

NOVAS DEMANDAS NA EDUCAÇÃO FORMAL FACE À LONGEVIDADE

Helenice de Moura Scortegagna¹
Agostinho Both

Resumo. A longevidade humana que desponta como um fenômeno social digno de ser considerado pelas políticas educacionais, mediante uma perspectiva de otimização de oportunidades e estilo de vida saudável, no sentido de garantir melhor qualidade de vida a uma população envelhecendo, tem recebido pouca importância nos currículos escolares, meio pelo qual a sociedade instrui as gerações mais novas na compreensão de um estoque de interpretações de diversas realidades. O objetivo desse texto é refletir o quanto a vida humana, a possibilidade de torná-la longa e as suas formas de expressão se constituem em razão para se repensar o currículo escolar por meio de novas experiências escolares e de estratégias de superação dos limites interpostos. Nesse sentido, a formação de um estilo de vida que garanta a longevidade qualificada é o escopo principal quando se propõe introduzir, no currículo, a perspectiva do viver-envelhecer saudável, constituindo aprendizados que dêem conta desta intenção. Para tanto os hábitos realizados em condutas concretas, na escola e fora dela ou em oficinas, podem gerar uma nova dimensão no processo educativo, como forma de promoção da saúde e alternativas existenciais, oportunizando que se explorem novos arranjos educacionais face à longevidade. Diante dessa compreensão, encontra-se a escola como um espaço social responsável por atingir os melhores processos de formação ao aproximar os aspectos cognitivos aos aspectos éticos da educação, possibilitando que sejam desenvolvidas ações intencionais no ensino da vivência das virtudes, pois os hábitos de vida, enquanto maneiras de ser e de agir, constituem-se no baluarte da vida social.

Palavras-chave: currículo; longevidade; educação infantil; estilo de vida; qualidade de vida.

NEW DEMANDS FACE OF FORMAL EDUCATION LONGEVITY

Abstract. The human longevity that has emerged as a social phenomenon worthy of being considered by educational policy, through a perspective of optimizing opportunities and healthy lifestyle, to ensure better quality of life for a population aging, has received little attention in school curricula, means by which society instructs the younger generations in the understanding of a stock of various interpretations of reality. The objective of this text is to reflect how human life, the possibility of making it long-lived and their forms of expression are due to rethink the school curriculum through new school experiences and strategies for overcoming the limitations brought. In this sense, the formation of a lifestyle that ensures longevity is beyond the scope of qualified when it proposes to introduce in the curriculum, the prospect of living, healthy aging, and is learning to realize this intention. For both the habits conducted in concrete pipes, in and outside schools or workshops, can bring a new dimension in the educational process as a means of promoting health and existential alternatives, which give opportunities to explore new educational arrangements given the long life. Given this understanding, is the school as a social responsibility to achieve the best educational processes to the cognitive approach to the ethical aspects of education, allowing them to be developed intentional actions in the teaching of the virtues of living, as living habits as ways of being and act, constitute the bulwark of social life.

Keywords: curriculum; longevity; early childhood education, lifestyle, quality of life.

INTRODUÇÃO

Embora o envelhecimento, desde a mais remota história da humanidade, tenha sido alvo de interesse e de estudos, suscitando os mais diversos conceitos, a questão do envelhecimento populacional e da longevidade remete a sociedade contemporânea a deparar-se com um conceito relativamente novo: o da velhice como fase do desenvolvimento humano, tão importante como as demais, constituída por possibilidade¹ que vão além das limitações. Esse fato demanda um avançar na compreensão desse processo como fenômeno universal, comum e inevitável, e nas intervenções que permitam a otimização de oportunidades no sentido de garantir melhor qualidade de vida a uma população que envelhece de forma acelerada.

É sabido que o processo de envelhecimento e de longevidade é produto da interação de fatores biológicos, psíquicos, socioambientais, culturais e econômicos, que atuam ao longo da vida. Nesse sentido, a educação escolar desponta dentre os fatores socioambientais como uma prática de intervenção significativa na construção de uma perspectiva ampliada diante da vida que se estende, o que evidencia a es-

¹ Doutora em Enfermagem pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Especialista em Gerontologia pela SBGG. Professora Titular do Instituto de Ciências Biológicas da Universidade de Passo Fundo. Rua Carlos Gomes, 462 Ap. 402. Bairro Rodrigues. CEP: 99070.060 -Passo Fundo, RS. helenice@upf.br

² Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Envelhecimento Humano da Universidade de Passo Fundo, RS.

cola como lócus favorável para articular a dimensão individual com a dimensão social do sujeito.

