



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE  
CONTEMPORÂNEA

ANA CRISTINA DA MATA NERI

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA VELHICE: UM ESTUDO COM  
CRIANÇAS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I EM SALVADOR**

SALVADOR

2023

ANA CRISTINA DA MATA NERI

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA VELHICE: UM ESTUDO COM CRIANÇAS DO 5º  
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I EM SALVADOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador (UCSal), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Família na Sociedade Contemporânea.

**Orientadora:** Professora Doutora Lívia Alessandra Fialho da Costa

SALVADOR

2023

Dados de Catalogação na Publicação (CIP)

Ficha Catalográfica. UCSAL. Biblioteca.

N445 Neri, Ana Cristina da Mata

Representações sociais da velhice: um estudo com crianças do 5º ano do Ensino Fundamental I em Salvador / Ana Cristina da Mata Neri. – Salvador, 2023.

137 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica do Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea.

Orientadora: Profa. Dra. Livia Alessandra Fialho da Costa.

1. Velhice 2. Infância 3. Representações Sociais 4. Intergeneracionalidade 5. Ensino Fundamental I. Costa, Livia Alessandra Fialho da – Orientadora II. Universidade Católica do Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. III. Título.

CDU 316.356.2:37-053.2

**TERMO DE APROVAÇÃO**

**ANA CRISTINA DA MATA NERI**

**“REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA VELHICE: UM ESTUDO COM CRIANÇAS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL 1 EM SALVADOR”**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador.

Salvador, 30 de março de 2023.

Banca Examinadora:



---

Prof.ª Drª Livia Alessandra Fialho da Costa  
Orientador(a) - (UCSAL)



---

Prof.ª Drª Roca Maria da Moita Azambuja (UDE)



---

Prof.ª Drª Elaine Pedreira Rabinovich (UCSAL)

À minha mãe, Joana da Mata, por ter sido uma  
mãe-farol para mim e para os meus filhos.  
Amo-lhe infinitamente.

## AGRADECIMENTOS

À Sandra, Cássia, Raimundo e Rafael, irmãos mais imperfeitamente perfeitos, e a meu pai (*in memoriam*).

Às tias Romilda e Railda, pelo carinho e por guardarem as histórias da minha avó, Theodora.

A Hilberto, meu esposo, e às nossas crianças preciosíssimas, Letícia e Rodrigo, pelo amor, suporte e compreensão à ausência nas horas dedicadas às tarefas da pesquisa.

Às amigas e aos amigos cujos compromissos e encontros foram adiados, mas cujo carinho permanece.

Às amigas Adriana Koutsandreóu e Giovana Serrate, pelas nossas trocas profissionais e afetivas que suavizam as demandas do cotidiano no trabalho.

À minha orientadora Livia Fialho, pelo acolhimento a esta pesquisa e por suas sinalizações singulares.

À equipe de professores do Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea, por compartilhar conhecimento e sensibilidade à diversidade do ser e fazer-se família na contemporaneidade.

Aos colegas, pela leveza e afeto durante os encontros acadêmicos virtuais e de modo particular a Sandra Alves, com quem compartilhei as incertezas, preocupações e caminhos ao longo da pesquisa.

Ao psicólogo Ricardo Cruz, por sua disponibilidade e suporte a esta pesquisa e a Cristiane dos Santos, secretária do nosso curso, por seu apoio e orientações para as sutilezas das normas e regulamentos, sempre permeadas por seu sorriso gentil.

À Secretaria Municipal de Educação de Salvador, por toda a presteza na avaliação do projeto e autorização para sua realização em escola da rede municipal.

Às equipes administrativo-pedagógicas das escolas coparticipantes da rede pública municipal e da rede privada, representadas por Flávia Mendes, Jamile Souza, Daiane Carvalho, Márcia Borges, Tanany Proence, Marita Cabral, Nericleide Bonfim e Tatiana Carvalhal, pela confiança e recepção ao projeto

E às mais importantes apoiadoras desta pesquisa: as crianças (e suas respectivas famílias), por sua participação e por todo o conhecimento que colaboraram para construir: minha eterna gratidão!

Torço para que possamos construir e desfrutar de um mundo repleto de respeito e que vocês possam viver suas velhices com felicidade.

Por seres tão inventivo e pareceres contínuo,  
Tempo, tempo, tempo, tempo,  
és um dos deuses mais lindos...  
Tempo, tempo, tempo, tempo...  
(ORAÇÃO..., 1979).

## RESUMO

O presente estudo se desenvolveu em torno da temática da velhice, tendo por objetivo conhecer quais são as representações construídas por crianças, estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental I, em escolas das redes pública e privada em Salvador, em relação à velhice, suas relações com pessoas idosas e sua própria velhice futura. Participaram 9 crianças de uma escola pública e 10 de uma escola privada, com idades entre 10 e 11 anos no início da coleta de dados. Trata-se de um estudo amparado numa metodologia qualitativa, de orientação etnográfica, de caráter exploratório descritivo. Tem por conceitos centrais velhice, infância e relações intergeracionais. Considera, a partir das contribuições dos estudos sociológicos e antropológicos, velhice e infância como fases da vida distintas, social e culturalmente construídas e que se conectam na vida familiar e social através das relações intergeracionais. Situando velhice como objeto e infância como sujeito social da pesquisa, assegura-lhes visibilidade e discussão em torno de suas culturas. Esta pesquisa apoiou-se na Teoria das Representações Sociais como aporte para compreensão dos dados produzidos, os quais foram colhidos a partir de procedimentos como Questionário Sociodemográfico, uma sessão de discussão em Grupo Focal eliciada por uma brincadeira (do tipo “Salada de Frutas” adaptada) e sessões individuais de Entrevista Semiestruturada Individual para aprofundamento das questões da pesquisa. A análise de conteúdo seguiu a técnica de Análise Temática e os resultados indicam representação da velhice entre crianças da escola privada como alcançar uma certa idade, desgastes e declínio, e da pessoa idosa como portadora dos sinais visíveis da velhice e heterogênea em razão de preferências pessoais, sendo o respeito (pautado na educação e gentileza) a representação quanto às interações com pessoas idosas. Na escola pública, a velhice foi representada como acúmulo de tempo de vida, desgastes e declínio, e a pessoa idosa também como portadora de sinais externos do envelhecimento, contudo heterogênea em razão de distintos contextos prévios de vida. O respeito e a ajuda instrumental foram as principais representações dessas crianças para descrever suas atitudes com pessoas idosas. A convivência com pessoas idosas pode colaborar positiva e negativamente para a construção das representações sobre a velhice. Em relação a suas velhices futuras, ambos os grupos as representam como saudáveis, sendo que no grupo da escola privada há ainda representação de ser autônomo e produtivo, e na escola pública, agradáveis (personalidade) e tecnológicas. Tais representações, encontradas neste estudo, revelam tanto a observação de uma variabilidade da velhice, ainda que com alguns estereótipos, como podem indicar negação da velhice influenciada pelas representações vigentes e conteúdos acessados nas mídias, o que pode sinalizar necessidade de maior incremento da velhice como temática no contexto dos programas educacionais.

**Palavras-chave:** velhice; infância; representações sociais; intergeracionalidade; Ensino Fundamental.

## ABSTRACT

The present study was developed around the theme of old age, and aims to know which representations are constructed by children, students of the 5th year of Elementary School I, in public and private schools in Salvador, in relation to old age, its relationships with elderly people and their own future old age. Nine children from a public school and ten from a private school participated, aged between 10 and 11 years at the beginning of data collection. This is a study supported by a qualitative methodology, with an ethnographic orientation, with a descriptive exploratory character. Its central concepts are old age, childhood and intergenerational relationships. It considers, based on the contributions of sociological and anthropological studies, old age and childhood as distinct phases of life, socially and culturally constructed and that are connected in family and social life, through intergenerational relationships. Situating old age as an object and childhood as the social subject of the research ensures visibility and discussion around their cultures. This research was based on the Theory of Social Representations as a contribution to understanding the data produced, which were collected from procedures such as the Sociodemographic Questionnaire, a Focus Group discussion session elicited by a game (like "Fruit Salad" adapted) and individual sessions of Individual Semi-structured Interview to deepen the research questions. The content analysis followed the Thematic Analysis technique and the results indicate a representation of old age among private school children as a certain age, deterioration and decline and of the elderly person as a carrier of the visible signs of old age and heterogeneous due to personal preferences, being respect (based on politeness and kindness) representation regarding interactions with elderly people. In the public school, old age was represented as an accumulation of life, deterioration and decline and the elderly person also as a bearer of external signs of aging, however heterogeneous due to different previous contexts of life. Respect and instrumental help were the main representations of these children to describe their attitudes towards the elderly people. Living with elderly people can positively and negatively contribute to the construction of representations about old age. In relation to their future old ages, both groups represent their old ages as healthy, and in the private school group there is still representation of being autonomous and productive and in the public school, pleasant (personality) and technological. Such representations, found in this study, reveal both the observation of a variability of old age, even with some stereotypes, but may also indicate denial of old age influenced by current representations and contents accessed in the media, which may signal the need for a greater increase in old age as a theme in the context of educational programs.

**Keywords:** old age; childhood; social representations; intergenerationality; Elementary School.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Quadro 1</b> –	Categorias e Subcategorias Emergentes da Pesquisa	71
<b>Quadro 2</b> –	Questões sobre circulação, atividades e interações com pessoas idosas	83
<b>Gráfico 1</b> –	Onde encontram pessoas idosas	84

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> –	Caracterização dos Participantes	68
<b>Tabela 2</b> –	Convivência com pessoa idosa familiar	94

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	13
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b>	19
2.1	VELHICE	19
2.1.1	<b>A velhice como objeto de estudo e de construção sociocultural</b>	21
2.1.2	<b>Velhice e categoria de gênero</b>	30
2.1.3	<b>Velhice e categoria etária</b>	33
2.1.3.1	Idade e Geração	33
2.2	RELAÇÕES INTERGERACIONAIS	35
2.3	A INFÂNCIA	39
2.3.1	<b>Infância e construção social</b>	40
2.3.2	<b>Crianças como sujeitos de pesquisa</b>	47
2.4	TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	48
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b>	54
3.1	LOCAL E PARTICIPANTES	55
3.1.1	<b>Instituições Coparticipantes</b>	55
3.1.2	<b>Crianças Participantes</b>	57
3.2	PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	58
3.2.1	<b>Questionário Sociodemográfico</b>	60
3.2.2	<b>Grupo Focal – Atividade “Brincadeira Salada de Frutas” (adaptada)</b>	60
3.2.3	<b>Entrevista Semiestruturada</b>	63
<b>4</b>	<b>PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b>	66
4.1	DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS	67
4.2	DADOS DO GRUPO FOCAL E ENTREVISTAS	68
4.2.1	<b>Categorias e Subcategorias – uma análise sobre as certezas</b>	69
4.2.1.1	Tempo autor dos desgastes	74
4.2.1.2	O arauto da velhice: a pessoa idosa	77
4.2.1.3	Hoje e Ontem se encontram	83
4.2.1.4	Amanhã serei como hoje	103
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	109
	<b>REFERÊNCIAS</b>	115

<b>APÊNDICE A</b> – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Modelo de Autorização para os Responsáveis pela Criança	124
<b>APÊNDICE B</b> – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – Modelo de Autorização para a Criança Participante	127
<b>APÊNDICE C</b> – Questionário de Coleta de Dados Sociodemográficos	130
<b>APÊNDICE D</b> – Folha Utilizada na Sessão de Grupo Focal – “Salada de Frutas” adaptada	131
<b>APÊNDICE E</b> – Roteiro da Entrevista Semiestruturada	132
<b>ANEXO A</b> – Parecer de Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa	133

## INTRODUÇÃO

O envelhecimento, uma das maiores conquistas do século XX, é fenômeno biopsicossocial, cuja multidimensionalidade o torna campo de interesse de diferentes áreas do conhecimento. Resultante de vários fatores, a exemplo de avanços técnico-científicos, melhorias sanitárias e mudanças sociais, o envelhecimento populacional, embora seja uma realidade em muitos países, ainda não se traduz em respeito e valorização das pessoas na velhice na mesma proporção que aumenta a longevidade nas sociedades contemporâneas.

De modo geral, os estudos apontam que visões estereotipadas sobre envelhecimento e velhice que os associam a perdas, incapacidades, decadência, ignorando a sua heterogeneidade, formam a base sobre a qual se constroem e mantêm preconceitos e discriminações que sedimentam a desvalorização das pessoas nessa fase da vida. Marcados pela característica das sociedades capitalistas industriais e sua lógica produtiva, mas não exclusivas delas, idosos<sup>1</sup> carregam estigmas de descartáveis, ultrapassados, peso social, dependentes ou tuteláveis (DEBERT, 1998; GUSMÃO, 2001; GVOZD; DELLAROZA, 2012; MINAYO; COIMBRA JUNIOR, 2002; VICENTE, 2012).

Por outro lado, as visões que se centram no envelhecimento como processo (permeado por perdas e ganhos, mudanças e possibilidades adaptativas próprias) que produz heterogeneidade de velhices (perpassadas pelas categorias de classe social, gênero, etnia/raça e categorias de idade), podem contribuir para formar atitudes mais positivas e construtivas em torno da velhice (GVOZD; DELLAROZA, 2012; MARTINS, 2002; NERIS, 2012; OLIVEIRA, 2009; PEREIRA; FREITAS; FERREIRA, 2014; RAMOS, 2006; RODRIGUES, 2014).

Essas visões, modos de pensar, explicar e representar envelhecimento e velhice são construídos nas interações entre os indivíduos, as quais se modificam consoante a cultura e o tempo histórico, a partir das necessidades e organização social de cada sociedade e, numa

---

<sup>1</sup> Os termos “pessoa idosa” ou “idoso” são utilizados em documentos oficiais que tratam da atenção à pessoa na velhice em nosso país, em sinalizações públicas e textos científicos diversos, como uma expressão geral para indicar a pessoa na velhice. Graeff (2005), contudo, indica que no Brasil o termo idoso também assume culturalmente uma associação às pessoas provenientes de camadas sociais mais favorecidas, e o termo “velho” àquelas das camadas menos favorecidas socialmente. Tal observação também foi encontrada como distinção realizada entre os sujeitos pesquisados por outros autores como Debert (2004) e Britto da Motta (2006a). Analisando as concepções de homens e mulheres da Região Metropolitana de Salvador e Teixeira de Freitas, na Bahia, quanto à velhice e o envelhecer, Rabinovich, Moreira e Fornasier (2019) trazem a fala de um pesquisado de 62 anos que define: “velho é lixo, idoso é experiência” (RABINOVICH; MOREIRA; FORNASIER, 2019, p. 51). No presente texto serão utilizados ambos os termos, “pessoa idosa” e “velho” ou “velha”, sem que isto implique, da parte da autora, tal distinção.

mesma cultura, podem se distinguir em razão dos sujeitos sociais em diferentes etapas do curso de vida (DEBERT, 2004).

Assim, os modos como crianças, adolescentes, adultos e os próprios idosos representam a questão do envelhecer e da velhice se mostram distintos, mesmo quando vivem em uma mesma sociedade, uma vez que em cada fase da vida há uma cultura própria que de certa forma colabora para as distinções destes grupos (ANDRADE, 2014).

Dessa forma, considerando que as representações sociais se estabelecem nos grupos sociais e podem ser variáveis conforme o contexto sociocultural e histórico, interessa-nos quais são as representações construídas por crianças, cursando o 5º ano do Ensino Fundamental I, em escolas públicas e privadas, em relação à velhice e as relações que instituem com pessoas idosas e sobre sua própria velhice futura, tendo por contexto cultural a cidade do Salvador.

Interessa entender se, no contexto contemporâneo, essas crianças que vivem em ambientes cada vez mais plurais, convivendo também com diferentes apresentações da velhice (inclusive em suas distintas faixas etárias dado o prolongamento da longevidade), com maior acesso a uma variedade de formas de pensar e explicar o mundo em razão da facilidade de comunicação e das redes sociais, trazem esse tema para suas conversações cotidianas, se produzem formulações que se traduzam em conotações e atitudes menos pejorativas e excludentes sobre a velhice ou ainda tendem a refletir e reproduzir estereótipos construídos em outros momentos históricos e mesmo o que haveria de novo nas representações que tais crianças têm construído.

Os estudos sobre representações do envelhecimento e da velhice, seja no campo antropológico, sociológico ou da psicologia social, com as respectivas delimitações teóricas, têm sido um recurso para auxiliar na compreensão dos modos partilhados de perceber a realidade por distintos grupos, valorizando e dando voz aos sujeitos sobre estas temáticas (ANDRADE, 2018; DEBERT, 1998; NERIS, 2012; VICENTE, 2012).

É nessa perspectiva que este trabalho adota o contributo teórico da Teoria das Representações Sociais, considerando a possibilidade de compreender os sentidos e conteúdos que participantes da pesquisa, sujeitos sociais que são, têm construído sobre envelhecimento e velhice. As representações sociais são, grosso modo, respostas rápidas às demandas urgentes e constantes do cotidiano. Produzidas no interior dos grupos sociais, adquirem vida própria, espalham-se, condicionam o nosso comportamento, mas dada a sua dinâmica, são refeitas ao longo do tempo pelos próprios grupos sociais, oportunizando construção de novas representações (MOSCOVICI, 2004).

Abordará conceitos de envelhecimento, velhice e infância – entendidos como construção social – e de intergeracionalidade, os quais se relacionam a este objeto de estudo que se construiu como interesse de pesquisa a partir das experiências pessoais e profissionais que me conduziram à temática do envelhecimento e da velhice.

Refletindo sobre as motivações para a pesquisa, retomo minhas memórias e dou-me conta do conjunto de eventos que confluíram em direção à velhice em minha trajetória: desde a relação muito próxima com minha avó paterna, Theodora (a única que conheci), até o exercício profissional atual e a decisão de iniciar esse mestrado.

Minha avó Theodora tornou-se costureira e bordadeira ao ficar viúva muito cedo. Tendo pouco acesso à escolarização – como era comum às mulheres da sua época (nasceu em 1915), valeu-se das suas habilidades com linhas e agulhas para construir seu ofício, educar os cinco filhos e manter a casa. Com ela aprendi, além das técnicas de bordado, princípios de dedicação, disposição para corrigir um erro e recomeçar. Sua força produziu em mim uma perspectiva positiva da velhice: feminina, independentes, produtiva, autônoma e criativa.

A atividade profissional, na interface educação-saúde<sup>2</sup> em reabilitação, com pessoas idosas com deficiência, permitiu-me, por sua vez, aprender sobre uma velhice perpassada por algumas perdas na independência e/ou autonomia, mas ainda assim, pulsante, cheia de saberes e potencialidades a serem visibilizadas.

Esse contexto pessoal, profissional e acadêmico (através da formação em Gerontologia) possibilitou evidenciar o quanto envelhecimento e velhice são fontes ricas de aprendizagens e desafios, contribuindo para delinear esta pesquisa, a qual se debruça sobre as representações sociais que as crianças hoje constroem quanto à velhice.

As representações sociais se formam na circulação e comunicação cotidiana dos sujeitos, portanto, diferentes ambientes sociais são espaços para construção de representações

---

2 A Pedagogia Hospitalar é um campo recente de intervenção do âmbito da Pedagogia que se desenvolve como interface da Saúde e Educação, através do atendimento educacional a pessoas em situação de hospitalização. No Brasil originou-se como um campo de atuação prática em 1950 no Hospital Municipal de Jesus (Rio de Janeiro), com crianças hospitalizadas, constituindo-se, posteriormente, em campo teórico, e, nos últimos anos, tornou-se uma especialização nos cursos de Pedagogia em algumas universidades. A formação da autora nesta área se deu através de treinamento, quando ingressou na Rede Sarah de Hospitais de Reabilitação, em 1995, quando ainda inexistiam cursos de formação. Na Rede Sarah, o pedagogo é parte da equipe de atenção em reabilitação e atua tanto no atendimento a crianças quanto a jovens, adultos e idosos, em atividades individuais e em grupos, estejam eles internados ou realizando tratamento ambulatorial. Esta inserção distingue-se das unidades hospitalares nas quais os profissionais atuam por parcerias com Secretarias de Educação, mas não compõem o corpo profissional da instituição. Como profissional desta área, a autora foi responsável por apresentá-la a alunos de Pedagogia, recebendo-os em visitas técnicas ou a convite da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Atualmente o crescimento da área teórico-prática já produziu cursos específicos de formação e especialização, estudos e publicações acadêmicas.

sociais. A família e a escola são os primeiros contextos de socialização e convivência da criança com outros membros da sociedade em que se insere, portanto são os espaços primeiros de formulações de representações nas interações com os outros participantes destes grupos.

