

O LUGAR DA VELHICE NA ESCOLA

Everton Willian de Oliveira Cavalcanti¹

Cirlene Francisca Sales da Silva²

Pedro Vinícius Lins Oliveira Lima³

Nayana Pinheiro Tavares⁴

RESUMO

Esse texto é um recorte do trabalho monográfico intitulado “O lugar da velhice na escola: atitudes de crianças em relação à velhice”, que teve por objetivo geral analisar as atitudes de crianças dos anos iniciais do ensino fundamental em relação à velhice. Caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa do tipo exploratório descritiva. A coleta de dados ocorreu a partir de aplicação de questionário e da Escala Todaro. A análise de dados se deu a partir da análise de conteúdo. No que concerne a esse recorte, de título “O lugar da velhice na escola”, que teve por objetivo analisar o trato da velhice na Educação Básica, os nossos resultados apontaram que, apesar da existência de uma Lei federal que sinaliza a obrigatoriedade do trato de tal temática na Educação Básica, não é possível encontrar, em documentos que regem a atuação dos professores de Educação Física, orientações de como tratar essa temática, ou, ao menos, a necessidade de se tratar na Educação Básica questões voltadas ao envelhecimento, à velhice ou ao idoso. É necessária uma atuação educativa direcionada que trate a temática velhice dentro da escola, pois, crê-se ser possível proporcionar uma mudança em estereótipos atrelados ao idoso e formar uma geração que lide com a velhice de maneira diferente das gerações passadas.

Palavras-chave: Velhice, Educação Básica, Educação Física.

INTRODUÇÃO

Dados da Organização Mundial da Saúde (OMS) apontam para uma reforma demográfica no Brasil em que o mesmo irá ocupar, até 2025, a sexta posição no ranking dos países com maior quantitativo de idosos (OMS, 2005).

Em uma pesquisa⁵ realizada pela Fundação Perseu Abramo, em parceria com o Serviço Social do Comércio (SESC) São Paulo e o SESC Nacional foi possível observar diversos dados sobre como é ser idoso no Brasil, construindo um cenário que discorre sobre

¹ Graduado pelo Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, ewocavalcanti@gmail.com;

² Doutora pelo Curso de Psicologia Clínica da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP, cirlene.psicologa@gmail.com;

³ Graduando do Curso de Bacharelado em Fisioterapia do Centro Universitário Brasileiro- UNIBRA, plins0404@gmail.com;

⁴ Professora orientadora: Doutora em Educação, Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, nayana.pinheiro@ufrpe.br.

⁵ Pesquisa de título: Idosos no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade., realizada em 2006, em 204 municípios (pequenos, médios e grandes) distribuídos nas cinco macrorregiões do Brasil.

as vivências, desafios e expectativas na terceira idade. Uma parte da mesma trata das formas com que os jovens veem o indivíduo idoso e sobre como o próprio idoso se vê. Os dados apontam para uma realidade repleta de preconceitos e associação da velhice a aspectos negativos (NERI, 2007).

O que foi verificado nos dados da pesquisa anteriormente falada possui uma direta relação com o que Simone De Beauvoir percebia já no século passado, ao afirmar que

[...] a velhice surge como uma desgraça: mesmo entre os indivíduos considerados bem conservados, a decadência física por ela acarretada patenteia-se à vista de todos pois é na espécie humana que são mais espetaculares as alterações provocadas pelos anos (p. 9-10, 1970).

Considerando o cenário atual da sociedade brasileira há uma importante demanda de encontrar maneiras de propiciar uma concepção de velhice que esteja favorecendo a dignidade, o respeito, a alteridade, superando a ideia de uma decadência e degradação completa, pois, como discutido por Neri (2007) a humanidade se amedronta mais com o processo de perda de dignidade e independência, solidão e sofrimentos associados à velhice do que com a própria morte.