Assim, o currículo escolar pode ser considerado como o meio pelo qual a sociedade instrui as gerações mais novas na compreensão de um estoque de interpretações de diversas realidades, ensejando por ele que sejam constituídos os conhecimentos, a moral e a estética dos seus cidadãos. Por outro lado, também, os nove anos de ensino fundamental são considerados suficientes para introduzir os alunos nos conhecimentos sociais e científicos e nos valores politicamente entendidos como necessários para conferir as condições de igualdade na construção da cidadania e na preparação para o trabalho.

Acredita-se também, quanto ao aprendizado dos escolares, que a qualidade dos conteúdos aprendidos e das experiências vividas determinará a qualidade de suas relações com seu mundo. Aprender a pensar bem e a se relacionar bem, pode-se inferir, não significa apenas ser capaz de ordenar, classificar, operar os conteúdos, mas também a ver a qualidade dos conteúdos que estão sendo operados e as implicações éticas deles emanadas. Além disso, existe o currículo oculto que se forma pela convivência dos alunos em sala de aula, com a escola como um todo, com a comunidade quando mediada pela escola, no qual, os conteúdos atitudinais, aprendidos de forma não explícita nas interações subjetivas estabelecidas no cotidiano escolar agem como uma força modeladora na formação do aluno, podendo ou não opor-se aos conteúdos e discursos formais. Uma criança pode, então, dominar os conhecimentos de conceitos, fatos e,

mesmo, organizar seus hábitos coerentemente com aqueles que estão sendo aprendidos nos diferentes espaços, mas isso não significa que leve uma vida cuja lógica contempla a qualidade de vida. O aprendido, por melhor que seja feito, nem sempre atende todas as necessidades dos escolares.

Na verdade, a escola em sua construção histórico-social buscou sempre atender as questões emergentes da história e, ultimamente, tem revelado a extensão da vida humana como conquista, mas não tem se mostrado atenta e comprometida a esta realidade enquanto fenômeno do desenvolvimento humano. Ainda apresenta um currículo voltado para a brevidade da vida e com a função gravemente limitada dentro das exigências do mundo do sistema que não pretende muito mais que amarrar sua clientela dentro de uma configuração educacional cujos domínios contemplam as questões da economia e dentro dos interesses do Estado. Assim, a escola não se firmou responsabilmente com o mundo-da-vida, constituído sobre princípios teóricos fundamentais para a concretização de ações de cuidado com a vida e, particularmente, com os conhecimentos e com a ética sobre a vida da criança, bem como sobre a qualificação de seu futuro.

Sabe-se que de tempos em tempos, o currículo vem sofrendo transformações, uma vez que, por ele, a sociedade estabelece os conteúdos das operações cognitivas e os costumes julgados oportunos para o seu tempo. O aumento crescente da democracia em substituição aos princípios da autoridade tradicional, a laicização da educação, as descobertas da psicologia, a guinada linguística, as alterações nas formas

do trabalho, ensejaram a flexibilidade do desenvolvimento curricular; também o domínio da tecnologia, a grande depressão da década de 1920, foram fatores que aceleraram a mudança curricular. Os acontecimentos sociais do processo da industrialização, da conquista espacial pelos russos na década de 1950 e da depressão na década de 1930 foram razões suficientes para que a sociedade se movesse para a construção sistemática de novas experiências escolares. Os Estados autoritários, em consonância com o projeto do nacionalismo vigente na primeira metade do século XX, suscitaram também o racionalismo científico, promovendo intervenções unívocas do currículo.

No Brasil houve mudança curricular por decisão do Estado Novo e pela rápida transferência dos moradores do campo, atraídos para a cidade pelo processo da industrialização. Particularmente a Lei 5692/71 foi pensada à luz das exigências científicas trazidas dos Estados Unidos e à luz da industrialização brasileira.

