante da longevidade e de sociedades cada vez mais envelhecidas, as pessoas precisam estar preparadas para viver com dignidade a fase da velhice e, ainda, cultivar valores de solidariedade e de respeito entre as gerações. Nesse

sentido, valores para a convivência com as pessoas idosas devem ser incentivados desde a infância, para construirmos uma sociedade que valorize todas as idades. Para isso, é notório que a educação para o envelhecimento deve ser incorporada nas diferentes formas de aprendizagem (formais, não formais e informais) e ser subsidiada por ações políticas, visto que as recomendações governamentais reforçam essa necessidade em seus documentos.

O cenário atual indica que são insuficientes as práticas empreendidas para contemplar as reais necessidades identificadas no campo da educação para o envelhecimento, que se encontra fortemente centrada na legislação e normatização dos direitos dos idosos, demonstrando a fragilidade de políticas específicas destinadas à formação da população em fase de envelhecimento e nas suas relações com as políticas internacionais e nacionais vigentes.

Posto isso, e considerando-se o suporte legal e as iniciativas independentes e/ou dispersas já existentes, destaca-se a importância da presente proposta de uma Política Estadual de Educação para o Envelhecimento, elaborada de forma democrática, interinstitucional e interdisciplinar, para que venha a integrar, de forma consolidada, consistente e oficial, a política de educação em Santa Catarina.

REFERÊNCIAS

AGHE. The Academy for Gerontology in Higher Education. Age-Friendly University (AFU): Global Network. **Gerontological Society of America**, 2020. Disponível em: <https://www.geron.org/programs-services/education-center/age-friendly-university-afu-global-network>. Acesso em: 20 ago. 2021.

ALESC. Assembleia Legislativa de Santa Catarina. **Comissão de Defesa dos Direitos do Idoso**. Florianópolis, 2020. Disponível em: <http://www.alesc.sc.gov.br/comissao>. Acesso em: 10 de nov. 2021.

ANTUNES, C. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ANTUNES, J. As limitações da idade. In: J. Brito (Coord.), **O fim da vida**. Braga: UCP, 2007

BANKS, J. A., et al. Learning in and out of school in diverse environments Life-long, life-wide, life-deep. In: **The LIFE Center**, University of Washington, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.3109/0142159X.2011.600102>. Acesso em: 05 de jan. de 2021.

BÁRRIOS, M. J. Active Ageing: A Policy Framework in Response to the Longevity Revolution, 1st edition, International Longevity Center. Brazil, Rio de Janeiro, 2015. **Forum Sociológico**. Série II, n. 26, p. 79–83. Disponível em: <http://journals.openedition.org/sociologico/1228>. Acesso em: 26 de nov. de 2021.

BÉLANGER, P. **Autoconstrução e transformação social: aprendizagem ao longo da vida, em toda a vida e profunda vida**. Hamburgo: UNESCO-UIL, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244440>. Acesso em: 20 de nov. 2021.

BORGES, M. C. M. Gestão Participativa em organizações de idosos: instrumento para a promoção da cidadania. In: FREITAS, E. V. ; PY, L. (Eds.). **Tratado de Geriatria e Gerontologia**, 2. ed., p. 1424–1429. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 2006.

BRASIL. Lei nº 8.842, de 4 de Janeiro de 1994. Dispõe sobre a Política Nacional do Idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de janeiro de 1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8842.htm. Acesso em: 20 de nov. de 2021.

BRASIL. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 3 de outubro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.741compilado.htm. Acesso em: 20 de nov. de 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/constituicao-federal.asp>. Acesso em: 18 de nov. de 2021.

BRASIL. Lei nº 13.535, de 15 de dezembro de 2017. Altera o art. 25 da Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003 (Estatuto do Idoso), para garantir aos idosos a oferta de cursos e programas de extensão pelas instituições de educação superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 de dezembro de 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13535.htm. Acesso em: 07 de nov. 2021.

CACHIONI, M.; TODARO, M. A. Política Nacional do Idoso: reflexões acerca das intenções direcionadas à educação formal. In: ALCÂNTARA, A. O.; CAMARANO A.A.; GIACOMIN, K. C. (Org), **Política Nacional do Idoso: velhas e novas questões**. Rio de Janeiro: IPEA, p. 175–198, 2016.

DCU - Dublin City University. **Age Friendly Principles and How to Join**. 2020. Disponível em: <https://www.dcu.ie/agefriendly/principles.shtml> bj. Acesso em: 20 de set. de 2021.

DEBERT, G. G. A antropologia e o estudo dos grupos e das categorias de idade. In: BARROS, M. M. L. (Org.). **Velhice ou terceira idade? Estudos antropológicos sobre identidade, memória e política**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2003.

DEBERT, G.G. Pressupostos da reflexão antropológica sobre a velhice. In DEBERT, G. G. (Ed) **Antropologia e Velhice** - Textos didáticos, 2ª ed., 1 (13). Campinas: IFCH/UNICAMP, p. 7-27, 1998.

DELORS, J. et al. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998. Disponível em: http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acesso em: 28 set. 2021.

ELFERT, M. UNESCO, o Relatório Faure, o Relatório Delors e a Utopia Política da Aprendizagem ao Longo da Vida. **European Journal of Education**, n. 50(1), p. 88-100, jan. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/ejed.12104>. Acesso em: 24 de out, de 2021.

FALEIROS, V. P. A Política Nacional do Idoso em Questão: Passos e Impasses na efetivação da Cidadania. In: ALCÂNTARA A. de O., CAMARANO, A. A., GIACOMIN, K. C. (Org). **Política nacional do idoso: velhas e novas questões**. Rio de Janeiro: Ipea, 2016.

FAURE, E., et al. **Apreender à être**. 1972. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132982?posInSet=1&queryId=e9762211-ab69-4f34-87cd-8c6abee7a56c>. Acesso em: 27 de nov. 2021.

FRANCO, R.; Lanzaro, J. Política y políticas públicas: determinación y autonomía. In: FRANCO, R.; Lanzaro, J (Coord.). **Política y políticas públicas en los procesos de reforma de América Latina**. Buenos Aires: Miño y Davila, p. 13–35, 2006.

FERREIRA, A. P.; TEIXEIRA, S. M. Direitos da pessoa idosa: desafios à sua efetivação na sociedade brasileira. **Argumentum**, v. 6, n.1, p. 160-173, jan/jun. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.18315/argumentum.v6i1.7486>. Acesso em: 19 de set. 2021

GONÇALVES, L. H. T. O campo da gerontologia e seus desafios. **Revista Saúde.Com**, 3(1), 12-19. 2007. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rsc/article/view/87>. Acesso em: 29 de set. de 2021.

ILC - Centro Internacional de Longevidade Brasil. **Envelhecimento Ativo: Um Marco Político em Resposta à Revolução da Longevidade**. Rio de Janeiro: ILC Brasil, jul, 2015. Disponível em: https://longevidade.ind.br/wp-content/uploads/2017/03/Envelhecimento-Ativo-Um-Marco-Politico-ILC-Brasil_web.pdf. Acesso em: 23 de nov 2021.

LAMPERT, T., HOEBEL, J. Desigualdade social e saúde na terceira idade. **Jornal de Gerontologia e Geriatria**, v. 52 (S1), p. 91-99, 2018.

LUZ, C.; BALDWIN, R. Pursuing Age-Friendly University (AFU) principles at a major university: Lessons in grassroots organizing. **Gerontology and Geriatrics Education**, 40(3), 290-306, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/02701960.2019.1583224>. Acesso em: 20 de nov. de 2021.

MATOS, F. M. **A territorialização do envelhecimento sustentável: da política do envelhecimento ativo ao envelhecimento bem sucedido**. 2018. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional) - Universidade Regional de Blumenau, 2018. Disponível em: http://www.bc.furb.br/docs/TE/2018/365480_1_1.pdf. Acesso em: 10 nov. 2021.

OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Envelhecimento ativo: uma política de saúde**. Tradução Suzana Gontijo. Brasília: Organização Pan-americana da Saúde, 2005. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/envelhecimento_ativo.pdf. Acesso em: 09 de nov. de 2021.

OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Guia Global das Cidades Amigas das Pessoas Idosas**. Versão Portuguesa de Global Age-Friendly Cities: A Guide. Tradução: Fundação Calouste Gulbenkian. 2009. Disponível em: http://whqlibdoc.who.int/publications/2007/9789899556867_por.pdf. Acesso em: 25 de nov. 2021.

OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório Mundial de Envelhecimento e Saúde**. 2015. Disponível em: <https://sbgg.org.br/wp-content/uploads/2015/10/OMS-ENVELHECIMENTO-2015-port.pdf>. Acesso em: 20 de nov. de 2021.

ONU - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Plano de Ação Internacional contra o Envelhecimento**. 2003. Disponível em: http://www.observatorionacionaldoidoso.fiocruz.br/biblioteca/_manual/5.pdf. Acesso em: 20 de nov. de 2021.

PASCOAL, D., FIGUEIREDO, M. do C. Intergeracionalidade para a promoção de atividades recreativas com idosos - scoping review. **Revista da UIIPS**, v. 8(1), p. 96-108, 2020. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/uiips/article/view/19882>. Acesso em: 01 de out. de 2021.

SIMSON, O. R. M.; Neri, A. L.; Cachioni, M. (Orgs.). **As múltiplas faces da velhice**. 3. ed. Campinas: Alínea, 2003.

TEIXEIRA, S. M. **Envelhecimento e trabalho no tempo do capital: implicações para a proteção social no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008.

UNESCO - UNITED NATIONS EDUCATIONAL SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. **Global report on adult learning and education**. 2009. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000186431>. Acesso em 20 de nov. de 2021. Acesso em: 20 de out. 2021.

UNESCO - UNITED NATIONS EDUCATIONAL SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. Life-long learning. *In: UNESCO-Institute for Lifelong Learning Technical Note*. 2014. Disponível em: <http://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/LifelongLearning/en/UNESCOTechNotes>. Acesso em: 12 de nov. de 2021.

UNESCO - UNITED NATIONS EDUCATIONAL SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. Organização de Estados Ibero-americanos. **Contribuições conceituais da educação de pessoas jovens e adultas: rumo à construção de sentidos comuns na diversidade**. Coord. VALDÉS, R.; PILZ, D.; RIVERO, J., MACHADO, M. M.; WALDER, G. 2014. Disponível em: http://professor.ufop.br/sites/default/files/reginaaraujo/files/contribuicoes_conceituais_da_educacao_de_pessoas_jovens_e_adultas.pdf. Acesso em: 20 de nov. de 2021.

UNESCO - UNITED NATIONS EDUCATIONAL SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e Representação da UNESCO no Brasil. **Recomendação sobre aprendizagem e educação de adultos**. 2017. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245179_por. Acesso em: 01 de nov. de 2021.

UNESCO - UNITED NATIONS EDUCATIONAL SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. UNESCO Institute for Lifelong Learning. **4th Global Report on Adult Learning and Education: leave no one behind: participation, equity and inclusion**. 2019. Disponível em: <http://uil.unesco.org/adult-education/global-report/fourth-global-report-adult-learning-and-education>. Acesso em: 02 de nov. de 2021.

UNESCO - UNITED NATIONS EDUCATIONAL SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. UNESCO Institute for Lifelong Learning. **Annual Report**. Summary of the virtual annual report. 2021. Disponível em: <https://annualreports.uil.unesco.org/>. Acesso em: 01 de nov. de 2021.

WHO - World Health Organization. **Ageing and health**. Geneva, Switzerland: WHO; 2018.

“Durante muito tempo, os campos da gerontologia e da educação tiveram pouca conexão. Enquanto a educação, tanto na prática quanto nas reflexões teóricas, concentrava seus esforços na fase inicial da vida, infância e juventude, a gerontologia focou principalmente na fase final da vida. Porém, durante o século XX, as duas áreas de aproximaram”.

(DOLL, 2014)



CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO PARA O ENVELHECIMENTO

3.1 INTRODUÇÃO

Uma sociedade que envelhece demonstra os ganhos em termos de avanços científicos e tecnológicos, bem como uma melhora substancial nos parâmetros de saúde pública conforme vislumbramos ao longo do último século. Essa longevidade suscita um replanejamento da sociedade civil e do Estado, a fim de incorporar esse crescente segmento etário. Para isso, como visto no Capítulo 2, leis e políticas públicas internacionais, nacionais, e estaduais foram implementadas como, por exemplo, em 1994, a Política Nacional do Idoso, e em 2003, o Estatuto do Idoso. Esses são alguns dos elementos que alertam para o reconhecimento e a legitimação da velhice como questão de re-

levância social. É preciso ter ações educativas que garantam, realmente, os direitos das pessoas à compreensão do envelhecimento como um processo natural ao longo do ciclo da vida (TODARO e CACHIONI, 2021).

Introduzir a reflexão e o debate nas escolas sobre a gerontologia consiste em uma grande oportunidade para compreender as múltiplas características que envolvem o processo de envelhecimento e a velhice, uma vez que promovem 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 (ALBUQUERQUE e CACHIONI, 2013).

Promover a criticidade dos estudantes quanto às questões ligadas ao processo de envelhecimento demanda uma rigorosa formação ética. Intervir e romper com uma lógica baseada na valorização da juventude implica compreender o fato de que todos estamos envelhecendo desde o nosso nascimento. Afinal, estamos ganhando, dia a dia, mais idade (TODARO e CACHIONI, p. 12, 2021).

Neste cenário, é fundamental que estudantes das diferentes etapas e modalidades de ensino e os educadores possam construir significados e conferir sentido àquilo que aprendem a respeito de si mesmos e da sociedade na qual estão inseridos.

A educação para o envelhecimento pode preparar as pessoas para os próximos anos da vida e combater o etarismo, podendo (re)imaginar o envelhecimento como um processo de

desenvolvimento e de realizações contínuas. Além disso, o tema do envelhecimento na educação não é uma ocorrência comum, faz-se necessário e emergente tratá-lo no ambiente escolar ao longo de todos os níveis formativos. A estrutura conceitual para a educação para o envelhecimento deve partir do entendimento das atitudes e crenças em relação ao processo do envelhecimento e à velhice (McGUIRE, 2017).

3.2 ATITUDES EM RELAÇÃO À VELHICE

As atitudes em relação à velhice fazem parte de um campo conceitual que inclui as crenças, os preconceitos e os estereótipos. As atitudes re-

presentam uma avaliação sintética de um objeto psicológico, segundo atributos dicotômicos (por exemplo, bom-mau, perigoso-benéfico, prazer-

so-desagradável, desejável-indesejável). Um mesmo objeto pode provocar um conjunto de ações, sentimentos e cognições organizados em sistemas implícitos que exercem um papel orientador sobre o comportamento. São socialmente aprendidas, a partir da influência de interações ao vivo e simbólicas entre indivíduos, grupos e instituições sociais. As atitudes têm três componentes: o avaliativo, que se expressa em termos de intensidade e direção; o cognitivo, que se refere às crenças; e o comportamental, relativo a ações observáveis de aproximação ou esquiva (NERI, 2006).

A família e a escola constituem os dois principais espaços sociais de aprendizado e de possibilidades de mudanças atitudinais. As atitudes em relação à velhice dizem respeito, principalmente, ao contexto familiar, que permite, por meio do convívio com os idosos, uma transformação recíproca. O processo constitutivo da criança acerca do viver e envelhecer está diretamente relacionado com o que ocorre à sua volta, conforme o contexto em que está inserida. É de acordo com as relações no grupo familiar que a criança inicia o processo de construção da imagem da velhice, podendo ser positiva ou negativa segundo o contato intergeracional estabelecido (NERI, 2006).

O aumento da longevidade tem modificado de forma importante as configurações familiares e os laços entre as gerações. Os avós não apenas têm a possibilidade de ver seus netos nascerem

e crescerem, mas também tornarem-se adultos e, muitas vezes, pais. Ao longo desse período entendido de coexistência, os avós podem assumir muitos significados na vida dos netos, alterando o tipo de interação estabelecida, assim como a própria intensidade do contato, quando estes são crianças, adolescentes ou adultos. A fase da avosidade dura o tempo de todo um ciclo familiar, sendo redesenhada durante esses diferentes momentos e constelações (RAMOS, 2015, p. 1)

A escola tem um papel social significativo nesse processo, pois é um espaço que permite essa interação, por meio de estímulo, de aprendizado, de reflexão da realidade, por meio de trocas e das vivências compartilhadas. A escola pode despertar a criança para assumir uma postura ativa perante o processo de viver e envelhecer, pois um viver saudável poderá resultar num envelhecer saudável.

A educação tem como papel promover a mudança na trajetória de vida das pessoas de forma humanizadora e de aprendizagem mútua, portanto, neste contexto, é peça fundamental para a proposta de visibilidade do velho, velhice e envelhecimento em direção positiva ao convívio, descoberta, respeito e valorização, desmistificando crenças e atitudes distorcidas sobre o tema. A educação, portanto, pode desempenhar um papel central em qualquer projeto de mudança em relação à velhice (CACHIONI e TODARO, 2016).

3.3 TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS E O ENVELHECIMENTO HUMANO

Introduzir na escola discussões relevantes da vida cotidiana é a proposta dos temas transversais, os quais foram inseridos no sistema educacional brasileiro em 1996, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e, em 2017, foram reorganizados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como Temas Contemporâneos Transversais. A 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 macrosociais e, também, atitudes pessoais. A nova perspectiva apresenta-se contrastante à proposta da escola tradicional, disseminadora de conhecimentos que possui seu fim em si mesma (ALBUQUERQUE e CACHIONI, 2013).

Os temas contemporâneos transversais devem ser trabalhados de forma integradora, contextualizada e contemplados em habilidades e conteúdos dos componentes curriculares na escola. A proposição destes 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, 2017).

Pode-se considerar que os temas contemporâneos transversais são questões urgentes que incitam reflexão sobre a vida humana, sobre a realidade que está sendo vivida, construída e desconstruída e que demandam transformações e readequações macrossociais, bem como, atitudes pessoais (BRASIL, 2017;ALBU-

QUERQUE e CACHIONI, 2013).