A escola apresenta-se como contexto privilegiado de convivência e aprendizagem tanto por meio das interações com seus pares (com os quais partilha de culturas próprias: as culturas infantis), quanto por meio das aproximações com conhecimentos formalmente elaborados, sendo possível, na intersecção entre estes dois pontos, acessar as elaborações e construções das crianças quanto ao modo de pensar e explicar o mundo à sua volta e, especificamente neste trabalho, sobre a temática da velhice.

Tais aspectos nos levaram à opção por conduzir esta pesquisa em contexto escolar, especificamente com a participação de crianças do 5º ano do Ensino Fundamental I, dada a maior maturidade e autonomia intelectual que elas apresentam neste período que encerra o primeiro ciclo de estudos. Tais características favorecem tanto as interações no ambiente escolar quanto as habilidades para compartilhar as representações sociais que têm construído no seu grupo.

Assim, partindo da assunção de que os modos de representação podem propulsionar, reproduzir ou mesmo inibir preconceitos, esta pesquisa, organizada numa perspectiva que toma a velhice como construção sociocultural e as crianças como sujeitos produtores de conhecimento, busca responder à seguinte pergunta-problema: de quais modos as crianças, em classes do 5º ano do Ensino Fundamental I de escolas públicas e privadas em Salvador, representam a velhice, suas relações com pessoas idosas e a sua própria velhice futura?

Tal pergunta-problema, considerando a possibilidade de que tais crianças convivam, ou encontrem pessoas idosas que vivem a velhice em sua diversidade de expressões, carrega consigo outros pressupostos a ela correlatos: as crianças reconhecem a variabilidade das expressões (modos de ser) da velhice em diferentes espaços sociais? Quais expressões da velhice estas crianças acessam nos seus espaços de convivência social? Há convivência com pessoas idosas no ambiente escolar? Quais são as atitudes referidas pelas crianças para com pessoas idosas nas relações cotidianas? Estas atitudes diferem conforme a convivência? Experimentam no ambiente escolar alguma atividade, ação, evento ou conteúdo sobre envelhecimento e velhice; e isto influencia nas representações construídas? Existem diferenças entre os modos de representar a velhice entre crianças dos contextos escolares público e privado?

Desse modo, foram definidos objetivos consoantes à questão norteadora da pesquisa, sendo o objetivo geral conhecer as representações construídas por crianças em relação à velhice e as relações que instituem com pessoas idosas. Deste derivam os seguintes objetivos específicos:

- mapear atributos considerados relevantes pelas crianças para caracterização de pessoa idosa e expressões da velhice que acessam no seu cotidiano;
- estabelecer correlações entre convivência intergeracional e representações da velhice pelas crianças;
- identificar as atitudes referidas pelas crianças na convivência com pessoas idosas;
- apontar a presença de mitos, estereótipos ou visões positivas quanto à própria velhice futura;
- identificar referências a atividades, ações ou conteúdos no espaço escolar que coloquem a velhice em discussão pelas crianças;
- indicar aproximações ou afastamentos nos modos de representar a velhice entre crianças de escolas públicas e privadas.

Ainda que exista produção científica crescente no contexto internacional e nacional, relativa às representações sociais da velhice e envelhecimento, é relevante construir produções sobre este objeto a partir de diferentes contextos socioculturais, a exemplo do contexto soteropolitano,<sup>3</sup> uma vez que diferentes contextos socioculturais e históricos podem produzir distintas representações. Assim, torna-se relevante a compreensão de como as pessoas idosas são representadas por crianças que estão inseridas em ambiente escolar, no contexto desta cidade e de sua cultura.

Além desse aspecto é importante considerar que este estudo, desenvolvido no contexto da pandemia da Covid-19,<sup>4</sup> possa apreender representações sociais que por ele tenham sido influenciadas, uma vez que envelhecimento, velhice, pessoas idosas e crianças estiveram em

---

3 Há poucas pesquisas que tomam o envelhecimento no contexto da cidade de Salvador tendo por referência teórica a Teoria das Representações Sociais. Isto não significa que as temáticas do envelhecimento e da velhice não sejam abordadas em estudos e pesquisas com a população da cidade do Salvador, como provam as produções acadêmicas deste Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea (UCSal) e de outras instituições.

4 A Covid-19 é “uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero *Sarbecovirus* da família *Coronaviridae* e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos” (BRASIL, 2021).

distintos momentos em pauta nas discussões, nas mídias e nos documentos oficiais, por conta de tal realidade.<sup>5</sup>

Acredita-se, pois, que os resultados desta pesquisa poderão contribuir para ampliar a construção de conhecimentos sobre a temática do envelhecimento em diferentes contextos. Da mesma forma acredita-se que sua importância reside num possível fortalecimento do debate e reflexão sobre velhice e envelhecimento com questões que se articulam às práticas educacionais. Ao colocar as crianças no centro desta produção, quisemos reconhecê-las como atores sociais que produzem saberes sobre esses objetos, seguindo assim a tradição de estudos que tomam as narrativas das crianças como saberes legítimos. Por último, mas não menos importante, pensar e discutir sobre a sociedade que almejamos: uma sociedade que seja realmente plural, na qual todos possam ser e se sentir incluídos pelas suas peculiaridades.

Desta forma, o processo de consecução dessa pesquisa é apresentado nessa dissertação estruturada em quatro capítulos. O primeiro é dedicado ao Referencial Teórico trazendo uma revisão da literatura relacionada às categorias centrais que compõem esse estudo: velhice, relações intergeracionais, infância e Teoria das Representações Sociais. O segundo capítulo destina-se à Metodologia, descrevendo método, local, participantes, procedimentos e instrumentos selecionados para a condução da pesquisa e coleta dos dados em campo.

No terceiro capítulo abordamos os Procedimentos de Análise e Discussão dos Dados, apontando a escolha pela Técnica de Análise Temática para tratamento e interpretação dos dados produzidos pelas crianças participantes, em diálogo com o quadro teórico, mas também articulando outras autorias que ajudam no processo interpretativo dos aspectos que emergiram especificamente do material de campo. O quarto capítulo, denominado Considerações Finais, encerra esse texto ao sistematizar os principais achados do estudo, ao tempo em que aponta aspectos a serem considerados mais profundamente em estudos futuros por entendermos que a produção do conhecimento é um constante fazer.

---

<sup>5</sup> O contexto da pandemia da Covid-19 determinou mudanças de hábitos a partir de 11 de março de 2020, entre os quais o uso de máscaras de proteção e o distanciamento social, levando idosos e crianças a permanecerem em seus domicílios. Tal necessidade imperativa afetou significativamente a possibilidade de trocas sociais que são elementos extremamente importantes para essas duas fases da vida. Assim, idosos e crianças sofreram os efeitos físicos e emocionais da redução de atividades e contatos. Mesmo idosos que se mantinham trabalhando, por constituírem grupo principal de risco de complicações da doença, precisaram afastar-se. As crianças também foram impactadas pelo fechamento das unidades escolares e inserção do modelo remoto de estudos em algumas instituições.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo contempla revisão da literatura em torno das categorias centrais de análise que foram consideradas na produção desse estudo. Assim, aborda os conceitos de velhice e infância a partir das contribuições dos estudos sociológicos e antropológicos, compreendendo-as como fases da vida, construídas social e culturalmente. As pessoas idosas e crianças são concebidas, nesta perspectiva, como sujeitos sociais que se conectam através das relações intergeracionais, as quais se constituem em outro relevante conceito discutido nesta seção. Além disto, explora tanto o conceito de representações sociais quanto o contributo da Teoria das Representações Sociais aos estudos sobre a temática da velhice.

### 2.1 VELHICE

A velhice – fase do curso de vida – esteve presente sempre em diferentes tempos e sociedades, como resultado do processo biopsicossocial, complexo e multidimensional do envelhecimento, que é parte do ciclo vital dos seres vivos. Como parte do ciclo biológico, a velhice era objeto da observação humana, apoiada nos recursos científicos de cada época.

É, entretanto, no início do século XX que a velhice se torna uma realidade exponencial e mundial. Em razão das mudanças sociais e técnico-científicas iniciadas nos séculos anteriores, a humanidade ampliou a expectativa de vida e a velhice tomou lugar também nos países em desenvolvimento, ampliando seu contingente populacional com alterações percentuais expressivas nas pirâmides etárias.

Martins (2002) indica que a diminuição da taxa de mortalidade nos países desenvolvidos entre 1900 e 1950, a elevação do nível de vida, a urbanização e melhorias sanitárias, e o aumento dos níveis de higiene pessoal e nutricional da população são alguns dos fatores que geraram o aumento da população envelhecida nos países desenvolvidos.

Em relação ao Brasil, o envelhecimento populacional se revelou caracteristicamente urbano, como resultado da migração para as cidades motivada pela industrialização e políticas desenvolvimentistas dos anos de 1960. Este movimento de migração ampliou acesso a serviços de saúde, avanços da medicina (assepsia, vacinas, medicamentos, exames complementares de diagnóstico) e saneamento, diminuindo a mortalidade. Ao mesmo tempo, favoreceu o acesso a programas de planejamento familiar e métodos contraceptivos, bem como acesso à educação formal e inserção das mulheres no mercado de trabalho, que também contribuíram para a

diminuição das taxas de fecundidade (MARTINS, 2002; MIRANDA; MENDES; SILVA, 2016).

É a partir da década de 1960 que, no Brasil, a população idosa começa a crescer em um ritmo acelerado em comparação a outros grupos etários do país e ao ritmo de crescimento nas décadas anteriores em países desenvolvidos (MARTINS, 2002; MIRANDA; MENDES; SILVA, 2016).

Na atualidade, já se destaca o declínio da fecundidade entre adolescentes e o adiamento sustentável da fecundidade por mulheres menos escolarizadas entre 20 e 30 anos de idade, e mesmo uma redução do número de mulheres que optam pela maternidade, indicando uma tendência de que as mulheres brasileiras estejam conseguindo implementar suas preferências reprodutivas, o que é projetado manter-se nas próximas décadas. Ao mesmo tempo os estudos demográficos apontam para um cenário de população envelhecida e de maior longevidade (BONIFÁCIO; GUIMARÃES, 2021). Estas autoras, em seu estudo de projeções até 2100, sinalizam que os idosos (considerados no estudo acima de 65 anos) representarão em 2100 cerca de 30% da população, ao passo que os jovens serão apenas 13%, cenário oposto ao de 2010. Em diferentes cenários projetados no estudo, mulheres permanecerão tendo maior representatividade na população geral e maior peso na população idosa, o que precisa ser considerado no desenvolvimento das políticas públicas (BONIFÁCIO; GUIMARÃES, 2021).

Em relação aos dados demográficos, Graeff (2005, p. 16) adota em seu estudo a consideração da “reconfiguração da pirâmide etária no Brasil como um fato” e destaca a necessidade de que outras perspectivas sejam adotadas nos estudos sobre a velhice para além da ênfase no crescimento demográfico.

Debert (2004), por sua vez, salienta que embora seja relevante considerar os dados provenientes dos estudos demográficos, é importante levantar outros questionamentos relativos à construção da velhice como problema social e da Terceira Idade como resposta a este problema, bem como quanto aos critérios de classificação, as tensões e conflitos que são criados ao tentar produzir uma representação homogênea dos idosos e, através desta, construir laços identitários ou estruturar as políticas públicas e as novas concepções do envelhecimento, por exemplo.

Assim, esse referencial, ao adotar a velhice como construção social, busca tomar esses questionamentos como considerações a partir das quais possamos compreender a construção da velhice como objeto de estudo e sua definição conceitual, a construção do idoso como sujeito

social, a heterogeneidade da velhice, as implicações da classificação etária, de gênero e as relações entre as gerações, bem como a vinculação de estereótipos a esta população.

### **2.1.1 A velhice como objeto de estudo e de construção sociocultural**

Ao tratar da questão da velhice, Minayo e Coimbra Júnior (2002) apontam as dificuldades de homogeneizar a velhice, visto que esta é, como fenômeno da vida humana e social, intrinsecamente heterogênea, e a imperativa “necessidade de desnaturalizar o fenômeno da velhice e considerá-la como uma categoria social e culturalmente construída” (MINAYO; COIMBRA JÚNIOR, 2002, p. 14).

Essa tarefa implica compreender que existe uma natureza ou ciclo biológico na vida humana (como de outros seres vivos), mas que as etapas da vida social são construídas social e culturalmente, ou seja, que “as diversas sociedades constroem diferentes práticas e representações sobre a velhice, a posição social dos velhos na comunidade e nas famílias e o tratamento que lhes deve ser dispensado pelos mais jovens” (MINAYO; COIMBRA JÚNIOR, 2002, p. 14).

Isso significa que a velhice, assim como o envelhecimento, não é homogênea. As pessoas envelhecem em ritmos diferentes, produzidos por sua inserção de classe social, sexo, características da raça/etnia, gênero e distintas faixas etárias que alcançam (BRITTO DA MOTTA, 2006a).

Assim, concorrem para o envelhecimento tanto as condições materiais da vida quanto as relações que se estabelece intra e interpessoalmente. A velhice, portanto, resulta plural, permitindo afirmar, como indica Britto da Motta (2006a, p. 78, grifo da autora), que “não existe a velhice, existem ‘velhices’. O que também significa que não existe velho, existem velhos; ‘velhos e velhas’ em uma pluralidade de imagens socialmente construídas e referidas a um determinado tempo do ciclo de vida”.

Beauvoir (2018) demonstrou, apoiando-se em estudos antropológicos, que a velhice foi considerada de diferentes maneiras em razão do tempo e da sociedade em questão. Ao escrever *A velhice*, indicava que na França da década de 1970 a velhice era um tema vergonhoso, algo sobre o qual não se falava: negar-lhe espaço no discurso implicava não assumir sua existência social. Velhos eram associados e “condenados à miséria, à solidão, às deficiências e ao desespero” (BEAUVOIR, 2018, p. 8).

Esse, contudo, não era um modo exclusivo da sociedade francesa dos anos 1970. Ao buscar dados dos estudos etnológicos, Beauvoir (2018) vai demonstrar que a velhice humana se distingue da velhice das outras espécies animais por ser definida no plano econômico, pela impossibilidade de manutenção de papéis produtivos em muitas sociedades, mesmo as não-ocidentais, havendo uma variabilidade que vai desde o prestígio em alguns contextos nos quais se acumulam riquezas até o desprezo e abandono e mesmo à busca voluntária da morte para não sucumbir à degradação física do envelhecimento.

Assim, historicamente, e em diferentes culturas, a velhice já foi aceita, desprezada, associada à sabedoria ou à decadência, dependência, improdutividade, isolamento, desvalorização social, doença, incapacidade, declínio e morte. Já implicou perda de espaços e posições sociais ou já foi o propulsor para alcançá-las, o que revela o caráter de construção social sobre a velhice (BEAUVOIR, 2018; DEBERT, 1998; GVOZD; DELLAROZA, 2012).

A esse respeito Gvozdz e Dellaroza (2012, p. 301) afirmam que “em todos os contextos, é recorrente a oscilação entre a glorificação e a depreciação da figura do velho, a aceitação e a rejeição da velhice, o realismo e o idealismo na consideração das características da velhice e dos idosos”.

Embora já se tenha construído um silenciamento em torno da velhice, como indicado por Beauvoir (2018), também foram o envelhecimento e a velhice objetos de interesse das ciências. As mudanças processadas no envelhecimento eram objeto da curiosidade e investigação do homem, com ênfase concentrada na observação das alterações biofisiológicas a partir das ciências da medicina, já desde a Antiguidade. Nesta época buscava-se as causas e estratégias para detê-lo. O envelhecimento era tomado como perdas, declínio de funções nos diferentes sistemas, e a pessoa velha, depositária de doenças (BEAUVOIR, 2018).

Ariès (2021), em sua obra *História Social da Criança e da Infância*, de 1975, traz apontamentos dos modos de ver a velhice durante parte da Idade Média, quando velhos eram considerados frágeis, doentes e mesmo “caducos”, havendo ainda nessa época (séculos VI a XIV) uma avaliação que incorporava explicações míticas aos eventos biológicos, quando homem e natureza constituíam uma unidade e a vida era, portanto, parte dos ciclos desta natureza biológica, e em relação às mudanças etárias, “poucos homens tinham o privilégio de percorrer todas essas idades naquelas épocas de grande mortalidade” (ARIÈS, 2021, p. 8-9).

Na iconografia do século XIV, Ariès (2021) observa que, na periodização da vida, o velho se associava ao estudo e à religião, no imaginário popular, bem como ao fim do ciclo biológico e à morte. Esse autor também chama a atenção que, por volta do século XVIII, a

velhice era considerada ridícula, em ordem inversa à valorização nascente da infância e da adolescência e em oposição ao ideal de juventude que se consolidaria cada vez mais nas sociedades ocidentais.

Ao discorrer sobre o velho na sociedade à época da primeira publicação de sua obra, Ariès (2012, p. 16, grifo do autor) pontua, como o fez Beauvoir (2018), que “[...] o ancião desapareceu. Foi substituído pelo *‘homem de uma certa idade’*, e por *‘senhores ou senhoras muito bem conservados’*”. Esse autor já considerava que essa construção no discurso social se manteria futuramente, o que de fato ocorreu.

Da modernidade à contemporaneidade, o número de pessoas idosas ampliou, em razão das já reportadas mudanças sócio-históricas e científicas, tornando possível observar uma proporção maior de idosos e consolidar uma construção teórica em torno do envelhecimento e da velhice, culminando no início do século XX com a construção da Geriatria, criada por Ignatz L. Nascher (médico vienense radicado nos Estados Unidos), em 1909,<sup>6</sup> como ciência que se ocupará do tratamento do envelhecimento no campo da medicina (BEAUVOIR, 2018; PAPALÉO NETTO, 2016).

As bases para esse ramo da medicina foram lançadas ainda no meio do século XIX com a observação de idosos residentes em asilos franceses como o de *Salpêtrière*, na França, o que produziu uma preocupação preventiva que posteriormente se traduziria numa ênfase curativa desta etapa da vida, que se caracterizava, nestas observações, por decadência física e ausência de papéis sociais (BEAUVOIR, 2018).

Os pilares da Geriatria em torno da observação multidimensional do envelhecimento e seu subsequente reconhecimento como especialidade médica, contudo, são atribuídos ao trabalho da médica britânica Marjory Warren, em 1935, com os internos do West Middlesex County Hospital, no Reino Unido (PAPALÉO NETTO, 2016; VENTURA, 2023).

Ainda no início do século XX, G. Stanley Hall, psicólogo, marca os estudos em torno da velhice com a publicação do livro *Senescence: the last half of life*, em 1922, no qual procurava comprovar que idosos tinham recursos pouco conhecidos e apreciados e que a velhice não era o contrário da adolescência (PAPALÉO NETTO, 2016).

---

<sup>6</sup> Elie Metchnikoff, sucessor de Pasteur e, como este, renomado cientista, defendeu a ideia da criação de uma nova especialidade, a Gerontologia, denominação obtida a partir dos termos gregos *géron* (velho, ancião) e *logia* (estudo), em 1903. Contudo, não obteve apoio e atenção suficientes da comunidade científica da época.