A lógica da razão instrumental, voltada para o domínio da natureza e do homem sobre outros homens, praticada pelo sistema da política e da economia tem demonstrado que as soluções são criticáveis e que o sonho da emancipação a ser fornecida pela razão deve ser repensado. As injustiças sociais inseridas nas diversas formas de exclusão, a devastação do meio ambiente, a violência nas relações entre os povos e até nas relações entre aqueles que pertencem ao mesmo lugar, põem em dúvida a excelência da razão ocidental como solução para os problemas humanos e como paradigma para a construção curricular.

A questão que agora se põe é a seguinte: como e

o quanto a longevidade humana pode alterar as propostas curriculares? Os conteúdos e as experiências atuais dão conta da qualidade de vida e da extensão da vida como objeto curricular? Ou ainda: a qualificação da vida humana e sua performance existencial estendida constituem-se em objeto curricular?

A primeira questão, então, a ser considerada é: a conquista da longevidade constitui-se em razão para se repensar o currículo. Se esse acontecimento humano é digno de ser considerado pelas políticas educacionais, qual a razão que impede que a mudança ocorra? Quais são as estratégias para a superação dos limites interpostos? Quais são as condições para o sucesso da mudança e quais são os princípios e as tarefas a serem levados em consideração?

A vida humana, a possibilidade de torná-la longa e as suas formas de expressão, parecem ser objeto capaz de atrair a atenção dos educadores. Se os meios de obtê-la são motivo de preocupação e, mesmo, de reforma curricular, por que não será a própria vida razão para uma nova prática curricular?

Duas linhas de interesse podem ser levantadas diante do fato da vida que se estende: a primeira visualiza a possibilidade de, através de conhecimentos, procedimentos e formação de hábitos construir as condições para estender a vida e tê-la com vigor em adiantada idade; a segunda aponta para a direção da qualidade desta vida no evento da longevidade. Se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/97 aponta, como objetivos primeiros, o trabalho e a cidadania, pode parecer difícil ao cidadão estar preparado para assumir um estilo mediador da lon-

gevidade e da qualidade em toda sua extensão. Isso quer dizer que se as experiências educacionais forem determinadas pela produção e respeito às leis vigentes, possivelmente o aluno estará condicionado a ter na própria vida pouca consideração, entendendo-a como um acontecimento aleatório ao aprendizado e não como um produto das condições sociais e culturais.

Nesse sentido, para validar a emergência dessa questão pode-se avaliar a transição demográfica no estado do Rio Grande do Sul que começou mais cedo em relação aos demais estados brasileiros, tornando-se mais evidente nas últimas décadas. A vida média (74,6 anos) das pessoas residentes no Rio Grande do Sul pode ser comparada àquela dos países desenvolvidos, sendo que em percentual está ultrapassando os 10% a população com mais de sessenta anos. (IBGE, 2009; ATLAS, 2010).

Esses dados estatísticos são positivamente alarmantes, pois apontam para um aumento constante da população envelhecida. Há de se considerar que o envelhecimento populacional se expressa em proporções significativas e com repercussões que já se mostram bastante concretas.

2 O CURRÍCULO COMO MEDIADOR DE LONGEVIDADE QUALIFICADA

Tomando-se a definição de currículo como “o conjunto de atividades e experiências realizadas pelo aluno na escola sob a orientação do educador e tendo presente o fim da educação” (GÓMEZ apud KOO-

PMAN, 1970, p. 9), propõe-se, então, também como fim da educação é que a vida e sua expressividade podem constituir-se em razão de mudança curricular; pretende-se pôr, em primeiro plano, a formação de uma ética voltada para a qualidade da vida com efetivos aprendizados nas funções biopsicossociais. A proposta avança, ainda, para um movimento de resistência à colonização do mundo-da-vida, ressaltando aqueles aspectos que venham pôr em relevo os objetivos e as experiências que promovem a qualidade de vida para todas as gerações e durante toda a vida.

Isso significa que, além dos propósitos da tradição, pode-se produzir a vida das pessoas dentro de uma reflexão denunciadora e de uma proposição anunciadora de metas educacionais com vistas à expressividade individual e comunitária relativa à nova perspectiva de vida. Além da reengenharia das instituições que encaminham a produtividade e a qualidade exigidas pela globalização, propõe-se a satisfação das relações sociais e pessoais, avaliando-se também os conhecimentos e os comportamentos sob a ótica do bem estar em todos os sentidos, incluindo hábitos pró-ativos em favor da vida.