A Educação Física como uma área de conhecimento que atua de forma contributiva na qualidade de vida dos indivíduos, possui uma grande importância no processo de envelhecimento, sendo uma grande aliada na promoção da saúde (MACIEL, 2010). Entretanto, uma outra face dessa área de conhecimento que possui um grande potencial para contribuir nas transformações das concepções da velhice hegemônicas na sociedade é a educação física escolar. Ao compreender que o professor de educação física está apto a intervir na realidade social, de maneira crítica, acadêmica e profissional, consideramos possível que o mesmo possa contribuir no processo de construção de novas concepções de velhice já na infância e na adolescência⁶.

A fim de possibilitar a superação de visões preconceituosas sobre a velhice, a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, conhecida por Estatuto do Idoso⁷, apresenta a obrigatoriedade de tratar este tema em todos os níveis da educação básica.

Nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à

⁶ Considerando as faixas etárias presentes na educação básica.

⁷ Lei Federal brasileira destinada a regular os direitos assegurados às pessoas com sessenta (60) anos ou mais.

valorização do idoso, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria (Art. 22).

Diante de todo esse cenário e reflexões, essa pesquisa se propôs a analisar o trato da velhice na Educação Básica, tomando por referência os dados encontrados no trabalho monográfico “O lugar da velhice na escola: atitudes de crianças em relação à velhice”. Pôde-se encontrar um grande distanciamento entre o que a Lei nº 10.741 aponta e o que é encontrado nos documentos oficiais que regem a atuação dos professores de Educação Física. Assim, emerge uma necessária modificação desse cenário, buscando uma modificação das representações atreladas à velhice, ao envelhecimento e ao próprio idoso.

METODOLOGIA

Conforme indicado, essa pesquisa é um recorte do trabalho monográfico “O lugar da velhice na escola: atitudes de crianças em relação à velhice”, que se caracterizou, no tocante a abordagem, como qualitativa, tendo em vista que o objetivo desse trabalho não se resumiu aos números e médias obtidos, e sim a um conjunto de sentidos e significados por trás dos dados coletados. Essa escolha de abordagem levou em consideração que

ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 21-22).

Em relação à classificação, a mesma se expressou como uma pesquisa exploratória, tendo em vista que teve como ponto de partida, indagações sobre um tema com o qual não se havia maiores aproximações, pois as pesquisas exploratórias, de acordo com Gil (2002) “têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais claro ou a construir hipóteses (p. 41). E se situou, ainda, como uma pesquisa descritiva, pois, buscou analisar características específicas de um determinado grupo, dessa forma, estando em conformidade com o objetivo primordial da pesquisa descritiva que consiste na “descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou, então o estabelecimento entre variáveis” (GIL, 2002, p. 42).

O campo de pesquisa foram escolas públicas, geridas pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco que ofertassem o Ensino Fundamental, anos finais e não possuíssem nenhuma outra origem de renda, a não ser as verbas direcionadas pelo Estado. Já no que se refere aos sujeitos, foram selecionadas as crianças que estivessem matriculadas no turno da

manhã nas referidas escolas e que soubessem ler, tendo em vista que o instrumento de coleta exigia esse domínio.

A coleta de dados se deu através da aplicação de um questionário composto por duas partes, a primeira parte corresponde a questões que versam sobre a identificação do participante (mantendo o anonimato do mesmo), a escolaridade e a convivência diária com idosos. A segunda parte foi composta por uma escala⁸.

A escala selecionada para fazer parte do questionário foi a Escala Todaro. A mesma, uma escala diferencial semântica⁹, consiste em uma adaptação construída a partir da Escala Neri¹⁰ a qual avalia a atitude de crianças em relação à velhice. Essa escala possui um total de quatorze pares de adjetivos antagônicos dispostos em quatro categorias (cognição, agência, relacionamento social e persona) e disposta em três níveis de intensidade. A seleção de um dos adjetivos de cada par deve ser relacionada a afirmação: Os Idosos são.

A análise dos dados se deu a partir da análise de conteúdo, tomando por referência Bardin (2010), que afirma que a análise de conteúdo é

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadoras (quantitativas ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p. 44).