A Gerontologia, que viria a se constituir um campo interdisciplinar, desenvolve-se ao longo da década de 1940, com a característica de estudar o processo e a pessoa em envelhecimento. Durante o período entre 1950 e 1970 houve importante produção científica em diferentes áreas, incluindo estudos longitudinais de populações idosas, auxiliando na formulação da compreensão da velhice numa perspectiva interdisciplinar e multidimensional (PAPALÉO NETTO, 2016)

Assim, os estudos do envelhecimento e velhice passam a ocupar tanto as Ciências da Saúde quanto as Ciências Humanas e Sociais, com contribuições significativas, as quais produzem mudanças do ponto de vista das abordagens teóricas e vão refletir também na vida cotidiana. Destacam-se a Teoria do Ciclo de Vida de Erikson, no campo da psicologia, na década de 1950, que trouxe a novidade de considerar a vida humana em toda a sua extensão (o que incluiu a velhice) e influenciaria outros paradigmas teóricos como a *Life-span* (Paul Baltes), na psicologia, e o Curso de Vida (Glen Elder), na sociologia, cujos princípios foram sistematizados nas décadas de 1980 e 1990, respectivamente (NERI, 2001).

No campo da psicologia, a *Life-span*, ao adotar a perspectiva do desenvolvimento como processo que se estende por toda a duração da vida, rompe com a ideia do desenvolvimento como sucessão de etapas que se movem em uma única direção. A idade cronológica não é, nesta perspectiva, um recurso para construção de estágios de desenvolvimento ou marcação de condições específicas de maturidade, mas, antes, um elemento de identificação dos eventos do contexto (educacional, político, social, ecológico) comuns aos nascidos em uma mesma época, compreendendo que tais eventos possam influenciar “o desenvolvimento numa direção diferente da trajetória observada em pessoas e grupos nascidos e socializados na presença de outras influências” (NERI, 2001, p. 22).

Esse paradigma, segundo Neri (2006), veio a constituir-se como Psicologia do Envelhecimento, compreendendo que ao longo de todo o desenvolvimento é possível tanto crescimento quanto declínio das capacidades adaptativas (plasticidade). Assim, contribuiu para uma nova apreciação quanto às possibilidades das pessoas na velhice, considerando-as capazes de construir habilidades que colaborem para sua capacidade adaptativa, o que se contrapõe à ideia tradicional do desenvolvimento, sobretudo cognitivo, como próprio de crianças e adolescentes. A multidirecionalidade do desenvolvimento e sua plasticidade, decorrente das interações entre fatores biológicos e ambientais (sociais, históricos e culturais), produzem as diferenças individuais e, portanto, a heterogeneidade humana (SCORALICK-LEMPKE; BARBOSA, 2012).

No campo da sociologia, a abordagem, ou paradigma do Curso de Vida, também não adota critério de estágios como princípio organizador do desenvolvimento humano. Ao contrário, entende “o desenvolvimento sob a ponto de vista das inter-relações do desenvolvimento individual, familiar e societal ao longo do tempo” (NERI, 2001, p. 15), analisando o impacto que a sincronia ou assincronia entre os tempos individual, familiar e histórico têm sobre o desenvolvimento individual (NERI, 2001).

Essa análise (micro e macrossocial do desenvolvimento ao longo da vida) considera três princípios básicos, os quais permitem compreender que em toda a duração da vida – incluindo a velhice –, estamos sujeitos a mudanças de caráter biopsicossocial. Estes princípios são: “trajetória, transições e *turning point*” (VIEIRA, 2018, p. 63).

A trajetória diz respeito à sequência de papéis e experiências, ou seja, o caminho da vida, envolvendo dimensões interdependentes (familiar, escolar, afetiva, vida laboral, entre outras), cujo ritmo e sequência são estabelecidos pelas transições. As transições, por sua vez, são períodos de mudança de estado ou situação – que vão ditar o ritmo e a sequência da trajetória (VIEIRA, 2018).

Embora não sejam fixas ou predeterminadas, existem algumas transições mais previsíveis, por exemplo, ingresso na escola, menarca, direito ao voto, ingresso no serviço militar, menopausa, aposentadoria. Algumas podem ser simultâneas e levar à assunção de novos estados ou papéis (com seus respectivos direitos e deveres) e identidade social. Os *turning points*, por sua vez, são os eventos que podem alterar a direção do curso de vida, sendo vividos como crises, uma vez que ocorrem de modo imprevisível, a exemplo de acidentes, doenças, premiações, gravidez na adolescência, invalidez (NERI, 2001; VIEIRA, 2018).

Esses paradigmas contemporâneos produziram não apenas novos modos de conceber a questão do envelhecimento e velhice, mas também contribuíram largamente como enfoques teórico-metodológicos que permitiram avançar nos estudos sobre a velhice e a pessoa idosa.

Entretanto, até a década de 1970, no Brasil, a temática da velhice era pouco relevante nas pesquisas acadêmicas no âmbito das Ciências Sociais, o que pode ser atribuído mais às características do que Graeff (2005) chamou de “*métier* antropológico” que relativamente desconsiderava o contexto mais próximo da sociedade do antropólogo do que as dificuldades teórico-metodológicas. Isto viria a mudar nos anos seguintes à medida que se constituiu o campo gerontológico, que pôs em evidência o envelhecimento e atraiu maior atenção das pesquisas em Ciências Sociais, revelando a multiplicidade de aspectos a permear o envelhecer.

Nesse ponto é possível perceber, como apontado por Neri (2001), um movimento que leva à compreensão de que perdas e degeneração (geralmente atribuídas à velhice) se fazem presentes também por todo o curso de vida, indicando uma nova perspectiva sobre o envelhecimento, agora entendido como multidimensional e multicausal.

Também se entende, a partir dessa nova perspectiva, que as alterações fisiológicas do envelhecimento, associadas a condições de doença que limitam e/ou incapacitam o indivíduo idoso no exercício de sua independência e autonomia, relacionam-se ao envelhecimento disfuncional, no qual limitações (físicas, cognitivas e emocionais) podem interferir de modo significativo na capacidade de independência e autonomia destes indivíduos, com repercussões não apenas pessoais, mas também sociais. Assim, “a menos que exista doença associada, o envelhecimento está associado a um bom nível de saúde” (MIRANDA; MENDES; SILVA, 2016, p. 509), sendo, portanto, possível à pessoa idosa experimentar sua velhice com bem-estar e autonomia.

Os estudos sociológicos e antropológicos, por sua vez, possibilitaram considerar a velhice uma categoria socialmente construída, sem que isto implicasse negar o aspecto biológico do envelhecimento, indicando a “distinção entre um fato universal e natural – o ciclo biológico, do ser humano e de boa parte das espécies naturais, que envolve o nascimento, o crescimento e a morte – e um fato social e histórico que é a variabilidade das formas pelas quais o envelhecimento é concebido e vivido” (DEBERT, 1998, p. 8).

Para tal, esses estudos demonstraram a relevância de considerar as categorias sociais como aspectos que influenciam crucialmente os movimentos e contextos de envelhecer. Acesso a sistemas de saúde e educação, oportunidades de trabalho, os papéis sociais, as relações estabelecidas ao longo do curso de vida intra e intergeracionalmente, acesso a diferentes esferas de poder, direitos e deveres promovem diferenças consideráveis no processo de envelhecimento, as quais vão, por sua vez, construir a heterogeneidade observada na velhice (MENDES; MELLO; CORTE, 2018).

Ou ainda, como indicado por Minayo e Coimbra Júnior (2002, p. 15), existe uma apropriação e elaboração simbólica do processo biológico do envelhecimento “por meio de rituais que definem, nas fronteiras etárias, um sentido político e organizador do sistema social”.

Assim, em cada tempo e lugar, homens e mulheres vivem suas velhices em função das características do contexto e circunstanciados pelo que se define como adequado, ou pode-se dizer a respeito da velhice que:

[...] como todas as situações humanas, ela tem uma dimensão existencial: modifica a relação do indivíduo com o tempo e, portanto, sua relação com o mundo e com sua própria história. Por outro lado, o homem não vive nunca em estado natural; na sua velhice, como em qualquer idade, seu estatuto lhe é imposto pela sociedade à qual pertence. (BEAUVOIR, 2018, p. 12).

Isso indica que essas novas concepções construídas no campo científico do envelhecimento e velhice “instauraram novas interpretações e novos métodos para seu estudo, os quais contrariam visões lineares e unidimensionais sobre o significado do tempo e das mudanças evolutivas” (NERI, 2001, p. 9).

As mudanças de abordagens foram sendo construídas ao longo do tempo, em consonância com as mudanças sociais e colaboraram por construir uma nova categoria cultural: “os idosos, como um conjunto autônomo e coerente que impõe outro recorte à geografia social” (DEBERT, 2004, p. 13-14), que passa por transformações que tendem a considerar a velhice como um aspecto da esfera público-privada.

Debert (1998) lembra que nesse caminho em que a velhice foi tratada como decadência física e ausência de papéis sociais e marcada pela saída do mundo do trabalho durante metade do século XIX, o que representava a tentativa de construção de uma identidade homogeneizadora da velhice, construiu-se também a legitimação de direitos sociais, a exemplo da universalização da aposentadoria.

Camarano (2016) indica que a concepção do envelhecimento predominante no cenário internacional na década de 1960 considerava este processo em termos das vulnerabilidades, das tendências demográficas e mesmo da situação de conflito que se colocava para as sociedades da época, marcadas pelas tensões da Guerra Fria e regimes autoritários.

Nesse contexto, as preocupações de natureza econômica ou política se sobrepunham às implicações sociais do processo de envelhecimento, conforme essa autora observa sobre o Plano Internacional de Ação para o Envelhecimento que se construiu em 1982, após Assembleia das Nações Unidas sobre o Envelhecimento ocorrida em Viena (CAMARANO, 2016).

Camarano (2016) salienta que as recomendações do Plano se apoiavam na necessidade de reconstruir o idoso como ator social, como indivíduo cuja independência financeira (poder de consumo) e física e a autonomia demandavam adotar um conceito positivo e ativo do envelhecimento.

A despeito disso, a relevância da Assembleia das Nações Unidas sobre o Envelhecimento foi ter colocado esta temática em pauta para todos os líderes dos países membros e evidenciado a necessidade de se falar e pensar sobre o envelhecimento, o que

repercutiu mesmo entre os países que não experimentavam tão acentuado processo de envelhecimento populacional à época, como os da América Latina.

O Brasil, que vivia um momento de mudanças políticas ao final dos anos 1980, incluiu a questão do envelhecimento e da pessoa idosa no texto constitucional de 1988, posteriormente produzindo dispositivos legais, como o Estatuto da Pessoa Idosa – Lei nº 10.741 de 01 de outubro de 2003<sup>7</sup> (BRASIL, 2022) –, no conjunto das Políticas Públicas voltadas para as Pessoas Idosas, o qual aponta para a necessidade de construção de uma nova significação da velhice que resulte na promoção do respeito e da dignidade destes indivíduos, e adotaria outras.

Contudo, é importante considerar que novas concepções não suplantaram completamente modos prévios de entender a velhice. Na atualidade, temos assistido a uma coexistência de concepções e discursos que põem sobre os velhos(as) a pecha de consumidores e dilapidadores das riquezas produzidas pelos jovens de hoje, ao lado de construções dos velhos e velhas como pessoas produtivas, capazes de contribuir socialmente com produção material e bens não-materiais. Há ainda construções que responsabilizam individualmente as pessoas por velhices que se expressam por dificuldades nos aspectos físicos e cognitivos e que buscam determinar os caminhos a serem seguidos por todos na direção da “velhice ideal” (envelhecimento bem-sucedido), o que ainda demonstra a dificuldade em reconhecer a pluralidade intrínseca da existência humana.

O conceito de envelhecimento bem-sucedido,<sup>8</sup> ainda que não haja um consenso quanto à sua definição, foi construído, conforme esclarecem Teixeira e Neri (2008), ao longo da década de 1980, sob a perspectiva biomédica e psicossocial, tendo Rowe e Kahn como seus sistematizadores, os quais incluíram três elementos centrais para sua determinação: baixa probabilidade de doenças e incapacidades a elas correlatas; alta capacidade funcional, cognitiva e física; engajamento ativo com a vida produtiva.

Entretanto, embora tal conceito tenha alcançado relevância na Gerontologia à época, estudos e pesquisas posteriores endereçaram-lhe críticas, por exemplo: em relação ao uso do

---

7 A redação da Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, foi alterada pela Lei nº 14.423, de 22 de julho de 2022, substituindo, em todo o corpo da primeira, as expressões “idoso” e “idosos” pelas expressões “pessoa idosa” e “pessoas idosas”, respectivamente, visando reduzir discriminações e tornando seu texto mais inclusivo à diversidade da população idosa (BRASIL, 2022).

8 Na literatura há relativa indistinção quanto aos conceitos “envelhecimento bem-sucedido”, “envelhecimento ativo” e “envelhecimento saudável”, o que leva por vezes ao emprego destes com concepções diversas (TEIXEIRA; NERI, 2008). Além do conceito de envelhecimento bem-sucedido ora apresentado, é possível encontrar os conceitos de envelhecimento ativo e saudável, respectivamente, nos relatórios da OMS produzidos em 2005 e 2015 (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2005, 2015).

termo “bem-sucedido” e possível associação na dicotomia sucesso-fracasso; ao alto nível de capacidade funcional de referência (não condizente com a realidade da maior parte das pessoas velhas, sobretudo em países com maiores desigualdades sociais); à ausência de ênfase à subjetividade (pois algumas pessoas podem avaliar e considerar suas velhices num caminho positivo, ainda que cursem com algumas doenças ou incapacidades) e às influências de ordem sociocultural (LIMA; SILVA; GALHARDONI, 2008; TEIXEIRA; NERI, 2008).

Assim, constata-se que a velhice, em sua heterogeneidade, não aponta para a existência de um marcador biofisiológico que possa definir o seu início. Desta forma, o estabelecimento de critério é uma arbitragem social, sendo consensuada a utilização de critério etário que indica o início da velhice aos 60 anos de idade em países em desenvolvimento como o Brasil (PAPALÉO NETTO, 2016).

O critério etário é consoante com a periodização da vida nas sociedades ocidentais. Não necessariamente a idade se correlaciona diretamente às construções do desenvolvimento biopsicossocial na velhice, havendo uma variedade entre as pessoas idosas de uma mesma faixa etária. Entretanto é, como se verá mais adiante, um elemento regulador da vida social nas nossas sociedades.

Se a definição de critério para marcar a entrada na velhice é uma dificuldade, não é mais fácil encontrar uma identidade do idoso a partir da qual se possa determinar o que seja a experiência de envelhecer (DEBERT, 1988). Para essa autora, tal dificuldade pode ter levado autores e especialistas no tema da velhice na década de 1980 a adotar a perspectiva da velhice “como um fato universal, vivido da mesma forma em todos os períodos históricos e em diferentes conjunturas, uma experiência comum às diferentes classes sociais, a ambos os sexos e a formações sociais e culturais distintas” (DEBERT, 1988, p. 537).

Ainda sobre as dificuldades em relação a uma identidade do idoso, os resultados de pesquisa encaminhada por Debert (1988) ao final dos anos 1980 revelam que mesmo pessoas que se encontravam na mesma faixa etária tendiam a não se considerarem ligadas por laços sociais ou se reconhecerem como idosos: “A velhice não é uma identidade permanente e constante. Para os indivíduos de idade avançada o velho é sempre o ‘outro’” (DEBERT, 1988, p. 538, grifo do autor). Nesta pesquisa, homens e mulheres entrevistados distinguiram entre uma “velhice geral” ou abstrata, relativa a terceiros (geralmente menos positiva) e a “velhice particular”, relativa a eles mesmos, em relação à qual buscavam valer-se de mecanismos de resistência ao processo de envelhecimento, como considerar que quem se mantém ativo, cuida-se ou mantém a lucidez e independência financeira não é “realmente” velho (DEBERT, 1998).

Em estudo conduzido por Rabinovich, Moreira e Fornasier (2019) com idosos da Região Metropolitana de Salvador, também foi encontrado entre os pesquisados as referências a ser velho como relacionadas à diminuição da vitalidade e da independência, maior restrição ao domicílio e maior consciência da aproximação da morte. Ao não se reconhecerem como velhos, também invocavam a independência e relativa autonomia como elementos distintivos, e o uso do termo “velho” associado a aspectos negativos.

Nesse estudo também se evidencia uma discrepância referida pelos pesquisados entre suas idades cronológicas e as idades subjetivas – autoatribuídas, relativas a quantos anos a pessoa “sente” ter –, sendo que a maioria (sobretudo os homens) referia idades subjetivas menores que suas idades cronológicas, considerando-se mais jovens e em melhores condições de saúde – comparativamente às gerações passadas na mesma faixa etária cronológica – para aproveitar a vida (RABINOVICH; MOREIRA; FORNASIER, 2019).

Esses autores observaram ainda nessa pesquisa que o trabalho é visto como um recurso tanto para aumentar a renda<sup>9</sup> quanto para se envolver em atividades fora do lar, o que atribui outro lugar e importância à atividade laborativa.

### **2.1.2 Velhice e categoria de gênero**

Ao considerar a velhice sob a perspectiva da categoria de gênero, observa-se o padrão demográfico denominado de feminização. Este refere-se tanto ao fato de que mais mulheres chegam à velhice, quanto ao fato de, comparativamente aos homens, alcançarem mais faixas etárias mais elevadas no processo de envelhecimento, sendo também maioria entre os maiores de 80 anos de idade. No Brasil, nas projeções populacionais do IBGE em 2021, as mulheres representavam 55,93% das pessoas acima de 60 anos (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2021).

Se, por um lado, isso pode ser festejado por representar maior longevidade feminina, por outro, em vários aspectos, não representa que a velhice feminina seja vivida sem percalços. A velhice de muitas dessas mulheres é envolvida pelas atividades de cuidados a pessoas dependentes nos seus contextos familiares: os filhos de seus filhos, liberando estes últimos para

---

<sup>9</sup> Com a entrada em vigor da chamada “Nova Previdência” (a partir da publicação da Emenda Constitucional nº 103, em 13 de novembro de 2019), novas regras foram instituídas para os segurados do Regime Geral de Previdência Social (RGPS) e do Regime Próprio de Previdência Social (RPPS) da União. Os valores dos benefícios previdenciários, já conhecidamente baixos no país, tornaram-se menores, empurrando os futuros idosos para complementação em planos privados de previdência (privatização da previdência) ou a buscarem atividades profissionais para manter financeiramente suas famílias.

exercício de suas carreiras, ou seus pais, esposos, sogros e irmãos/irmãs também idosos e em situação de maior dependência ou com idades superiores às suas.

Essas mulheres constituem o que Britto da Motta (2006a) denominou de geração “sanduíche” por desdobrarem-se entre membros mais velhos e mais novos de suas famílias, no exercício de uma tarefa social e culturalmente atribuída às mulheres.

Essa condição da mulher idosa como cuidadora tem sido referida como um aspecto que demanda preocupação, sobretudo quando da prestação de cuidados cujas funções e tarefas são contínuas e intensas, como ocorre na atenção aos idosos mais dependentes. Atuando como principais cuidadoras (acrescendo-se a realização das tarefas próprias do ambiente doméstico), estão em sua maioria – mas não exclusivamente – mulheres idosas de menor escolaridade e renda, as quais sofrem com a sobrecarga do cuidado que acarreta problemas de saúde física e mental e afeta a qualidade de vida feminina na velhice (ALMEIDA et al., 2019; NERI, 2010).

O “cuidar” ocorre no contexto de relações afetivas tanto positivas quanto por vezes conflituosas e, considerando ser uma situação inesperada e por vezes prolongada, traz ônus aos recursos físicos e psicológicos e impacta a realização das atividades primeiras (tarefas domésticas, laborais, sociais, físicas e de lazer) e a percepção, e afeta a qualidade de vida feminina na velhice (ALMEIDA et al., 2019; NERI, 2010).