A reinvenção curricular face à longevidade é importante e vem ao encontro da afirmativa: “O modo como uma sociedade seleciona, classifica, distribui, transmite e avalia os saberes destinados a serem ensinados reflete a distribuição do poder em seu interior e a maneira como se encontra aí assegurado o controle dos comportamentos individuais.” (BERNSTEIN apud FORQUIN, 1996, p. 190).

Hilda Taba, ao considerar o currículo em face da

cultura e da gênese da personalidade, diz que “cada cultura tem seus objetivos fundamentais de socialização ou um modelo básico para a formação da personalidade, isto é, a imagem do adulto ideal.” (1977: 78) E esse “adulto ideal” é um homem trabalhador, obediente às virtudes do pensar o senso comum, sem se interrogar sobre a questão da excelência de sua vida e da vida social, fornecendo-lhe a educação aqueles recursos para viver em torno dos sessenta anos, ficando ao idoso a responsabilidade de lidar com sua vida sem alternativas existenciais promovidas pela sociedade. Os alunos ficam, então, pressionados por conteúdos, experiências e avaliações evitando aquelas direções da solidariedade, da igualdade, da proteção da vida e dos interesses referentes aos direitos fundamentais, tolerando a miséria, o fracasso da maioria, a incapacidade dos mais velhos e a morte precoce.

De acordo com Bernstein e Taba, pode-se dizer que o currículo escolar tem se restringido a tarefa da construção (ou reprodução) de uma idéia reducionista como suposta verdade consensual coletiva, que não tem contribuído para que atos de cuidado, inerentes ao mundo-da-vida, sejam explorados na escola, resultando em uma lacuna para a formação de virtudes humanas fundamentais ao exercício de um ser humano com capacidade para usufruir do autocuidado e da solidariedade das pessoas entre si e com a natureza. Ao concentrar a atenção no sucesso e na eficácia estabelece-se uma relação monológica, impessoal entre os sujeitos, que, por não considerar as demais dimensões constitutivas do ser, acaba por co-

lonizar as mentes e os corações, resultando em perda da qualidade de vida e, conseqüentemente, em um processo de viver-envelhecer também desqualificado, desprovido de valor e sem expressividade. O efeito colateral dessa realidade é uma população que envelhece sem refletir sobre a condição humana diante da existência e do ser saudável, como uma atitude ativa em todas as etapas da vida.

No entanto, a escola que visa orientar seus alunos a descobrirem os caminhos da autonomia, com um sentido de preservação da qualidade de vida para todo o ciclo de vida e para a sociedade, deve ter em conta todo o processo da lógica da razão instrumental e definir objetivos e estratégias para pôr em relevo a mediação da vida humana como reguladora dos processos do sistema político e econômico. Dessa forma, não se pensa em afastar dos currículos os conteúdos diferentes daqueles que estão sendo ministrados, apenas se pretende associar, aos mesmos, conteúdos dados pelas diferentes disciplinas a formação de hábitos, com vistas à formação de um estilo de vida qualificado, pois no contexto do cotidiano escolar encontra-se o mundo sistêmico convivendo com elementos que afluem do mundo da vida, entendendo-se não ser necessário substituir uma orientação pela outra, mas promover uma mediação harmônica entre as racionalidades que os compõe: sistêmica e comunicativa. Para tanto, é preciso um agir comunicativo, estabelecido por sujeitos conscientes de seus limites e historicidade. Assim, o potencial emancipador vincula-se a uma comunicação livre de dominação, possível no contexto que constitui o mundo da

vida e resulta na adição de competência para cuidar, como expressão da consciência de co-responsabilidade no ser saudável. Nesse sentido, o discurso mediado pelo mundo da vida busca ultrapassar o discurso do sistema para encontrar a lógica educacional superadora dos limites da lógica instrumental.