No que se refere a metodologia desse recorte em específico, partimos de discussões sobre educação, educação física e gerontologia e como essas áreas se correlacionam, ou como poderiam se correlacionar, e a maneira que podem ser inseridas em conjunto na Educação Básica. Para isso, utilizamos os documentos oficiais que regem a atuação dos professores de Educação Física na Educação Básica, as discussões sobre escola, educação, professores e alunos, a partir de obras, como Freire (1987), (2000), (2002), Saviani (1999), Manacorda (1997) e alguns conceitos básicos ligados ao envelhecimento, velhice e idoso, afim de analisar como a temática velhice é ou pode ser tratada dentro da Educação Básica.

⁸ Escalas são instrumentos de avaliação psicológica em que o respondente atribui pesos ou graus de intensidade a elementos que lhe são oferecidos para julgar, os quais lhe são apresentados sob a forma de uma sequência de itens escolhidos com base em uma teoria e em pesquisa empírica (TODARO, 2017, p. 141)

⁹ Uma escala diferencial semântica busca medir a reação das pessoas expostas a palavras e conceitos por meio de escalas bipolares, definida com adjetivos antônimos em seus extremos. (ANDRADE et al., 2009)

¹⁰ Escala diferencial semântica brasileira mais utilizada para avaliar a atitude de pessoal em relação à velhice, composta por trinta pares de adjetivos antagônicos, com cinco níveis de intensidade (em sua versão reformulada).

REFERENCIAL TEÓRICO

A humanidade caminhou, em sua história, para uma organização social em que a responsabilidade de ensinar os conhecimentos produzidos pela humanidade cabe a uma instituição denominada escola (MANACORDA, 1997). Essa instituição também sofreu diversas modificações com o passar dos anos, com as mudanças sociais, culturais, políticas, econômicas e tantas outras. Contudo tratar da escola gera a elaboração de algumas perguntas: O que é a escola? Qual sua função social? Quem são seus principais sujeitos?

Antes de mais nada, uma conceituação sobre o que é educação surge como algo importante ao que será tratado daqui para frente. Vianna (2006) aponta que “a Educação, em sentido amplo, representa tudo aquilo que pode ser feito para desenvolver o ser humano e, no sentido estrito, representa a instrução e o desenvolvimento de competências e habilidades” (VIANNA, 2006, p. 130).

A partir dessa afirmação podemos concluir que a educação é o processo de construção do conhecimento através das relações entre os homens e mulheres, possuindo uma dimensão mais ampla e uma mais restrita.

Para Paulo Freire a educação é “sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática [...]” (FREIRE, 2000, p. 40), ou seja, a educação é um conjunto de ideias sendo praticadas, sendo essa prática dentro ou não do ambiente escolar. Assim, a educação é algo que ocorre de maneira intimamente ligada com a cultura e com a sociedade da qual se faz parte.

A compreensão de que a educação e a escola não surgem da mesma forma como hoje estão postas, se faz necessária, tendo em vista a importante necessidade de perceber a mutabilidade e maleabilidade das mesmas, pois, segundo Luckesi (1994) são os valores presentes na sociedade que norteiam a prática educacional, ou seja, é graças a essas características que a educação é diretamente influenciada pela sociedade que a concentra.

Um exemplo das influências da sociedade sobre a educação é o fato da mesma não ser politicamente neutra.

Numa sociedade em que convivem segmentos da população com interesses opostos e contraditórios, é impossível a existência de uma única educação que sirva, da mesma maneira, a todos estes grupos sociais. Ela estará sempre

a favor de alguém e, por consequência, contra alguém (BARRETO, 1998, p. 61).

Entretanto, a relação da educação com a sociedade não é apenas de sofrer influências da mesma. A educação também age sobre a sociedade, gerando modificações em suas estruturas. Saviani (1999) aponta que a educação pode ser utilizada como um “instrumento de equalização social” (p. 15), ou seja, influenciando a sociedade de modo direto.