Os temas contemporâneos transversais, como a própria expressão indica, atravessam o currículo, sem se fixar em um único componente curricular. Tais temas deverão ser debatidos em diferentes instituições sociais, em busca de alternativas, confrontando posicionamentos diversos, tanto em relação à intervenção no âmbito social mais amplo, quanto à atuação pessoal.

O desafio que se coloca é que, conhecendo, compreendendo e respeitando as bases legais, seria uma contradição não as defender nem as colocar em prática. O envelhecimento populacional brasileiro é um fato social que, por sua abrangência nacional, demanda urgentemente a participação de todos, profissionais da educação ou não (TODARO e CACHIONI, 2021).

3.4 ENVELHECIMENTO, VELHO E VELHICE NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: BASES LEGAIS

Todaro e Cachioni (2021) realizaram um minucioso trabalho de análise dos documentos que norteiam os conteúdos e as bases legais da educação básica, com o intuito de verificar a ocorrência de possíveis ações educativas quanto aos termos envelhecimento, velho, velhice e idosos. Algumas menções foram localizadas em seis documentos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, Plano Nacional de Educação, Educação de Jovens e Adultos e Base Nacional Comum Curricular.

O aparecimento dos termos nos documentos mencionados é uma informação que deve ser destacada, pois reflete de certa forma, as pressões sociais, aumento populacional desse segmento etário e o intuito dessas temáticas de tentar minimizar o 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 enve-

lhhecimento e à velhice.” (ALBUQUERQUE e CACHIONI, p. 145, 2013).

Os documentos que descrevem as bases para a Educação Básica, composta pelas etapas Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, e pelas modalidades Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Educação Especial, são a Lei nº 9.394, de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, de 2013, e o Plano Nacional de Educação, aprovado pelo Congresso Nacional em 26 de junho de 2014 (TODARO e CACHIONI, 2021).

Na LDB, que teve uma parcela do texto atualizada em janeiro de 2019, nenhum dos termos - envelhecimento, velho, velhice, idosos - estão presentes. As Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCEB) trazem que “outras leis específicas, *a latere* da LDB, determinam que sejam incluídos componentes não disciplinares, como as questões relativas ao meio ambiente, à condição e direito do idoso e ao trânsito” (BRASIL, 2013, p.33).

Nas DCEB, foram localizadas quatro ocorrências do termo envelhecimento, quando o texto trata de organização curricular: “Tratados transversal e integradamente, permeando todo o currículo, no âmbito dos demais componentes curriculares: o processo de envelhecimento, o respeito e a valorização do idoso, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria (Lei nº 10.741/2003: Estatuto do Idoso)” (BRASIL, 2013, p. 196). A palavra velhice não aparece nas Diretrizes.

Uma escola livre de preconceitos demanda ações educativas em direitos humanos. De

acordo com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), a Educação em Direitos Humanos deve estruturar-se na diversidade, garantindo a equidade geracional (BRASIL, 2007). Em sua introdução, o PNEDH destaca diversos atores políticos que devem ter seus direitos reconhecidos. O texto traz que “a adoção do princípio de empoderamento em benefício de categorias historicamente vulneráveis (mulheres, negros(as), povos indígenas, idosos(as))” (BRASIL, 2007, p. 21-22).

Na seção denominada Ações Programáticas, dividida em vinte e seis itens, destaca-se a palavra idoso na décima ação, descrita como:

[...] fomentar ações educativas que estimulem e incentivem o envolvimento de profissionais dos sistemas com questões de diversidade e exclusão social, tais como: luta antimanicomial, combate ao trabalho escravo e ao trabalho infantil, defesa de direitos de grupos sociais discriminados, como mulheres, povos indígenas, gays, lésbicas, transgêneros, transexuais e bissexuais (GLTTB), negros(as), pessoas com deficiência, idosos(as), adolescentes em conflito com a lei, ciganos, refugiados, asilados, entre outros (BRASIL, 2007, p. 51).

Uma educação que se estrutura na diversidade e na “defesa de direitos de grupos sociais discriminados” (BRASIL, 2007, p.51) dá valor à diferença etária, considerando-a como parte importante de uma convivência respeitosa e solidária. Garantir a equidade geracional implica reconhecer, igualmente, o direito de cada uma das pessoas de diferentes idades. O respeito e a valorização da pessoa idosa, de forma a eliminar qualquer tipo de preconceito e a produzir conhecimentos sobre o tema, precisa ser nosso legado às gerações seguintes e o que se espera que tenha continuidade (TODARO e CACHIONI, 2021).

As leis, resoluções e diretrizes existem para orientar o comportamento dos indivíduos dentro de uma sociedade estabelecendo seus direitos e deveres. Representam conquistas sociais,

porque não são dadas. Porém, o fato de uma norma jurídica existir não é suficiente para afirmar que ela é seguida (TODARO e CACHIONI, 2021). Como exemplo, citamos o Estatuto do Idoso e a Política Nacional do Idoso (PNI), apresentados no Capítulo 2. Nos dois documentos são indicadas a inserção de conteúdos voltados ao processo de envelhecimento nos diversos níveis do ensino formal, bem como a adequação de currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais destinados ao idoso.

Sabe-se que no Brasil, a educação permanente no contexto do envelhecimento encontra-se nos espaços de aprendizagem destinados à educação formal e não formal. A Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade de ensino do âmbito da educação formal, voltada às pessoas não alfabetizadas ou com pouca

escolarização, atende ao idoso, mas não pode ser considerada como um programa educacional destinado exclusivamente a este segmento (TODARO e CACHIONI, 2021).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA – Parecer da Câmara de Educação Básica CEB 11/2000 –, o idoso é citado (TODARO e CACHIONI, 2021) e, apesar da inclusão do termo, percebe-se que suas necessidades educacionais não serão contempladas ao caracterizá-lo como adulto (TODARO e CACHIONI, 2021). Os idosos que frequentam a EJA representam cerca de 3% das matrículas do segmento no país, segundo o Censo Escolar 2012, e fazem parte de uma parcela da população que não teve oportunidade de frequentar a sala de aula na “faixa etária apropriada” (TODARO e CACHIONI, 2021). Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2012, mais de 10 milhões de brasileiros com mais de 60 anos não sabiam nem ler ou escrever (CACHIONI e TODARO, 2016).

Todaro e Lima (2010) constataram, em uma pesquisa sobre a EJA, uma inadequação da organização dos espaços escolares, do uso do tempo e dos materiais didáticos, que infantilizam os aprendizes. Além disso, os preconceitos dos educadores em relação a esses alunos são uma constante que, na visão dessas autoras, precisam ser analisados e levados em consideração quando da proposição de alternativas metodológicas. Quanto aos jovens, adultos e idosos, sabe-se que são, basicamente, “não crianças” e, por este motivo, não podem ser vítimas de métodos e materiais infantilizados.

Pode-se afirmar, portanto, que a intenção da PNI a respeito de currículos, metodologias, material didático e programas educacionais destinados ao idoso é um dos muitos desafios enfrentados por professores (as), coordenadores (as) de programas e pesquisadores (as) com formação em pedagogia e/ou gerontologia, que buscam possibilidades para lidar com este cenário de envelhecimento, também presente na Educação de

Jovens e Adultos (TODARO e CACHIONI, 2021).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo aprovado em 2017. Ela define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE). Na busca no documento pela palavra velhice, nada foi encontrado. Porém, os termos envelhecimento e idoso surgem no trecho que se refere aos temas: Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso e que faz referência ao Estatuto do Idoso (Lei no 10.741/2003) (TODARO e CACHIONI, 2021).

O envelhecimento como tema transversal está citado no documento Temas Contemporâneos Transversais na BNCC/Propostas de práticas de implementação (BRASIL, 2019). O objetivo maior dessa abordagem é a possibilidade de “que o estudante conclua a sua educação formal reconhecendo e aprendendo sobre os temas que são relevantes para sua atuação na sociedade” (BRASIL, 2019, p.4). A partir do acesso e da discussão dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), o estudante pode compreender questões diversas, entre outras, entender e respeitar aqueles que são diferentes e quais são seus direitos e deveres como cidadãos, o que contribuirá para a sua formação integral como ser humano, sendo essa uma das funções sociais da escola (BRASIL, 2019), apresentando sugestões metodológicas para guiar currículos, projetos pedagógicos e planos de aula, subsidiando professores e gestores envolvidos nesta elaboração pedagógica por meio de trabalhos intradisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar.

O documento aponta seis macro temáticas, dentre as quais se destaca Cidadania e Civismo, por abordar o processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso, apresentando modelos que exemplificam a relação interdisciplinar no currículo, conforme Figura 1.

FIGURA 1 -TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS



Extraído de: Temas Contemporâneos Transversais na BNCC (2019)

Em uma sociedade que se destaca pelo respeito mútuo entre pessoas de diferentes idades, faz-se necessário entender que “a educação pode desempenhar um papel central em qualquer projeto de mudança em relação à velhice” (CACHIONI e TODARO, 2016, p. 195). Não basta, portanto, que tenhamos parâmetros, diretrizes e leis sobre a temática. É imprescindível que o tema realmente se incorpore ao currículo, atravessando-o e

afetando estudantes de diferentes etapas de escolarização.

O envelhecimento, a velhice e os idosos podem ser mais do que apenas temas que aparecem nas escolas como efeméride, como por exemplo, a comemoração do “Dia dos Avós”. A potência de uma educação para o envelhecimento atravessa educadores, pesquisadores e comunidade, afetando nossas sensibilidades (CACHIONI e TODARO, 2016).

3.5 ENVELHECIMENTO: DOCUMENTOS DA EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA

O estado de Santa Catarina destaca-se na organização de propostas, planos, políticas e currículos que versam sobre temas socialmente emergentes. Temas relativos ao envelhecimento, velho, à velhice e ao idoso podem ser identificados em alguns desses documentos oficiais, destacando-se: a Proposta Curricular (1991, 1998, 2005 e 2014), o Plano Estadual de Educação (2015-2024), os Cadernos das Políticas de Educação nas Diversidades (2018), o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino

Fundamental do Território Catarinense (2019) e o Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense, Cadernos 1, 2 e 3 (2020).

A primeira versão da Proposta Curricular de Santa Catarina foi publicada em 1991. O documento é resultado de uma construção coletiva de educadores e está fundamentada na concepção histórico-cultural de aprendizagem, também chamada sócio-histórica ou sóciointeracionista e é fruto do momento histórico vivido no país de redemocratização política no final da década

de 1980. Houve atualizações em 1998, 2005 e 2014 devido aos “desafios contemporâneos que permeiam o campo educacional, ao mesmo tempo em que se reconhecem a pertinência e a atualidade das suas bases teórico-metodológicas” (SANTA CATARINA, 2014, p.19).

O primeiro documento analisado, a versão da Proposta de 1991, não apresenta referência ao assunto do envelhecimento, e a versão de 1998, no caderno dos temas multidisciplinares, o termo aparece no texto da Educação Especial defendendo a importância da promoção dos direitos humanos para a mulher, a criança, o índio, o negro e o idoso.

Na Proposta de 2005, no texto da Educação de Jovens e Adultos, são apresentados alguns conceitos relacionados às fases da vida da pessoa. No texto é citado Groppo (2000), o autor que afirma que a infância, a juventude e a velhice são categorias imprecisas, com limites confusos: “ninguém fica adulto de um dia para o outro e os ritos de passagem, de uma fase para outra, não acontecem igualmente em todas as culturas. Para que o jovem se transforme em um adulto, transformações gradativas vão acontecendo, sob o ponto de vista biológico, psicológico e social” (GROPPO, 2000 apud SANTA CATARINA, 2005, p.74). O mesmo autor acentua que:

[...] cada sociedade constrói sua definição das idades, da vida baseada em sua concepção de pessoa, no seu desenvolvimento, na sua maneira de ser baseada nos ensinamentos da família, com valores éticos e morais, formando um indivíduo abstrato e jurídico da modernidade que atravessa estágios evolutivos, do seu nascimento à maturidade e inclusive na velhice” (SANTA CATARINA, 2005, p.76).

Em 2011, institui-se em Santa Catarina a Política Estadual de Educação, Prevenção, Atenção e Atendimento às violências na escola, atuando de forma integrada e intersetorial em parceria com setores da saúde, justiça, segurança pública, assistência social, conselhos tutelares, ministério público e demais parceiros.

Por meio de tal política foram criados os Núcleos de Educação e Prevenção às Violências na Escola (NEPREs), instituídos em 2011 e vinculados à Secretaria de Educação (SED). Os NEPREs nas escolas oportunizam um conjunto de ações, entre elas formação pedagógica, articulação com redes de apoio e atendimento aos casos de abuso, mapeamento de instituições e projetos governamentais e não governamentais existentes na comunidade, contato e aproximação com consultores e profissionais especializados na área, bem como apresentam estudo da conceituação e debate acumulado

sobre a temática da violência. Essa bagagem de atuação e formação ressoa nos objetivos da política de educação básica para o envelhecimento, sendo essencial, portanto, que aconteçam trocas entre essas frentes de trabalho. Os idosos estão submetidos às mais variadas formas de violências e a maior parte dos casos ocorre nos lares. Normalmente, os agressores vivem na casa com a vítima, são filhos dependentes do idoso e idoso dependente dos familiares, filhos ou idosos que abusam de álcool e drogas, pertencem a famílias pouco afetivas ao longo da vida e isoladas socialmente.

A introdução da temática da violência cometida contra o idoso pode ser conduzida de variados modos nas instituições escolares, por meio de eventos, seminários, palestras, oficinas de integração, elaboração de projetos, preparação de material didático-pedagógico e formação continuada de professores. Contando na interlocução

desse debate com a presença dos próprios idosos, pesquisadores, educadores e demais profissionais especializados na área. Visualiza-se também sua presença na organização dos espaços e ambientes e no currículo escolar a partir do levantamento e apresentação de dados quantitativos e qualitativos sobre a violência contra o idoso; na observação e reconhecimento de sinais e sintomas de abuso; na inclusão de conteúdo ético e legal a respeito do tema, bem como pela apresentação de uma imagem mais positiva e de protagonismo do idoso na sociedade, pos-

sibilitando reduzir os estereótipos relacionados a essa faixa etária. A defesa aqui é de uma abordagem das violências que permita educadores, estudantes e demais membros da comunidade escolar perceberem sua presença nos diferentes contextos sociais gerando maior visibilidade e conhecimento sobre o problema.

De modo particular, a Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina trouxe o tema do idoso para o âmbito do currículo da Educação Básica, mediante a atualização da Proposta Curricular ocorrida em 2014 (p. 20).

O processo de atualização da referida Proposta, orientou-se por três fios condutores que se colocaram, desde então, como desafios no campo educacional: 1) uma perspectiva de formação integral, referenciada numa concepção multidimensional de sujeito; 2) uma concepção de percurso formativo visando superar o etapismo escolar e a noção fragmentária que ainda predomina na organização curricular; 3) uma atenção à concepção de diversidade no reconhecimento das diferentes configurações identitárias e das novas modalidades da educação". (SANTA CATARINA, 2014, p. 20).

Na atualização da Proposta Curricular de 2014, é possível localizar 21 vezes a palavra idoso no texto. Segundo a Proposta,

[...] é preciso que os envolvidos no processo de elaboração dos projetos pedagógicos das escolas, o reflitam sobre a organização curricular que desejam, delineiam não só os conceitos a serem contemplados nas atividades de ensino e educação, como também as estratégias para sua apropriação e as que viabilizam o direito à igualdade de condições de acesso ao conhecimento e permanência para todos os sujeitos na escola, incluindo-se os adultos e idosos e priorizando os de zero a 17 anos" (SANTA CATARINA, 2014, p. 31).

Constata-se assim, a importância de estabelecer estratégias que garantam o direito à igualdade de condições de acesso ao conhecimento e permanência na escola também aos idosos. Sugere ainda, que ao elaborar projetos pedagógicos com vistas ao ensino, seja levada em consideração a singularidade de cada sujeito, sejam eles

bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos ou idosos. A referida Proposta Curricular destaca ainda o art. 22 do Estatuto do Idoso ao referir que que a educação deve ser também um espaço de justiça social, cidadania e de respeito aos direitos humanos e que ao se pensar um ensino voltado à formação integral, é preciso considerar que é di-

reito de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos ter acesso ao conhecimento sistematizado produzido historicamente pela humanidade. O documento, compreende “o percurso formativo como um *continuum* que se dá ao longo da vida escolar, tanto quanto ao longo de toda a vida, significa considerar a singularidade dos tempos e dos modos de aprender dos diferentes sujeitos” (SANTA CATARINA, 2014, p. 31).

Durante os anos que se seguiram à construção e publicação da Proposta Curricular de 2014, uma série de formações continuadas destinadas aos profissionais da educação da Rede Estadual de Educação (docentes, gestores escolares e técnicos) e promovidas pela SED e Coordenadorias Regionais de Educação (CREs), tiveram como foco os pressupostos pedagógicos defendidos pelo documento, como o tema da inclusão e o da diversidade como princípio formativo.

Além disso, a Proposta Curricular trouxe uma série de desdobramentos, direta ou indiretamente, que foram basilares na construção de ações e de políticas promovidas pela SED ligadas à questão dos direitos humanos, do combate à violência e do tratamento das diversidades no ambiente escolar e também, em específico, em relação ao tema do envelhecimento.

Em 2018, a Secretaria de Estado da Educação (SED) lançou as Políticas de Educação nas Diversidades, contemplando oito cadernos: Educação Especial; Educação, Prevenção, Atenção e Atendimento às Violências na Escola; Educação do Campo; Educação Ambiental, Políticas e Práticas Pedagógicas; Educação Escolar Indígena; Educação Escolar Quilombola; Educação para as Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana; e, Educação, Adolescentes e Uso de Drogas: Abordagens Necessárias. Estas políticas têm caráter inclusivo e reforçam o

desafio de Santa Catarina em assegurar a todos o direito ao ensino público e qualificado, com investimentos em prol da educação para os direitos humanos e para as diversidades (SANTA CATARINA, 2018) e resultam do compromisso com a justiça social via educação.