3 AS DEMANDAS PARA A CONSTITUIÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA

A formação de um estilo de vida que garanta a longevidade qualificada é o escopo principal ao se introduzir, no currículo, a perspectiva do viver-envelhecer saudável e de constituir aprendizados que dêem conta desta intenção. Para tanto, faz-se necessária a distinção dos aprendizados cognitivos dos aprendizados éticos, ou seja, aqueles que envolvem hábitos de vida que aperfeiçoam as relações do sujeito consigo, com os outros e com a natureza. Os aprendizados cognitivos são apreendidos e dominados pela compreensão e explicação dos seres animados e inanimados, dos fenômenos naturais e sociais em sua natureza e identidade, e dos fatores que os constituem. Os aprendizados éticos são apreendidos em razão da concepção de valores e aquisição de condutas facilitadoras de relações humanas favoráveis à compreensão da vida saudável e de uma visão crítica em torno dos fenômenos próximos dos alunos. Estes aprendizados respondem sobre as formas dos alunos lidarem consigo, com os outros e com a natureza. Os aprendizados podem se constituir em formas atuais de relações e formas pró-ativas que garantem o fu-

turo do bem estar pessoal. As necessidades fundamentais de aprendizados éticos são aquelas que garantem oportunidades de bem-estar biopsicossocial dos alunos em todo o ciclo de vida. Isto significa que os aprendizados éticos e os aprendizados cognitivos nem sempre têm a mesma expressão no ciclo de vida. Assim, aquele que aprendeu uma profissão poderá utilizá-la de formas diferentes no percurso da vida, bem como certos hábitos têm igual importância durante toda a vida e outros se revelam mais significativos na velhice. Dentro deste contexto, pode-se afirmar que os hábitos, ou seja, as formas sistemáticas e contínuas dos alunos lidarem consigo, e o ambiente físico e humano podem ser entendidas como virtudes capazes de formar o estilo de vida, sustentando a sua qualidade nos âmbitos físicos e fisiológicos e nos âmbitos psicológico e social durante todo o ciclo de vida. Os hábitos, associados aos conteúdos, não importa qual a disciplina, podem compreender:

- os hábitos que garantem a qualidade física durante toda a vida como a alimentação e os exercícios físicos;

- os hábitos de ampliação das oportunidades sociais como o voluntariado;

- os hábitos de melhoria estética como os aprendizados das diversas artes;

- os hábitos de melhoria afetiva como a convivência amistosa e cooperativa;

- os hábitos de melhoria cognitiva como a escrita e a leitura;

- os hábitos de controle da impulsividade;

A formação dos hábitos, conjuntamente com a compreensão de idéias, se revela em condutas observáveis, nas seguintes direções:

- desenvolvimento de princípios, hábitos e idéias que facilitem a integração de gerações, promovendo a tolerância e a percepção do envelhecimento como um processo satisfatório de vida;

- desenvolvimento de habilidades favoráveis à promoção de atividades diversificadas e ocupações interessantes e que garantem opções diferenciadas de inserção social;

- desenvolvimento da sensibilidade em relação às questões sociais, mormente àquelas relativas às formas de exclusão;

- domínio dos fatores de risco da saúde humana e das alternativas para sua promoção;

- formulação de uma filosofia unificadora da vida, promotora de espírito crítico em relação às principais ameaças à saúde e sustentadora de ações favoráveis à sua promoção;

- entendimento da importância de políticas sociais para a construção de oportunidades de inserção em instituições sociais qualificadas para todas as idades;

- esclarecimentos sobre a formação de preconceitos como justificativa para a exclusão social;

- sistematização de conceitos teóricos, éticos e ações comprometidas com a qualidade da vida humana, antes e na própria velhice;

- compreensão da necessidade de permanente exercício das funções biopsicossociais;

- aquisição de linguagens abertas em torno da vocação humana para a constituição de objetos de pai-

xão, de ordem produtiva e de lazer, sustentadores de sentido para a vida;

-utilização dos conteúdos, da sala de aula, da escola, da comunidade, da família como espaços de exercícios para a qualidade de vida e integração de gerações;

-promoção do aluno como construtor da história da sua saúde e de sua família, pela análise dos hábitos e avaliação dos mesmos;

Em uma síntese reflexiva pode-se avaliar que o que se propõe é uma educação que prepare o sujeito para uma percepção consciente de si, dos outros e do seu ambiente, para uma convivência saudável em comunidade, em um contexto pluralista, como seres igualmente importantes e potencialmente capazes.

Portanto, viabilizar uma educação para um tempo de vida longo e qualificado desafia a construção de uma proposta pedagógica pautada em relações dialógicas que permita criar alternativas de intervenções de relações saudáveis e de cuidado compartilhado; no aprender e ensinar a viver saudável em todas as fases subsequentes, como forma de completar o ciclo vital. Para tanto, é preciso haver uma conscientização sobre o fato de que o envelhecimento é um processo que se inicia ao nascer e que se prolonga por toda a existência e que, enquanto seres sociais envelhecendo, todos são co-responsáveis pela forma como esta etapa da vida se realiza.