Ensinar, segundo Freire (2002), não é transferir conhecimentos, pois está além da simples passagem de um ao outro, assim, não sendo reduzidos “[...] à condição de objeto, um do outro” (p. 12). Durante o processo educativo à uma simbiose dos papéis de educador e educando.

Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. Por isso é que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é um verbo transitivo-relativo. Verbo que pede um objeto *direto* – *alguma coisa* – e um objeto *indireto* – *a alguém* [...] Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender (FREIRE, 2002, p. 12).

Essas diversas inferências aqui realizadas provocam uma inclinação para uma perspectiva de educação e escola que se construiu no decorrer da história, que vai além, ao compreender o educando como um ser possuidor de conhecimento e não o contrário.

Ao considerar o processo educativo não como a passagem de conhecimento de um para outro, mas sim como a construção do conhecimento pelas relações sociais, faz-se interessante analisar dois dos principais sujeitos que constituem a escola: o professor e o aluno, considerando que os dois são os atores mais protagonistas no processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar.

Como visto em Freire (2002), a educação não ocorre de um sobre o outro e sim de um para o outro. Essa relação não deve ocorrer embasada no autoritarismo e sim pautada na dialogicidade, na realidade do aluno e na criticidade (FREIRE, 2002).

Tardif (2002) compreende que o professor ocupa uma posição estratégica dentro da sociedade, sendo assim, o mesmo aparece como protagonista do processo educativo (em

conjunto com os alunos), e é dentro desse contexto educacional que o mesmo deve pautar sua prática em algumas reflexões. Sobre isso vemos a necessidade, segundo Santiago (2006), inspirada em Freire (1996), de compreender que

ensinar exige escutar; liberdade e autoridade; exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; assim como exige a disponibilidade para o diálogo, além de querer bem as/aos educandos(as) [...] a educação e o trabalho docente exigem amorosidade. Amorosidade entendida como compromisso com as pessoas, como ato de coragem, como exercício de liberdade, como prática dialógica. Amorosidade numa perspectiva multidimensional que leve em consideração as dimensões afetiva, epistemológica, política e pedagógica. Amorosidade como formulação-busca-produção-socialização do conhecimento (SANTIAGO, 2006, p. 115).

Por tempos a visão dualista de homem foi o que direcionou as práticas pedagógicas e as teorias metodológicas da educação, tratando o homem como um produto de reações biológicas, reações estas, que justificavam o trato para com os mesmos. Nesta perspectiva, o nascimento da Educação Física, segundo Bracht (1999)

se deu, por um lado, para cumprir a função de colaborar na construção de corpos saudáveis e dóceis, ou melhor, com uma educação estética (da sensibilidade) que permitisse uma adequada adaptação ao processo produtivo ou a uma perspectiva política nacionalista, e, por outro, foi também legitimado pelo conhecimento médico-científico do corpo que referendava as possibilidades, a necessidade e as vantagens de tal intervenção sobre o corpo (p. 73).

Com o passar dos anos foram ocorrendo diversas modificações na dinâmica escolar, bem como nos objetivos da educação. Um exemplo dessas modificações é a organização e constituição da pedagogia histórico-crítica, realizada por Demerval Saviani. Visando romper as amarras de propostas pedagógicas que não propunham uma educação crítica, associada a realidade e que buscasse a superação de paradigmas e desigualdades cristalizados na sociedade, Saviani (1999), entendia que

uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos

alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos (SAVIANI, 1999, p. 79).

Segundo Medina (2007), a Educação entrou em uma verdadeira “crise de identidade”, onde necessitou toda uma reformulação para poder dar conta das demandas desse novo momento educacional. Assim, nas décadas de 1970 e 1980 houve, segundo Bracht (1999), um grande avanço nos estudos específicos na área da Educação Física, principalmente, devido à função social da escola e de como a mesma se relacionava com esta função, sendo parte constituinte dela ou apenas focando a aptidão física.