Essas políticas são resultado de um trabalho de três anos que contou com profissionais da Secretaria de Estado da Educação, de outras Secretarias de Estado, de universidades, das comunidades diretamente atendidas por essas políticas e apoio de consultores. Ao analisar-se os oito cadernos, verificou-se que em dois deles (Educação Escolar Quilombola; Educação e Prevenção às Violências na Escola) encontram-se termos relacionados à temática do envelhecimento. No caderno da Política de Educação, Prevenção, Atenção e Atendimento às Violências na Escola, o termo do envelhecimento aparece somente uma vez e está ligado à classificação das violências, relacionando uma dessas violências contra idosos. No caderno da Educação Escolar Quilombola, por exemplo, há valorização da sabedoria dos mais velhos, pois são esses que orientam os mais novos e transmitem toda a memória da cultura de seu povo.

Em continuidade à defesa de direitos étnicos raciais na comunidade escolar e propostas interdisciplinares, destaca-se o Caderno de Política da Secretaria de Estado de Educação Escolar Indígena de Santa Catarina, que orienta a execução e políticas educacionais referentes ao atendimento da educação escolar indígena aos povos Guarani, Kaingang e Xokleng/Laklãnõ, que vivem no estado e que traz, entre outros conteúdos, o olhar da educação gerontológica nas culturas citadas, contribuindo para a valorização do idoso e da velhice indígena como nos mostra a citação de documento curricular a seguir:

(...) a organização política Kaingang está estruturada em torno da figura do pô-í-bang (cacique-geral), seguido por um grupo de caciques locais. Também existe, nesta organização, o importante papel dos kujã (líder espiritu-

al), que são as pessoas mais velhas que detém profundo conhecimento do mundo dos espíritos, dos rituais e dos processos de cura. Essa organização é mantida desde tempos imemoriais (SANTA CATARINA, 2018, p.18).

Assim como o *Griot* na cultura quilombola, o indígena idoso é considerado a pessoa mais importante na aldeia pelo seu vasto conhecimento e, quanto maior o tempo de vida do indígena, maior a experiência herdada sobre a sua cultura, poder e respeito.

O Caderno da Política de Educação do Campo aborda outro aspecto das diversidades e da presença de pessoas idosas no meio rural. Nesse contexto da educação do campo, em que muitas trajetórias coexistem, (AREOSA ET AL, 2018, p.72) , explicitam que:

[...] compreender os modos de vida da população idosa no meio rural é algo extremamente importante atualmente, visto que, há uma crescente urbanidade rural. Assim, é necessário discutir as transformações neste contexto, pois, as características do idoso rural na sociedade contemporânea se distinguem daquelas onde essa população apenas possuía como fonte de subsistência a sua própria produção agrícola. (AREOSA et al., 2018, p.72).

Outro documento analisado sobre a temática foi o Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense (CBTC), elaborado em 2019 a partir da Base Nacional Comum Curricular (2017). O CBTC foi produzido em regime de colaboração envolvendo a Secretaria de Estado da Educação, UNDIME, Conselho Estadual de Educação, FE-

CAM e UNCME, contou com a participação de professores e apoio de consultores de universidades. O termo “velho” aparece nesse documento como o sábio contador de histórias no texto das Comunidades Quilombolas e idoso no texto da diversidade como princípio formativo da Educação Básica, ligado à questão do direito de todos à diferença.

O direito à diferença se manifesta por meio da afirmação dos direitos de crianças, mulheres, jovens, idosos, homossexuais, negros, quilombolas, indígenas, pessoas com deficiência, entre outros, que, para de fato se efetivarem, necessitam ser socialmente reconhecidos. (SANTA CATARINA, 2014, p. 55).

O texto do CBTC que apresenta os pressupostos teórico-metodológicos para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) faz uma discussão sobre o currículo, a organização no âmbito das ações de ensino e discute sobre o percurso formativo da EJA. Defende

que para que os(as) jovens, adultos(as) e idosos(as) tenham a oportunidade de escolher o percurso formativo que atenda a seus interesses, necessidades e aspirações, para que se assegure a permanência deles/as na escola:

[...] é preciso considerar uma concepção de currículo que reconheça as marcas das especificidades desses sujeitos da EJA: Jovens, adultos(as) e idosos(as) demarcados(as) pelas questões geracionais em suas diferentes histórias de vida, vinculadas às condições de classe, étnicas e de gênero, contextualizadas social, histórica, política e economicamente, mas certamente, sujeitos que vêm em busca de escolarização, de um direito constitucional, direito que não tiveram acesso quando crianças ou jovens (LAFFIN, 2016, apud SANTA CATARINA, 2019, p. 64).

O texto não propõe uma relação de conteúdos que devem ser trabalhados com a EJA, mas, sim, que seja realizado um levantamento acerca do que os alunos sabem e as necessidades conceituais que eles têm, rompendo com modos tradicionais e grandes listas de conteúdos que não têm relação entre si. Acrescenta que “é preciso lembrar que se trabalha com sujeitos jovens, adultos(as) e idosos(as) que conseguem fazer a análise de seu processo de aprendizagem, ou seja, de perceber o que conseguem aprender e que dificuldades sentem” (SANTA CATARINA, 2019, p. 77).

Ainda no texto da EJA, defende-se que os princípios fundamentais nas ações de ensino são o diálogo e os sujeitos do processo, enquanto a organização curricular deve contemplar “ações de integração curricular orientada pelos princípios do trabalho, das questões sociais e da diversidade como percurso formativo” (SANTA CATARINA, 2019, p. 81). O texto também trata dos programas de alfabetização “de jovens, adultos(as) e idosos(as) precisam ser pensados como processos iniciais de escolarização e é preciso que seja garantida a oferta para a continuidade dos processos de escolarização desses(as) estudantes” (SANTA CATARINA, 2019, p. 82).

A Educação Infantil no CBTC também contempla a temática do idoso no campo de experiência “O eu, o outro e o nós”. Defende que “as relações são fundantes na constituição humana” (SANTA CATARINA, 2019, p. 140) e que a educação infantil deve oportunizar experiências diárias promovendo o “contato das crianças com crianças de diferentes faixas etárias,

adultos, idosos, diversos grupos sociais, culturas, etc.” (SANTA CATARINA, 2019, p.140). No componente curricular de História, no organizador curricular, são citados como conteúdos a Constituição de 1988 que promoveu a emancipação das cidadanias e a pauta dos direitos humanos onde os idosos estão incluídos.

No Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense, Caderno 1 - Disposições Gerais (SANTA CATARINA, 2020), também elaborado a partir da BNCC (BRASIL, 2017), encontra-se o tema do envelhecimento relacionado à compreensão que as comunidades indígenas têm em relação às fases de vida das pessoas. Para essas comunidades, passa-se da infância para a fase adulta e velhice, não existindo a adolescência. Também apontam que é preciso transformar a escola em um espaço aberto e que “dê visibilidade ao estudante jovem, adulto e idoso, como sujeito de aprendizagem e como participante ativo do mundo” (SANTA CATARINA, 2020, p.32).

O documento acrescenta que é preciso organizar o conhecimento considerando-se o entrelaçamento entre “o tempo de vida do sujeito e o percurso formativo nos diferentes processos de aprendizagem e desenvolvimento, entre o conhecimento sistematizado e a realidade, no processo de elaboração conceitual, sendo reforçado pela cultura em que está inserido” (SANTA CATARINA, 2014, p.32). Aponta-se que o currículo do ensino médio deve oportunizar a jovens, adultos e idosos a vivência de percursos escolares conectados com seus contextos, tempos, espaços e identidades, bem como serem articulados com o contexto histórico, econômico, social,

científico, ambiental, cultural e com o mundo do trabalho (SANTA CATARINA, 2020).

A matriz curricular para o componente Projeto de Vida indica como uma habilidade a ser desenvolvida no estudante a compreensão do “protagonismo e a identidade dos diversos sujeitos históricos (crianças, juventudes, idosos, mulheres, população LGBTQIA+, negros, quilombolas, indígenas, pessoas com deficiência, povos originários, entre outros)” (SANTA CATARINA, 2020, p.77).

No Caderno 2 do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense, Formação Geral Básica é descrita como uma das habilidades a serem desenvolvidas no estudante o respeito ao

corpo em suas múltiplas facetas (relacionadas à criança, jovens, adultos e idosos) e o reconhecimento dos “diferentes sujeitos históricos que compõem as diversidades, considerando as interseccionalidades (de gênero, etnia, geração, idade, classe, raça, idosos, juventudes, lesionados/deficientes, entre outros)” (SANTA CATARINA, 2020a, p. 94). No componente curricular de Educação Física, indica-se a necessidade do autoconhecimento e do autocuidado com o corpo e com a saúde, desde a juventude até a velhice “objetivando produzir uma vida com qualidade nos seus contextos concretos de existência” (SANTA CATARINA, 2020a, p.150). Nesse mesmo Caderno,

[...] a temática Cidadania e Civismo discute questões relacionadas à vida familiar e social, compreendidas em suas múltiplas configurações, os direitos da criança e do adolescente, processos de envelhecimento, respeito e valorização do idoso, possibilitando a compreensão do funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais e a mobilização desses conhecimentos na atuação social e nas diversas mídias (SANTA CATARINA, 2020a, p. 151).

No texto da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, do Caderno 2, compreende-se a importância de formar “jovens, adultos e idosos, críticos e autônomos, considerando os aspectos cognitivos, físicos, culturais e socioemocionais, promovendo a educação integral, o protagonismo e contemplando o projeto de vida” (SANTA CATARINA, 2020a, p.174). Destaca-se a necessidade do prosseguimento dos estudos após o Ensino Médio em nível superior e para atuar no mundo do trabalho.

No último Caderno do Currículo Base do Ensino Médio, na trilha de Ciências Humanas, tecnologias digitais e a internet como espaço social, destaca-se como habilidade a ser desenvolvida “identificar a produção e a circulação de narrativas das juventudes e dos idosos nos mundos digitais, considerando-se seus efeitos nas diferentes escalas e nos espaços de vivência” (SANTA CATARINA, 2020 EM3, p. 80). Nas trilhas da área Ciências da Natureza e suas Tec-

nologias, “compreender conceitos de biologia, física e química, que regem o funcionamento da natureza, pode auxiliar os estudantes (jovens, adultos, idosos) a tomar decisões, por exemplo, sobre sua própria alimentação ou sobre a utilização e consumo de produtos tecnológicos” (SANTA CATARINA, 2020b, p. 89). As orientações metodológicas da Unidade Curricular III, elemento água e o campo, sugerem que ao trabalhar a compreensão histórica da constituição do campo sejam ouvidos os idosos e idosas, bem como trabalhadores, representantes sociais, educadores e políticos da região.

Um importante instrumento da política pública educacional, com força de lei, é o Plano Estadual de Educação, Lei Nº 16.794, de 14 de dezembro de 2015. O Plano estabelece metas e estratégias para garantir o avanço da educação de Santa Catarina, no decorrer de dez anos (2015-2024).

O Plano Estadual de Educação (PEE/SC)

2015/2024 foi aprovado democraticamente pelas instâncias decisivas de poder. O documento segue as premissas do Plano Nacional de Educação e possui 12 diretrizes, 19 metas e 312 estratégias. Foi construído a partir de discussões nas escolas, em conferências municipais, regionais e estadual com a participação de toda a sociedade e passou pelas contribuições do Conselho Estadual de Educação (CEE) e do Fórum Estadual de Educação (FEE).

No Plano Estadual não há uma estratégia ou meta específica sobre envelhecimento, pois, na época em que foi elaborado, a temática não era muito presente nos debates educacionais em Santa Catarina. O Plano tinha como uma das metas “Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais de idade para 98% (noventa e oito por cento) até 2017 e, até o final da vigência deste Plano, reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional” (SANTA CATARINA, 2016, p. 22). Há somente uma estratégia que cita o idoso relacionado ao “levantamento de dados sobre a demanda por

EJA, na cidade e no campo, para subsidiar a formulação de política pública que garanta o acesso, a permanência e o êxito a jovens, adultos e idosos a esta modalidade da educação básica” (SANTA CATARINA, 2016, p.53).

O acesso e a implementação do conhecimento sobre a educação para o envelhecimento, na escola, elucidam conceitos e conhecimentos sobre a importância e a valorização do idoso também no cenário histórico-social étnico, subsidiando práticas pedagógicas importantes sobre o idoso, a velhice e o processo de envelhecimento em uma abordagem interdisciplinar.

Existe um grande campo a ser considerado, o que exigirá conhecimento, formação, troca de saberes, vivência e capacitação para a concretização deste trabalho. Nessa perspectiva, o conjunto de colaboradores dos movimentos sociais respectivos a cada etnia, de forma multicultural e interdisciplinar contribuirá para a implantação e a implementação da Política Estadual de Educação para o Envelhecimento.

3.6 ENVELHECIMENTO E FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Assim como ocorre em setores importantes da sociedade, a preocupação com o envelhecimento humano passou a figurar entre os temas de maior relevância para o educador. Por isso, pensar a complexidade social e cognitiva do envelhecer implica a elaboração de políticas educacionais extensivas à formação docente, tendo em vista a necessidade de habilitar pessoas para mediar esta realidade no contexto pedagógico da educação básica.

Com esta perspectiva, serão apresentadas algumas reflexões teórico-metodológicas no que diz respeito à formação inicial e continuada de professores e professoras em interfaces com a Política Estadual de Educação para o Envelhecimento.

Parte-se da compreensão de que é preciso

evidenciar nos fóruns e debates nacionais a necessidade de implantação nos cursos de licenciaturas e nas redes e sistemas de ensino a discussão sobre o envelhecimento como categoria fundante no viver e no pensar nos processos de ensino e aprendizagem. O desafio é buscar indicações para construir e consolidar uma política que considere crianças, jovens, adultos e idosos como sujeitos da diversidade, produtores de história e de cultura no momento presente. Sujeitos de direitos que, por meio de suas relações e interações inter e intrageracionais, estão em pleno convívio social. A partir dessa convivência, acredita-se na possibilidade da criação de um protagonismo compartilhado. Dessa forma, da infância à velhice, as pessoas são consideradas sujeitos cognoscentes, que

percebem significados e atribuem sentidos ao que vivem.

Tomando como ponto de partida as Diretrizes Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (2006), importa destacar que,

em essência, as Novas Diretrizes da Pedagogia pautam duas realidades, ou seja, primeiramente delimita o campo do pedagogo em exercício na docência ou gestão, conforme seu Art. 2º:

As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, 2006).

Em segundo lugar, prevê que o curso de:

[...] graduação em Pedagogia deve estruturar-se a partir de um núcleo básico que, preservando a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, possa articular, dentre outros, princípios da gestão democrática contemplando os espaços escolares e não-escolares; conhecimento humano na sua multidimensionalidade; reconhecer os diferentes interesses dos segmentos sociais que compõem a sociedade; observação do contexto histórico e sociocultural brasileiro e suas implicações para o entendimento da educação infantil, do ensino fundamental e da formação de professores e de profissionais na área de serviço e apoio escolar; apreensão das relações entre educação e trabalho e outras questões da sociedade contemporânea; articulação do saber acadêmico, da pesquisa, da extensão e da prática educativa às questões relativas à ética, à estética e ao lúdico. É previsto também um núcleo de aprofundamento de estudos e um núcleo de estudos integradores (UDESC, 2010, p.18).

Destaca-se, porém, que a referida Resolução não evidencia com maior consistência a necessidade de se discutir também sobre o envelhecimento e a velhice no currículo da educação básica. Nesse sentido, trazer essa questão para as licenciaturas requer mudanças no âmbito universitário, em especial nas Faculdades de Educação, convidadas a repensar a formação docente para a discussão do envelhecimento. É urgente que os professores das instituições de ensino superior possam transpor

as fronteiras de suas disciplinas, no sentido de dialogarem sobre as novas urgências formativas presentes no contexto dos professores da educação básica.

A discussão sobre uma formação que problematize o docente para as questões do envelhecimento deve estar em uníssono com teses defendidas por autores como Lúria (1989) e Freire (1992), que alertou sobre a necessidade do docente em qualquer nível e modalidade de ensino fazer de sua atuação um espaço de

aprendizagem e cumplicidade. Com isso, a formação inicial no âmbito dos cursos de licenciaturas precisa oportunizar discussões que estão pulsantes no contexto das políticas e propostas curriculares em permanente diálogo com as unidades educativas da educação básica, produzindo conhecimentos por meio de ações de pesquisa e extensão.

Luria (1989), por sua vez, argumenta que o processo da alfabetização na criança “começa muito antes da primeira vez em que o professor coloca um lápis em sua mão e lhe mostra como formar letras” (LURIA, 1989, p. 143). Isso vale também para pensarmos o envelhecimento numa perspectiva curricular ao longo de toda a educação básica, pois é um saber/viver essencial na vida de todo ser humano. Precisamos pensar em práticas curriculares em defesa da vida desde a infância, as quais busquem formar seres espontâneos, vivos, dinâmicos, capazes de exteriorizar seus pensamentos, seus sentimentos e suas sensações e de utilizar diversas formas de linguagens, cuidando de si e do outro.

A realidade brasileira em relação à formação de professores permite-nos afirmar que é necessário superar a restrição da mera aquisição de conhecimentos específicos, redimensionando a formação inicial e continuada para um sentido mais amplo. Ou seja, uma formação que abarque as dimensões: intelectual, humana e cultural. Essa preocupação parte da premissa de Freire (1974) de que o mundo não é, o mundo está sendo. Nesse sentido, a história e o ser humano, o processo de viver e envelhecer, bem como as práticas pedagógicas, não podem ser vistos numa visão determinista, absoluta ou fatalista.

A universalização escolar é um desafio para o país, uma vez que apresenta uma elevada exclusão social. Porém, pelos dados apresentados pela educação nos últimos anos, o desafio maior evidencia-se na organização curricular. Sendo assim, as práticas curriculares para uma

educação para o envelhecimento precisam fazer um caminho de unir o proposto (concepções, ideias e intenções) com o vivido (experiências cotidianas).