Após período prolongado dedicado à tarefa de cuidar, Neri (2010, p. 323) ressalta que “[...] muitas idosas, viúvas ou solteiras, sem filhos, podem vir a ficar sozinhas e desamparadas. As mulheres idosas têm maior probabilidade de serem institucionalizadas e de sofrerem maus-tratos do que os homens”.

Ainda considerando o gênero, Debert (1988, 1998) encontrou, em seus trabalhos de pesquisa das décadas de 1980 e 1990, diferenças entre mulheres e homens na sua relação com a velhice. As mulheres pesquisadas utilizavam como mecanismo de resistência à velhice a noção de independência, isto é, acreditavam que se distinguiam das outras mulheres que consideravam velhas porque se mantinham fisicamente independentes, realizando suas tarefas domésticas ou sociais, não ficando “paradas”. Assim, diferiam dessas outras, imprimindo um sentido próprio às suas velhices (DEBERT, 1988, 1998).

Para tais mulheres, a velhice era, paradoxalmente, um momento de liberdade da vida restrita ao universo doméstico, aos cuidados com filhos e maridos. Envelhecendo em plena ascensão dos grupos da Terceira Idade<sup>10</sup> (os quais ofereciam, além de atividades de

---

10 A Terceira Idade é uma invenção do século XX relativa ao envelhecimento, a qual instituiu-se como uma etapa nesta fase da vida caracterizada por um envelhecimento ativo, preenchido por atividades e práticas definidas

sociabilidade, a possibilidade de informação sobre o mundo) e numa época marcada por maiores liberdades no contexto político e social brasileiro, viam a velhice como sinônimo de independência, lazer, fruição, com menor regramento em relação às suas condutas, portanto mais gratificante do que teria sido para as suas próprias mães na velhice (DEBERT, 1988, 1998).

Os homens, por outro lado, tendiam a utilizar como mecanismo de resistência à velhice o padrão de lucidez e uma certa liberdade financeira – manter a autonomia, a cognição e o respeito social – como algo que os distinguiam de outras pessoas consideradas por eles como velhas (DEBERT, 1998).

Em outra mão, as mulheres idosas da atualidade, mais que os homens, vivem as pressões sociais para manter padrões estéticos próprios da juventude – agora mais que nunca um valor essencial –, inclusive estimuladas pelas especialidades médicas e redes sociais que promovem tratamentos para todos os bolsos. Assim, movem-se na direção das muitas possibilidades de intervenções cosméticas, estéticas e cirúrgicas disponíveis para manterem a aparência jovial e buscam cada vez mais não refletir nas suas faces os sinais visíveis do processo de envelhecimento. Tal pressão social tem maior impacto emocional sobre as mulheres do que sobre os homens, porque não representam apenas uma escolha (pessoal e legítima) de ter a aparência que lhes convenha, mas porque representa uma obrigação para serem aceitas como pessoas “não tão velhas”.

Em um espaço oposto, outras mulheres lutam pelo direito de carregar os sinais externos do processo de envelhecimento, como suas rugas ou os cabelos grisalhos<sup>11</sup> (sendo objeto do mal-estar, inclusive de outras mulheres), sem que sejam consideradas descuidadas e desleixadas,<sup>12</sup> como se referiam as participantes da pesquisa de Debert (1998) em relação às mulheres que viam como velhas.

---

por instituições e especialistas em envelhecimento. Embora existam críticas de autores à ideia de Terceira Idade por identificarem nela uma negação do envelhecimento, outros apontam que ela possibilita também uma visibilidade às pessoas velhas, sobretudo às mulheres. Ver a este respeito em Debert (1998) e Graeff (2005).

11 A este respeito, em seu artigo, Araujo (2019) reflete sobre o corpo como texto e linguagem em processos midiáticos, verificando sentidos que circulam nas redes virtuais e sites, os quais ressignificam os cabelos brancos, num novo movimento de aceitação dos “gris” (termo utilizado nas redes sociais para referência aos cabelos grisalhos). Por outro lado, lembra essa autora, sempre há lugar para que o mercado se aproprie dessa atitude de resistência, ofertando os produtos adequados para “grisalhos perfeitos”.

12 Um exemplo que demonstra a globalização e ditadura da estética feminina é o que envolveu recentemente a atriz Sarah Jessica-Parker. Esta atriz tornou-se ícone *fashion* ao final dos anos 1990 ao interpretar, em uma série televisiva americana (*Sex and The City*), uma jovem novaiorquina independente. Os produtores realizaram uma nova edição da série com as personagens já por volta dos 50 anos, e nesta filmagem a atriz (agora com 56 anos) aparece com cabelos grisalhos e algumas rugas, o que motivou severas e agressivas críticas por sua aparência “envelhecida”.

O envelhecimento nessa perspectiva é também um nicho de mercado, o qual transita em diferentes frentes: dos serviços de lazer e turismo, às “Universidades da Terceira Idade”, aos serviços de estética, bem-estar e envelhecimento ativo e positivo, e até mesmo para os mais dependentes há sempre algo que pode ser “consumido” pelo público idoso, para quem os olhos dos serviços e produtos de consumo se voltam.

### **2.1.3 Velhice e categoria etária**

A periodização ou cronologização da vida se refere a um sistema classificatório por idades cronológicas, construção cultural das sociedades ocidentais a partir do final da Idade Média (ARIÈS, 2021). Sua existência não se encontra em todas as culturas, a exemplo das culturas não-ocidentais nas quais critérios como os estágios de maturidade combinavam aspectos do desenvolvimento biológico e a capacidade reconhecida culturalmente de realizar certas tarefas e assumir esferas de poder na organização social em razão da autorização dos mais velhos (DEBERT, 2004).

Ariès (2021), Debert (2004) e Britto da Motta (2006b) apontam que este sistema de classificação em torno das idades cronológicas se solidificou, passando a ser um critério para definição de acessos a direitos e deveres no interior dos grupos sociais ocidentais.

Se, por um lado, as distinções etárias, de modo mais amplo, organizam os indivíduos socialmente, definindo desde os direitos aos espaços que podem ser ocupados (as creches são para as crianças de 0 a 3, não para as de 11 anos), por outro lado, elas, isoladamente, dizem pouco sobre as possibilidades das pessoas, havendo diferenças entre duas crianças da mesma idade, em razão de outros aspectos do contexto que articulam demais categorias sociais.

Assim, na própria etapa da velhice é possível distinguir diferenças entre as pessoas numa mesma faixa etária, as quais não guardam laços identitários entre si, como também é possível observar distinções entre os idosos nos seus diferentes subgrupos etários à medida que avançam no curso de suas velhices.

#### **2.1.3.1 Idade e Geração**

Nas sociedades ocidentais modernas a vida se tornou periodizada, isto é, marcada pela criação de um sistema que classifica indivíduos também em razão da idade, e a partir deste critério arbitrário lhes destina papéis, lugares e posições, bem como o acesso aos direitos e deveres na vida social e política.

Os recortes de idade se prestam a definir quais práticas legítimas são possíveis e associadas a cada etapa da vida tanto em termos de direitos e deveres (maioridade civil, dirigir, casar-se, iniciar a vida escolar e de trabalho, acesso à aposentadoria, por exemplo, são definidos pela idade), quanto em relação à distribuição de poder e privilégios em cada momento do ciclo de vida e das relações geracionais (DEBERT, 1998)

Distintas gradações etárias podem compor uma mesma categoria geracional, por exemplo, a infância comporta indivíduos do nascimento aos 12 anos no Brasil, ou a velhice, que se inicia aos 60 e segue até a finitude da vida. Isto implica que as categorias geracionais têm permanência independente da mobilidade de seus membros, os quais passam às categorias geracionais posteriores (QVORTRUP, 2010).

Segundo Debert (1998, p. 19), na perspectiva sociológica “a ideia de geração implica um conjunto de mudanças que impõe singularidades de costumes e comportamentos a determinadas gerações” e não se refere ao fato de que as pessoas compartilhem da mesma idade, mas que tenham vivenciado determinados eventos sócio-histórico-culturais que definem as suas trajetórias, como é o caso da geração do pós-guerra ou, atualmente, da geração da Covid-19.

Britto da Motta (2006b, 2010), ao tratar das distinções etárias e geracionais como recursos de classificação e ordenação social, indica que elas revelam um preconceito etário que, embora variável ao longo do tempo (se é muito jovem ou imaturo para alguns papéis e posições sociais e muito velho ou passado para outras), acompanha o homem ao longo de todo o curso de vida, sendo especialmente acentuado na velhice.

Essa autora também reflete sobre o conflito entre gerações, o qual pode ser marcado pela disputa por espaços e posições de poder no interior da sociedade, conduzindo as gerações mais novas a “obrigarem” as mais velhas a se retirarem de tais posições para que as primeiras possam ocupá-las (BRITTO DA MOTTA, 2006b). Isto revela uma situação conflituosa, pois ao mesmo tempo que a “moral” vigente incentiva o respeito às gerações mais velhas, a prática social se revela oposta.

Isso se evidencia, por exemplo, no mundo do trabalho nas sociedades modernas e contemporâneas, em cujos espaços o acréscimo de anos de idade é associado a ideias conservadoras, ultrapassadas, antiquadas, atrasadas e rígidas, e à improdutividade. Nestes mesmos espaços, a juventude é associada a mudança, inovação, criatividade, transformação, praticidade, imediatismo, flexibilidade, além de produtividade, o que resulta nos afastamentos, voluntários ou não, dos profissionais de mais idade, pois nas economias capitalistas, aponta

Martins (2002), o valor da vida é o valor do trabalho, da produção. O homem é mercadoria de troca, e quando não pode vender sua força de trabalho, perde seu valor.

Britto da Motta (2012) observa que a juventude, como um valor e ideal social, culmina em um processo denominado de “juvenilização das idades”, que empurra todas as gerações na direção ambicionada de ser jovem, o mais rápido e por mais tempo possível. Enquanto as crianças sofrem com a adultização da sua fase, pessoas idosas batalham por “rejuvenescerem”, parecerem mais jovens, uma vez que as melhores condições de vida permitem a boa parte delas estar em estado físico e cognitivo superior ao dos seus antepassados de mesma idade.

Essa juvenilização não apenas realiza o apagamento das fronteiras etárias, mas é objeto de desejo, inclusive de interesse do capital na forma de mercado de consumo de um certo estilo de vida e de padrão estético, o qual é apontado como recurso para uma boa velhice – compreendida como fruto de escolhas individuais –, o que responsabiliza e culpabiliza o indivíduo pelas alterações que venham no decorrer do processo (BRITTO DA MOTTA, 2012; DEBERT, 2004; GVOZD; DELLAROZA, 2012; MARTINS, 2002).

Portanto, a juvenilização vai espalhando-se por todas as esferas da vida idosa: da aparência à moda, atividades, costumes e mesmo em relação à vida afetivo-sexual; busca-se fugir de parecer “velho” e “antiquado”. Não se trata obviamente de advogar pela manutenção dos modos de viver a velhice como em épocas passadas, dado que o mundo mudou e não comporta mais atitude passiva das pessoas idosas e excludente da sociedade de outrora, mas significa que é possível pensar na construção da sociedade como um espaço para todas as categorias geracionais.

É desse ponto de vista que se insere a ideia de que as relações entre gerações não assumem apenas a “forma de conflitos ou divisões; elas podem simplesmente ser consideradas como diferenças ou, na realidade, como interesses em comum” (QVORTRUP, 2010, p. 638).

Essa dimensão das relações entre as gerações é outro aspecto que os estudos sobre envelhecimento e velhice têm permitido conhecer melhor e ao mesmo tempo produzir conhecimento em busca de alcançar a solidariedade geracional.

## 2.2 RELAÇÕES INTERGERACIONAIS

Na atualidade, observa-se a convivência entre distintas gerações no contexto das relações familiares, e ainda que possa haver diferenças e mesmo situações de descaso, não raro há coabitação multigeracional equilibrando-se na tarefa de reconfiguração das relações

familiares, em face de uma longevidade que tem se alongado. São avós com seus netos, mas, por vezes, cuidando dos seus próprios pais, numa dinâmica que o aumento da longevidade tem permitido experimentar na atualidade (BRITTO DA MOTTA, 2006a).

As relações intergeracionais são aquelas que ocorrem entre indivíduos que pertencem a diferentes gerações e que embora sejam mais comuns nos contextos familiares, não devem estar circunscritas a estes espaços, mas demandam ser vividas em outros contextos sociais (DEBERT, 1998; NERIS, 2012; OLIVEIRA, 2009; RODRIGUES, 2014; VICENTE, 2012).

Vicente (2012), entretanto, salienta que apenas a convivência não é garantia de comportamentos de respeito por parte das gerações mais jovens, não sendo suficiente estar juntos ou compartilhar espaços. É preciso partilhar juntos as experiências e práticas comuns, são a ajuda, o apoio e as trocas que podem vir do consenso, da cooperação ou do conflito, que traduzem a Intergeracionalidade.

As relações intergeracionais não apenas permitem troca de conhecimentos, informações e experiências, mas, conforme Oliveira (2009, p. 71), “também esboçam um sistema de conteúdos que os jovens transmitem aos idosos e vice-versa numa relação de partilha que se pode traduzir em benefícios para ambos no desenvolvimento da compreensão, afeto e conhecimento mútuo”.

Por sua vez, Silva (2019), Rodrigues (2014) e Gvozd e Dellaroza (2012) também concordam que as trocas intergeracionais são um benefício para ambas as gerações envolvidas e ressaltam a importância de que elas se deem com uma contribuição ativa dos idosos. Silva (2019) ainda destaca a importância das trocas intergeracionais como recurso para melhor saúde física e mental, uma vez que os laços sociais estabelecidos não apenas influenciariam a qualidade de vida, mas a duração desta qualidade no tempo.

Refletindo sobre interferências diversas, próprias do contexto contemporâneo, como aspectos que afetam o relacionamento intergeracional, a exemplo das mudanças socioculturais, econômicas, tecnológicas e das tarefas do desenvolvimento típicas das demais gerações envolvidas nestas trocas, Silva (2019) considera que tais interferências não apenas provocam o distanciamento entre as gerações como também constituem um problema para as sociedades que envelhecem.

Silva (2019) conduziu estudo em Recife tendo por participantes adultos jovens e pessoas idosas, os quais constituíam díades – avós-neto(as), tios(as)-sobrinhos(as), mães-filhos (as) – tanto por relação familiar de parentesco, quanto por afinidade. Nas percepções referidas pelos participantes quanto às relações entre pessoas idosas e adultos jovens em geral, estes indicaram

perceber um distanciamento entre as gerações originadas pelo idadismo/ageísmo, revolução tecnológica, falta de tempo e ainda pelas diferenças de personalidade. Contudo, ao tratarem das relações estabelecidas nas suas díades, os participantes já sinalizavam uma forte vinculação baseada no acolhimento, respeito, atenção, presença, mas ainda ressaltando a falta de tempo como um elemento que limita a maior proximidade, bem como a existência de conflitos, mas como algo comum às relações. Eles também observavam uma influência mútua com partilhas de comportamentos, atitudes, virtudes e valores morais, e aprendizagens relativas às novas tecnologias.

Embora não se trate de estabelecer uma visão romanceada da velhice, é inegável que a extensão da vida coloca pessoas de mais idade em uma inscrição de conhecimento, experiência e historicidade que as difere das demais gerações, sobretudo na possibilidade de tomar a vida em retrospectiva. Assim, Silva (2019, p. 61) pondera que tanto “os idosos são importantes pontes para o futuro, em todo tempo o foram, e nunca perderão esse lugar de raízes, que podem contribuir para os jovens, sobretudo, com sua experiência de vida, pois são fontes de riqueza de conhecimento e sabedoria”, quanto ao partilhar também aprendem, havendo promoção de “desenvolvimento ético e cultural, além da humanização das relações interpessoais” (SILVA, 2019, p. 78).

A literatura aponta estudos internacionais e nacionais que buscaram identificar conexões das relações intergeracionais acerca das representações sobre velhice. Gvozd e Dellaroza (2012), por exemplo, em estudo observacional, individuado e transversal realizado com 123 estudantes do 6º ano do ensino fundamental, entre 11 e 16 anos, utilizando o Inventário Sheppard para Avaliação de Atitudes e a Escala Diferencial Semântica de Neri, encontraram que 87 destes conviviam com idosos. Dentre eles, 77 sujeitos referiam a convivência como positiva, bem como revelaram também concepções positivas sobre a velhice (tais como: sociável, atualizado, atento, seguro, com energia e forte), sendo a dependência nesta fase a principal característica negativa apontada.

As meninas, que representavam 61,8% dos participantes, apresentaram concepções de cunho positivo sobre a pessoa idosa expressas por termos como esperançoso, humilde, saudável, interessante, valorizado, progressista. Além disso, os que conviviam com pessoas idosas também entediam ser possível suas próprias velhices com companheirismo e sem isolamento.

Essas autoras concluem que a convivência com o idoso afeta positivamente a visão quanto aos itens relativos a estereótipos de velhice e que a Intergeracionalidade pode ser fonte

de aprendizagem e de atitudes que favoreçam as pessoas em relação à velhice, e por isso advogam que a escola colabore com práticas escolares que favoreçam os encontros entre gerações, ao tempo que se produza identificação positiva com idosos (GVOZD; DELLAROZA, 2012).

Neris (2012) encontrou em sua pesquisa quanti-qualitativa realizada no Distrito Federal com 40 participantes de distintos grupos geracionais (crianças, jovens, adultos e velhos) que as crianças apresentaram representações com imagens mais negativas do envelhecimento (incapacidade, doenças, fim da vida), enquanto os demais grupos moveram-se entre imagens positivas e negativas. Conclui ser necessário que ações de políticas e educação públicas possam ser efetivadas para fortalecer o vínculo geracional, para além da esfera familiar, “promovendo a solidariedade entre as gerações e o apoio mútuo, como fator preponderante para a o desenvolvimento social” (NERIS, 2012, p. 109).

Por sua vez, Rodrigues (2014), em estudo realizado em duas cidades portuguesas, sendo uma em meio rural e outra em meio urbano, com 387 estudantes do 5º, 7º e 9º anos, entre 9 e 17 anos, sobre imagens da velhice, importância da educação intergeracional e do convívio entre gerações, encontrou nos resultados uma imagem mais positiva sobre a velhice, com pequenas variações entre os dois contextos, mas sem a presença de grandes estereótipos ou mitos sobre os mais velhos e sem distinção entre os modos de ver o idoso em geral e os idosos com os quais as crianças conviviam, sendo ambos descritos como pessoas com sabedoria, que devem ser respeitadas, de agradável convivência, importantes, alegres e ativas.

Para essa autora, as relações intergeracionais colaboram para estimular as capacidades dos idosos, mas permitem também que, ao conhecer o processo de envelhecimento, se desconstruam estereótipos e se amplie o leque de informações sobre a velhice (RODRIGUES, 2014).

Enquanto isso, Vicente (2012), em estudo descritivo e transversal, com 231 estudantes universitários na Universidade da Beira Interior (Portugal), pesquisando imagens da pessoa idosa e do envelhecimento, encontrou que imagens menos positivas e estereótipos eram mais fortes entre estudantes cujos cursos não contemplaram conteúdos sobre o envelhecimento e que tinham contatos menos frequentes com pessoas idosas. Assim, concluiu ser necessário que as trocas intergeracionais estejam inscritas num modelo de sociedade que questione a exclusão ainda destinada aos idosos e que busque construir uma comunidade que se firme na solidariedade geracional, como uma estratégia de crescimento para todas as gerações.

Isso significa, portanto, considerar que todos podem contribuir para o grupo social, em distintos momentos de suas vidas, oferecendo conhecimentos, habilidades, valores, experiências.