Assim, diversas abordagens metodológicas para o trabalho com a educação física escolar surgem, cada uma com suas especificidades de objeto de estudo e de objetivos. Ela vai deixando, aos poucos, de ser uma ferramenta que atendia a demais interesses e passa a ser, relativamente, autônoma, independente, com suas próprias inquietações e objetivos (PERNAMBUCO, 2013; SOARES, 1994).

Seguindo nessa linha de novas proposições para a Educação Física, articulada a proposta pedagógica organizada por Demerval Saviani (1999), surge a perspectiva crítico-superadora da Educação Física.

A perspectiva crítico-superadora de Educação Física alinha-se à chamada Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) de Dermeval Saviani. Busca propor novos caminhos para a apropriação do conhecimento na escola, inclusive pela organização metodológica fundamentada nos cinco passos metodológicos do método dialético de transmissão do conhecimento, a saber: identificação da prática social, problematização, instrumentalização, catarse e retorno à prática social (PERNAMBUCO, 2013, pp. 16-17).

Desta forma, a associação da pedagogia histórico-crítica com a perspectiva crítico-superadora da educação física possibilita ao docente tratar o conhecimento de forma científica, ampliando cada vez mais o repertório de saberes dos estudantes, buscando assim contribuir para a alteração da realidade, partindo dos dados da realidade e tendo estes dados como base de trabalho.¹¹

¹¹ A ênfase dada aqui a perspectiva crítico-superadora se deve ao fato da mesma ser a abordagem que aparece com maior frequência nos documentos oficiais que regem a educação física no estado de Pernambuco.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O advento da educação como um direito constitucional necessitou de um conjunto de regulamentações que garantam a qualidade e a efetivação da educação enquanto um direito. Sendo uma dessas regulamentações, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), compostas por um conjunto de direcionamento obrigatórios que necessitam ser seguidos pelas escolas, municípios e estados na construção e organização do seu currículo. No que se refere as temáticas que devem estar presentes nos currículos escolares, existem, ainda, além do que é previsto na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), diversas outras leis que complementam a LDB, como é o caso da Lei nº 10.741/2003, mais conhecida como Estatuto do Idoso¹². Dessa forma a LDB possibilita uma ampliação das temáticas presentes nas escolas, pois torna possível tratar

temas abrangentes e contemporâneos, que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual. Temas como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e adolescentes, [...] preservação do meio ambiente, [...] educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia, diversidade cultural, [...] temas relativos à educação para o trânsito [...] e à condição e direitos dos idosos [...] (BRASIL, 2013, p. 115).

Atualmente, no Estado de Pernambuco, a Educação Física é balizada pelo Parâmetros para Educação Básica do Estado de Pernambuco (PCPE). Esse documento tem por objetivo orientar os professores no processo de ensino-aprendizagem e a prática pedagógica no cotidiano escolar (PERNAMBUCO, 2013). Os PCPE apresentam em sua organização um *hall* de expectativas de aprendizagens (EAs) que devem ser levadas em consideração no planejamento das aulas e nas avaliações realizadas pelas escolas e, mais especificamente, pelos professores.

Algumas EAs propõem relações de conteúdos específicos com outros temas, como pode-se ver a seguir:

EA12 - Sistematizar as referências sobre as atividades esportivas que desenvolvem as capacidades físicas/condicionantes (flexibilidade, força, resistência, agilidade, velocidade) e coordenativas (equilíbrio, lateralidade, ritmo, coordenação), bem como, a compreensão dos principais benefícios do

¹² Como já abordado aqui, o Estatuto do Idoso afirma que é obrigatória a inclusão da temática envelhecimento dentro de todo o currículo da educação básica, a fim de promover conscientização e romper com ageísmos existentes na sociedade.

alongamento, do aquecimento e do relaxamento, vivenciando-os nas referidas práticas

EA15 – Relacionar a prática das atividades esportivas a outros saberes escolares (biológicos, fisiológicos, filosóficos, linguísticos e outros)

EA20- Refletir sobre os valores (re)produzidos no esporte: morais, éticos, estereótipos, preconceitos e discriminações relacionados à prática do esporte na sociedade (PERNAMBUCO, 2013, p. 59-60).