Martins Filho (2008) defende a ampliação do repertório de conhecimentos tanto de âmbito teórico como prático nos processos de formação de professores. Essa ampliação do universo cultural, intelectual e humano dos professores possibilita que suas práticas se aproximem cada vez mais das demandas sociais que vão se apresentando ao longo de sua profissão e permitem que a reflexão crítica se instale em suas práticas cotidianas.

Cardoso (2004) propõe uma educação que abra corações e mentes e que, ao mesmo tempo, possa desenvolver a sensibilidade, a sutileza, os valores humanos, a consciência crítica e a própria humanidade em cada sujeito.

Nóvoa (2002) apresenta quatro pontos como desafios para se pensar a renovação dos processos de formação docente. Tal análise auxilia no processo de evidenciar propostas que aproximem/reconciliem a escola com a sociedade: a) a educação não pode excluir a “contemporaneidade”, reduzindo-se apenas às formas clássicas de conhecimento; b) deve contrariar tendências de desvalorização do conhecimento; a prática pedagógica está indissociavelmente ligada aos conteúdos de ensino; c) precisa admitir novas formas de relação ao saber; a realidade atual do mundo da ciência e da arte define-se por uma complexidade e uma imprevisibilidade que a escola não pode continuar a ignorar; d) compreender o impacto das tecnologias da informação e da comunicação, que transportam formas novas de conhecer e de aprender. A recepção dessas questões no âmbito da formação inicial e continuada pode gerar percepções e alternativas com resultados na inclusão de outros saberes. Para Freire (1974), ser professor consiste em criticamente estar aberto ao mundo e compreendê-lo, atuando coletivamente, a fim de transformá-lo.



Tardif (2000) apresenta um requisito essencial para interligar a análise da organização do trabalho pedagógico, qual seja: trabalhar em prol da coletividade, da reciprocidade e da aprendizagem relacional, em que seja possível pensar em processos educacionais que compartilhem experiências, ampliando os saberes por meio do diálogo e da parceria mútua entre

os diversos sujeitos participantes do processo. Pensar nas relações sociais como eixo central para o exercício do trabalho pedagógico é trazer algumas sendas para novas atribuições no que se refere à prática educacional dos professores, bem como redefinir a função social das instituições de ensino superior, em especial aos cursos de licenciaturas.

3.7 EDUCAÇÃO BÁSICA E A FORMAÇÃO DOS ALUNOS SOBRE O ENVELHECIMENTO

Para os alunos, o envolvimento em projetos que promovem o debate sobre os idosos e as questões intergeracionais representa a possibilidade de participar da construção do seu próprio desenvolvimento como cidadão crítico. Propicia, ainda, rica oportunidade para revisão de preconceitos etários. O preconceito de idade é um problema social que vai além das atitudes negativas em relação ao envelhecimento, pois afeta o modo como as futuras gerações percebem os idosos, bem como compreendem seu próprio processo de envelhecimento, diminuindo o desempenho e protagonismo social na velhice.

As atividades desenvolvidas na educação básica devem fundamentar-se na transmissão aos alunos que o processo de envelhecimento é correlato ao próprio processo de desenvolvimento do ciclo vital. Um processo que é natural e inerente a todos os seres humanos. No entanto, ainda é possuidor de muitas ideias errôneas e preconceituosas, quando uma de suas fases “a velhice” é percebida como separada desse processo natural e entendida, exclusivamente, como a última etapa do ciclo de vida que precede a morte.

Alguns pressupostos teóricos, apresentados no Capítulo 1, podem nortear a elaboração de conteúdos fundamentados nas proposições teóricas da perspectiva *lifespan*, segundo Paul Baltes (1987) ao considerar o envelhecimento como: 1. processo dinâmico entre perdas e ganhos, 2. processo determinado pela biologia e

a medicina; 3. processo que perpassa a vida inteira ancorada na biografia; 4. processo determinado socialmente; 5. produto entre pessoa e ambiente físico; 6. processo determinado economicamente; 7. processo vivido de maneira diferente por homens e mulheres; 8. processo multidimensional e multidirecional; 9. experiência heterogênea; 10. processo com plasticidade dentro de certos limites; 11. nenhum período do curso de vida tem supremacia na regulação da natureza do desenvolvimento.

Outro aspecto teórico fundamental, presente no início desse Capítulo, baseia-se nas atitudes frente ao envelhecimento e à velhice. O termo *ageism*, cunhado por Butler em 1969, designa o processo de discriminação baseado na idade cronológica, e resulta, na maioria das vezes, numa imagem negativa das pessoas idosas. Essa forma de desvalorização, assim como outras que estereotipam determinados grupos de pessoas, tem um impacto profundo nas interações sociais. De fato, o preconceito em relação à idade promove a formação de atitudes negativas para com os idosos, a velhice e o processo de envelhecimento.

Em oposição à ideia de preconceito, coloca-se a palavra respeito, que significa uma aceitação do outro assim como ele é e que traduz o reconhecimento de que os outros possuem direitos. Porém, o princípio do respeito não deve servir para escamotear os preconceitos, para distanciar o eu do outro, ou apenas para dizer

que toleramos os outros. É na própria dinâmica dos processos de diferenciação, na medida em que tudo é diferença, que se situa o verdadeiro respeito (SKLIAR, 2004).

A ação educativa, compreendida como um ato dialógico, consegue possibilitar a experiência de sermos outros, de olharmos, saber-mos e sentirmos outras experiências. Em uma ação educativa há três tipos de atitudes que apresentam uma importância bem particular: 1) As atitudes do educando para com a mudança proposta; 2) As atitudes do educando diante do agente de mudança; 3) As atitudes do educando em face dos procedimentos educativos empregados para introduzir a mudança (FREIRE, 1969).

A escola deve pautar-se por tal entendimento, na possibilidade de avançar no pro-

cesso de conscientização de indivíduos cada vez mais conscientes e comprometidos para com as diferenças. Não se trata de ensinar as crianças a apenas tolerarem os idosos, mas, principalmente, de despertar nelas o interesse por estes serem portadores de outra idade muito diferente da sua. Na medida do possível, deve-se oferecer oportunidades que possam fazê-las colocar-se no lugar dos idosos e entender que existem diferentes modos de se viver a velhice, e não uma velhice ou um idoso-padrão.

A literatura apresenta estudos e metodologias que se constituem em boas práticas em educação para o envelhecimento que podem ser aplicadas nos diversos níveis da educação básica. Tais estudos, podem ser verificados, ao final do presente caderno.

3.8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora o envelhecimento faça parte de diversos dispositivos legais, a temática do envelhecimento deve ser contemplada nos currículos das escolas e no seu fazer didático. Além disso, esse tema precisa fazer parte dos cursos de formação inicial e continuada de professores.

Os possíveis caminhos para que a temática atravessasse os currículos e seja incorporada nas escolas podem ser apontados por pesquisadores e profissionais das áreas de Educação e de Gerontologia. Porém, demandam uma atuação junto às redes e aos sistemas de ensino, por sua efetivação.

Incluir a temática do envelhecimento no currículo da educação básica é dever do Estado, no sentido de promover as relações necessárias para o entendimento de que o envelhecimento é um processo natural da vida. Nessa esteira, estabelecer discussões e construir ações afirmativas para que o envelhecimento seja visto e vivenciado de maneira saudável é o objetivo

principal deste Caderno da Política Estadual da Educação para o Envelhecimento. Com ele espera-se, dentre outros aspectos afirmativos, fortalecer as relações intergeracionais, destacadas no Capítulo 4, para que possam sustentar e, sobretudo, perpetuar o respeito e a valorização dos mais velhos, como forma de garantir a continuidade da cultura e dos valores humanitários.

Para tanto, a temática do envelhecimento deve ser trabalhada de forma transversal nas diferentes áreas do conhecimento e componentes curriculares da educação básica. Além disso, o tema pode ser ainda desenvolvido em projetos, atividades, parcerias com demais instituições sociais, para que as discussões despertem uma consciência coletiva de respeito, valorização e cuidado no acompanhamento do processo de envelhecimento. O próximo capítulo aponta caminhos de interlocução da escola com setores sociais que podem contribuir para a construção de projetos no âmbito do processo de envelhecimento.

REFERÊNCIAS

AEROSA, S. V. C.; FREITAS, C. D. R. Representações sociais de idosos e condições de vida no meio rural. **Revista Ciências Humanas**. UNITAU: Taubaté/SP, v. 11, n. 2, edição 21, p. 71 - 82, dez. 2018.

ALBUQUERQUE, M. S.; CACHIONI, M. Pensando a gerontologia no ensino fundamental. **Revista Kairós Gerontologia**, v. 16, n. 5, p. 141-163, set. 2013.

BALTES, P. B. Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the dynamics between growth and decline. **Developmental Psychology**, 23(5), 611-626, 1987. Disponível em: http://library.mpib-berlin.mpg.de/ft/pb/pb_theoretical_1987.pdf. Acesso em 16 de nov. de 2021.

BRASIL. Lei nº 8.842, de 4 de Janeiro de 1994. Dispõe sobre a Política Nacional do Idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de janeiro de 1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8842.htm. Acesso em: 19 de nov. de 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 de out. 2021.

BRASIL. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 3 de outubro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.741compilado.htm. Acesso em: 13 de out. de 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1/2006. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 de maio de 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 08 de nov. de 2021

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>. Acesso em: 27 de nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, 2013. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica>. Acesso em: 04 de set. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 de out. de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos**. Brasília, 2019.

BUTLER, RN. Age-ism: Another form of bigotry. **The Gerontologist**, n. 9(4), p. 243-6.1969. Disponível em: https://doi.org/10.1093/geront/9.4_Part_1.243. Acesso em: 24 de nov. 2021.

BUTLER, RN. **WhySurvive? Beingold in America**. New York: Harper And Row; 1975.

CACHIONI, M.; TODARO, M. A. Política Nacional do Idoso: reflexão acerca das intenções direcionadas à educação formal. In: Alcântara, A.; Camarano, A. A.; Giacomini, K. **Política Nacional do Idoso: velhas e novas questões**. Brasília: IPEA, 2016.

CARDOSO, M. L. Questões sobre educação. In: GOULART, Cecília. (Org.) **Dimensões e Horizontes da Educação no Brasil**. Niterói/RJ: EDUFF, 2004.

FREIRE, P. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1992.

LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone/EDUSP, 1989.

MARTINS FILHO, A. J. O lugar da criança. **Pátio Educação Infantil**, v.6, n. 17, p. 10-13, jul/out 2008.

McGUIRE, S.L. Aging education: a national imperative. **Creative Education**, 2017, 8, 1878-1891. Disponível em: <https://doi.org/10.4236/ce.2017.812128>. Acesso em: 13 de nov. de 2021.

MINAYO, M. C. de S. Violência contra idosos: relevância para um velho problema. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, n. 19(3), p.783-791, mai-jun 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2003000300010>. Acesso em: 16 de nov. de 2021.

NÓVOA, A. **Formação de professores e ação pedagógica**. Lisboa: Educar, 2002.

NERI, A. L. O legado de Paul B. Baltes à Psicologia do Desenvolvimento e do Envelhecimento. **Temas em Psicologia**, v. 14, n. 1, p. 17-34, 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v14n1/v14n1a05.pdf>. Acesso em: 20 de nov. de 2021.

RAMOS, A. C. Os Avós na Literatura Infantil: perspectivas gerontológicas e educacionais. **Educação e Realidade**, n. 40 (1), jan-mar, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623645343>. Acesso em: 18/11/2020. Acesso em: 20 de nov. de 2021.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular: uma contribuição para a escola pública do pré-escolar, 1º grau, 2º grau e educação de adultos**. Florianópolis: IOESC, 1991.



SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas curriculares.** Florianópolis: COGEN, 1998.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. **Proposta Curricular de Santa Catarina: estudos temáticos.** Florianópolis: IOESC, 2005.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Política de Educação, Prevenção, Atenção, e Atendimento às Violências na Escola.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2011.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Formação Integral na Educação Básica.** Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

SANTA CATARINA. Secretaria Estadual de Educação. **Plano Estadual de Educação de Santa Catarina 2015-2024.** Santa Catarina: DIOESC, 2016.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Educação Ambiental, Políticas e Práticas Pedagógicas.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Educação Escolar Indígena.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Educação Adolescentes e Uso de Drogas: Abordagens Necessárias.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Política de Educação do Campo.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Política de Educação Escolar Quilombola.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Política de Educação para as Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Política de Educação Especial.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense, Caderno 1.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2020.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense, Caderno 2**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2020a.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense, Caderno 3**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2020b.

SILVA M.F.; SILVA D.S.M.; BACURAU, A.G.M.; FRANCISCO, P.M.S.B.; ASSUMPÇÃO, D.; NERI AL, et al. Ageismo contra idosos no contexto da pandemia da covid-19: uma revisão integrativa. **Revista de Saúde Pública**, 55:4, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/s1518-8787.2021055003082>. Acesso em: 27 de out. de 2021.

SKLIAR, C. Apresentação. In: LOPES, M.C.; THOMA, A da S. (Orgs.) **A invenção da Surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul: ENDUNISC, 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**, 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

TODARO, M. A., CACHIONI, M. Envelhecimento como tema transversal na educação básica. **Revista Teias do Conhecimento**, ano 1, n. 1, p.1-25, 2021.

TODARO, M. A.; LIMA, M. A. F. Alfabetizar sem infantilizar: um desafio para a educação de jovens, adultos e idosos. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA CÁTEDRA UNESCO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, 1., 2010. **Anais**. João Pessoa: UFPB, 2010. Disponível em: <http://www.catedraunescoeja.org/GT01/COM/COM009.pdf>. Acesso em: 1 Set. 2020

UDESC - UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia**. Florianópolis, 2010. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/175/ppp__pedagogia_2011_15683056888236_175.pdf. Acesso em: 10 de nov. 2021.





CAPÍTULO 4

A COEDUCAÇÃO ENTRE GERAÇÕES E AS PARCERIAS INTERSETORIAIS NO ESTADO DE SANTA CATARINA

4.1 INTRODUÇÃO

A geração consiste num grupo de pessoas nascidas na mesma época, que viveu os mesmos acontecimentos sociais durante a sua formação e crescimento e que partilha a mesma experiência histórica, sendo esta significativa para todo o grupo (PALMEIRÃO, 2007). Além de sua dimensão biológica, cada geração é historicamente constituída.

A educação e as gerações são dois conceitos distintos. No entanto, a educação, pensada como projeto ou processo, resulta na renovação das gerações. Nas transições entre gerações existe socialização, formação, ensino e

aprendizagem (FORQUIN, 2003).

Nesse sentido, a educação intergeracional ajuda a superar estereótipos e etarismo, fomenta o respeito, favorece a socialização de valores e costumes e promove a entreajuda e o desenvolvimento pessoal. Trata-se de um desafio de interesse maior na sociedade atual. Mais ainda, quando admite recriar responsabilidades e propiciar elos de solidariedade opcionais às práticas comuns de convivência geracional. Auxilia na formação de veículos de socialização e avança com relações positivas entre os mais e os menos jovens (PALMEIRÃO e MENEZES, 2009).

4.2 A EDUCAÇÃO SOB UMA PERSPECTIVA INTERGERACIONAL

Podemos entender a educação intergeracional como processo permanente de transferência de conhecimentos, habilidades, competências, normas e valores entre gerações (HOFF, 2007), que se reúnem com o intuito de partilhar e aprender. Pode otimizar as possibilidades de envelhecimento ativo nas comunidades, promover as relações intergeracionais (MANNION, 2012) e contribuir para alcançar os objetivos da aprendizagem ao longo da vida. A educação intergeracional fundamenta-se na educação ao longo da vida (BRINK, 2017) e, dada a sua abrangência, desenvolve-se nos mais variados contextos, quer na família, no trabalho, na comunidade, na educação de adultos (FORMOSA, et al, 2014), nas escolas e universidades, nos centros dia, nas associações ou nos locais livres e públicos (O'NEIL, 2016).

Para Villas-Boas (2016), a educação intergeracional é um processo pedagógico que coloca pessoas de diferentes gerações a executarem atividades e tarefas que respondem às suas ne-

cessidades e interesses, numa dinâmica de participação, cooperação, interação, intercâmbio e de diálogo intergeracional desenvolvido numa relação igualitária de respeito mútuo. Tem como principais finalidades facilitar e garantir que as pessoas de diferentes gerações aprendam, desenvolvam e compartilhem conhecimentos, competências, habilidades, atitudes e valores e se transformem na relação umas com as outras.

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



o dever das sociedades e das populações.

No Brasil, os programas geracionais são recentes, e as primeiras ações entre nós datam do começo dos anos de 1990, situação semelhante à dos países europeus e latino-americanos. Os Estados Unidos são pioneiros nessa área, realizando projetos dessa natureza desde os anos de 1970, principalmente por meio do trabalho voluntário, prática muito difundida naquele país. Além de novos, os programas brasileiros tendem a ser assistemáticos, ou seja, sem continuidade, por várias razões, entre as quais a carência de uma rede que facilite o intercâmbio de experiências e a ausência de uma sensibilização dos poderes públicos e da sociedade civil (FERRIGNO, 2011).

Os programas geracionais tomaram força após a Ação da Cúpula Mundial para o Desenvolvimento Social realizado em Copenhague, no ano de 1995, promovido pelas Nações Unidas e, também, com as duas Assembleias Mundiais sobre o Envelhecimento (VIENA, 1982; MADRI, 2002) patrocinadas pela Organização das Nações Unidas (ONU), que defenderam a integração social da pessoa idosa. Cabe ressaltar, que a integração implica o convívio com as demais gerações e se consolida na ideia de uma sociedade para todas as idades.

Em 1999, foi criada a Rede Latinoamericana de Gerontologia (RLG), o que contribuiu para a formação de uma sociedade para todas as idades. Experiências Latino-Americanas de Relações Intergeracionais divulgaram uma seleção de experiências intergeracionais apresentadas nos concursos de 2005, 2006 e 2008. A primeira publicação da RLG ocorreu em 2009, em espanhol. A edição despertou grande interesse entre profissionais e instituições, pois o trabalho com as relações intergeracionais se reconhecia como uma abordagem com projeção de futuro.