### 2.3 A INFÂNCIA

A abordagem à infância percorreu um longo caminho na sociedade e na ciência, indo de uma certa indiferenciação em relação aos demais grupos ou categorias geracionais até a delimitação de campos de conhecimento centrados em compreender suas especificidades e necessidades.

Nesse percurso, um campo recente de estudos e pesquisas – a Sociologia da Infância –, nascido como um movimento na Europa e em alguns países de língua inglesa, a partir dos anos 1930, consolidou-se na década de 1980, possibilitando a construção de uma nova abordagem quanto à infância. Desta forma, esse campo cooperou para a superação da ideia das crianças como seres incompletos, com discursos inarticulados, incapazes de falarem por si, dependentes, heterônomos e marcados por interdições sociais (REGO, 2013; SARMENTO, 2005).

Pesquisadores de diferentes países, como Manuel Jacinto Sarmiento (português), Alan Prout (britânico), William Arnold Corsaro (norte-americano), Régine Sirota (francesa) e Jens Qvortrup (dinamarquês), são citados por Rego (2013) como importantes colaboradores da Sociologia da Infância, realizando trabalhos teóricos e empíricos. No Brasil, Quinteiro (2002) aponta Sabóia Lima, na década de 1930, e Florestan Fernandes, na década de 1940, como pesquisadores cujos estudos contribuíram para a construção inicial desse campo de conhecimento.

A Sociologia da Infância assume a compreensão da infância como uma construção social que se faz em consonância com a maneira como cada sociedade a concebe. Isto significa que “a infância não é um fenômeno ligado à imaturidade biológica, não é mais um elemento natural ou universal dos grupos humanos, é histórico e social” (REGO, 2013, p. 10), sendo esse o entendimento que orienta esta pesquisa quanto ao que seja a infância e quem sejam as crianças que a experienciam.

A construção da Sociologia da Infância, como nos revela Corsaro (2011), se deu à medida que ela se debruçava sobre outros grupos ou objetos sociais, os quais, em alguma medida, se relacionavam à infância, a exemplo dos estudos sobre grupos minoritários, das mulheres (e mesmo famílias), os quais revelavam também as necessidades e situação das

crianças. Neste ponto, estudos teóricos e empíricos possibilitaram a defesa da autonomia conceitual das crianças e da infância, as quais se tornam centro de análise, sendo estudadas por suas próprias características, necessidades e relações que estabelecem socialmente (CORSARO, 2011).

A Sociologia da Infância, portanto, ao estabelecer a distinção entre o seu duplo objeto de interesse – crianças e infância –, colaborou para a construção das concepções relativas a estes termos, compreendendo as crianças como atores sociais e a infância como categoria social do tipo geracional, socialmente construída e que como categoria de análise não se dissocia das variáveis como classe social, gênero, etnia, contexto rural ou urbano, universo linguístico ou religioso, por exemplo (SARMENTO, 2009).

Essa distinção foi possível na medida em que as Ciências Sociais e Humanas contribuíram para a ampliação do corpo de conhecimentos e questionamento de conceitos, em relação a esses objetos. Assim, fora introduzida uma mudança paradigmática nas concepções de infância e criança, até então consideradas unicamente como homogêneas e universais, conforme apontam Sarmiento (2009) e Quinteiro (2002).

Essa mudança, entretanto, se dá de modo exponencial a partir final do século XX, quando a infância e a criança passaram a ocupar lugar nos estudos, pesquisas e publicações nas Ciências Sociais e Humanas. Este lapso de tempo, também observado nos estudos sobre envelhecimento, no caso da infância repercutiu na demora em considerar nas pesquisas destas áreas tanto as relações entre sociedade, infância e escola, quanto o entendimento da criança como sujeito histórico, social e de direitos, dando valor, lugar e registro às suas falas, sendo esta uma realidade tanto internacional quanto nacional (QUINTEIRO, 2002).

### **2.3.1 Infância e construção social**

Assim, até os anos 1970, havia relativa ausência de estudos sociológicos abordando as crianças enquanto sujeitos ou atores sociais. Até esta época ainda prevalecia a concepção da criança como uma tábula rasa sobre a qual os adultos escreviam e inscreviam os elementos da cultura adulta, buscando uma internalização destes pela criança. Deste modo, no campo acadêmico, a criança era tomada como objeto das pesquisas a partir da perspectiva adultocêntrica, realidade esta que começa a mudar quando a socialização das crianças passa a ser objeto das pesquisas e estudos sociológicos (QUINTEIRO, 2002).

A ausência de ênfase nas crianças como sujeitos ativos pode ser atribuída tanto ao lugar de subordinação que se destinava a elas na sociedade, o qual lhes empurrava para a margem da estrutura social, quanto à noção clássica de socialização indicando absorção, adaptação, internalização das regras e valores com vistas a tornar-se um adulto adequado socialmente. As crianças eram vistas mais em função da perspectiva de se tornarem adultos do que em função de si mesmas, do curso de suas vidas, das suas necessidades e desejos, ou ainda entendidas como problema social a ser resolvido (CORSARO, 2011; QUINTEIRO, 2002).

Sarmento (2009) indica que representadas como homens em miniatura, a preocupação científica em torno das crianças residia em estudá-las e delas cuidar em razão de sua incompletude e imperfeição. As abordagens centradas na ação pedagógica dos adultos, preparando-as para o futuro, também contribuiu para a invisibilidade das crianças e para um caráter pré-social da infância, o que por sua vez lhes suprimia o caráter de cidadãos e o reconhecimento de direitos. Soma-se também, segundo esse autor, o caráter de privatização da infância, que a tornou componente de espaços privados como a família (cuidado familiar) e as instituições sociais (escolas, orfanatos, reformatórios).

Essa limitação do olhar adulto em ver as crianças por si mesmas e em sua perspectiva histórica também contribuiu para a ausência de uma história da criança, tornando tardio o registro sobre a infância. Este registro histórico colocando luz sobre a questão da infância foi realizado com a colaboração do trabalho de Ariès (2021), publicado em 1973, o qual, ao colocar a infância em foco, aponta a construção histórico-social da infância e de espaços específicos de cuidados, proteção e ensino.

Dessa forma, os estudos sobre a infância e as crianças ocuparam, ao longo do último século, a atenção da psicologia e da pedagogia, centrando-se sobretudo nas questões do desenvolvimento e da aprendizagem, tendo a Sociologia se interessado também pelas questões educacionais, sendo mais formulações teóricas sobre crianças na condição de aprendentes e a partir das lógicas de pensamento dos adultos, o que mudará com as contribuições dos estudos sociológicos.

Em seu trabalho, Ariès (2021) assumiu a proposição de que até o século XVI não existia a consciência social da infância e o sentimento de infância. A infância era um tempo curto, restrita aos anos iniciais de dependência física da mãe e tão logo a criança conseguia liberar-se destes cuidados, ela adentrava o mundo dos adultos.

Misturada às atividades dos adultos nos ambientes domésticos, de trabalho e nos eventos sociais (festas), a criança circulava entre eles e, nesta sociabilidade nos ambientes extensivos,

aprendia valores e conhecimentos, auxiliando e participando da vida adulta, sem controle pela família. A respeito da ausência de um sentimento de infância, Ariès (2021, p. 10) aponta que “a passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade”.

Da sociabilidade ampla e relativa indiferença da Idade Média, a criança passou a viver a sociabilidade separada do convívio livre com os adultos a partir do movimento de moralização dos homens promovido pelos reformadores católicos ou protestantes com a colaboração das leis e do Estado que, a partir do século XVII, constitui espaços específicos, como as escolas, as quais substituíram a aprendizagem no ambiente social extenso (ARIÈS, 2021). Disto decorre que a determinação de valores morais e expectativas de conduta comportamental, que se delineia a partir do século XVII, coloca os adultos tanto na função de cuidar, quanto de autoridade sobre as crianças.

E nesse ponto Ariès (2021) vai indicar que o processo de moralização no século XVII se deu nos diversos aspectos da vida infantil: dos trajes – agora distinguindo as crianças dos adultos na nobreza ou burguesia – à condenação dos jogos e atividades de lazer, a Reforma Religiosa e os colégios católicos e protestantes estabeleciam a impropriedade dos comportamentos (inclusive os sexuais) e hábitos.

Posteriormente, já no final do século XVII, os colégios jesuítas passam a incorporar algumas das atividades anteriormente proibidas, o que se dá em razão das aplicabilidades educativas observadas. Isto acontece não sem que o controle seja perdido, como mostra Ariès (2021, p. 65):

Mas foram os colégios jesuítas que impuseram pouco a pouco às pessoas de bem e amantes da ordem uma opinião menos radical com relação aos jogos. Os padres compreenderam desde o início que não era nem possível nem desejável suprimi-los, ou mesmo fazê-los depender de permissões precárias e vergonhosas. Ao contrário, propuseram-se a assimilá-los e a introduzi-los oficialmente em seus programas e regulamentos, com a condição de pudessem escolhê-los, regulamentá-los e controlá-los.

Embora o trabalho de Ariès (2021) colocasse a ausência de uma consciência social sobre as crianças na sociedade medieval, os estudos antropológicos posteriormente possibilitaram compreender que não se tratava de uma falta de observação das crianças reais que habitavam a vida dos grupos sociais nesta época, mas uma ausência de institucionalização da infância ou a escolarização da infância. A institucionalização e escolarização da infância vão resultar das

demandas das mudanças econômicas e de sistema de governo que se encaminhavam e efetivavam àquela época (QVORTRUP, 2010).

A escolarização mostrou-se o novo espaço das crianças e a construção social da infância ou sua institucionalização nas sociedades ocidentais acompanhou-se das ideias de incapacidade, de heteronomia, dependência e obediência ao adulto, tornando-a objeto social de proteção-repressão, pois ao mesmo tempo que necessitava de cuidados e atenção, demandava por disciplina rígida para se tornar um adulto socialmente adequado.

Quinteiro (2002) aponta a contribuição do pensamento de Durkheim na construção de uma educação moralizadora, que moldasse a capacidade das crianças de submissão às regras do jogo social, político e econômico. Esta educação deveria não apenas ser moralizadora, já incipiente ao final da Idade Média, mas incluir um espírito de disciplina capaz de limitar as características próprias das crianças, tais como a busca pela satisfação e prazer (a diversão, a fruição nas atividades), as mudanças constantes de humor e sentimentalidades, a falta de controle das emoções, inquietude nas atividades e movimentos.

Tudo necessitava ser controlado e ajustado, e disso decorreu que “Durkheim acabou formulando um ‘dispositivo pedagógico autoritário’, ao converter as diferenças entre adultos e crianças em desigualdades e estas em inferioridade” (QUINTEIRO, 2002, p. 148, grifo da autora).

As concepções de infância construíram-se, portanto, numa perspectiva que considerava as crianças incapazes de reflexão ou ação, necessitando ser controladas, submetidas à autoridade, seguir rígidas regulações, investidas no papel de sujeitos passivos, inclusive nos estudos científicos, o que perdura até o século XX.

É ao longo do século XX que os estudos vão se realizando numa perspectiva sobre as crianças e suas condições de vida e que

[...] constata-se uma produção caracterizada por uma diversidade de temas pautados por estudos empíricos e ausência de debates teóricos, voltados para problemas relativos à história social da infância; às péssimas condições de vida e existência das crianças e de suas famílias; ao profundo desrespeito por parte do Estado à criança como sujeito de direitos; e, sobretudo, aos diversos aspectos e especificidades que envolvem a educação da criança de zero a seis anos de idade. (QUINTEIRO, 2002, p. 140).

Ao mesmo tempo, tanto a produção científica quanto a abordagem à infância no Brasil foram marcadas pela concepção da infância como um problema social, em razão da pobreza e

na definição da atenção à criança em termos de assistência, conforme também indicado por Quinteiro (2002, p. 149, grifo da autora):

No Brasil, o fenômeno da pauperização infantil emerge como um problema social e objeto de discussão política, num contexto marcado pelo advento da República, pelo crescimento acelerado de suas metrópoles, pela Abolição da Escravatura e a conseqüente criação de uma força de trabalho livre urbana constituída, significativamente, por contingentes de imigrantes estrangeiros. Mas somente na década de 20 os problemas relacionados à criança tornam-se objeto de alçada jurídica, surgindo assim a categoria social denominada menor, em outras palavras, o filho do pobre. [...] Pesquisas realizadas, principalmente, no campo da história da infância e da assistência no Brasil indicam que as políticas sociais dirigidas às crianças durante todo o século XX estiveram pautadas pelo caráter paternalista e assistencial e, quando dirigidas à 'criança pobre', revelaram-se e revelam-se repressivas e de caráter policialesco.

Essa preocupação com a infância enquanto problema social, bem como as pesquisas buscando explicá-lo e subsidiar as políticas públicas para a infância em risco perdurou até por volta dos anos 1940. Nesta época, de acordo com Quinteiro (2002), se descortina com o trabalho de Florestan Fernandes uma nova abordagem à criança na produção científica brasileira. Quinteiro salienta que a pesquisa de Florestan Fernandes apresentou a criança como sujeito ativo da vida social, a partir da observação, registro e análise que ele fez do “[...] modo como se realiza o *processo de socialização das crianças*, como constroem seus espaços de sociabilidades, quais as características destas práticas sociais, afinal, como se constituem as *culturas infantis*” (QUINTEIRO, 2002, p. 150, grifo da autora).

Assim, intensificam-se, no quarto final do século XX, os estudos sociológicos que passam à perspectiva das crianças como sujeitos sociais ativos e que constroem o sentido da Sociologia da Infância, o qual “reside em última instância em compreender a sociedade, a partir do fenômeno social da infância” (SARMENTO, 2009, p. 18).

Tais estudos vão caminhar para o interesse pelas crianças que se estende para além de falar ou pesquisar “sobre” as crianças, mas incluí-las numa nova perspectiva de produção “com” as crianças. as quais têm participação na construção social da infância e de suas próprias culturas infantis e na reprodução interpretativa da cultura que compartilham (CORSARO, 2011).

Essa mudança indica abordar a questão da infância considerando agora que as crianças são sujeitos sociais competentes, e a noção de reprodução interpretativa proposta por Corsaro (2011) trouxe contribuição a essa nova forma de compreender a criança.

A noção de reprodução interpretativa implica considerar os seus dois termos. O termo interpretativo refere-se aos aspectos inovadores e criativos da participação das crianças na

sociedade, isto é, elas criam e ao mesmo tempo tomam parte das suas peculiares culturas de pares, selecionando aspectos do mundo adulto. Quanto ao termo reprodução, relaciona-se ao fato de que as crianças não apenas internalizam a sociedade e a cultura (fazendo delas cópias fiéis), mas ativamente cooperam para a produção e mudança culturais. Isto significa que “a criança e sua infância são afetadas pelas sociedades e culturas que integram. Essas sociedades e culturas foram, por sua vez, moldadas e afetadas por processos de mudanças históricas” (CORSARO, 2011, p. 32).

Na atualidade compreende-se que a infância se constitui tanto como uma fase da periodização da vida, quanto como uma categoria na estrutura social: a infância se finaliza na vida individual, mas como categoria continua a existir de modo permanente, abrigando as novas gerações de crianças (QVORTRUP, 2010).

A respeito da infância enquanto categoria na estrutura social, Delgado e Müller (2005, p. 162), apontam que “a infância não é uma imaturidade biológica, não é uma característica natural nem universal dos grupos humanos, mas aparece como um componente estrutural e cultural de muitas sociedades”.

A infância possui variabilidade cultural em razão de determinados parâmetros (políticos, sociais, econômicos, tecnológicos, culturais, ideológicos) os quais são também atravessados pelas complexidades das variáveis sociais (relações de classe, gênero, etnia, religião) que se associam em cada época e espaço. Ao mesmo tempo que é uma categoria estrutural (que permanece), ela produz diferentes formas de “ser criança” – sujeito social da infância (QVORTRUP, 2010).

Essa variabilidade ou diversidade das formas de ser criança e viver a infância reside no fato de que “as crianças se distinguem umas das outras nos tempos, nos espaços, nas diversas formas de socialização, no tempo de escolarização, nos trabalhos, tipos de brincadeiras, gostos, nas vestimentas, enfim, nos modos de ser e estar no mundo” (DELGADO; MÜLLER, 2005, p. 167).

Ramos (2006) aponta para uma variabilidade de infâncias, sinalizando: a *cyber* infância – referindo-se às infâncias construídas no ambiente dos *games*, *internet*, TVs a cabo (hoje substituídas pelos canais de *streaming*, como Netflix e assemelhados, e as inúmeras redes sociais) e que incorporam comportamentos e linguagens específicas as quais fogem do alcance de seus pais; a infância ninja (termo utilizado de uma notícia sobre criança vivendo nas avenidas e bueiros de Porto Alegre), a qual refere-se às infâncias vividas à margem dos ambientes domésticos e nas quais as crianças sobrevivem das migalhas e indulgência social.

Essa autora ainda cita nessa variabilidade de infâncias, a infância das crianças superpredadoras, referindo-se às que foram consideradas culpadas em homicídios e latrocínios; a infância *busy*, das crianças com agendas de compromissos que tornam suas rotinas semelhantes às rotinas dos adultos (num processo de preparação e reprodução da vida adulta), subtraindo-lhes a oportunidade de viver a vida a partir da ludicidade; a infância das crianças pestes, as que não são facilmente submetidas, inquietas e cuja “indisciplina” desafia as regras rígidas do mundo adulto.

Poderíamos ainda pensar nas outras infâncias não citadas, mas que existem e se constroem permeadas pelas dificuldades financeiras, falta de acesso aos serviços; as que coexistem com as realidades de ambientes violentos na nossa cidade, com os abusos de toda ordem. Ainda no contexto atual, a infância-isolamento, perpassada pela pandemia da Covid-19, que limitou a convivência das crianças com outras crianças, com seus avós, que subtraiu a possibilidade de acesso às atividades escolares de modo regular por quase dois anos e instituiu o medo de perder familiares, entre outros sentimentos.

A pluralidade da infância extrapolaria os apontamentos de Ramos (2006), mas apenas estes já sinalizam o que essa autora pretende enfatizar: o fato de que a produção do sujeito infantil não é homogênea e universal, inexistindo uma infância-referência, atemporal, essencial e imutável. Ou ainda que “a infância se constitui permanentemente: através dos múltiplos investimentos simbólicos que fazemos sobre ela; através dos discursos que a veiculam como ingênua, pura, frágil, ou como autônoma, incontrolável e intempestiva” (RAMOS, 2006, p. 57).

É necessário ainda considerar que as construções das crianças enquanto sujeitos sociais passam pela construção das culturas infantis, sendo a cultura de pares um dos aspectos que marcam esta construção.

A cultura de pares é compreendida como “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham em interação com demais” (CORSARO, 2011, p. 128). Através destas interações, sobretudo nas oportunidades de brincadeiras, criam culturas que podem envolver uma linguagem e regras próprias, critérios de admissão dos brincantes, atribuem significados aos comportamentos, objetos e ressignificam o mundo adulto a partir das lógicas que são próprias e particulares às crianças.

Importa ainda notar que a infância e suas crianças parecem nos tempos atuais sofrer das ambiguidades próprias que marcam as sociedades contemporâneas: adultização; erotização; exploração; criminalização da infância; o mercado de consumo em torno delas; a globalização cultural; o fenômeno das redes sociais; as desigualdades de oportunidades de desenvolvimento;

as condições de vida, por vezes extremas, tornando-as mais vulneráveis às inúmeras violências (SARMENTO, 2009).

Todas essas variáveis, conforme nos aponta Sarmento (2009), coexistem com as buscas por recursos e mecanismos para proteção social e legal através da promoção dos direitos de cidadania das crianças.

### **2.3.2 Crianças como sujeitos de pesquisa**

Os novos modos de olhar para a infância culminam na atribuição de um papel mais central das crianças também como participantes de estudos e pesquisas que possam revelar seus modos próprios de pensar, os sentidos que atribuem aos aspectos, situações e elementos da vida social, as formas e mecanismos para construção das suas culturas singulares – as quais marcam sua distinção do mundo adulto – e que tornem visíveis seus modos de vida.