As relações entre a Educação Física e diversos outros temas não oriundos de sua especificidade enriquece ainda mais o processo de ensino-aprendizagem, pois, segundo Darido (2012), nesse processo de incluir tais temas nas aulas de educação física, elegeu-se fornecer auxílio à sociedade no tratamento de seus problemas sociais. “Assim, ensinar Educação Física não significa tratar apenas de técnicas e táticas, mais do que isso, significa oferecer uma formação ampla voltada à formação do cidadão crítico” (DARIDO, 2012, p. 78).

Dessa maneira

propicia desenvolver empatia e respeito pelo outro, pelo que é diferente de nós, [...] leva a conhecer as razões dos conflitos que se escondem por trás dos preconceitos e discriminações que alimentam as desigualdades sociais, étnico-raciais, de gênero e diversidade sexual, das pessoas com deficiência e outras, assim como os processos de dominação que têm, historicamente, reservado a poucos o direito de aprender, que é de todos (BRASIL, 2013, 115).

Essa explanação torna possível perceber a importância de a Educação Física ir além do ensino da técnica e ampliar seu hall de conteúdos e interações. Inversamente proporcional a importância dada aos temas transversais¹³, o processo de envelhecimento, bem como a velhice e o idoso, não estão contidos dentro dessas EAs de forma direta ou objetiva, ou dentro do documento que rege a educação física escolar no Estado de Pernambuco (os PCPE). Essa ausência de clareza de como, onde e quando tratar essa temática na escola reflete o que foi percebido por Todaro (2008), ao avaliar a atitude de crianças escolares sobre a velhice. Essa autora percebeu que o silenciamento dessa temática na escola levava a uma atitude que podia ser modificada com o trato de tal temática, gerando assim uma atitude mais positiva em relação à velhice daqueles a quem não foi negado esse conhecimento.

¹³ Considerando por temas transversais os temas não oriundos da especificidade do componente curricular, mas que tem direta relação com a realidade do estudante e da sociedade (DARIDO, 2012).

Como já foi aqui apresentado, as teorias críticas da educação surgem em um contexto de superação das opressões que, socialmente, foram sendo construídas e se enraizaram no modo como a sociedade lida com as mais diversas questões. Dessa forma, ao compreendermos que o idoso sofre diariamente com o preconceito e estereótipos negativos, podemos dizer que os mesmos compõem um grupo que lida também com essa relação opressor-oprimido¹⁴. Sendo assim, a educação crítica, que procura promover a superação das opressões, precisa atuar também no que se refere as questões relacionadas ao envelhecimento.

De acordo com Zabala (1998) os conteúdos trabalhados nas aulas devem envolver todas as dimensões da pessoa, para tal, sugere a classificação dos mesmos em três tipos: procedimental¹⁵, conceitual¹⁶ e atitudinal¹⁷. Essa classificação favorece um planejamento a partir de uma teoria crítica da educação, pois possibilita problematizar questões que vão além do fazer pelo fazer, bem como, ampliam a ideia sobre o que deve ser ensinado nas aulas.

Todaro (2008) verifica em sua tese que, em sua maioria, os conteúdos atitudinais, são mais trabalhados na escola por dentro dos temas transversais, com ênfase no ensino fundamental. Assim, tratar da velhice e as questões relacionadas à velhice encontra um terreno mais propício por dentro dos temas transversais, porém com ações eficientes e planejadas e não sendo deixado à caso do espontaneísmo.

Para aumentar sua eficácia, é desejável que busquem oportunidades para fortalecer atitudes de respeito às diferenças etárias e à heterogeneidade da velhice, para promover reflexão sobre crenças e para comprometer-se com a formação para a cidadania. Para as crianças, a participação 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 (TODARO, 2008, p. 29).