Nas políticas de Estado, a intergeracionalidade esporadicamente é apontada como possibilidade de tema transversal. Na área da saúde,

orientações e recomendações em prol de um envelhecimento saudável incluem o convívio com as demais gerações (FERRIGNO, 2011). Na educação, a intergeracionalidade aparece nas universidades e faculdades abertas para a terceira idade, nos cursos de graduação e pós-graduação em gerontologia, nas teses e dissertações em múltiplas áreas sociais e da saúde. Nos direitos sociais, a participação e a integração social, inclusive por meio do convívio com outras gerações, estão expressas, conforme já mencionamos, como direito da pessoa idosa na Política Nacional do Idoso (BRASIL, 1994) e no Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003).

A presença do Estado é ainda incipiente nos programas intergeracionais brasileiros. Nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAs), equipamento estatal de base municipal integrante do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), há grupos de convivência intergeracionais envolvidos com atividades culturais e de lazer. Em geral, as políticas nesse setor passam por ministérios e secretarias de cultura, lazer, esportes e saúde.

A Associação Nacional de Gerontologia (ANG), no ano de 2018, com o Conselho Estadual do Idoso de Santa Catarina (CEI), a Secretaria Estadual da Educação (SED) e o Departamento de Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), realizou oficinas no Colégio da Lagoa, em Florianópolis, para integrar professores, alunos, pais, avós e bisavós na temática “Educação e Envelhecimento”. Foram objetivos das oficinas: incentivar eventos relativos às relações intergeracionais, prevenindo as barreiras nos grupos etários e na sociedade; resgatar, enriquecer e divulgar a história local e regional, por meio da memória dos seus habitantes idosos e proporcionar entendimento e convivência harmoniosa com pessoas de todas as idades, e apresentar uma imagem positiva sobre o papel que podem desenvolver os cidadãos idosos na família e na sociedade.

No âmbito nacional e estadual, os direitos da

pessoa idosa relacionados à escola foram recomendados por meio das Conferências Nacionais dos Direitos da Pessoa Idosa (CNDPI) e da V Conferência Estadual dos Direitos da Pessoa Idosa.

As Conferências Nacionais dos Direitos da Pessoa Idosa (CNDPI), ocorridas nos anos de 2006, 2009, 2011 e 2016, propuseram a implementação nos projetos pedagógicos das escolas de ensino fundamental e médio, da disciplina “Cidadania”, com foco na pessoa idosa. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais, expedidas pelo MEC, há a obrigatoriedade de inclusão de conteúdo sobre o processo de envelhecimento nos currículos básicos de todas as etapas de ensino, mediante convênios entre Estados e Municípios; propôs, ainda, criar, no âmbito dos Estados, Municípios e em entidades privadas, programas que estimulassem relações intergeracionais por meio de intercâmbios culturais e

esportivos.

Na III CNDPI, ocorrida em 2011, o compromisso foi elaborar, implantar e monitorar o Plano Nacional do Idoso, com planejamento e gestão compartilhada entre as diferentes políticas públicas, de forma a efetivar programas, projetos e serviços intersetoriais, envolvendo as áreas da educação, saúde, assistência social, habitação, transporte, cultura, dentre outras.

A V Conferência Estadual dos Direitos da Pessoa Idosa, em 2019, assegurou uma política nacional de cofinanciamento para a construção, elaboração e distribuição de materiais informativos (cartilhas, manuais, panfletos, folheters, entre outros), além da realização de palestras e eventos destinados à sensibilização da população em geral, em especial as instituições de ensino, objetivando disseminar os direitos garantidos às pessoas idosas.

4.3 PARCERIAS INTERSETORIAIS

A ação intersetorial é um processo de aprendizagem e determinação dos sujeitos, que deve resultar em uma gestão integrada, capaz de responder com eficácia à solução de problemas da população de um determinado território (JUNQUEIRA, 2004).

A intersetorialidade pode ser definida como a articulação de saberes e experiências que propiciam o planejamento, realização e avaliação de políticas, programas e projetos com condições para alcançar resultados sinérgicos em situações complexas. Buscam-se, por meio delas, mais que unir setores: desenvolver uma nova dinâmica para o aparato governa-

mental com base territorial e nas características e necessidades da população (FERNANDES et al, 2013).

Yazbek (2014) associa a ideia de intersetorialidade a uma ação integrada e em rede. As políticas intersetoriais devem objetivar a proteção social, a inclusão e o enfrentamento das desigualdades sociais, e permitir o enfrentamento de problemas complexos a partir da articulação de sujeitos de áreas diversificadas.

No artigo 2º do Estatuto do Idoso a questão da intersetorialidade é defendida implicitamente quando diz que:

O idoso goza de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta lei, assegurando-se-lhe, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, para a preservação da saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade (BRASIL, 2003).



Percebem-se avanços no Brasil nas políticas para a pessoa idosa, como é o caso das políticas de saúde, dos direitos sociais e da assistência. No entanto, ainda é necessária uma melhora na efetivação dessas políticas. Diferentes setores governamentais executam as suas políticas; no entanto, percebe-se que esses setores não estão alinhados para melhorar ações que garantam políticas de qualidade para essa população.

No que tange à formulação e à implementação de políticas públicas, a gestão intersetorial é um enfoque recente e desafiador para a administração pública brasileira. As trajetórias setoriais das políticas são diferentes entre si, em função de suas histórias, movimentos sociais que as construíram, o seu marco regulatório, as responsabilidades na esfera governamental e a variedade de interesses que compõem sua agenda. Setores como transporte, educação, trabalho e habitação são exemplos de necessidades que precisam ser trabalhadas em conjunto, para proporcionar ambientes amigáveis e de qualidade para todas as idades (FERNANDES et al, 2013).

É possível relatar a ação de programas, projetos intergeracionais e políticas estaduais que mostram a pluralidade e a heterogeneidade acima referidas, que podem ser efetivadas por meio de parcerias intersetoriais, tais como as

“cidades amigas dos idosos ou habitáveis/amigas para todas as idades”.

A Secretaria de Estado da Saúde de Santa Catarina, sob responsabilidade da Diretoria de Atenção Primária à Saúde, por exemplo, desenvolve ações por meio de diretrizes da “Linha de Cuidado para Atenção Integral à Saúde da Pessoa Idosa” em prol do seu bem-estar físico, social, mental, criativo e produtivo. Essas diretrizes instrumentalizam os municípios para o desenvolvimento de ações de promoção da saúde e prevenção de doenças no âmbito local, de forma integrada com outros níveis do cuidado (por exemplo, quando há necessidade de assistência à saúde em outro local, em decorrência da complexidade do agravo) (SES, 2018).

Vale lembrar que as ações de promoção e assistência à saúde no âmbito da Atenção Primária à Saúde no estado são realizadas para todo o ciclo de vida (por meio de diferentes Linhas de Cuidado), incluindo ações intersetoriais que promovam a educação em saúde, além das ações assistenciais. Dessa forma, a abordagem multidimensional da saúde, em conjunto com ações realizadas com as famílias e comunidade e em consonância com o que preconiza a OMS (OMS, 2020a), contribui para o envelhecimento saudável da população.

4.4 CIDADE AMIGA DO IDOSO/AGE FRIENDLY CITIES

Em 2005, a Organização Mundial da Saúde (OMS) lançou o projeto “Cidade Amiga do Idoso”, que propõe a promoção de espaços amigos de todas as idades (OMS, 2008). Uma cidade amiga do idoso é aquela “que estimula o envelhecimento ativo ao otimizar oportunidades para saúde, participação e segurança, para aumentar a qualidade de vida à medida que as pessoas envelhecem” (OMS, 2008, p. 7).

A Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos da Pessoa Idosa (SNDPI), com o

Ministério da Mulher, da Família e Direitos Humanos (MMFDH), lançou o desafio de implementar o Pacto Nacional dos Direitos da Pessoa Idosa (PNDPI), que define as ações articuladas e dentro delas sugere a implantação de programas e políticas aos estados e municípios, com vistas ao fortalecimento dos direitos da pessoa idosa. A maior delas é a Estratégia Brasil Amigo da Pessoa Idosa (EBAPI, 2018), que possui forte caráter intersetorial e consiste na adesão pelos municípios que ofertam ações nas distin-

tas dimensões que contemplam os direitos fundamentais garantidos no Estatuto do Idoso, de forma articulada com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), propostos pela Organização das Nações Unidas (ONU).

A Estratégia Brasil Amigo da Pessoa Idosa (EBAPI) fortalece a promoção dos Direitos da Pessoa Idosa e foi instituída pelo Decreto Presidencial nº 9.328, de 3 de abril de 2018 (depois substituída pelo Decreto 9.921/2019, sem alteração nos princípios gerais de ação). Destina-se a incentivar as comunidades e as cidades a promoverem ações voltadas para o envelhecimento ativo, saudável, sustentável e cidadão das pessoas idosas, possuindo, assim, um caráter in-

tersetorial e interinstitucional. É uma iniciativa do governo federal com base nos princípios da Cidade Amiga do Idoso, coordenada pela Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) e pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Para a adesão à estratégia, as gestões locais devem desenvolver ações que abordem as seguintes dimensões: ambiente físico; moradia; transporte e mobilidade urbana; participação; respeito e inclusão social; comunicação e informação; oportunidade e aprendizagem; apoio, saúde e cuidado; e uma dimensão de escolha local.

Nos ateremos às dimensões, oportunidade e aprendizagem; respeito e inclusão social, relacionadas aos conteúdos deste Caderno.

- Oportunidades de educação e aprendizagem:

[...] oportunidades de educação e aprendizagem permanente, paz e proteção contra a violência e maus-tratos são fatores essenciais do ambiente social que estimulam a saúde, participação e segurança, à medida que as pessoas envelhecem. Solidão, isolamento social, analfabetismo e falta de educação, maus-tratos e exposição a situações de conflito aumentam muito os riscos de deficiências e morte precoce. (OMS, 2005, p.28).

Todas essas participações, estímulos e apoios podem induzir a uma lógica de relações intergeracionais emergentes, sendo inclusive o espaço escolar um local propício para efetivar também a participação do idoso na sociedade (MATOS, 2018).

As experiências e saberes adquiridos de maneira formal, não formal e informal ao longo da vida pelo idoso, ao serem intencionalmente transmitidos como memórias, aprendizados, cultura e ancestralidade, permitem contribuir para a educação das crianças e jovens, preparando-os para este ciclo de vida e apontando para condicionantes essenciais passíveis de sustentar e ampliar a participação deste cidadão na construção e na evolução da nossa sociedade. Permitir e ampliar a participação do

idoso na sociedade é investir em nosso futuro e nos educar para conviver com o fenômeno do envelhecimento, entendendo-o e agindo com resiliência sobre ele.

Destacamos que no município de Florianópolis foram encontradas algumas ações isoladas nesta dimensão. Entre elas, o Instituto de Geração de Oportunidades de Florianópolis (IGEOP), que faz parte da Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS), e tem parcerias com colégios profissionalizantes e da área de informática. Além desse, há o Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI), envolvido com a educação de idosos e também de outros cursos. Há, em 26 escolas municipais, a EJA, além de duas Universidades Abertas da Terceira Idade (UFSC e UDESC) que oferecem diferentes cursos.



- A dimensão respeito e inclusão social:

A dimensão respeito e inclusão social se refere a eventos que promovem a relação intergeracional com atividades esportivas, recreativas, culturais e educativas de interesse de pessoas idosas em lugares diversos; identificação de espaços de convivência (serviços de convivência e fortalecimento de vínculos, grupos de convivência em instituições diversas, clubes, escolas); iniciativas para garantir acesso a benefícios e programas sociais destinados a pessoas idosas; serviços de acolhimento e tratamento das denúncias referentes à violação de direitos da pessoa idosa; existência de campanhas de prevenção de violência contra a pessoa idosa.

Além da EBAPI, o Pacto Nacional de Implementação dos Direitos da Pessoa Idosa contempla outras ações para promover o respeito e a inclusão social e que podem ser utilizadas nos municípios catarinenses, de acordo com suas realidades e territórios, tal como o “Projeto Educar” que pretende difundir o Estatuto da Pessoa Idosa na educação básica como forma de promover o conhecimento sobre o arcabouço legal de proteção ao idoso e promoção do respeito intergeracional.

Considera-se que o desenvolvimento dos programas e dos projetos aqui referenciados são uma das formas para garantir ações efetivas que visem promover o desenvolvimento de ações intersetoriais junto às escolas.

A forma como o processo relativo à inclusão dessas questões no âmbito das atividades educacionais deve ser efetivada especialmente nos municípios, desde o ensino fundamental, no sentido de contemplar o objetivo do Caderno da Política Estadual da Educação para o Envelhecimento. Poderiam também ser incluídas na agenda das escolas a participação em eventos relativos à implementação das políticas que envolvem a pessoa idosa. Outra forma seria a inserção de conteúdos dos temas contemporâneos e transversais de documentos nacionais e internacionais que abordam conceitos de (a) desenvolvimento humano; (b) envelhecimento ativo; (c) envelhecimento saudável; (d) envelhecimento cidadão e (e) envelhecimento sustentável. Essas são algumas sugestões, levando em conta que iniciativas locais podem estabelecer outras formas criativas de abordar o tema do envelhecimento saudável e com autonomia em diferentes faixas etárias.

As dimensões e ações propostas pela Cidade Amiga do Idoso não são díspares nem desconectadas. Antes, trata-se de entender uma relação de causa e efeito, ou seja, não pode haver uma Cidade Amiga do Idoso sem que haja a conformação dessa cidade em uma cidade educativa. Não é possível construir uma Política Estadual da Educação para o Envelhecimento, sem que esteja conectada com outras políticas e ações estaduais vigentes.

4.5 CONEXÕES INTERSETORIAIS: POLÍTICAS EDUCACIONAIS, COMUNIDADES TRADICIONAIS E POSSIBILIDADES DE NOVAS AÇÕES RELATIVAS À EDUCAÇÃO PARA O ENVELHECIMENTO

No Capítulo 3, vimos que as propostas e políticas que tratam as questões relativas à diversidade, às comunidades tradicionais e aos temas socialmente emergentes são potenciais conectores para o desenvolvimento de uma Política Estadual da Educação para o Envelhecimento.

Há saberes nas comunidades tradicionais que precisam estar inseridos na escola para criar a cultura de que as pessoas envelhecem de maneira diferente e a trajetória para se envelhecer com qualidade depende de muitos fatores demandados socialmente. Os sujeitos devem aprender na escola a conviver com as diversida-

des e, por isso, é importante criar a cultura da intersectorialidade como um referencial a mais na proposição de atividades e diálogos pedagógicos. Nesse sentido, ao dialogar com Junqueira (1999, p. 27) “busca-se otimizar os recursos escassos procurando soluções integradas, pois a complexidade da realidade social exige um olhar que não se esgota no âmbito de uma única política social”. A partir dos saberes e experiências da população de origem africana e indígena, na perspectiva intersectorial, busca-se o combate à exclusão desses povos no processo de qualificação da política pública direcionada para o envelhecimento, articulado ao planejamento, à implementação e à avaliação.

A organização interna das escolas e a convergência de suas intenções materializa-se no Projeto Político Pedagógico (PPP), elaborado coletivamente. Nessa elaboração e na execução das ações definidas no PPP, é imprescindível envolver as parcerias externas que estejam em consonância com os propósitos pedagógicos da escola para que todo trabalho tenha êxito.

No Quadro 1 são apresentadas, algumas instituições, dentre tantas outras existentes no Estado de Santa Catarina que, pelo trabalho realizado, podem agregar conhecimento e ações pedagógicas nas escolas. Muitos desses citados parceiros estão presentes em várias regiões do estado.

QUADRO 1. PARCERIAS E INSTITUIÇÕES

PARCEIROS	INSTITUIÇÃO	CIDADE
Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA)	Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento	São José
Núcleo de Estudos e Identidades e Relações Interétnicas (NUER)	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Florianópolis
Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI)	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Florianópolis
Núcleo de Estudos Açorianos (NEA)	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Florianópolis
Núcleo de Estudos de Populações Indígenas (NEPI)	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Florianópolis
Conselho Estadual dos Povos Indígenas (CEPIIn)	Secretaria Estadual de Desenvolvimento Social (SDS)	Florianópolis
Conselho Estadual de Direitos Humanos (CEDH)	Secretaria Estadual de Desenvolvimento Social (SDS)	Florianópolis
Conselho Estadual dos Direitos da Mulher (CEDIM)	Secretaria Estadual de Desenvolvimento Social (SDS)	Florianópolis
Grupo de Estudos da Terceira Idade (GETI)	Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC)	Florianópolis
O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)	Instituição do Governo Federal	Florianópolis
Fundação Cultural Palmares (FCP)	Instituição do Governo Federal	Brasília
Ordem dos Advogados de Santa Catarina (OAB)	Conselho seccional de classe	Florianópolis



Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB)	Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)	Florianópolis
Conselho Estadual do Idoso (CEI)	Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social (SDS)	Florianópolis
Ministério Público Federal (MPF/SC)	Ministério Público da União (MPU)	Florianópolis
Comissão dos Direitos do Idoso (ALESC/SC)	Assembleia Legislativa de Santa Catarina (ALESC)	Florianópolis
Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI/FMP)	Faculdade Municipal de Palhoça (FMP)	Palhoça
Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEAB/UNESC)	Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC)	Criciúma
Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABIs/IFSC)	Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC)	Gaspar, Canoinhas, Caçador, Palhoça e São Miguel do Oeste
Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas - Institucional do Instituto Federal Catarinense (NEABI/IFC)	Instituto Federal Catarinense (IFC)	Abelardo Luz Araquari Blumenau Brusque Camboriú Concórdia Fraiburgo Ibirama Luzerna Rio do Sul Florianópolis Rio do Sul Santa Rosa do Sul São Bento do Sul São Francisco do Sul Sombrio Videira
Núcleo de Estudos e Pesquisas Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI)	Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)	Chapecó
Núcleo de Educação Escolar Indígena (NEI/SED)	Secretaria de Estado da Educação (SED)	Florianópolis
Grupo de Trabalho Quilombola (GT/SED)	Secretaria de Estado da Educação (SED)	Florianópolis
Núcleo de Educação do Campo (NEC/SED)	Secretaria de Estado da Educação (SED)	Florianópolis
Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa, Estudos Agrários, Urbanos e Sociais (Nipeas)	Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)	Chapecó

Comissão de Defesa dos Direitos do Idoso (ALESC/SC)	Assembleia Legislativa de Santa Catarina (ALESC)	Florianópolis
Associação Nacional de Gerontologia do Estado de Santa Catarina (ANG SC)	Organização técnico-científica	Florianópolis
Instituto de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Sustentável (Edu-Campo/UFSC)	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Florianópolis
Fórum Catarinense de Educação do Campo (FOCEC)	Congrega movimentos e organizações sociais vinculadas à temática em questão na esfera governamental, juntamente com outras organizações da sociedade civil, universidades públicas e comunitárias	Florianópolis
Instituto de Estudos Latino Americanos (IELA)	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Florianópolis
Centro de Trabalho Indigenista (CTI)	Associação sem fins lucrativos	Brasília
Laboratório de Pesquisa em Gestão, Inovação e Tecnologias em Saúde (LABI-TECS)	Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)	Chapecó
Fronteiras: Grupo de Pesquisa em História Ambiental	Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)	Chapecó

Fonte: Os autores

4.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível afirmar que houve avanços no Brasil em relação às políticas para a pessoa idosa, no entanto, ainda é necessário investir nas políticas educacionais para o envelhecimento. Há urgência em inserir a temática do envelhecimento na educação básica de forma continuada e transversal durante o percurso formativo dos sujeitos que frequentam as escolas, pois possibilitará a compreensão da importância do envelhecimento ativo, saudável, sustentável e também contribuirá para a sensibilização em relação às atitudes de acolhida e respeito aos idosos da família e da sociedade.