Nesse sentido, tem-se no entendimento de Baltes e Smith (2006, p. 10) ser *nas fases iniciais da vida que se constroem os alicerces para o desenvolvimento subsequente e que se estabelecem os recursos que, no futuro,*

serão necessários para o enfrentamento da velhice. A afirmativa dos autores citados nos remete a avaliar o quanto a longevidade e suas demandas na relação educação e sociedade estão por exigir uma reflexão sobre o sentido que a sociedade atual confere à vida e aos valores vigentes que regem suas ações, pois é preciso considerar sua repercussão na natureza e na qualidade da percepção e da atitude dos mais jovens sobre esse fenômeno.

A preocupação reside no fato de que a literatura parece indicar que atitudes negativas sobre o envelhecimento e velhice da população em geral são comuns, mas, considerando que as crianças de hoje tem um potencial para viver mais do que as gerações anteriores, o desafio maior está em preparar estas crianças capacitando-as, por meio de uma atitude positiva, a fazer escolhas e planejar o futuro com vistas a buscar o ser saudável ao longo do ciclo de vida.

Diante dessa compreensão, encontra-se a escola como um espaço social responsável por atingir os melhores processos de formação ao aproximar os aspectos cognitivos aos aspectos éticos da educação, possibilitando que sejam desenvolvidas ações intencionais no ensino da vivência das virtudes, pois os hábitos de vida, enquanto maneiras de ser e de agir, constituem-se no baluarte da vida social. Assim, é imprescindível que o escolar tenha o conhecimento e a compreensão de que seus atos hoje terão influência amanhã; de que ele terá um futuro e que, este, poderá ser afetado com suas atitudes e comportamentos hoje e, ainda, que ele tem a capacidade de fazer escolhas e agir saudável ao longo de seu desenvolvimento, em múltiplos aspectos de sua vida.

A educação encontra, nesse fato, uma provocação: assumir seu papel de suscitar o homem a refletir sobre sua realidade e sua condição, enquanto ser que vive e envelhece inserido em uma sociedade envelhecida. Uma proposta pedagógica que vislumbre a formação de um indivíduo capaz de olhar-se com dignidade, quer seja na dimensão física, psicológica ou relacional com o contexto em que se insere; um indivíduo capaz de olhar os envelhecidos com dignidade e compaixão -pois se ele não tiver esse olhar, tão pouco irá conseguir vislumbrar seu próprio envelhecimento de forma mais digna – possibilitando, dessa forma, um estilo de vida com vistas a um processo de envelhecimento saudável.

Ressalta-se, então, a necessidade de maior atenção e debate quanto a novos fundamentos educacionais, considerando-se a dimensão ética e estética do conhecimento, com vistas a processos de aprendizagem que contemplem o convívio social humano e a qualidade de vida individual e coletiva. Diante desse entendimento, pode-se avaliar a importância de desenvolver a consciência do cuidado compartilhado que permeia todo o ciclo de vida, possibilitando que, mediante a busca do ser saudável no viver-envelhecer, o tempo de vida seja qualificado. Pensar em cuidado significa atentar para a subjetividade do sujeito; significa impor limites à obsessão pela eficácia a qualquer custo; é a possibilidade de resgatar o mundo-da-vida na educação, onde estão contidas as virtudes como solidariedade, respeito, diálogo, justiça, propiciando experiências de conhecimento e de vida por meio de uma postura ética e estética frente ao mundo.