Dessa maneira a ação educativa gerontológica não apenas irá ensinar as crianças o que é ser idoso, mas vai promover seu desenvolvimento enquanto cidadão, buscando problematizar sua própria realidade e, através do que for aprendendo, será capaz de modificar, inclusiva, sua própria realidade, ou seja, atuar na sociedade.

¹⁴ Principalmente quando se leva em consideração a relação que a sociedade faz entre o idoso e a produtividade, associando, por vezes, o mesmo como algo improdutivo e, assim, deixando o mesmo de lado.

¹⁵ Conteúdos relacionados à operacionalização, a ação, ao fazer.

¹⁶ Conteúdos relacionados aos conceitos, aspectos teóricos e históricos.

¹⁷ Conteúdos relacionados aos valores e atitudes.

Para além do aspecto atitudinal, o trato dessa temática na escola contribuirá, ainda, para a própria percepção sobre o envelhecimento de cada um. Pois, o processo de envelhecimento em si, bem como as alterações biopsicossociais pelas quais a pessoa passa ao envelhecer, por vezes, são temidas, como apontado por Beauvoir (1970) e Newman, Faux e Larimer (1997). Assim sendo, aprender sobre essa temática poderia promover uma menor associação de velhice apenas as possíveis perdas que venham a ocorrer, sendo possível ampliar a visão sobre o envelhecimento para as possibilidades, trazendo assim a imagem mais próxima do real e não ficando preso aos estereótipos propagados socialmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo a Educação Física um componente curricular que com maior facilidade lida com as temáticas ligadas ao corpo, faz-se necessário tratar da temática velhice dentro de suas aulas, ampliando as discussões sobre o corpo para as discussões sobre como cada corpo envelhece. Porém, essas discussões não devem ficar apenas na dimensão procedimental ou conceitual, deve ser discutida a dimensão atitudinal do processo de envelhecimento.

As lacunas encontradas nos documentos oficiais que direcionam a Educação Física no Estado de Pernambuco também surgem como um meio que parece não favorecer a alteração da forma como o idoso é percebido na sociedade. O silenciamento dessa temática nos referidos documentos pode sugerir uma maneira de negar conhecimento aos alunos e, dessa forma, negar a possibilidade dos alunos de avançarem em suas análises da sociedade e propor mudanças a partir de sua criticidade.

Sendo assim, vislumbramos a possibilidade de, partindo dos resultados dessa pesquisa, fornecer indicativos para uma atuação dos professores de educação física mais comprometida com a temática da velhice, pois, conforme o que aqui já foi apontado, o trato das questões ligadas ao envelhecimento é algo obrigatório dentro da educação básica. Cremos que uma atuação pautada em dados científicos e no conhecimento dos professores sobre essa temática poderá alcançar maior êxito do que uma atuação alicerçada apenas no senso comum.

Esses resultados verificados fornecem um norte para maiores pesquisas que aprofundem os achados aqui apresentados e ampliem o *campus* da pesquisa, buscando uma compreensão mais ampla da problemática trabalhada nesse estudo. Os resultados também levam a novos questionamentos, como, por exemplo, estariam os profissionais da educação capacitados para tratar temas relacionados à velhice dentro das suas aulas? Pois apesar de ser

verificado atitudes mais positivas, conforme Cavalcanti (2018), a literatura aqui utilizada também demonstra que com o passar da idade as atitudes tendem a se tornarem mais negativas, o que demonstra a relevância da atuação educativa durante todo o processo educativo.

Outro questionamento que fica é sobre a participação da Educação Física na mudança ou manutenção da imagem do idoso frente as crianças. Seria a Educação Física, devido às suas especificidades, um componente curricular protagonista no trato das questões relacionadas à velhice por dentro da escola? Por a Educação Física trabalhar questões relacionadas ao corpo, pode se esperar que a mesma tenha uma maior “facilidade” para tratar temas ligados às mudanças causadas pelo processo de envelhecimento, bem como as atitudes e valores ligados a esse momento do desenvolvimento, sendo assim, esta é uma dúvida que surgiu após a realização dessa pesquisa.