A iniciativa de construção de uma política de educação para o envelhecimento representa um importante avanço na produção do conhecimento no universo da educação básica, a partir

de espaços educativos que propiciem reflexões sobre o envelhecer de si e do outro. Vale ressaltar que o caráter heterogêneo e multicausal do envelhecimento em uma política educacional, ao valorizar as diferentes expressões sociais, culturais, históricas e políticas, tem potência para promover saúde pela inclusão social entre diferentes gerações e territórios geográficos.

Portanto, o Caderno da Política Estadual de Educação para o Envelhecimento nasce num momento em que a longevidade é realidade mundial e a educação tem um importante papel na construção de uma cultura de respeito e valorização do idoso, bem como a construção de um novo cenário de ressignificação de um envelhecimento que dialogue com a sociedade, sendo as parcerias intersetoriais fundamentais neste contexto.



REFERÊNCIAS

ANTUNES, J. As limitações da idade. Brito, J. (Coord.). In: BRITO, J. **O fim da vida**. Braga: Universidade Católica Portuguesa, 2007.

BRASIL. Lei nº 8.842, de 4 de Janeiro de 1994. Dispõe sobre a Política Nacional do Idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de janeiro de 1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8842.htm. Acesso em: 20 de out. de 2021.

BRASIL. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 3 de outubro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.741compilado.htm. Acesso em: 21 de nov. de 2021.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 9.893, de 27 de junho de 2019. Dispõe sobre o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Idosa. **Diário Oficial da União**, Brasília, 28 de junho de 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9893.htm. Acesso em: 21 de nov. de 2021.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 9.921, de 18 de julho de 2019. Altera Capítulo I da Política Nacional do Idoso Art. 3º, Seção I das Competências e da Implementação da Política Nacional do Idoso Art. 4º, 8º, 10, 12, 13, 14, 15, 21, 22, 26; revoga o inciso II do caput do art. 22, o inciso IV do caput do Art. 25 e as seções III e IV do Capítulo II. **Diário Oficial da União**, Brasília, 28 de junho de 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9921.htm#art48. Acesso em: 21 de nov. de 2021.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. **Estratégia Brasil Amigo da Pessoa Idosa**. Brasília, 2018. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Brasil_Amigo_Pessoa_Idosa/Documento_Tecnico_Brasil_Amigo_Pessoa_Idosa.pdf. Acesso em: 20 de nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Pacto Nacional de Implementação dos Direitos da Pessoa Idosa**. Brasília, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/pessoa-idosa/CARTILHA_PACTO_ENVELHECIMENTO_.pdf. Acesso em: 20 de nov. 2021.

BRINK, S. Learning in later years in the lifelong learning trajectory. **Journal of Intergenerational Relationships**, n. 15(1), p. 14-25, 2017.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA IDOSA, I. 2006, Brasília. **Anais**. Construindo a Rede Nacional de Proteção e Defesa da Pessoa Idosa - RENADI. Brasília: Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Conselho Nacional dos Direitos do Idoso - CNDI, Brasília, 2006. 277 p.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA IDOSA, II. 2010, Brasília. **Anais.** A Avaliação da Rede Nacional de Proteção e Defesa dos Direitos da Pessoa Idosa: Avanços e Desafios. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Brasília, 2010. 166 p.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA IDOSA, IV. 2016, Brasília. **Anais.** Protagonismo e Empoderamento da Pessoa Idosa - Por um Brasil de todas as idades, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Conselho Nacional dos Direitos do Idoso, Brasília, 2016. 200 p.

DEWEY, J. **Democracia e educação.** Lisboa: Didáctica Editora, 2007.

FERRIGNO, JOSÉ CARLOS. Programas intergeracionais no Brasil. *In: A Terceira Idade: Estudos sobre Envelhecimento.* Serviço Social do Comércio. ST- Gerência de Estudo e Programa da Terceira Idade. São Paulo: SESC-GETI, v. 22, n. 50, p.75-91, 2011.

FERNANDES, A. T.; Castro, C.; Maron, J. Desafios para a implementação de políticas públicas: inter-setorialidade e regionalização. *In: Congresso CONSAD de Gestão Pública*, 6, 2013. **Anais.** Brasília (DF).

FORMOSA, M.; KRASOVEC, S.; SCHMIDT-HERTHA B. Conclusion: Policy futures in older adult education and intergenerational learning. *In: B. Schmidt-Hertha; S. Krasovec; M. Formosa (Eds.). Learning across generations in Europe: Contemporary Issues in Older Adult Education*, p. 203-212. Rotterdam: Sense, 2014.

FORQUIN, Jean-Claude. Relações entre gerações e processos educativos: Transmissões e transformações. *In: Congresso Internacional Co-Educação de Gerações.* SESC: São Paulo, 2003.

HOFF, A. Intergenerational Learning as an Adaptation Strategy in Aging Knowledge Societies. *In: Education, Employment, Europe.* European Commission (Ed.). Warsaw: European Union, p. 126-129, 2007.

JUNQUEIRA L. A. P. A gestão intersetorial das políticas sociais e o terceiro setor. **Saúde e Sociedade**, n. 3 (1), 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902004000100004>. Acesso em: 14 de nov. 2021.

MANNION, G. Intergenerational education: The significance of reciprocity and place. **Journal of Intergenerational Relationships**, n. 10(4), p. 386-399, 2012.

MATOS, F. M. **A territorialização do envelhecimento sustentável: da política do envelhecimento ativo ao envelhecimento bem sucedido**, 2018. 367 f. *In: Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional) - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2018.* Disponível em: http://www.bc.furb.br/docs/TE/2018/365480_1_1.pdf. Acesso em: 8 nov. 2021.

O'NEILL, P. Intergenerational Gatherings Among the Water and Willows. *In: M. Kaplan; L.L. Thang;*

M. Sánchez; J. Hoffman (Eds.). **Intergenerational Contact Zones** - A Compendium of Applications. University Park, PA: Penn State Extension. 2016.

OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Envelhecimento ativo: uma política de saúde**. Brasília: Organização Pan-Americana da saúde, 2005.

OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Guia Global: Cidade Amiga do Idoso**. 2008.

ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE SALUD. **Década de envejecimiento saludable 2020-2030**. 2020. Disponível em: https://cdn.who.int/media/docs/default-source/decade-of-healthy-ageing/decade-proposal-final-apr2020rev-es.pdf?sfvrsn=b4b75ebc_25&download=true. Acesso em janeiro 2022.

PALMEIRÃO, C. **A interação geracional como estratégia educativa: um contributo para o desenvolvimento de atitudes, saberes e competências entre gerações**. 2007. Dissertação de Doutorado. Porto: FPCEUP, 2007.

PALMEIRÃO, C.; Menezes, I. O Papel dos Mediadores Curriculares na Promoção de Atitudes Positivas. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, n. 8, p. 103-123, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2009.3311>. Acesso em: 26 de set. 2021.

SANTA CATARINA. **Linha de Cuidado para Atenção Integral à Saúde da Pessoa Idosa**, 2018, 59p. Disponível em: <https://www.saude.sc.gov.br/index.php/documentos/legislacao-principal/anexos-de-deliberacoes-cib/anexos-deliberacoes-2018/14727-anexo-307-linha-de-cuidado-a-saude-do-idoso-em-sc/file>. Acesso em janeiro 2022.

VILLAS-BOAS, S.; OLIVEIRA, A. L.; RAMOS, N.; MONTERO, I. Educação Intergeracional no Quadro da Educação ao Longo da Vida - Desafios Intergeracionais, Sociais e Pedagógicos. **Investigar em Educação**, n. 5 (2), 2016. Disponível em: <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/114/113#>. Acesso em: 01 de nov. 2021.

YAZBEK, M.C. Sistema de proteção social, intersectorialidade e integração de políticas sociais. In: Monnerat, G.L., Almeida, N.L.T.de; Souza, R.G.de. **A intersectorialidade na agenda das políticas sociais**. Campinas (SP): Papel Social, 2014.

“Podemos entender a educação intergeracional como processo permanente de transferência de conhecimentos, habilidades, competências, normas e valores entre gerações que se reúnem com o intuito de partilhar e aprender”.

(HOFF, 2007)



CAPÍTULO 5

ações recomendadas para a política estadual da educação para o envelhecimento

O presente Capítulo sugere possíveis ações para efetivação da Política Estadual de Educação para o Envelhecimento e proposições sobre a formação de professores, além de descrever exemplos de boas práticas relativas ao tema no contexto da Educação Básica.

Ação 1: Viabilizar a intersecção pedagógica entre os conhecimentos e experiências dos estudantes com a temática envelhecimento, velhice e idoso.

1.1 Considerar a pedagogia da infância nesta articulação, por meio das diferentes linguagens na apropriação de novos saberes e aprendizagens, com foco na educação integral.

1.2 Considerar a produção de experiências pedagógicas diversas, locais e internacionais, em relação direta com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade escolar a fim de promover aprendizagens sobre o tema.

1.3 Vincular aprendizagens e conhecimentos dos estudantes com os produzidos no âmbito cultural local e histórico, bem como com a construção de atitudes e valores sobre envelhecimento, velhice e idoso promotoras de aprendizagens pluridimensionais.

Ação 2: Promover a efetivação do Currículo da Rede Estadual de Santa Catarina correlacionando-o aos conhecimentos e ações sobre Educação para o Envelhecimento.

2.1 Potencializar os Cadernos do Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense e Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense como subsídios norteadores do Projeto Político Pedagógico nas unidades escolares, com propósito de promover reflexões sobre as práticas pedagógicas e o tema deste Caderno.

Ação 3: Garantir o cumprimento dos dispositivos e marcos legais que versam sobre o ensino e debate do processo de envelhecimento na sociedade.

Ação 4: Fomentar parcerias intersetoriais com organizações, associações e conselhos estaduais que defendem os direitos da pessoa idosa e que promovam o envelhecimento bem-sucedido, saudável, ativo e cuidado.

4.1 Propor ações conjuntas com instituições de ensino de nível superior, cursos de graduação e pós-graduação, com objetivo de promover atividades de sensibilização junto aos educadores em formação sobre a temática do envelhecimento.

4.2 Fomentar parcerias em campanhas, eventos e encontros que fomentem o respeito entre as gerações e a valorização das pessoas idosas.

4.3 Dialogar com as demais instâncias governamentais no intuito de garantir coerência na aplicação de estratégias que fomentem o envelhecimento bem-sucedido.

Ação 5: Promover ações articuladas na Rede Estadual de Ensino que valorizem as pessoas idosas, incentivem o respeito e que promovam a desmistificação de estereótipos e mitos em relação à velhice.

5.1 Propor ações que possibilitem maior conhecimento sobre as especificidades da fase da velhice e suas potencialidades, buscando dissipar atitudes e comportamentos preconceituosos em relação às pessoas mais velhas.

5.2 Articular a formação de grupo de estudos para o aprofundamento teórico e prático no campo da gerontologia educacional.

Ação 6: Possibilitar a criação de sistema de monitoramento e de avaliação para a Política



Estadual da Educação para o Envelhecimento.

6.1 Desenvolver instrumentos avaliativos para verificar os avanços e as dificuldades de implantação da Política no Estado.

6.2 Integrar o monitoramento aos sistemas de Avaliação de Educação Básica e de gestão educacional de Santa Catarina, como forma de definir parâmetros para ações.

Ação 7: Incentivar ações intergerações que oportunizem as trocas de saberes e experiências de vida entre crianças, jovens, adultos e idosos nas atividades culturais e festivas desenvolvidas pelas unidades escolares.

7.1 Incentivar os valores para a convivência, de solidariedade e participação comunitária na Rede Estadual de Ensino.

7.2 Fomentar uma cultura de valorização de todas as idades (*age-friendly*) nos ambientes escolares, incentivando a reflexão dos educadores e educandos sobre o próprio processo de envelhecimento e o do outro.

Ação 8: Promover a formação inicial e continuada dos docentes, gestores e técnicos da Rede Estadual de Ensino, no âmbito da gerontologia, a partir das orientações que constam no item 2 deste Capítulo.

5.1 PROPOSIÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

1) Fomentar a inclusão da discussão do envelhecimento nos cursos de licenciaturas e nas ações de ensino, pesquisa e extensão das universidades.

2) Fomentar cursos de formação continuada e profissionalização docente que contemplem as demandas do envelhecimento no âmbito das redes e sistemas de ensino.

3) Apoiar práticas exitosas por parte das redes e sistemas de ensino dos profissionais da educação e equipe pedagógica que priorizem a temática do envelhecimento nos processos de construção dos PPPs.

4) Incluir a temática nos concursos e processos seletivos para o ingresso no magistério.

5) Promover convênios para ações e parcerias de formação inicial e continuada que priorizem o envelhecimento no bojo das discussões.

6) Realizar eventos científicos voltados para práticas exitosas na Educação Básica e Superior sobre envelhecimento.

7) Discutir, a partir do Fórum Estadual das Licenciaturas o fomento de ações articuladas para a implementação do tema do envelhecimento na formação inicial.

8) Articular, no contexto da formação, oficinas intergeracionais pensadas com o propósito de reconhecer e valorizar o protagonismo de saberes oriundos da experiência do idoso.

5.2 EXEMPLOS DE BOAS PRÁTICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Para os alunos, o envolvimento em projetos que promovem o debate sobre os idosos e as questões intergeracionais representa a possibilidade de participar da construção do seu próprio desenvolvimento como cidadãos. Propicia ainda, rica oportunidade para revisão de

preconceitos etários.

O preconceito de idade é um problema social que vai além das atitudes negativas em relação ao envelhecimento, pois afeta o modo como as futuras gerações percebem os idosos, bem como compreendem seu próprio processo

de envelhecimento, diminuindo o desempenho e protagonismo social destes na velhice.

Os dois fatores (educação e contato) e seus desdobramentos na prática pedagógica, estão interconectados e trabalham em conjunto para a redução do preconceito de idade, da ansiedade do envelhecimento, da discriminação associada à pessoa idosa, da velhice e do envelhecimento, propiciando experiências intergeracionais valiosas ao longo desta interação.

Em escolas, universidades e programas profissionais ainda há carência de ações relativas à educação para o envelhecimento envolvendo interações com pessoas idosas. Além disso, os currículos contemplam crianças, adolescentes e jovens com pouco ou nenhum foco para o envelhecimento. Na mídia (ex: filmes, livros de histórias), na maior parte das vezes, os idosos são retratados como mal humorados, sem memória, endossando mitos e estereótipos sobre personalidade e habilidades, subestimando suas potencialidades. Com a proposta de contribuir para melhoria dessa situação, Levy (2016) sugere cinco condições ou ações ideais na promoção de resultados positivos e mutuamente valiosos no contato intergeracional:

1) Interação individualizada um com o outro: projetos ou programas envolvendo alunos mais jovens trabalhando com idosos na construção de materiais e projetos didáticos;

2) Cooperação ou envolvimento em trabalho com meta em comum: idosos e alunos jovens e crianças envolvidos em trabalhos comunitários;

3) Compartilhamento de informações pessoais: oferecimento e compartilhamento de informações dos idosos sobre sua profissão e percurso de vida profissional, aventuras, viagens aos alunos adolescentes;

4) Reforço de figuras de liderança dentro do ambiente: os próprios professores ou voluntários mais velhos liderando projetos e programas nas áreas de ciências, tecnologia, esporte e artes;

5) Desenvolvimento e avaliação de programas de leitura visando à mudança de atitudes dos alunos em relação a idosos.

Com o objetivo de oferecer aos professores uma lista de sugestões aplicáveis na prática educativa, serão apresentadas abaixo algumas atividades no que tange à temática do envelhecimento (Todaro, 2008; 2009).

5.2.1 ATIVIDADES SUGERIDAS

⇒ Atividade 1. Imagens

1º momento: A professora propõe que cada aluno desenhe pessoas idosas livremente.

2º momento: Com os desenhos prontos, os alunos são convidados a falar sobre sua produção.

3º momento: A professora intervém destacando características comuns atribuídas aos idosos nos desenhos.

4º momento: A professora e os alunos comparam suas crenças com as revelações da ciência gerontológica.

⇒ Atividade 2: Palestras

1º momento: A professora envia um questionário para casa dos alunos a fim de levantar possíveis temas para palestras com especialistas em gerontologia.

2º momento: De posse dos temas, estabelece-se um cronograma de palestras.

3º momento: As crianças produzem um convite com as datas, o local e os horários.