4 UMA METODOLOGIA PARA A CONSTRUÇÃO DE DISCIPLINAS VOLTADAS PARA UMA ÉTICA DA QUALIDADE DE VIDA

Na perspectiva de uma educação que contemple a dimensão ética e estética na formação do sujeito, pautada nos valores e nas virtudes, a metodologia do projeto da disciplina como instrumento de qualidade de vida pode seguir alguns passos e algumas sugestões, podendo ser definidos:

Em relação ao grupo de professores:

- Estudar conjuntamente os fundamentos teóricos do ensino voltado para a qualidade de vida;
- Estudar a metodologia de realização das atividades de ensino à luz de um projeto da melhoria da qualidade de vida;
- Discutir coletivamente os conteúdos de cada disciplina e das atividades dos alunos nos diversos espaços para a formação de hábitos;
- Discutir os resultados das práticas aplicadas com vistas à melhoria da qualidade de vida;
- Avaliar as formas de registrar o processo de implantação do projeto do currículo mediado pela qualidade de vida;
- Organizar e aperfeiçoar o roteiro para os professores desenvolverem sua metodologia de acompanhamento do processo ensino/aprendizagem. Em relação a cada professor:
- Organizar o programa e os conteúdos a partir das proposições do grupo;
- Organizar as atividades práticas dos alunos;
- Organizar os registros de suas observações;

- Avaliar com os alunos os aprendizados éticos; Em relação aos alunos:
- Descobrir com os alunos as atividades práticas associadas aos conteúdos;
- Sugerir outras atividades extracurriculares elucidativas do conteúdo. Das oficinas Cada disciplina poderá criar oficinas com atividades de classe e fora dela para fixar condutas favoráveis à qualidade de vida. Conforme Scortegagna (2001, 2006) as oficinas são constituídas para desenvolver uma proposta de cuidar-educando com escolares e, apoiadas no diálogo reflexivo e em práticas significativas sugeridas pelo próprio conteúdo que está sendo ministrado, além do prazer de compartilhar, de criar e de aprender, sensibilizam para o compromisso com a vida.

Para organizar uma oficina é importante planejar com antecedência cada encontro, levando em consideração:

- O conteúdo em desenvolvimento: Por exemplo: O que o conteúdo, em física, sobre calor, velocidade, calorias, etc. podem sugerir. O que os conteúdos, em biologia, sobre os diversos sistemas orgânicos, vírus, bactérias, reprodução, podem sugerir em termos de aprendizados práticos. Assim, os conteúdos de história, língua portuguesa, geografia, química e matemática. Cada disciplina possui um conjunto de possíveis iniciativas para formação de hábitos para

a promoção da qualidade de vida.

- O local onde será realizada: deve ser agradável, bem iluminado, com espaço suficiente para o tamanho do grupo e com acústica adequada. Sugere-se organizar com antecedência o local, bem como testar previamente os equipamentos de som, retroprojeter e filmadora, entre outros, caso sejam utilizados.
- O número de participantes: não segue regras rígidas, mas para que a participação de todos se oportunize deve ser limitado em no máximo vinte pessoas. Em casos de grupos maiores sugere-se a divisão em subgrupos para o desenvolvimento das atividades e, após a realização destas, a discussão retorna para o grande grupo.
- O tempo de duração: devem levar em conta o tema desenvolvido e os participantes da oficina. Sugere-se como tempo adequado uma hora, com o intuito de evitar o cansaço e o desinteresse ou dispersão dos participantes.

As oficinas podem estruturar-se da seguinte forma:

Tema: assunto para reflexão

Objetivo: deve estar articulado com o tema e sua reflexão.

Técnica: recursos que serão utilizados para o desenvolvimento da oficina. Devem ser adaptados às circunstâncias e ao contexto.

Metodologia: constituída de momentos. Em um primeiro momento é realizado um exercício de sensibi-

lização para descontrair, relaxar e aproximar mais os participantes. Em um segundo momento apresenta-se o tema para reflexão, sendo que em cada oficina utiliza-se uma técnica didática diferente, o que exige diversos materiais como: revistas, canetas coloridas, lápis-cera, papel ofício, papel pardo, tesoura, cola, argila, entre outros. Neste momento realiza-se o diálogo-reflexivo do que emergir do grupo, estimulando-se, por meio da socialização das vivências, a construção do saber com a participação de todos. No terceiro momento deve ser realizada a avaliação individual e por escrito, na qual os participantes expressam sua percepção da oficina e o seu significado, tanto no âmbito individual como no coletivo, como forma de comprometimento com o tema trabalhado. E, num último momento, realiza-se o encerramento, sempre de forma diferenciada e afetiva, não se esquecendo de agradecer a participação de todos. A oficina pode, também, estender-se para fora do âmbito escolar.

A realização de oficinas exige criatividade por parte do professor para desenvolver o tema proposto. Pode-se utilizar uma infinidade de recursos como textos, poemas, história de vida, vídeos, fotos, objetos, revistas, livros, alimentos, aromas, músicas, entrevistas, recordações e realidades comunitárias e familiares.