Além disso, privilegiar as crianças como atores sociais implica colaborar para que visões romantizadas, as tentativas de apagamento da infância e mesmo as situações de vulnerabilidades às quais são expostas sejam colocadas em pauta, pois tendem a encobrir o papel que as crianças desempenham nas suas próprias culturas e na interação com as culturas dos adultos.

A ênfase nas crianças como coprodutoras de dados nas pesquisas também significa que “reconhecê-las como sujeitos, ao invés de objetos de pesquisa, envolve aceitar que as crianças podem falar em seu próprio direito, que são capazes de descrever experiências válidas” (DELGADO; MÜLLER, 2005, p. 172).

Portanto, tomar as crianças como sujeitos das pesquisas, ouvindo o que sabem, como pensam e como significam e representam a realidade à sua volta é um valioso recurso para afastar-se das posições hegemônicas centradas nos modos adultos de conceber a realidade e, ao mesmo tempo, uma oportunidade para que nos aproximemos de universos ricos, permeados por ludicidade, criatividade, imaginação e uma plasticidade maior quanto às possibilidades de ser e estar das coisas e pessoas no mundo. É também uma aposta de que estas características que singularizam as culturas infantis possam produzir mudanças em cada um que olha para elas e suscitar que estas características se multipliquem para além dos universos infantis.

## 2.4 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A Teoria das Representações Sociais foi elaborada por Serge Moscovici, a partir do seu trabalho de pesquisa *La psychanalyse: son image et son public*, sobre como um corpo de conhecimento científico (Psicanálise) se difundiu entre a população parisiense, tornando-se popularizado e passando a compor o cotidiano dos sujeitos (DUVEEN, 2004).

Nesse contexto, conforme Duveen (2004), Moscovici distinguiu a existência de dois universos de conhecimento: o **reificado**, que diz respeito ao conhecimento produzido no contexto da autoridade e do mundo da ciência, e o **consensual**, relativo ao senso comum, produzido nas interações cotidianas dos sujeitos em seus grupos sociais, portanto, do que lhe é próximo, no qual todos têm liberdade para falar pelo grupo e sob deliberação do grupo.

Moscovici foi responsável por apresentar princípios intelectuais para a construção de uma psicologia social do conhecimento, em um entrelaçamento entre conceitos psicológicos e sociológicos, articulando o individual e o social na constituição do pensamento cotidiano (BERTONI; GALINKIN, 2017; DUVEEN, 2004), o que lhe valeu certa dificuldade na recepção de sua teoria.

O termo e a ideia de representações originam-se das formulações de Émile Durkheim, o qual distinguia entre representações individuais e coletivas, as primeiras entendidas por ele como fazendo parte do campo da psicologia (como consciência própria de cada um, portanto, subjetiva e cambiante) e as últimas, da sociologia. As representações coletivas teriam um caráter orientado a manter a coesão social, como estruturas e forças que cooperam para conservar ou preservar a sociedade contra a fragmentação ou sua desintegração (ANDRADE, 2014; DUVEEN, 2004).

Ao utilizar o termo representação social, Moscovici (2004), entretanto, embora reconhecendo o papel que as representações sociais podem exercer na conservação e preservação, ao guiar nossa conduta ocupa-se também do movimento da construção das representações sociais que pode conduzir também a mudanças e à transformação, ao considerar que estas não se mantêm estáticas. Elas se originam na dinâmica social, ganham corpo e podem ser transformadas ao longo do tempo:

É esse interesse com a inovação e a mudança social que levou também Moscovici a ver que, da perspectiva sociopsicológica, as representações não podem ser tomadas como algo dado nem podem elas servir simplesmente como variáveis explicativas. Ao contrário, a partir dessa perspectiva, é a construção dessas representações que se torna a questão que deve ser discutida, daí sua insistência, tanto em discutir como um fenômeno que antes era visto como um conceito, como em enfatizar o caráter

dinâmico das representações, contra seu caráter estático das representações coletivas da formulação de Durkheim. (DUVEEN, 2004, p. 15).

Diferentemente de Durkheim, Moscovici atribuía ao indivíduo um papel ativo na produção das representações que circulam no mundo social, e com sua proposição rompe não apenas com a divisão até então estabelecida entre representações individuais (objetos de estudo da psicologia) e representações coletivas (objeto de estudo da sociologia), mas com o próprio pensamento formal da Psicologia Social de sua época (ANDRADE, 2014).

As representações sociais constituem uma forma de conhecimento do mundo, produzidas pelos grupos, os quais compartilham conhecimentos, conceitos e explicações sobre fatos ou temas, em suas interações e conversações interpessoais realizadas no cotidiano, possibilitadas pela comunicação mais rápida das sociedades atuais (DUVEEN, 2004; MARTINS, 2002).

Elas são como entidades, quase tangíveis, as quais circulam no universo cotidiano por meio dos discursos, gestos, veiculadas nas mensagens e imagens midiáticas (ANDRADE, 2018; JODELET, 2001), mas que não são estanques. Elas são modificáveis à medida que ganham corpo ou vida própria e passam a circular socialmente, o que permite que elas possam ser reconstruídas ao longo do tempo e no interior dos grupos sociais: “À luz da história e da antropologia podemos afirmar que essas representações são entidades sociais, com uma vida própria, comunicando-se entre elas, opondo-se mutuamente e, apenas para novamente emergir sob novas aparências.” (MOSCOVICI, 2004, p. 38).

As representações sociais não são um conhecimento individual, criadas por um indivíduo isoladamente, mas, sim, um conhecimento socialmente elaborado, produzido nas interações e que ao ser compartilhado permite a construção de uma realidade comum a um grupo social (BERTONI; GALINKIN, 2017; JODELET, 2001).

Embora seja parte do universo consensual, tomadas como saber ingênuo ou de senso comum, elas são relevantes na vida social, pois nos “guiam no modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade diária, no modo de interpretar esses aspectos, tomar decisões e, eventualmente posicionar-se frente a eles de forma defensiva” (JODELET, 2001, p. 17).

Para Moscovici (2004) interessava entender como os grupos tornam elementos pouco conhecidos do universo reificado, mas também do universo consensual já anteriormente produzidos, em algo mais concreto, sobre o qual os indivíduos não apenas produzem conhecimento, mas o fazem circular, fazendo com que as representações comuniquem

informações que são nomeadas e tornadas concretas nas interações sociais pelos processos de ancoragem e objetivação.

Os processos de ancoragem e objetivação, por sua vez, envolvem processos cognitivos próprios dos sujeitos envolvidos nas interações sociais.

Alguns aspectos da realidade são invisíveis à nossa percepção por não nos serem familiares, e por meio da **ancoragem** buscamos classificar as coisas em familiares, inserindo-as em uma categoria específica, dentro da qual o desconhecido é hierarquizado, portanto pode ser fixado em um grupo prévio de conhecimento. Categorizar significa escolher um paradigma na nossa memória e estabelecer relação positiva ou negativa com ele, ou seja, selecionando um atributo e comparando o objeto a um protótipo aceito como representante da categoria. Uma vez que o atributo encaixe na categoria, ele passa a ter as características que os outros da mesma categoria têm (JODELET, 2001; MOSCOVICI, 2004). A linguagem é relevante nesse processo, pois para classificar é preciso nomear. Coisas não classificadas ou sem nomes nos são estranhas. Na representação não existe a neutralidade: cada objeto é colocado num sistema classificatório e assume uma posição hierárquica. Ancorar demanda avaliar, rotular e posicionar os objetos (MOSCOVICI, 2004).

A objetivação, por sua vez, torna o não-familiar em algo concreto, ao colá-lo a uma imagem que passa a ser sua própria realidade. A imagem se torna a materialização de uma abstração, do pensamento e da fala. Ela torna concreto o que se pensa ou fala, torna-se a coisa que substitui a palavra (MOSCOVICI, 2004).

Para objetivar é preciso descobrir uma imagem que possa traduzir um conceito. Todavia, nem toda palavra tem uma imagem equivalente, pois as imagens possíveis de serem selecionadas não são ilimitadas ou em quantidade suficientes e acessíveis, ou mesmo porque algumas imagens podem ser tabus.

As imagens que são selecionadas para representar o conceito, objeto, fazem parte do que Moscovici chamou de padrão de núcleo figurativo, “um complexo de imagens que reproduzem visivelmente um complexo de ideias” (MOSCOVICI, 2004, p. 72).

É possível dizer que a sociedade elege as imagens que terão esse poder figurativo, considerando suas crenças e o estoque de imagens possíveis e sua capacidade de realmente traduzir o objeto.

Por outro lado, uma vez que se tenha aceitado um determinado núcleo figurativo, as palavras por ele representadas passam a ser mais usadas, surgindo fórmulas e clichês. Entretanto, uma imagem selecionada pode ser separada da palavra que a originou e ser solta na

sociedade, sendo ela aceita como uma realidade. Ela passa a conter a realidade e passar a ser “idolatrada”, podendo ser esquecida a distinção entre ela e a realidade:

A imagem do conceito deixa de ser um signo e torna-se a réplica da realidade, um simulacro, no verdadeiro sentido da palavra. A noção, pois ou a entidade da qual ela proveio, perde seu caráter abstrato, arbitrário e adquire uma existência quase física, independente. Ela passa a possuir a autoridade de um fenômeno natural para os que a usam. (MOSCOVICI, 2004, p. 74).

As representações sociais, portanto, convencionam objetos, pessoas ou acontecimentos, dando-lhes forma e inserindo-os em determinada categoria, dentro da qual são graduadas, podendo tornar-se um modelo de determinado grupo de pessoas (BERTONI; GALINKIN, 2017; MOSCOVICI, 2004).

Ao circular, elas se tornam hegemônicas no grupo social em que foram criadas, moldando ou conduzindo nosso comportamento em função destes elementos da cultura. Isto significa que nosso pensamento é em certa medida condicionado pelas representações pré-existentes e partilhadas, pela nossa cultura, as quais permanecem em nós irrefletidamente e nos faz nos mover de acordo com o mundo conhecido. Compartilhadas e reforçadas pela tradição, se constituem em realidade social e quanto mais se esquece a sua origem, mais cristalizadas se tornam (MOSCOVICI, 2004).

É nesse ponto, por exemplo, que determinados modos de pensar se tornam hegemônicos e irrefletidos, pois as imagens se transformam na própria realidade.

Para sairmos das representações precisamos descobrir e tornar explícita o que é aquela representação, sendo este um esforço que os estudos em representações sociais se propõem a realizar: conhecer de modo aprofundado as representações que circulam, para que se possa questioná-las (BERTONI; GALINKIN, 2017; JODELET, 2001; MOSCOVICI, 2004).

Bertoni e Galinkin (2017, p. 106) lembram que o estudo das representações sociais implica “investigar o que pensam, porque pensam e como pensam os indivíduos”, e nesse esforço investigativo e interpretativo a evolução da Teoria das Representações Sociais permitiu a construção de diferentes abordagens ou correntes teóricas, as quais ampliaram o trabalho inicial de Moscovici.

Essas autoras indicam as três principais abordagens, sendo a Abordagem Cultural liderada por Denise Jodelet – mais aproximada da produção original de Moscovici –, a Abordagem Societal representada por Willen Doise e a Abordagem Estrutural liderada por Jean-Claude Abric. Cada uma destas abordagens colaborou para que a Teoria das Representações Sociais se tornasse um recurso à pesquisa, não exclusivamente em Psicologia

Social, mas em outras áreas das Ciências Humanas e nas da Saúde, possibilitando também a construção e articulação de métodos e técnicas de pesquisa (BERTONI; GALINKIN, 2017).

O estudo das representações sociais deve articular elementos afetivos, mentais e sociais, compreendendo a integridade do indivíduo e do coletivo, numa relação em que as representações “influenciam na mudança ou permanência dos comportamentos, ao mesmo tempo em que estes últimos afetam a criação de novas representações” (BERTONI; GALINKIN, 2017, p. 114).

A Teoria das Representações Sociais tem contribuído com a produção científica em torno do envelhecimento, possibilitando voz a diferentes sujeitos-atores sociais, os quais constituem grupos etários e socioeconômicos distintos também em suas localizações espaciais.

Como referencial teórico nos estudos sobre envelhecimento e velhice no Brasil, em contextos educacionais ou correlatos à educação, encontramos os primeiros trabalhos realizados em Psicologia Social pelas pesquisadoras Neusa Eiras e Maria de Fátima de Souza Santos (SILVA; GONÇALVES, 2021).

Posteriormente, outros pesquisadores se lançaram na tarefa de colaborar na ampliação do conhecimento científico, apoiados nesse referencial teórico, buscando compreender as representações sociais em distintas épocas e grupos sociais, pois elas tendem tanto à sua manutenção quanto à sua revisão e ressignificação no tempo.

Além de entender que “as representações sociais são históricas na sua essência e influenciam o desenvolvimento do indivíduo desde a primeira infância” (MOSCOVICI, 2004, p. 108), esse autor considerava primordial que os estudos em torno das representações pudessem ser realizados tendo em vista conhecê-las a partir de diferentes grupos e gerações, não tomando apenas os jovens adultos como padrão de indivíduos construtores de representações sociais.

Portanto, as pesquisas com crianças partem do princípio de que, estando elas inseridas num mundo de significados, símbolos e conceitos, dos quais tomam conhecimento inicialmente em seus contatos com as pessoas adultas e posteriormente com seus pares, serão elas próprias capazes de atuar num trabalho de coconstrução, produzindo também representações sociais (LOPES, 2006).

Desse modo, pesquisas tendo crianças por sujeitos pesquisados e aporte teórico da Teoria das Representações Sociais são variadas tanto em termos de idade, gênero, etnia, contextos socioeconômicos dos pesquisados, quanto aos campos da pesquisa (família, escolas, instituições como hospitais, centros de saúde, projetos sociais, áreas de lazer etc.).

Assim, na pesquisa de representações sociais de velhice por crianças, enquanto Lopes (2006) e Andrade (2018) pesquisaram com crianças pequenas (na primeira infância), encontrando recursos metodológicos adequados (os quais serão descritos na seção relativa à metodologia), Neris (2012), Andrade (2014) e Rodrigues (2014) pesquisaram crianças maiores (entre 8 a 12 anos de idade), algumas, portanto, em transição para a adolescência, havendo em todas as pesquisas uma produção de conhecimento relevante por parte das crianças.

Quanto aos contextos geográficos, Martins (2002), Neris (2012) e Andrade (2014, 2018) realizaram suas pesquisas em grandes centros urbanos, respectivamente Maringá, Distrito Federal e Recife, e outros pesquisadores em cidades menores ou rurais, como na pesquisa de Lopes (2006) em Jarinu/SP e a de Rodrigues (2014) em Alpedrinha e Castelo Branco, em Portugal, sendo observadas que as diferenças de representações produzidas por estes trabalhos se correlacionam com as situações do contexto socioeconômico, por exemplo, quando em cidades menores há maior circulação das pessoas mais velhas, muitas das quais mantêm-se ativas nas atividades de caráter agrícola, e tal fato aparece nas representações construídas (LOPES, 2006).

Há ainda outras diferenças de contextos enquanto espaços de circulação das ideias, nos quais as crianças estão inseridas no momento das pesquisas, como os educacionais (ANDRADE, 2018; LOPES, 2006; RODRIGUES, 2014), mas também os contextos familiares, hospitalares, institucionais, entre outros, como as pesquisas realizadas em unidades do Serviço Social do Comércio (SESC) por Neris (2012) e Martins (2002), as quais se constituem no campo de pesquisa.

Além disso, os objetos das representações pelas crianças também se mostram variados nas pesquisas: velhice, família, etnia, gênero, escolarização, hospitalização, leitura, recursos hídricos, profissionais da educação, saúde, o pesquisador, pandemia, entre outros.

Ao compreender que a construção das representações sociais não é prerrogativa do mundo adulto, Moscovici (2004) corrobora a ideia das crianças como construtoras de conhecimento e, portanto, sujeitos das pesquisas.

### 3 METODOLOGIA

Esta pesquisa, de natureza qualitativa e orientação etnográfica, tem caráter exploratório-descritivo. Sua natureza qualitativa pressupõe um aprofundamento no mundo dos significados, cujo “nível de realidade não é visível, precisa ser exposta e interpretada, em primeira instância, pelos próprios pesquisados”, conforme indica Minayo (2007, p. 22). A orientação etnográfica, por sua vez, toma “ir a campo” como uma possibilidade de construção do conhecimento resultante do diálogo entre o pesquisador e o pesquisado (PEREIRA; CUNHA, 2007).

A delimitação de métodos, procedimentos e técnicas de pesquisa é compreendida como algo que se define pela constituição do objeto de pesquisa, sendo importante considerar que a própria constituição deste objeto implica em si mesma uma opção que aponta para a posicionalidade do pesquisador, significando, como sinalizam Pereira e Cunha (2007, p. 114), que “as escolhas de um pesquisador não são neutras ou desinteressadas”, mas, antes, revelam como este se posiciona histórica, social e epistemologicamente, ou seja, quais concepções de mundo, sujeito e relações com o próprio conhecimento são tomadas por ele ao decidir-se por realizar a pesquisa.

Por seu caráter exploratório-descritivo, ela consiste em buscar aproximação e maior familiaridade com o problema, explicitando-o em profundidade, o que se justifica pela natureza do próprio objeto de pesquisa, o qual consiste em um fenômeno da realidade social dinâmica, que produz significados individuais e coletivos, a ela referidos, os quais interessa alcançar com o processo de pesquisa (MINAYO, 2007).

Minayo (2007) destaca que o caráter exploratório do objeto na pesquisa qualitativa será sempre referido em função do contexto em que estes significados são produzidos, os quais não podem ser contidos e encerrados pelo recorte realizado pelo pesquisador, embora a relação estabelecida entre ele e o campo de estudo na abordagem qualitativa seja de tal intensidade que lhe permite aprofundar-se neste mundo de significado, os quais não são captáveis de outro modo.

Buscar tais significados requer uma seleção de técnicas e procedimentos que permitam uma maior aproximação do objeto sem que isto represente ou resulte em um enquadramento estanque que engesse os sujeitos envolvidos (pesquisador e pesquisado), mas que os considere como sujeitos sociais que são.

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica do Salvador (UCSal) e está registrada sob número CAE 58613622.5.0000.5628.

### 3.1 LOCAL E PARTICIPANTES

As atividades de coleta de dados desta pesquisa tiveram por campo duas unidades escolares do Ensino Fundamental I (nível da Educação Básica), sendo uma da rede privada de ensino e outra da rede pública municipal. Tais unidades escolares constituíram-se em instituições coparticipantes desta pesquisa, nas quais foram convidadas e selecionadas as crianças participantes, estudantes do 5º ano do referido nível de ensino.

Esta seção apresenta breve descrição dos contatos para realização da pesquisa com as instituições, bem como aspectos da estrutura das unidades escolares e da organização por elas realizada para consecução das atividades planejadas para este estudo.

#### 3.1.1 Instituições Coparticipantes

Esta pesquisa teve como instituições coparticipantes<sup>13</sup> uma escola da rede pública municipal, localizada no Matatu, e uma escola da rede privada, situada na Vila Laura, bairros de classe baixa e média, da região central de Salvador, Bahia, sendo critério de escolha a oferta de educação básica no nível Fundamental I, com classes de 5º ano.

A escola da rede pública municipal foi contatada por telefone, após pesquisa no site da Secretaria Municipal de Educação do Salvador, a partir do critério de localização na região central da cidade. Neste contato telefônico com a equipe administrativa, a pesquisadora foi informada quanto à existência de classes da série pretendida (e respectivos turnos de atividades) e orientada quanto aos trâmites via Secretaria Municipal de Educação do Salvador (SMED)<sup>14</sup>, órgão responsável pela avaliação e autorização para pesquisas nas unidades escolares. Após a autorização da SMED, foi realizada visita presencial para maiores esclarecimentos sobre a pesquisa e organizadas as datas das visitas à escola.