⇒ Atividade 3: Histórias de vida

1º momento: A professora inicia a aula perguntando para os alunos se a história é um estudo somente das datas e dos fatos descritos em livros.



2º momento: A professora elabora um roteiro prévio com questões para uma entrevista com um morador antigo da cidade.

3º momento: Um idoso antigo, morador do município no qual a escola está inserida, vai até a escola e é entrevistado pelos alunos.

4º momento: Em pequenos grupos os alunos elaboram cartazes ou textos com o que aprenderam.

⇒ Atividade 4: Horta

1º momento: A professora conversa com os alunos sobre a alimentação, elaborando com eles uma lista de alimentos que fazem parte de sua vida diária e problematiza sobre a questão do consumo de alimentos saudáveis

2º momento: A escola cede um espaço adequado para a criação de uma horta.

3º momento: Os alunos cuidam da horta com a parceria de um idoso da comunidade.

⇒ Atividade 5: Teatro intergeracional

1º momento: A professora propõe a adaptação de um livro de literatura infantil que

apresente personagens idosos relacionando-se com crianças para o teatro.

2º momento: Idosos, parentes das crianças ou frequentadores de grupo de convivência da cidade, são convidados para participar como atores desta dramatização.

⇒ Atividade 6: Dança intergeracional

1º momento: A professora de Educação Física propõe que os alunos façam uma pesquisa sobre as danças de salão.

2º momento: Um par de dançarinos idosos é convidado para ensinar as crianças a dançar valsa.

3º momento: As crianças ensinam os idosos a dançar os ritmos que elas gostam.

⇒ Atividade 07: Educação informal

1º momento: A professora propõe aos alunos a elaboração de folhetos, cartilhas, histórias em quadrinhos, etc., que informem a respeito dos direitos dos idosos, criados a partir do Estatuto do Idoso.

5.2.2 MUDANÇA DE ATITUDE POR MEIO DA LEITURA

Em “Desenvolvimento e avaliação de um programa de leitura visando à mudança de atitudes de crianças em relação a idosos” (2008) e “Vovô vai à Escola: a velhice como tema transversal no ensino fundamental” (2009), Todaro elabora um programa educacional de leitura de textos infantis de ficção, contendo personagens idosos, que objetiva promover a formação e a mudança de atitudes infantis em relação aos idosos à velhice com base em atividades reflexivas. É destinado às crianças das séries iniciais do ensino fundamental e apresenta um conjunto de ações bem definidas:

Procedimento e materiais da intervenção educacional:

1. Foram selecionados 35 livros de literatura infantil com personagens idosos. Nos títulos dos livros, destacam-se as palavras avô (6), vovó (5), avó (3), vó (3), vovô (2), avós (2) e Bisa (1), em 24 histórias, as personagens idosas são avós ou bisavós, nas outras 10 aparecem sem nenhum tipo de vínculo familiar. Quatro títulos têm as palavras velhinha, velhinhas, velha e velhota. Os outros se dividem em nomes próprios: Heidi, Nina, Bia, Bel e Guilherme. Alguns trazem expressões como: álbum de figurinhas, o hoje que virou ontem, baú de sonhos, gente bem diferente, a mãe da mãe da minha mãe e o menino e seu amigo.

2. Cinco categorias de imagens sobre velhice e idosos foram derivadas: estereotipadas, realistas, fantásticas, divertidas e de novos velhos, conforme descrito a seguir:

- **Imagens estereotipadas.** Chamamos de estereotipados os personagens cujo tratamento traduz generalização de atributos, sem contemplar a heterogeneidade das experiências de velhice. Identificam a velhice como uma etapa de afastamento social, inatividade e os idosos como pessoas inativas, isoladas, confusas e esquecidas, mas também pacientes, disponíveis e capazes de ilimitado acolhimento, que moram em casas repletas de doces, têm dotes culinários incríveis e sempre dão presentes para os netos. Nas ilustrações que acompanham estas obras, os personagens do gênero feminino usam coque nos cabelos brancos, camafeus, colar de pérolas, sapatos, vestidos e xales antiquados e aparecem sentadas em cadeiras de balanço. As do gênero masculino são calvos, usam óculos, fumam cachimbo, apoiam-se em bengala, adotam gravatas borboleta, chapéu e muitas vezes aparecem de pijama.

Exemplos de livros:

BRANDÃO, G. P. Casa de vó. Belo Horizonte: Editora Lê, 1998.

ABRAS, S. No cabide da vovó. Belo Horizonte: Editora Lê, 1985.

BRAIDO, E. A velha e o porquinho. São Paulo: FTD, 1997.

- **Imagens realistas.** Esta categoria apresenta situações reais específicas como: idosos que vivem numa instituição asilar, idosos que estão acamados e doentes, a velhice como possibilidade de proximidade da morte, idosos como detentores da memória e das lembranças da família

e que se preocupam em transmitir experiências de vida, a iniciação no papel social de avós e as partilhas familiares. Os personagens apresentam padrões de comportamento apontados como modelos que servem como ponto de partida para a reflexão sobre temas existenciais.

Exemplos de livros:

SANDRONI, P. Minha avó já foi bebê. São Paulo: Global, 2000.

MADLER, T. Por que vovó morreu? São Paulo: Ática, 2000.

VERNEZ, M. Vovô foi viajar. Belo Horizonte: ed. Compór, 1999.

NESTROVSKI, A. Histórias de avô e avó. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998.

- **Imagens fantásticas.** Nesta categoria figuram personagens que vivem num mundo imaginário, onde tudo é possível. Os autores criam um mundo fantástico para que nele as personagens possam viver aventuras fantásticas e serem verdadeiros heróis, ou até mesmo seres extraterrestres.

Exemplos de livros:

RYLANT, C. A velhinha que dava nome às coisas. São Paulo: Brinque-Book, 1997.

COLE, B. Meu avô é um problema. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1996.

COLE, B. Minha avó é um problema. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1994.

PINSKY, M. VóMi, VóLi e Eu no parque. São Paulo: Mercurio Jovem, 2003.

- **Imagens divertidas:** O estilo non sense dos textos cômicos apresentados nos livros fazem com que os personagens idosos, com seus nomes estranhos, sejam engraçadas e ajam com comportamentos quase infantis, sempre apontados pelos outros personagens como inadequados para a



idade. Isso permite uma problematização em torno daquilo que se imagina ser um comportamento adequado para os velhos.

Exemplos de livros:

ORTHOFF, S. A velhota cambalhota. Belo Horizonte: Editora Lê, 1986.

ORTHOFF, S. Uma velha e três chapéus. São Paulo: FTD, 1992.

ORTHOFF, S. Vovó viaja e não sai de casa? Rio de Janeiro: Agir, 2001.

- Imagens de “novos velhos”: Contrastando com as imagens tradicionais, aqui os personagens idosos mantêm uma velhice ativa, independente e autônoma, trabalham, têm um grupo de amigos, dançam em bailes e fazem exercícios físicos. As imagens veiculadas retratam integração social, flexibilidade cognitiva, produtividade profissional, compatíveis com as características de idosos que desfrutam de boas condições psicológicas, sociais e de saúde. Nas ilustrações, aparecem personagens com roupas contemporâneas como agasalhos e tênis, utilizando aparelhos como computador e walkman, andando de motocicleta, maquiando-se e se beijando na boca.

Exemplos de livros:

DRUMMOND, R. Vovó Regina. São Paulo: Scipione, 2002.

MACHADO, A. M. Gente bem diferente. São Paulo: Quinteto editorial, 2004.

ZIRALDO. Vovó delícia. São Paulo: Melhoramentos, 1997.

AZEVEDO, R. Uma velhinha de óculos, chinelo e vestido azul de bolinhas brancas. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998.

3. Intervenção: composta por seis sessões com duração média de 50 minutos cada uma, sendo a primeira para as escolhas dos livros e as cinco para as atividades de leitura, problematização e reflexão.

4. Tipos de conteúdo e descrição de atividades.

No contexto escolar, a leitura é instrumento básico para a aquisição de novos conceitos. Nas séries iniciais do Ensino Fundamental, as práticas de leitura de textos literários desenvolvem-se em torno de dois tipos de atividades: a professora lê para os alunos e os próprios alunos leem. A leitura feita pela professora tem como finalidade o desenvolvimento da escuta atenta e da concentração dos alunos. Este tipo de leitura deve valorizar o diálogo espontâneo e crítico entre aquele que lê e aquele que ouve, e de ambos com o texto impresso (TODARO, 2008).

Quadro 1- CONTEÚDOS E ATIVIDADES

TIPOS DE CONTEÚDOS	ATIVIDADE
Procedimentais	Individual: Representação da velhice por meio de desenho Desenhar a parte que mais gostou da história (Anexo 6); Desenhar você hoje e quando ficar idoso (Anexo 7).
Conceituais	Individual: Fazer um resumo com as idéias mais importantes da história (Anexo 8); OU Escrever uma lista com as características das personagens (Anexo 9); OU Escrever conclusões a que chegaram depois de ouvir a história: “ Eu endendi que ...” (Anexo 10).
Atitudinais	Em Grupo: Debate mediado pela pesquisadora a partir de um roteiro problematizador (O que vocês acharam desta história? Por quê? Qual a opinião de vocês a respeito dos personagens? Por quê? Vocês concordam com o que aconteceu? Por quê? O que vocês sentiram ao ouvirem a história? Se vocês fossem o autor, como seria?).

Extraído de: TODARO, M. A., 2008.

5.3 PROJETO GER@ÇÕES

Além dessas atividades, é relevante destacar o Projeto Ger@ções (CACHIONI, 2018), que foi criado para promover a Educação para o Envelhecimento de alunos entre alunos e professores das etapas da Educação Básica e capacitar graduandos e pós-graduandos de diferentes áreas do conhecimento para o exercício de prática gerontológica inovadora. As atividades são desenvolvidas em escolas estaduais da cidade de São Paulo, visando ensinar que o processo de envelhecimento é correlato ao próprio processo de desenvolvimento do ciclo vital.

O projeto é desenvolvido por meio das metodologias ativas, trabalhando as diversas áreas do conhecimento. As temáticas são abordadas por meio de projetos integradores realizados grupalmente, visando estimular a criatividade e a competência socioemocional, pois colocam o estudante em posição ativa. Desta forma, o aluno mobiliza conhecimentos, saberes, atitudes e valores para compreensão da realidade.

São seis temáticas representativas acerca do envelhecimento e da velhice, conforme segue:

QUADRO 2 - TEMÁTICAS REPRESENTATIVAS

Temáticas	Projetos
1. Desenvolvimento e Envelhecimento Humano – <i>Sou pequeno(a), mas vou crescer</i>	Todas as idades são importantes
2. Longevidade e heterogeneidade da velhice – <i>Tem muita gente grande e diferente no mundo.</i>	Somos todos diferentes
3. Coeducação e solidariedade entre gerações – <i>Podemos fazer muitas coisas legais juntos</i>	Viver e conviver
4. Envelhecimento ativo (saudável) – <i>Quando for velho(a) eu serei...</i>	Envelhecendo em um Brasil mais velho
5. Envelhecimento e inovação – <i>Vamos fazer diferente.</i>	Podcast Saudade dos Avós
6. Velhice em tempos de Pandemia Covid-19 – <i>A culpa não é dos idosos*</i>	Somos todos vulneráveis

Extraído de: CACHIONI, 2018.

*Temática nova que foi incorporada na versão Edital 02/2020-21

O plano de ação idealizado para os professores contempla as mesmas temáticas propostas aos alunos, com estratégias de aprofundamento teórico e reflexivo diferentes. O projeto pretende também contribuir para que os docentes reflitam acerca do próprio processo de envelhecimento e discutir como questões importantes sobre o processo de envelhecimento e a velhice podem ser apresentadas aos alunos nos conteúdos programáticos, considerando a perspectiva dos temas transversais.

O podcast Saudade dos Avós([https://an-](https://an-chor.fm/saudadedosavos)

[chor.fm/saudadedosavos](https://an-chor.fm/saudadedosavos)), vinculado ao Projeto Ger@ções, foi criado pela professora Mônica de Ávila Todaro como uma alternativa à impossibilidade de narrar histórias presencialmente, por conta da pandemia da Covid-19 e de suas implicações, como o isolamento social. O uso da tecnologia foi constituído como um elemento articulador entre educação, gerontologia e literatura infantil. O objetivo, ao criar o podcast, foi o de propiciar um espaço de partilha de livros infantis cujos títulos traziam as palavras: avô, avó, avós e avós. As histórias foram



selecionadas a partir do pressuposto gerontológico da importância de compreender a heterogeneidade da velhice e do princípio de uma educação comprometida com a solidariedade e a amorosidade numa dimensão ética e empática (Todaro, 2008; 2009). Trinta e quatro histórias estão disponíveis para serem ouvidas.

Em sua segunda temporada, o podcast *Saudade dos Avós* recebeu o subtítulo “Ciência

com histórias”. No novo formato, a equipe do Projeto Ger@ções conversou com experientes pesquisadores das áreas de Educação e de Gerontologia, para, a partir das histórias já disponíveis nos episódios da primeira temporada, analisar os aspectos científicos que tais histórias trazem em seus conteúdos. O público-alvo é composto por educadores que têm interesse em compartilhar a temática com as crianças.

5.4 PROJETO - DE GERAÇÃO PARA GERAÇÃO

Em Santa Catarina, são desenvolvidas diferentes iniciativas nas escolas. Uma delas é o Projeto De Geração para Geração: Valorizando a Herança Cultural, iniciado em 2017 na rede municipal de Educação de Indaial, no Vale do Itajaí, com o objetivo de promover a intergeracionalidade entre as crianças e as pessoas idosas. Apresenta ainda, os seguintes objetivos específicos:

- Contribuir para a reflexão sobre o processo de envelhecimento, de que este é parte constituinte da vida humana;
- Promover meios para ampliar o respeito às diferenças, especificamente as diferenças típicas do processo de envelhecimento;
- Levar as crianças a respeitar as pessoas idosas através do diálogo e a convivência;
- Criar vínculos afetivos entre crianças e as pessoas idosas;
- Aumentar a autoestima de ambos;
- Promover atividades interativas como: jogos, brincadeiras, atividades físicas, músicas, teatros, dança, passeios, lanche partilhados, aulas culturais, contação de histórias, poesias, versinhos, relatos;
- Resgatar brincadeiras antigas e intera-

gir com as atuais;

- Resgate de tradições como costumes, alimentação, vestimentas, ervas medicinais, etc.;
- Promover uma visão positiva sobre a velhice;
- Promover encontros mensais e ou a critério da escola dentro do calendário escolar, nas turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com avós das crianças dessas turmas ou pessoas idosas da comunidade.

As atividades são desenvolvidas por meio de encontros mensais entre as crianças dos anos iniciais do ensino fundamental e as pessoas idosas da comunidade onde a escola está inserida. As crianças e os idosos participam juntos de aulas de educação física, de arte e de música. A coeducação entre gerações pela troca de experiências e ensino mútuo ocorre em dois ambientes: no laboratório de informática, as crianças ensinam e contribuem para a inclusão digital dos idosos; na educação inclusiva, idosos colaboram no ensino dos alunos especiais inseridos nas classes regulares. Ações do Projeto de Geração para Geração podem ser acessadas em: <https://youtu.be/MdlBpwPdDwo>

REFERÊNCIAS

CACHIONI, M. **Projeto Ger@ções**. Pró-Reitoria de Graduação. Programa Aprender na Comunidade. Universidade de São Paulo, SP, 2018.

GALON, Viviane Silvano; JÚNIOR, Oklinger Mantovaneli; MATOS, Fábio Marcelo. **Bem viver, envelhecimento e meio ambiente**. Tecnologias para a Sustentabilidade | Debates Interdisciplinares X, 2018. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br>. Acesso em: 20 de jul. de 2022.

LEVY, S.R , Toward Reducing Ageism: PEACE. **The Gerontologist**. vol. 58, n.2, p. 226-232, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/geront/gnw116>. Acesso em: 02 de out. de 2021.

RIBEIRO, M. J. **De Geração para Geração: Valorizando a Herança Cultural**, 2017. Disponível em: <https://saudedapessoaidosa.fiocruz.br/pratica/de-gera%C3%A7%C3%A3o-paragera%C3%A7%C3%A3o-valorizando-heran%C3%A7a-cultural>. Acesso em: 20 de nov. de 2021.

SAUDADES DOS AVÓS: **Ciência com histórias**. Mônica Ávila Todoro. Podcast. Disponível em: <https://anchor.fm/saudadedosavos>. Acesso em: 20 de nov. 2021.

TODARO, M. A. **Desenvolvimento e avaliação de um programa de leitura visando à mudança de atitudes de crianças em relação a idosos**. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação Unicamp, Universidade Estadual de Campinas. Campinas , 2008.

TODARO, M. A. **Vovô Vai à Escola: a Velhice como Tema Transversal no Ensino Fundamental**. Editora Papirus, 2009.

GLOSSÁRIO

AGEISMO

O termo “ageismo” é um neologismo originário da língua inglesa (*ageism*), criado e usado pela primeira vez em 1969 pelo psiquiatra e gerontólogo norte-americano Robert Butler, para designar o preconceito de um grupo de idade contra outros grupos de idade, ou como toda forma de estereotipia e de discriminação contra pessoas com base na idade cronológica. No mesmo texto, Robert Butler enfatiza as vocações essenciais do ageismo, de ser orientado a idosos e de incluir processos sistemáticos de

estereotipia e discriminação contra pessoas em razão de sua idade. O autor classificou o ageismo como uma forma de intolerância comparável ao sexismo e ao racismo e, seis anos mais tarde, refinou o conceito, dizendo que o ageismo inclui atitudes preconceituosas em relação às pessoas idosas, à velhice e ao processo do envelhecimento; práticas sociais discriminativas contra os idosos e práticas/políticas institucionais que perpetuam os estereótipos contra os mais velhos (BUTLER, 1969; 1975).