A técnica de oficinas possibilita que a sala de aula se constitua no que Both (2006, p. 43) entende como “local de comunicação e de aprendizado ético por excelência”, pois, conforme o autor, “as mediações em torno da cooperação e da convivência amistosa podem gerar um sentido de participação, proteção e de saú-

de mental.” O que Scortegagna (2010, p. 180) corrobora ao afirmar que a escola é o “espaço para aprender e ensinar, e as ações educativas, quando realizadas por mediações significativas, poderão fazer emergir situações e realidades interessantes, como situações de cuidado, conferindo melhor qualidade de vida no processo de viver-envelhecer de professores e alunos.”

5 CONCLUSÃO

O currículo, as disciplinas e a disposição pedagógica das direções solicitam novos olhares e práticas educacionais, com o sentido de atender a necessidade geral de qualificar a vida que está estendida e solicita novas competências para atender os direitos fundamentais, tais como saúde, inserção social, proteção, disposições para novas opções e integração de gerações. Enfim, a escola tem a função de dispor recursos, através de um estilo de vida, em todo o ciclo de vida, bem como educar para que as instituições se ajustem a esta nova categoria social que são os mais velhos. Em estudos críticos é preciso gerar conhecimentos em ações práticas, renovar o potencial ético das crianças e dos jovens para que tenham a si mesmos como criadores de melhoria em suas vidas. Para tanto, os hábitos realizados em condutas concretas, na escola e fora dela ou em oficinas, podem gerar uma nova dimensão no processo educativo, como forma de promoção da saúde e alternativas existenciais, oportunizando que se explorem novos arranjos educacionais face à longevidade.

BIBLIOGRAFIA

ATLAS Socioeconômico do Rio Grande do Sul.
Disponível em: < www.scp.rs.gov.br/atlas/indice_mapas.asp?menu>. Acesso em: 23 ago. 2010.

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

BOTH, A. *Educação Gerontológica*. Erechim: São Cristóvão, 2001.

BOTH, A. Escola e currículo: para uma pedagogia da qualidade de vida e da velhice ativa. In: CASARA, M.B.; CORTELLETTI, I.A.; BOTH, A. (Org.). *Educação e envelhecimento humano*. Caxias do Sul: Educus, 2006. p. 31-44.

BRASIL, Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <www.pedagogiaemfoco.pro.br/lindice.htm>. Acesso em: 23 ago. 2010

CANDAU, V.M. et al. *Tecendo a cidadania: oficinas pedagógicas de direitos humanos*. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

FORQUIN, Jean-Claude. As abordagens sociológicas do currículo: Orientações teóricas e perspectivas de pesquisa. *Educação e Realidade*, "Currículo e política de identidade", v. 21, n. 1, Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ Faculdade de Educação, 1996, p. 187-198.

GROISMAN, D. Velhice, entre o normal e o patológico. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 9, n.1, p. 61-78, jan./abr. 2002.

HAMILTON, I.S. *Psicologia do Envelhecimento*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 23 ago. 2010.

KOOPMAN, R. *Desarrollo de currículum*. Buenos Aires: Ediciones Troquel, 1970.

MORAGAS, R. *Gerontologia Social*. São Paulo: Paulinas, 1997.

MÜTSCHLE, M.S.; GONSALES FILHO, J. *Oficinas pedagógicas: a arte e a magia do fazer na escola*. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

PALMA, L.; SCHONS, C. *Conversando com Nara Costa Rodrigues sobre Gerontologia Social*. 2. ed. Passo Fundo: EDIUPF, 2000.

SCORTEGAGNA, H.M. Oficinas temáticas como estratégia pedagógica. In: CASARA, M.B.; CORTELLETTI, I.A.; BOTH, A. (Org.). *Educação e envelhecimento humano*. Caxias do Sul: Educus, 2006. p. 45-69.

_____. *Vivendo e aprendendo para um envelhecer saudável*. Passo Fundo: EDIUPF, 2001.

_____. *O mundo da vida na escola como espaço para a construção do ser saudável no processo de viver-envelhecer*. 2010. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

TABA, H. *Elaboración del currículo*. Buenos Aires: Ediciones Troquel, 1977.