A escola da rede municipal funciona em prédio próprio, com térreo e primeiro andar. No térreo estão dispostas algumas salas de aula, a cantina e a área do refeitório, coberto, e o pátio, descoberto, além da secretaria e sala da coordenação. O prédio conta com rampa e corrimão para facilitar acessibilidade. No andar superior encontram-se as salas do 5º ano, sala

---

13 Os nomes das instituições coparticipantes foram omitidos, uma vez que sua indicação poderia favorecer a identificação das crianças participantes.

14 O processo de autorização foi bastante ágil e realizado via e-mail, a partir das informações no site do órgão, sendo requisitos o envio de Carta de Apresentação da Universidade (constando a indicação da unidade escolar pretendida) e cópia do projeto de pesquisa em *Portable Document Format* (PDF).

de apoio e sala da Direção Administrativa. O corpo técnico conta com professores, profissionais de apoio, equipe administrativa e técnico-pedagógica, atendendo 365 alunos distribuídos nos turnos matutino e vespertino.

A coordenação pedagógica foi responsável pela mediação com outras profissionais da equipe, indicando as datas e local para as atividades da pesquisa. Nesta escola a pesquisadora esteve na reunião família-escola<sup>15</sup> e apresentou o projeto às famílias presentes, tendo sido disponibilizados o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice A) e o Questionário Sociodemográfico (Apêndice C), que foram recolhidos pela professora regente.

A escola da rede privada foi selecionada a partir da rede pessoal da pesquisadora, sendo realizados contatos via e-mail e uma reunião por chamada de vídeo para apresentação do projeto e organização das atividades da pesquisa. Essa escola tem sede própria e é composta por prédio único com térreo e três andares, atendendo a cerca de 300 alunos em dois turnos. No térreo há um pátio descoberto com parque de areia e pátio coberto em cuja área fica a cantina e o espaço para lanche. Nos demais andares estão dispostas salas de aula, secretaria e sala de Direção, Coordenação, salas de Artes, Teatro, Biblioteca e quadra coberta para as atividades das aulas de educação física. Há ainda sala para as aulas de Tecnologia da Informação e Comunicação e de Gastronomia.

A mediação das atividades da pesquisa nessa unidade escolar foi realizada pela vice-direção, tendo sido enviado um convite às famílias das duas turmas do 5º ano do matutino, e aquelas que concordaram receberam o TCLE e o Questionário Sociodemográfico.

Ambas as unidades escolares acolheram a proposta da pesquisa, colaborando com a organização necessária para sua execução, não tendo sido necessárias mudanças na metodologia quanto aos procedimentos. Contudo, alguns ajustes foram realizados na prática, considerando o contexto pandêmico ainda presente e tendo em vista a menor interferência na dinâmica da escola, sobretudo porque o 5º ano, nas duas escolas, finaliza o ciclo de estudos das crianças em suas dependências.

A partir do 6º ano as crianças dessas escolas passarão a estudar em outras unidades escolares, de maior porte que as atuais, e experimentarão uma realidade diferente, pois se hoje são as mais velhas da sua escola, no próximo ano serão, provavelmente, as mais novas, além da organização curricular e rotinas também muito distintas do ciclo do Ensino Fundamental I. Esta

---

15 A data de reunião família-escola da classe que participou da pesquisa já estava agendada no calendário anual da escola e coincidiu com o período em que se iniciariam as nossas atividades, o que favoreceu esse encontro.

realidade justifica os cuidados que cada equipe tem nesta etapa, evitando muitas mudanças na rotina.

Além disso, como devolutiva para as instituições coparticipantes, os dados desta pesquisa, após aprovados, serão disponibilizados em forma de apresentação oral, infográfico ou e-book.

### **3.1.2 Crianças Participantes**

As crianças participantes foram convidadas atendendo aos critérios estabelecidos previamente: matriculadas e cursando o 5º ano do Fundamental, ter entre 10 e 11 anos de idade no início da coleta de dados, apresentar habilidades de linguagem oral e/ou escrita (informada pelos professores regentes) e disponibilidade para permanecer na unidade escolar para as atividades desta pesquisa, em horários e espaços definidos pela professora regente e/ou corpo administrativo da escola, em acordo com a pesquisadora.

Inicialmente foi proposta a participação de 10 crianças em cada unidade escolar, contudo na unidade da rede privada 12 crianças retornaram os convites e termos assinados pelas famílias, sendo que apenas 10 participaram de todos os procedimentos planejados para esta pesquisa (uma faltou na sessão da entrevista e outra criança solicitou, através de sua mãe, descontinuar sua participação, no que foi prontamente atendida, tendo os seus dados não considerados na análise). Na unidade da rede pública, 9 crianças retornaram os termos e, não havendo outras interessadas, os procedimentos contaram apenas com elas.

A definição por crianças de classes de 5º ano, nesta pesquisa, se deu em razão de estarem, do ponto de vista curricular, encerrando o ciclo de estudos do Ensino Fundamental I – o que lhes oportuniza, nesta série, ampliar e aprofundar conceitos, experiências e habilidades desenvolvidas ao longo de todo o ciclo –, além de, em geral, apresentarem, a esta altura, maior maturidade e autonomia intelectual, o que lhes permite assumir pontos de vista mais diversos, considerando as perspectivas que lhe são próprias, mas ponderando sobre outras óticas trazidas por terceiros.

Escolher crianças como sujeitos-pesquisados é uma opção que “fortalece e preenche a defesa das crianças como atores sociais e sujeitos ativos nas investigações, pois lhes atribui uma relevância própria com participação direta durante a coleta dos dados nas pesquisas” (MARTINS FILHO; SILVEIRA BARBOSA, 2010, p. 10). Essa escolha se coloca como um desafio ao pesquisador, pois o mobiliza para uma atenção maior, no sentido de olhar e escutá-

las com a sensibilidade que permita alcançar como se expressam através de suas falas, silêncios e movimentos, como reagem às falas umas das outras, como se opõem ou acolhem as expressões dos pares e do pesquisador, respeitando as características que lhes são peculiares quanto aos seus tempos, seus modos de falar, a possibilidade de trazer ludicidade às situações.

As pessoas adultas responsáveis pelas crianças foram consultadas e, a partir do recebimento dos seus aceites no TCLE, as crianças foram convidadas a participar, tendo sido esclarecidas quanto à temática, objetivos e procedimentos, ao tempo em que a pesquisadora se colocou à disposição para esclarecer dúvidas.

A concordância das crianças foi registrada através de termo próprio, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Apêndice B), o que se faz necessário para lhes assegurar garantias na sua participação em pesquisa, mas sobretudo porque considerá-las sujeitos ativos implica não apenas que elas devam ser consultadas quanto à decisão de participar e receber os esclarecimentos necessários, mas reconhecer sua autonomia em decidir envolver-se nesse processo.

### 3.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Em relação aos procedimentos e técnicas de pesquisa, partiu-se do pressuposto de que a pesquisa com crianças impõe ao pesquisador o desafio de minimizar a postura adultocêntrica (já impressa na decisão de realizar a pesquisa, na delimitação do objeto e na própria definição dos sujeitos pesquisados), e instiga a construção de metodologias não-convencionais, o que significa buscar por procedimentos e estratégias que favoreçam a participação das crianças e respeitem as peculiaridades da cultura infantil (MARTINS FILHO; SILVEIRA BARBOSA, 2010).

A literatura aponta diferentes procedimentos e instrumentos selecionados por pesquisadores nos estudos com crianças, os quais colaboraram para alcançar os objetivos estabelecidos.

Tomando a temática do envelhecimento e velhice, podemos citar estudos qualitativos, a por exemplo do realizado por Ramos (2006) quanto ao que pensam crianças (com idade de 9 a 10 anos) sobre envelhecimento, que se utilizou do Grupo Focal cujas sessões seriadas envolveram desenho livre, produção textual, discussão e pintura livre.

No mesmo ano, estudando representações sociais de velho e de velhice em dois grupos de crianças (um com idade de 8 a 10 anos e outro de 5 a 6 anos), Lopes (2006) adotou como

procedimentos o desenho seguido de entrevistas semiestruturadas e a observação e filmagem de uma sessão de brincadeira de faz-de-conta em torno de como são, o que fazem e onde circulam pessoas idosas. Por sua vez, Minó (2016), em estudo qualitativo, realizou sessão de discussão a partir da observação de imagens de pessoas idosas em diferentes situações representativas de classe, raça, gênero, atividades.

Em pesquisa de mestrado sobre representações sociais de velhice por distintos grupos etários, Andrade (2014) realizou procedimentos como a Associação Livre de Palavras e posteriormente entrevista, sendo de 8,9 anos a média de idade das crianças participantes. Em 2018, essa autora, abordando a velhice na sua tese de doutoramento, buscou analisar a competência de crianças de 3 a 5 anos de idade em reconhecer e classificar diferentes categorias geracionais, adequando os procedimentos às crianças através de apresentação de figuras a serem classificadas geracionalmente e de uma instalação denominada Máquina do Tempo, de caráter mais lúdico, seguida de entrevista (ANDRADE, 2018).

Em outro estudo sobre a convivência de avós e netos (estes últimos na faixa de 6 a 9 anos de idade), Azambuja e Rabinovich (2017) utilizaram, além de questionário sociodemográfico, um jogo de cartas com 3 possibilidades de questões: perguntas reflexivas, autorreveladoras e compartilhadas, construindo um ambiente de ludicidade que colaborou para a atividade da pesquisa.

Esses são alguns exemplos da variedade de procedimentos cuja escolha deve ser norteada pela adequação aos objetivos, questão de pesquisa e, ao mesmo tempo e não menos relevante, permitir que as crianças estejam à vontade para participar, o que é sobretudo relevante quando o/a pesquisador(a) é estrangeiro ao espaço da criança, como no caso da nossa pesquisa.

Para nossa pesquisa foram utilizados como instrumentos: um Questionário de Coleta de Dados Sociodemográficos (produzido pela pesquisadora e preenchido pelas famílias junto com o TCLE) e a combinação da técnica de Grupo Focal (no qual foi realizada uma brincadeira – Salada de Frutas, a ser melhor descrita adiante – e discussão) com subsequentes Entrevistas Semiestruturadas Individuais.

Esses procedimentos se justificam por entendermos que a diversificação das estratégias metodológicas é uma necessidade nas pesquisas com crianças, para que se alcance melhor compreensão do fenômeno estudado e das elaborações por elas produzidas (ANDRADE, 2018; MARTINS FILHO; SILVEIRA BARBOSA, 2010).

### 3.2.1 Questionário Sociodemográfico

Este questionário, cujo roteiro foi elaborado pela pesquisadora, buscou informações gerais de identificação da criança (nome, idade, sexo e etnia) declarados pela pessoa responsável, bem como sobre coabitação com familiar idoso(a) e renda, conforme apresentado no Apêndice C.

Esses questionários foram recolhidos junto com os termos, anteriormente ao início dos procedimentos indicados a seguir.

### 3.2.2 Grupo Focal – Atividade “Brincadeira Salada de Frutas” (adaptada)

O primeiro encontro com as crianças para as atividades da coleta de dados deu-se na Sessão em Grupo Focal.<sup>16</sup>

O Grupo Focal consiste em uma técnica de pesquisa que possibilita coletar dados produzidos por meio das interações grupais durante a discussão de um tópico definido pelo pesquisador, sendo um recurso para compreensão do “processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos” (GONDIM, 2002, p. 151).

No Grupo Focal, o papel do pesquisador é propriamente de facilitador do processo de discussão. Quanto ao número de participantes, há variações referidas na literatura entre quatro e dez pessoas (GONDIM, 2002) ou entre oito e doze participantes (RAMOS, 2006), sendo que esta definição se dá em termos da possibilidade de condução do pesquisador e do potencial envolvimento dos participantes com o tema.

Ainda segundo Gondim (2002), a saturação das alternativas de respostas, ou a capacidade do grupo de produzir conteúdos novos na discussão, pode ser tomada como indicativo de que se alcançou as informações sobre o tema. Isto também leva em conta o potencial do tema, o envolvimento dos participantes e a condução do pesquisador.

Na nossa abordagem, em cada escola a sessão iniciou-se com a pesquisadora retomando com as crianças informações sobre as motivações para a pesquisa, bem como esclarecendo quanto às atividades específicas da pesquisa, e a participação das crianças, conforme descrito no TALE.

---

<sup>16</sup> A coleta realizada ainda no contexto da pandemia da Covid-19, em 2021, seguiu as recomendações de uso de máscara e higiene das mãos, tendo sido disponibilizado pela pesquisadora os itens necessários.

A atividade proposta para eliciar a discussão no Grupo Focal foi a brincadeira do tipo “Salada de Frutas”.<sup>17</sup> Tradicionalmente, esta brincadeira consiste em definir categorias prévias e posteriormente sortear uma letra que será a inicial de todas as palavras a serem produzidas em cada categoria. Há versões orais e escritas do jogo, sendo que ao final de cada rodada os participantes confrontam as listas produzidas, pontuando com maior valor as que obtiverem menor frequência de evocação e com menor valor as que apresentarem maior frequência. Versões dessa brincadeira são utilizadas com diversas finalidades em salas de aula, demandando apenas lápis e papel quando se opta pela versão escrita, como no nosso caso.

Essa brincadeira foi o mote para favorecer a participação, iniciar o contato com a pesquisadora na situação formal de coleta de dados e subsidiar a discussão no Grupo Focal, uma vez que as categorias se relacionaram, nesta versão, com partes da questão norteadora de pesquisa. Utilizar lápis e papel permitiu que as crianças pudessem consultar seus registros escritos.

Além disso, as crianças foram orientadas quanto à inexistência de pontuação (não havendo ganhador/perdedor) e à ausência de avaliações acerca dos aspectos formais dos registros escritos, sendo, portanto, estimuladas a selecionar e registrar palavras que elas considerassem representar melhor o seu pensamento para cada uma das categorias propostas pela pesquisadora. Ao final do tempo, as crianças foram convidadas a comentar as palavras produzidas, assinalando seus pontos de vista, suas concordâncias e/ou discordâncias, no grupo.

A inicialização com uma tarefa que reporta a uma brincadeira já conhecida pelas crianças busca conectar os interesses da pesquisa (próprios da pesquisadora) ao aspecto mais lúdico (próprio do mundo infantil), estabelecendo um ambiente menos formal e rígido, incorporando à metodologia estratégias que permitam uma “interlocução entre as duas lógicas geracionais – dos adultos e das crianças – as quais são muito diferentes entre si, mas que estão entrelaçadas pela cultura e a produção da própria história” (MARTINS FILHO; SILVEIRA BARBOSA, 2010, p. 12).

O procedimento da Brincadeira “Salada de Frutas” adaptada consistiu em uma folha (Apêndice D) com 4 colunas, com as seguintes sentenças disparadoras no topo: 1. *“Uma pessoa idosa é...”*; 2. *“Como eu trato as pessoas idosas...”*; 3. *“Como eu trato pessoas idosas*

---

17 Trata-se de jogo de palavras, muito popular, conhecido por diferentes nomenclaturas: “Stop”, “Adedanha”, “Adedonha”, “Salada de Frutas”. Sua popularidade reside na facilidade (jogado oralmente ou por escrito), sem limite de participantes e com autonomia para definir categorias. Existe uma versão física denominada STOP (tornando este termo mais usual) e digital disponível no iOS (FARIA, 2017). Para este trabalho mantivemos o termo mais utilizado na nossa região: Salada de Frutas.

*familiares...*”; 4. “*Quando eu for idoso/a, eu...*”. As crianças tiveram 3 minutos para produzir palavras para cada sentença disparadora e posteriormente foram destinados 20 minutos à discussão e 8 minutos finais para o encerramento, totalizando 40 minutos nesta dinâmica.

Coube à pesquisadora mediar a discussão a partir de acordos estabelecidos inicialmente (e coerentes com os termos, TCLE e TALE) para que todos tivessem oportunidade de participar, evitando monopolizações de falas e assegurando que opiniões divergentes fossem respeitadas.

Nesse encontro foi proposta a escolha de codinomes pelas crianças (foram fornecidos cartões para tal identificação), os quais seriam utilizados nas transcrições de suas respectivas participações. Isto buscava personalizar as referências a elas durante a produção do texto final da pesquisa e ao mesmo tempo manter o anonimato proposto no TCLE com o qual as pessoas adultas haviam concordado.

Contudo, como as crianças do primeiro grupo pesquisado (rede privada) se dispersaram em relação a esta proposta e no momento das entrevistas a maior parte delas não havia ainda indicado sua opção de codinome, optamos por utilizar outros nomes (mantendo os que foram definidos por algumas crianças), a fim de não descumprir o estabelecido nos termos enviados às famílias,<sup>18</sup> mas não as tratar unicamente por letras iniciais.

Assim, suas identidades estão indicadas sob um nome fictício seguido da indicação das escolas de origem (EPb – Escola da rede Pública e EPv – Escola da rede Privada).

Em ambos os grupos as crianças participaram conforme os acordos estabelecidos. Eventualmente envolviam-se em discussões secundárias a partir da fala ou movimento de um colega, mas conseguiam retomar a temática central sempre que solicitadas. É importante salientar que as conversações, movimentação das crianças, os gracejos trocados ou a dança dos seus materiais e rabiscos ou desenhos enquanto aguardavam a finalização por parte dos colegas são parte das culturas infantis e não necessariamente indicam desinteresse, mas apenas que se movem em direções diversas de acordo com suas motivações internas.

O contato com as crianças das duas escolas foi realizado de forma harmônica. Na escola da rede municipal, o fato de estudarem na mesma classe contribuiu para que a interação fosse muito fácil entre elas.

---

<sup>18</sup> A esse respeito, reflito que uma metodologia que faça essa opção deve prever uma sessão específica para essa finalidade, como um procedimento, que pode ser no início ou final das atividades da pesquisa, pois a dinâmica em unidades escolares nem sempre nos permite realizar retomadas e a situação de participar da pesquisa, em si mesma, já mobiliza bastante as crianças, além de existirem outras demandas específicas como liberá-las para o lanche. Portanto, a ausência desta especificação pode ter contribuído para tal dificuldade. Sobre isto ver Monteiro, Raimundo e Martins (2019).

Na escola da rede privada tivemos crianças de duas salas distintas do 5º ano no turno matutino, sendo três crianças de uma sala e sete crianças de outra, mas isto não gerou dificuldade, uma vez que elas se conheciam dos encontros nas áreas de circulação e socialização comuns da escola.

Falantes e vivazes nos dois grupos, as crianças fizeram perguntas e comentários ao serem apresentadas de modo mais detalhado aos procedimentos de pesquisa e cumpriram acordos de comportamento para favorecer a discussão (informar a finalização de cada etapa da escrita, solicitar a vez de falar, respeitar a opinião do colega, pedir esclarecimentos à pesquisadora se houvesse dúvida, não trocar material), e se organizaram em relação ao espaço e materiais, sem demandar intervenções.

A discussão no Grupo Focal foi registrada em gravador e anotações também foram realizadas no Diário de Campo.

### **3.2.3 Entrevista Semiestruturada**

As entrevistas são conversas entre dois ou mais interlocutores em que um deles assume a iniciativa de levantar questionamentos (perguntas) aos demais, e no contexto da pesquisa elas assumem, conforme aponta Minayo (2007, p. 64), o “objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo”, sendo, portanto, o que essa autora denomina de “conversas com finalidade”.

Desse modo, ao escolher as entrevistas como técnica de pesquisa, o pesquisador deve ser consciente de que elas não permitem “apreender fidedignamente as práticas dos sujeitos, mas as narrativas de suas práticas, segundo a visão desse narrador” (MINAYO, 2007, p. 49), o que faz desta técnica um recurso valioso na pesquisa qualitativa e requer preparo do pesquisador para conduzi-la, atentando ao curso das informações produzidas, bem como de outros sinais expressivos que acompanham o discurso do pesquisado.