Embora se admita que o ageismo possa ser dirigido a jovens e adultos, a grande maioria dos estudos teóricos e das pesquisas sobre ageismo é centrada nos idosos. Essa ocorrência é particularmente verdadeira com relação ao tratamento dispensado aos idosos durante a pandemia da covid-19, o que ocorre em função da combinação entre maior vulnerabilidade biológica e menor poder político desse grupo quando comparado aos mais jovens. O termo *ageism* foi traduzido como discriminação por idade, etarismo ou ageismo e registrado na lista de Descritores das Ciências da Saúde (DeCS) da Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (Lilacs) e da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) (NERI, et al, 2021, p.3).

APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

Entende-se a aprendizagem ao longo da vida (ALV) a partir de seus dois conceitos articulados: a) aprendizagem e b) vida. Refere-se à aprendizagem realizada por toda pessoa desde o nascimento até a morte, em qualquer idade, em âmbitos formais, não formais e informais

de aprendizagem (a família, a comunidade, o sistema escolar, o grupo de pares, os meios de informação, o sistema político, a participação social, o jogo, o trabalho, a leitura e a escrita, etc.) e recorrendo a todos os recursos socioculturais a seu alcance (UNESCO, 2014).

A aprendizagem ao longo da vida (ALV) foi proposta como um novo paradigma e um princípio organizador para os sistemas de educação e aprendizagem frente ao século XXI e à construção da — sociedade do conhecimento, em um contexto no qual o conhecimento se expande de maneira acelerada (facilitado, entre outros, pelas novas tecnologias) e no qual a expectativa de vida da população se amplia consideravelmente em todo o mundo (UNESCO, 2014, p. 38).

A idade é reconhecida como um contínuo desde o ponto de vista cognitivo, equivalente à própria vida. Toda idade é boa para aprender. O prolongamento da vida, por um lado, e o conhecimento mais sofisticado das especificidades de cada idade, por outro, exigem aprendizagens e reformulações profundas em torno à aprendizagem adulta (UNESCO, 2014).

A ALV destaca a centralidade da *aprendizagem*, rompendo com uma tradição educativa centrada no ensino, tanto dentro como fora do sistema escolar. Segue-se transitando da educação à aprendizagem e *da educação ao longo da vida* (também chamada educação permanente) à *aprendizagem ao longo da vida* (UNESCO, 2014).

ATITUDES

Representam uma avaliação sintética de um objeto psicológico, segundo atributos bipolares (por exemplo: bom-mau, perigoso-benéfico, prazeroso-desagradável, desejável-indesejável). Um mesmo objeto pode provocar um conjunto de ações, sentimentos e cognições organizados em sistemas implícitos que exercem um papel orientador sobre o comportamento. São

socialmente aprendidas, a partir da influência de interações ao vivo e simbólicas entre indivíduos, grupos e instituições sociais. As atitudes têm três componentes: o avaliativo, que se expressa em termos de intensidade e direção; o cognitivo, que se refere às crenças, e o comportamental, relativo a ações observáveis de aproximação ou esquiva (NERI ET AL, 2002).

ATITUDES EM RELAÇÃO À VELHICE

São predisposições de natureza afetiva e cognitiva referenciadas ao critério de idade, que desempenham função orientadora quanto aos comportamentos de indivíduos, grupos e

instituições em relação aos idosos, à velhice e ao envelhecimento, considerados como objetos sociais e como elementos da experiência subjetiva (NERI, 2014).

CIDADE AMIGA DO IDOSO

Pode ser conceituada como a adaptação de estruturas e serviços para que estes sejam aces-

síveis e promovam a inclusão de idosos com diferentes necessidades e graus de capacidade.

CRENÇAS

Relacionam-se a fatos objetivos ou a teorias, e neste sentido sua avaliação envolve critérios de acerto ou erro. Podem também referir-se a percepções parciais, intuições, ilusões e distorções cognitivas. É precisamente neste ponto que elas se ligam aos preconceitos e es-

tereótipos, que se expressam por meio de supergeneralização e de supersimplificação.

No processo de supergeneralização são atribuídas a todos os membros de uma categoria características observadas num número reduzido de indivíduos, ou, toma-se uma ocorrência parti-



cular como típica de todo um grupo. São exemplos de supergeneralização as crenças em que to-

das as pessoas envelhecem do mesmo jeito e que todos os velhos são iguais (NERI ET AL., 2002).

EDUCAÇÃO PARA O ENVELHECIMENTO

Programas e intervenções educacionais que possibilitam à população mais jovem conhecer conceitos

sobre a velhice e aos idosos e rever o seu próprio processo de envelhecimento (PETERSON, 1990).

ENVELHECIMENTO

“Em termos biológicos”, o envelhecimento é um processo natural e universal concorrente ao desenvolvimento, caracterizado por declínio fisiológico, o qual ocorre depois da maturação sexual e implica em diminuição gradual da probabilidade de sobrevivência do organismo. Cada sistema do organismo tem seu próprio ritmo de envelhecimento. Condições de saúde física e mental estabelecidas por determinantes biológicos e ambientais ao longo de toda a vida interferem no seu ritmo e nos seus desfechos. O envelhecimento é também um processo sociológico, na medida em que cada sociedade estabelece a idade para início da velhice, a qual marca a mudança em status e em papéis sociais e se relaciona com mudanças na identidade e na percepção da idade pelas pessoas” (NERI, 2014).

O **envelhecimento primário ou normal**

(senescência) “atinge a todos os seres humanos pós-reprodutivos, por força de mecanismos genéticos típicos da espécie. É progressivo, ou seja, afeta gradual e cumulativamente o organismo (NERI, 2014).

O **envelhecimento secundário ou patológico (senilidade)** “diz respeito a alterações ocasionadas por doenças associadas ao envelhecimento, as quais não se confundem com as mudanças normais desse processo” (NERI, 2014).

O **envelhecimento terciário ou terminal** está relacionado a um padrão de declínio terminal caracterizado por um aumento das perdas físicas e cognitivas, num período relativamente curto, ao cabo do qual a pessoa morre, quer por causa de doenças dependentes da idade, quer pela acumulação dos efeitos do envelhecimento (NERI, 2001).

GERAÇÕES

A geração reúne pessoas que, nascidas numa mesma época, viveram os mesmos acontecimentos históricos e partilham de uma mesma experiência histórica. Essa experiência comum dá origem a uma

consciência que permanece presente ao longo do curso de suas vidas, influenciando a forma como os indivíduos percebem e experimentam novos acontecimentos (PALMEIRÃO, 2007).

Na perspectiva de Mannheim,

[...] uma geração não se trata de um grupo concreto ou de uma comunidade, onde os laços que unem os indivíduos são conscientes e até desejados. Uma

geração não pode se desfazer. Os membros de uma geração estão, sem dúvida, unidos entre si, mas em razão de um fenômeno social. A ligação que têm resulta da semelhante posição que ocupam dentro de um todo social. final (1982, apud BORGES e MAGALHÃES, 2011, p.172).

Desse modo, pertencer a uma geração é como pertencer a uma classe social. Da mesma forma que aqueles que ocupam um mesmo segmento na sociedade compartilham de va-

lores e afinidades, as pessoas que fazem parte de uma mesma geração também estão ligadas umas às outras, mesmo que não o saibam, não o queiram e mesmo sem se conhecerem.

GERONTOLOGIA

É o campo interdisciplinar que tem como objetivos descrever e explicar as mudanças típicas do processo do envelhecimento humano e suas relações com determinantes genético-biológicos, psicológicos e socioculturais. Interessa-se pelo estudo das características dos idosos, bem como pelas várias experiências de velhice e envelhecimento ocorridas em diferentes contextos socioculturais

e históricos. Abrange aspectos do envelhecimento normal e patológico. Compreende a consideração dos níveis atuais e do potencial para o desenvolvimento. Em seu aspecto aplicado, a gerontologia interessa-se pela solução dos problemas de ordem física, social e psicológica associados ao envelhecimento e pela promoção da qualidade de vida na velhice em indivíduos e populações (NERI, 2014).

GERONTOLOGIA E EDUCAÇÃO

A gerontologia e a educação são campos interdisciplinares, cuja interação favorece a formação de profissionais de nível médio e superior ligados à intervenção e à pesquisa em várias áreas de estudo sobre a velhice e o envelhecimento humano (educação gerontológica) e a educação permanente de idosos,

de não idosos e da sociedade de modo geral, acerca dos múltiplos aspectos do envelhecimento, colocados numa perspectiva de auto-desenvolvimento ao longo de toda a vida, de autonomia, de participação social e de direitos à informação (gerontologia educacional) (NERI, 2014).

IDOSOS

São populações ou indivíduos que podem ser assim categorizados em termos de duração do seu ciclo vital. Segundo convenções sociodemográficas atuais, idosos são pessoas de mais de 60 anos. No entanto, para além de critérios cronológicos, à medida que o ciclo vital da humanidade se alonga, aumenta substan-

cialmente a heterogeneidade entre os idosos. Gênero, classe social, saúde, educação, fatores de personalidade, história passada e contexto sócio-histórico são importantes elementos que se mesclam com a idade cronológica para determinar diferenças entre idosos, dos 60 aos 100 anos de idade (NERI, 2005).

PARADIGMA DE CICLOS DE VIDA

Em biologia e em psicologia, o termo ciclo de vida é usado com o sentido de sucessão de estágios, fases ou idades do desenvolvimento individual. Em sociologia, é utilizado principalmente com o significado de repetição das experiências de desenvolvimento de gerações

sucessivas, de estágios da vida de coortes, de estágios da vida familiar e da coordenação entre o desenvolvimento individual e a história das instituições sociais. Na demografia, fala-se em ciclos para descrever padrões de mudanças de populações (NERI, 2014).

PARADIGMA DE CURSO DE VIDA

O conceito de curso de vida diz respeito à trajetória de longo prazo das mudanças evolutivas que caracterizam os indivíduos ecoortes, as quais são determinadas pela interação entre organismos e a cultura, pelos mecanismos de interação social, pela estrutura social que cria agendas temporais, estabelecendo quais as trajetórias esperadas, por normas, políticas e práticas sociais com relação a gênero, idade, etnia e classe social e pelas decisões e escolhas das pessoas (agência). (NERI, 2014).

Nos anos 1960 e 1970, o então novo paradigma sociológico de curso de vida (*life-course*) significou uma grande inovação em comparação ao paradigma de ciclo de vida que predominava na psicologia do desenvolvimento. A novidade consistiu em substituir a ideia de que os processos ontogenéticos e a idade seriam os principais determinantes do desenvolvimento humano pelo conceito de construção social das idades e do desenvolvimento (NERI, 2014).

PARADIGMA DE DESENVOLVIMENTO AO LONGO DE TODA DA VIDA (LIFESPAN)

Lifespan significa toda a duração da vida e é a denominação adotada para um modo de ver o desenvolvimento humano como um processo que se dá do nascimento à morte. Assim como o paradigma de curso de vida, esse rejeita a noção de estágios e se interessa pela compreensão das trajetórias de desenvolvimento e dos efeitos das experiências anteriores sobre as posteriores ao longo da vida. O desenvolvimen-

to e o envelhecimento são vistos como processos multidimensionais e multidirecionais, que comportam ganhos e perdas, são regidos pela interação entre variáveis genético-biológicas, socioculturais e psicológicas, exigem uma perspectiva interdisciplinar e solicitam o emprego de delineamentos de pesquisa combinando estratégias longitudinais e transversais para sua compreensão (NERI, 2014).

PRECONCEITOS

Os preconceitos podem ser manifestação de supersimplificação: algumas características reais ou presumidas de um grupo de indivíduos são selecionadas e realçadas, como

se fossem os únicos atributos que definem os seus membros. São os estereótipos (do grego *stereós* = sólido ou firme + *typos* = modelo, símbolo ou exemplar), que em princípio, são

necessários como elementos que ajudam o ser humano a compreender o mundo e a colocar ordem nas coisas. Porém, eles podem fazer com que se ignore ou se minimize as diferenças individuais, por exemplo, ao afirmar-se que os velhos são implicantés, antiquados, solitários, dependentes, ou que todos os ve-

lhos são sábios. Outro exemplo de supersimplificação é representado pela crença em que o envelhecimento é um processo unitário, que ocorre da mesma forma em todas as pessoas, independentemente de seu histórico de saúde, de seu nível educacional, da classe social, do gênero e da etnia (NERI, 2006).

POLÍTICAS PÚBLICAS

São ações, normas, planos, objetivos e metas governamentais voltadas à solução de problemas compartilhados pelos cidadãos. Relacionam-se com a construção do público, ou daquilo que convém a todos para a satisfação das necessidades

comuns e o alcance de uma vida digna. Em seu sentido clássico, da maneira como foi definida por Aristóteles (384-322 a.C.), a palavra políticas refere-se a assuntos relativos à polis, entendida como cidade ou comunidade política (NERI, 2014).

RELAÇÕES INTERGERACIONAIS

É um termo utilizado para referir-se às relações que ocorrem entre indivíduos pertencentes a diferentes gerações. No contexto social moderno, o conceito de gerações extrapola o âmbito familiar, para agregar indivíduos de uma mesma faixa etária e também

de outras que compartilham vivências de eventos sócio-históricos. Assim, a definição de relações intergeracionais não deve restringir-se ao contexto familiar, mas envolver todo o campo social da vida dos indivíduos (DEBERT, 1998).

VELHICE

É a última fase do ciclo de vida e é determinado por eventos de natureza múltipla, incluindo por exemplo, perdas psicomotoras, afastamento social, restrição em papéis sociais e especialização cognitiva. À medida que o ciclo

vital humano se alonga, a velhice passa a comportar subdivisões que atendem a necessidades organizacionais da ciência e da vida social. Hoje é comum falar em velhice inicial, velhice e velhice avançada (NERI, 2005).



REFERÊNCIAS

- BORGES, C. de C.; MAGALHÃES, A. S. Laços intergeracionais no contexto contemporâneo. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, **Estudos de Psicologia**, Rio de Janeiro, n. 16(2), p. 171-177, mai-ago 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epsic/v16n2/v16n2a08.pdf>. Acesso em: 13 out. 2021.
- BUTLER, RN. Age-ism: Another form of bigotry. **The Gerontologist**, n. 9(4), p. 243-6, 1969. Disponível em: https://doi.org/10.1093/geront/9.4_Part_1.243. Acesso em 20 de nov. 2021.
- BUTLER, RN. **Why Survive? Being old in America**. Nova York: Harper And Row. 1975.
- DEBERT, G.G. Pressupostos da reflexão antropológica sobre a velhice. In: DEBERT, G. G. (Ed) **Antropologia e Velhice** - Textos didáticos, 2ª ed., 1 (13). Campinas: IFCH/UNICAMP, p. 7-27, 1998.
- NERI, A. L. (Org.) **Maturidade e velhice: trajetórias individuais e socioculturais**. Campinas: Papirus, 2001.
- NERI A.L.; RESENDE, M.; CACHIONI, M. Atitudes em relação à velhice. In: FREITAS, EV; PY, L; NÉRI, A.L F; CANÇADO F.A.X.; GORZONI M.L; ROCHA S.N. (Org). **Tratado de geriatria e gerontologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p. 1316-23, 2002.
- NERI, A. L. Idosos, velhice e envelhecimento. In: NERI, A. L. **Palavras-chave em Gerontologia**. Campinas: Alínea, 2005. p. 114-115.
- NERI, A. L. O legado de Paul B. Baltes à Psicologia do Desenvolvimento e do Envelhecimento. **Temas em Psicologia**, v. 14, n. 1, p. 17-34, 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v14n1/v14n1a05.pdf>. Acesso em: 20 de nov. de 2021.
- NERI, A. L. **Palavras-Chave em Gerontologia**. 4. ed. Campinas: Alínea, v. 1. p. 334, 2014.
- NERI, A. L. Teorias Psicológicas do Envelhecimento. In: FREITAS, E. V. de; Py, Ligia. (Org.). **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. 4 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, v. 1, p. 28-40, 2016.
- PALMEIRÃO, C. **A interação geracional como estratégia educativa: um contributo para o desenvolvimento de atitudes, saberes e competências entre gerações**. 2007. Dissertação de Doutorado. Porto: FPCEUP, 2007.
- NERI, A. L., et al. Ageismo contra idosos no contexto da pandemia da covid-19: uma revisão integrativa. **Revista de Saúde Pública**. 2021, 55:4. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/s1518-8787.2021055003082>. Acesso em: 06 de nov. 2021.
- UNESCO - UNITED NATIONS EDUCATIONAL SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. Organização de Estados Ibero-americanos. **Contribuições conceituais da educação de pessoas jovens e adultas: rumo à construção de sentidos comuns na diversidade**. Coord. VALDÉS, R.; PILZ, D.; RIVERO, J., MACHADO, M. M.; WALDER, G. 2014. Disponível em: http://professor.ufop.br/sites/default/files/reginaaraujo/files/contribuicoes_conceituais_da_educacao_de_pessoas_jovens_e_adultas.pdf. Acesso em: 20 de nov. de 2021.

“A sociedade tem de estimular os idosos a continuarem a viver esta nova fase de suas vidas autonomamente, sendo ativos nas decisões sociais, e devido as suas experiências e seus saberes, estes são uma grande fonte de conhecimento e se tornam pedras basilares para o sucesso e crescimento da própria sociedade, pois através dos meios, das formas, de propostas, entre outros, que o idoso utiliza, ele pode reformular sua vida e continuar produzindo, oportunizando um bom envelhecimento.”

(GALON; JÚNIOR; MATOS, 2018)

DIRETORIA DE PLANEJAMENTO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

ISBN: 978-65-996332-9-4



GOVERNO DE
SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO
DA EDUCAÇÃO

GOVERNO DE
SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO DO
DESENVOLVIMENTO SOCIAL

GOVERNO DE
SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO
DA SAÚDE



CEE
Conselho Estadual de Educação
de Santa Catarina

UNDIME SC
União dos Dirigentes Municipais
de Educação

**UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SANTA CATARINA**

UFFS
UNIVERSIDADE
FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL

**INSTITUTO
FEDERAL**
Santa Catarina

**INSTITUTO
FEDERAL**
Catarinense

UDESC
UNIVERSIDADE
DO ESTADO DE
SANTA CATARINA



NEAB
NÚCLEO DE ESTUDOS
AFRO-BRASILEIROS

ANG