Assim, a temática proposta nessa pesquisa não se encerra nos questionamentos que a guiaram, bem como também não se encerra nos questionamentos acima trazidos. Espera-se que com os resultados e análises aqui realizados seja possível contribuir para a ciência de modo geral, e, de modo específico, nas pesquisas ligadas ao público idoso, buscando sempre a construção de uma imagem positiva do idoso, bem como um ambiente de respeito e compreensão sobre essa fase do desenvolvimento pelo qual todos possivelmente passaremos.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, A. L. D. et al . Construção de escalas de diferencial semântico: medida de avaliação de sons no interior de aeronaves. **Aval. psicol.**, Porto Alegre , v. 8, n. 2, p. 197-208, ago. 2009 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712009000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 18 abril 2018..
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 4ª ed. Lisboa: Edições 70, 2010. 281 p.
- BARRETO, V. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.
- BEAUVOIR, S. **A velhice: a realidade incômoda**. Tradução: Heloysa de Lima Dantas. São Paulo: Pensamento, 1970.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Estatuto do Idoso** / Ministério da Saúde - 3. ed., 2. reimpr. - Brasília : Ministério da Saúde, 2013. 70 p.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Caderno Cedes**. Campinas, ano XIX, Nº 48, p. 69-88. 1999.

CAVALCANTI, E. W. de O. **O lugar da velhice na escola: atitudes de crianças em relação à velhice**. 2018, 89 f. Monografia (Licenciatura em Educação Física) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife.

DARIDO, S. C. **Temas transversais e a educação física escolar**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 76-89, v. 16. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41550/1/01d19t04.pdf>> Acesso em: 18 abr. 2018

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 25ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994 - (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor)

MACIEL, M. G. Atividade física e funcionalidade do idoso. **Motriz**. Rio Claro, v. 16, Nº 4, p. 1024-1032, 2010.

MANACORDA, M. A. **História da educação:** da antiguidade aos nossos dias. Tradução de Gaetano Lo Monaco; Revisão da tradução Rosa dos Anjos Oliveira e Paolo Nosella – 6. Ed. – São Paulo: Cortez, 1997.

MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo e... “mente”:** bases para a transformação e renovação da Educação Física. 23. ed. Campinas: Papirus, 2007.

MINAYO, M. C. S.; (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NERI, A. L. **Idosos no Brasil:** vivências, desafios e expectativas na terceira idade. 1 ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2007.

NEWMAN, S.; FAUX, R.; LARIMER, B. Children’s views on aging: their attitudes and values. **The Gerontologist.** Oxford, v. 37, Nº 3, p. 412-417,1997.

OMS – Organização Mundial de Saúde. **Envelhecimento ativo:** uma política de saúde. Organização PanAmericana de Saúde, 2005.

PERNAMBUCO. **Secretaria de Educação. Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco:** Parâmetros Curriculares para a Educação Física – Ensino fundamental e médio. Recife: SE-PE, 2013.

SANTIAGO, E. Perfil do educador/educadora para a atualidade. IN: **Formação de professores e prática pedagógica.** José Batista Neto e Eliete Santiago (Orgs.). Recife: Massangana, 2006.

SAVIANI, D. **Escola e democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política! 32. ed.- Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1999. - (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 5)

SOARES, C. L. **Educação física:** raízes européias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 1994.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

TODARO, M. de A. Construção da Escala Todaro: atitudes de crianças em relação a idosos. **Horizontes**, V. 35, Nº. 1, p. 141-150, jan./abr. 2017.

TODARO, M. de A. **Desenvolvimento e avaliação de um programa de leitura visando à mudança de atitudes de crianças em relação a idosos.** 2008, 166 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

VIANNA, C. E. S. Evolução histórica do conceito de educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira. **Janus**. Lorena, ano 3, Nº 4, p. 128-138, 2006.

ZABALA, A. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.