As entrevistas podem ser sondagem de opinião, semiestruturadas, abertas ou em profundidade, focalizadas e projetivas. Para esta pesquisa optamos pela entrevista semiestruturada, por combinar perguntas fechadas (o que permite uma organização maior pelo pesquisador) e abertas (permitindo que o entrevistado tenha liberdade de discorrer sobre a temática).

O desafio das entrevistas com crianças consiste em mantê-las interessadas na conversação que se propõe e estejam confortáveis para responder. Por isso, nesta pesquisa as entrevistas se seguiram ao Grupo Focal, quando já se havia estabelecido contato prévio com o pesquisador e sido dissuadidos os eventuais estranhamentos, receios e artificialidades que a situação de entrevista possa comportar, ainda que se tomem os cuidados éticos necessários.

A entrevista, em que pese tratar-se de um procedimento menos comum nas pesquisas com crianças, é apontada como um recurso que pode ser adotado, considerando-se a mudança de paradigma que passou a tomá-las como atores sociais e sujeitos capazes de expressar seus pensamentos, ideias, sentimentos (DELGADO; MÜLLER, 2005; MARTINS FILHO; SILVEIRA BARBOSA, 2010; PEREIRA; SANTOS; CUNHA, 2007).

Entretanto, é preciso considerar conforme assinalado por Ramos (2006, p.82), que algumas crianças podem “ter mais dificuldades em se expressar oral e individualmente, o que poderia deixá-las intimidadas e desconfortáveis”. Nesse sentido, adotou-se a assertiva de caber ao pesquisador a responsabilidade por prover um ambiente dialógico que contemplates acolhimento e segurança às crianças pesquisadas quanto ao valor e importância dos seus saberes e de suas falas.

De modo geral, embora algumas crianças tenham se mostrado mais espontâneas, extrovertidas e falantes que outras, todas participaram demandando pouco esforço da pesquisadora na condução. Eventualmente ocorreram participações nas quais as respostas eram mais concisas, mas em todas elas o conteúdo das entrevistas colaborou para o corpo dos dados.

As entrevistas foram conduzidas a partir do Roteiro da Entrevista Semiestruturada produzido pela pesquisadora (Apêndice E), tendo duração variável entre 10 e 15 minutos, sendo gravadas, e incluíram questões que auxiliaram/incentivaram as crianças a fornecerem maiores informações. Por exemplo, quando indicaram conversar ou assistir – sendo esta informação genérica –, outras questões foram propostas para que informassem quanto ao conteúdo das conversações ou tipo de programação audiovisual (filmes, novelas, documentários, shows etc.) que costumam acessar nos momentos de interação com pessoas idosas.

Assim como ocorre na Sessão do Grupo Focal, é importante observar o momento em que as entrevistas já não estão produzindo informações ou estão sendo cansativas. No ambiente da escola, a movimentação e sons indicativos de aspectos da rotina (hora do lanche, do tempo livre no pátio ou mesmo da saída) também podem ser sinalizadores de que não é possível continuar, pois as crianças ficam mais dispersas.

Para as entrevistas, as escolas disponibilizaram salas específicas, permitindo privacidade na realização da tarefa. Na escola privada foi disponibilizada a sala da vice-direção e na escola pública, uma sala de acompanhamento pedagógico. Nesta última, em virtude da necessidade de uso pelos profissionais, o último encontro para as entrevistas ocorreu na área do pátio, porém em horário que não haviam atividades concorrentes, portanto sendo possível a realização das entrevistas e respectivas gravações dos áudios sem muitas interferências externas.

#### 4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O tratamento e análise dos dados seguiu a técnica de Análise de Conteúdo, que busca construir a interpretação do material produzido na pesquisa qualitativa, descrevendo de modo objetivo os conteúdos expressos pelos participantes-pesquisados nas suas interlocuções com o pesquisador e o objeto de pesquisa (MINAYO, 2014).

Dentre as diversas modalidades de Análise de Conteúdo, utilizou-se o modelo da Análise Temática apresentada por Minayo (2014). Consiste em realizar uma **Pré-análise** exhaustiva que implica organizar, selecionar, através de leitura flutuante das comunicações expressas, numa aproximação intensa com o material de pesquisa e a constituição de *corpus*, identificando se os dados produzidos contemplam os aspectos levantados na pesquisa (realizando novas formulações se correções de rumo forem necessárias).

Para iniciar essa etapa, todos os áudios foram transcritos integralmente, utilizando-se função disponível no aplicativo OneDrive - Microsoft<sup>®</sup>, sendo revisadas as transcrições obtidas digitalmente e procedida revisão pela pesquisadora, respeitando as falas como foram produzidas. Este processo foi subsidiado pelas informações anotadas no Diário de Campo, auxiliando a identificar as crianças quando a aplicação digital não conseguiu distingui-las.

O material foi ordenado em dois blocos, um para os dados da escola pública e outro para os dados da escola privada, os quais posteriormente foram tomados em conjunto para a escrita deste texto. As anotações do Diário de Campo auxiliaram na contextualização das informações obtidas nas gravações, acrescentando elementos da interação nas atividades que não são suficientemente apreendidos no áudio.

A fase pré-analítica permitiu, por leitura flutuante, separar o que não apresentava relevância para análise, a exemplo de momentos de conversas paralelas sobre aspectos não relacionados à pesquisa, interrupções motivadas por demandas específicas da unidade escolar, bem como delimitar a *unidade de registro* (palavra-chave ou frase), a *unidade de contexto* (determinar o contexto de compreensão da unidade de registro), *recortes*, a *forma de categorização, codificação e conceitos teóricos*.

Essa etapa descortina elementos importantes para a construção da interpretação dos resultados, demandando atenção e cuidado por parte do pesquisador, uma vez que, impregnado por suas leituras e seus pressupostos, pode ver-se tentado a uma leitura superficial apoiada numa convicção do saber.

Em seguida, procedeu-se à **Exploração do Material**, que implica classificação para atingir o núcleo de compreensão do texto, reduzindo o conteúdo produzido a *categorias* significativas em torno das quais se organiza o material, considerando representatividade, exaustividade, homogeneidade.

Por fim, foi realizado o **Tratamento dos Resultados Obtidos e Interpretação**, quando se busca colocar em relevo as informações obtidas, realizando inferências e interpretações em diálogo com o quadro teórico (MINAYO, 2014).

#### 4.1 DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Os dados obtidos através do preenchimento do Questionário Sociodemográfico foram organizados na Tabela 1. Cumpre lembrar que a proposta inicial era ter igual proporção das crianças quanto ao sexo, mas isto não se concretizou uma vez que na escola pública houve número maior de meninas do que meninos concordando com a participação na pesquisa.

Tal dado é relevante porque sabemos que a categoria gênero atua nas representações sociais, pois em razão do gênero são atribuídos papéis e tarefas, sendo corrente na nossa sociedade, por exemplo, a atribuição do cuidar às meninas, as quais aprendem esse exercício nas suas brincadeiras com bonecas, sendo incentivadas também a adotar características comportamentais como serem doces, fofinhas, gentis, delicadas e carinhosas. Tais papéis e atributos podem, posteriormente, influenciar a importância que depositam a tais aspectos nas suas interações com seu mundo e, conseqüentemente, nas representações que constroem.

Em relação à caracterização por idade (considerando o critério de inclusão), é possível observar que o perfil de participantes é homogêneo nos dois grupos, com média de 10,1 anos na escola privada e 10,4 anos na escola pública. Quanto ao aspecto socioeconômico (média das rendas declaradas), prevalece renda familiar baixa<sup>19</sup> entre alunos da escola pública e renda familiar média entre crianças da escola privada. No que tange à etnia, há predominância de declaração das famílias das crianças como pardas nas duas unidades, com apenas uma criança sendo declarada branca na escola pública e menor número de crianças declaradas pretas nesta escola.

---

<sup>19</sup> A média das rendas declaradas pelas famílias da escola pública foi de R\$ 2.828,00, equivalente à classe C2 (baixa) conforme Critério Brasil, enquanto na escola privada foi de R\$ 4.848,00, classe C1, equivalente à classe média pelo mesmo critério (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS DE PESQUISA, 2022).

O Questionário também buscou informação sobre coabitação com pessoa idosa na família e apenas uma em cada escola indicou ter pessoa idosa residindo no mesmo domicílio, conforme é possível observar na Tabela 1.

**Tabela 1 – Caracterização dos Participantes**

<b>Idade</b>	<b>Escola Pública</b>	<b>Escola Privada</b>
10	5	9
11	4	1
<b>Sexo</b>		
Feminino	6	5
Masculino	3	5
<b>Declaração de Etnia</b>		
Branco	1	0
Pardo	6	7
Preto	2	3
<b>Reside com Pessoas Idosas</b>		
Não	8	8
Sim	1	2 <sup>1</sup>
<b>Renda Familiar</b>		
Até 1 salário-mínimo	4	0
1 a 3 salários-mínimos	4	5
3 a 5 salários-mínimos	1	1
Acima de 5 salários-mínimos	0	4

**Fonte:** Elaborada pela autora desta dissertação com base nos dados da pesquisa.

(1) Crianças irmãs.

#### 4.2 DADOS DO GRUPO FOCAL E ENTREVISTAS

A leitura permitiu reduzir os dados coletados durante os procedimentos do Grupo Focal e Entrevistas Individuais a grupos maiores de informação a partir das categorias temáticas identificadas a priori, as quais derivavam da pergunta-problema e dos objetivos estabelecidos, anunciadas na folha do procedimento Salada de Frutas. A cada uma delas foi indicada uma denominação que se pretende seja fortemente caracterizadora dos conteúdos e significados que foram pinçados durante esta análise:

- a) Velhice, sob o tópico “Tempo autor dos desgastes”: explorando o que é velhice e se há um momento para iniciar-se;
- b) Pessoa idosa, “O arauto da velhice”: quem é a pessoa idosa, como identificam, qual tipo ou tipos conhecem, onde encontram pessoas idosas;
- c) Relações com pessoas idosas, “Hoje e ontem se encontram”, centrando-se nas relações, se há convivência, quais atividades realizam, quais trocas partilham,

quais são as atitudes que as crianças têm para com as pessoas idosas familiares ou não e quanto a situações intergeracionais na unidade escolar;

- d) Ser pessoa idosa no futuro, “Amanhã serei como Hoje”, considerando como as crianças imaginam ser como velhos e velhas no futuro, seus papéis/atividades e quais atitudes esperam de familiares ou comunidade em geral.

Sob cada uma dessas categorias temáticas a priori, emergiram categorias e subcategorias provenientes dos resultados, cuja identificação considerou não apenas a frequência de certas informações, mas o sentido que lhes era atribuído e o fato de que este sentido tenha sido compartilhado com o grupo.

Entretanto, algumas subcategorias com menor frequência ou que não tenham sido fortemente compartilhadas, mas que sinalizam pensamentos divergentes devidamente significados pelas crianças, também estão contempladas e apresentadas ao longo da discussão, por entender que pelo fato de muitas representações poderem circular em um grupo, algumas adquirem maior força e podem assumir mesmo um papel mais hegemônico. Outras, entretanto, sem a mesma força, podem se desfazer, mas também abrir espaço para ressignificações.

A apresentação das categorias e subcategorias, portanto, apresenta construções de ambos os grupos, e sempre que houver pontos comuns ou divergentes entre as representações explicitadas pelos grupos, estas serão assinaladas.

#### **4.2.1 Categorias e Subcategorias – uma análise sobre as certezas**

“Não é o que eu penso também, mas também é o que eu tenho certeza”. (CAUÃ, EPv).

Esta narrativa, em uma das entrevistas, ilustra a ideia de que as crianças trouxeram para a pesquisa suas convicções, aquilo que lhes é claro e concreto e que dirige sua forma de se relacionar com o mundo. Vão nas certezas as suas representações, que elas gentilmente compartilharam, e nos cabe, então, o esforço interpretativo que buscamos a seguir, ao organizar e apresentar, no Quadro 1, as categorias e subcategorias que emergiram das narrativas das crianças, discutindo-as posteriormente neste texto.

Assim, foi possível observar nos resultados desta pesquisa que a velhice foi representada em associação ao tempo, gerando as categorias “certa idade”, “desgastes” e “dependência” na escola privada, e “acúmulo de tempo de vida”, “desgastes” e “declínio” na escola pública. Tais representações estão descritas sob a expressão *Tempo autor dos desgastes*.

A pessoa idosa foi representada como “portadora de sinais corporais visíveis”, e também pelo seu “jeito de ser” e “heterogênea”. A heterogeneidade, contudo, apresentou distinção entre os grupos, com as crianças da escola privada tomando-a quanto às preferências pessoais e as crianças da escola pública como relacionada a contextos prévios de vida. Estes aspectos estão apontados e discutidos em *O arauto da velhice: a pessoa idosa*.

As relações com pessoas idosas foram representadas como respeito na escola privada e respeito e ajuda instrumental na escola pública, e estão discutidas em *Hoje e Ontem se encontram*.

Por fim, as representações quanto a si mesmas como pessoas velhas foram expressas como serem saudáveis, autônomas e produtivas entre as crianças da escola privada, e saudáveis, agradáveis e tecnológicas entre as crianças da escola pública, e estão indicadas sob *Amanhã serei como Ontem*.

**Quadro 1 – Categorias e Subcategorias Emergentes da Pesquisa**

		ESCOLA PRIVADA		ESCOLA PÚBLICA	
Título	Questões	Categoria	Subcategoria	Categoria	Subcategoria
<i>O tempo, senhor dos desgastes</i>	O que é Velhice?	<b>Alcançar um tempo de vida</b>		<b>Acúmulo do tempo de vida</b>	
		<b>Desgastes</b>		<b>Desgastes</b>	
		<b>Declínio</b>		<b>Declínio</b>	
<i>O arauto da velhice</i>	Como caracteriza a Pessoa Idosa?	<b>Portadora dos sinais visíveis</b>	Disfarçáveis (rugos, cabelos brancos) Indisfarçáveis: alteração da voz, redução da altura  Vigor, vitalidade, independência física <sup>(1)</sup>	<b>Portadora dos sinais visíveis</b>	Disfarçáveis: Rugos, cabelos brancos, pele flácida Indisfarçáveis: alteração da voz, redução da altura, redução da visão e da audição Vigor, vitalidade, independência física <sup>(1)</sup>
		<b>Jeito de ser</b> <sup>(2)</sup>	Personalidade, preferências, competências	<b>Jeito de ser</b> <sup>(2)</sup>	Personalidade, preferências, competências
		<b>Jeito de falar</b> <sup>(2)</sup>	Expressões “antigas”	<b>Jeito de falar</b> <sup>(2)</sup>	Fala e atitudes carinhosas
		<b>Jeito de olhar</b> <sup>(2)</sup>	Sabedoria e experiência		
		<b>Heterogênea/variabilidade</b>	Aparência, preferências, personalidade, nível de	<b>Heterogênea/variabilidade</b>	Contextos prévios de vida

			independência e disposição física	<b>Homogênea</b> <sup>(3)</sup>	Dificuldades/atividades iguais
<i>Ontem e Hoje se encontram</i>	Onde encontra pessoas idosas?	<b>Variedade de espaços</b>	Espaços públicos:	<b>Variedade de espaços</b>	Espaços do entorno das residências
	Como trata pessoas idosas em geral?	<b>Respeito, Educação</b> <b>Afeto</b>	Educação e Gentileza Cortesia	<b>Respeito</b> <b>Suporte</b>	Educação e gentileza Ajuda (comprar, carregar pacotes, atravessar rua)
	Há atividades típicas?	<b>Pode fazer o que quiser</b>	Sem atividades próprias Autonomia	<b>Obviamente, sim</b>	Atividades instrumentais (casa) Interação, Cuidar do pet Exercício Físico
		<b>Obviamente, sim</b> <sup>(3)</sup>	Atividades físicas	<b>Pode fazer o que quiser</b> <sup>(3)</sup>	Praticar esportes radicais
		<b>Depende das Capacidades</b>	Nível de funcionalidade física	<b>Depende das Capacidades</b>	Nível de funcionalidade física
		<b>Não pode fazer</b> <sup>(3)</sup>	Atividade física intensa <sup>(1)</sup> Risco à saúde <sup>(1)</sup>	<b>Não pode fazer</b> <sup>(3)</sup>	Atividade física intensa <sup>(1)</sup> Risco à saúde <sup>(1)</sup> Atividades instrumentais pesadas <sup>(2)</sup> Riscos à segurança pessoal <sup>(2)</sup>
	Há termo adequado para se referir à pessoa mais velha?	<b>Idoso</b> <b>Velho</b> <b>Senhor/a</b> <b>Conforme preferir</b> <sup>(3)</sup>	Respeito, educação Ofensa, inutilidade Educação, gentileza	<b>Idoso</b> <b>Velho</b> <b>Senhor/a</b>	Respeito, educação Ofensa, inutilidade Educação, gentileza

<i>Ontem e Hoje se encontram</i>	Relações com pessoas idosas familiares	<b>Afeto</b> <b>Atividades compartilhadas</b> <b>Aprendizagem mútua</b>	Trocam saberes	<b>Afeto</b> <b>Atividades compartilhadas</b> <b>Suporte mútuo</b>	Reconhecimento Apoio em atividades instrumentais
	Velhice na escola	<b>Pessoas Idosas da escola, convidadas e familiares</b>  <b>Conteúdo/Projeto de ciências</b> <b>Atividade troca de saberes</b> <b>Atividade lúdica</b>		<b>Funcionária</b>  <b>Atividade lúdica</b> <sup>(3)</sup>	
<i>Amanhã serei como Hoje</i>	Velhice Futura	<b>Produtiva</b>  <b>Autônoma</b>  <b>Saudável</b>	Atividades Papéis sociais Aventura Cuidar de outros Cuidados permanentes	<b>Tecnológicas</b>  <b>Agradáveis</b>  <b>Saudável</b>  <b>Personalidade (negativa)</b> <sup>(3)</sup>	Protagonistas em redes sociais  Personalidade positiva  Hábitos e boa forma
	O que espera da sociedade	<b>Respeito</b> <b>Afeto</b>		<b>Respeito</b> <b>Ajuda</b> <b>Afeto</b>	
	O que esperam família	<b>Respeito</b> <b>Atenção</b> <b>Afeto</b>	Reconhecer autonomia	<b>Respeito</b> <b>Afeto</b> <b>Ajuda instrumental</b>	Deferência Reconhecer autonomia

**Fonte:** Elaborado pela autora desta dissertação com base nos dados da pesquisa.

- (1) Representação mais referida por meninos
- (2) Representação mais referida por meninas
- (3) Representação menos frequente

#### 4.2.1.1 Tempo autor dos desgastes

O tempo é uma das principais dimensões quando as pessoas costumam falar sobre aspectos relativos ao curso de vida. Seja tomado como tempo cronológico (Chronos<sup>20</sup>), o tempo do relógio, o tempo segmentado em unidades de medida (segundos), utilizado para organizar a vida social, seja como tempo vivido (Kairós<sup>21</sup>), interno, da dimensão subjetiva, aquele que não passa quando se espera uma novidade ou que escapa entre os dedos enquanto um filho cresce.

Para as crianças participantes da pesquisa, tempo e velhice se acompanham.

As crianças da escola privada, por exemplo, ancoraram sua representação da **velhice** em **alcançar um tempo de vida**, objetivada através de *uma certa idade* – uma medida em anos que ao ser atingida indica a chegada da velhice e, com essa idade, os *desgastes e declínio*.

Por sua vez, entre as crianças da escola pública a representação foi ancorada como *acúmulo do tempo de vida*, sem uma vinculação a uma idade específica, mas que ainda assim seria expresso pelos mesmos *desgastes e declínio*.

A objetivação da representação social da passagem do tempo, através da *idade*, trazida pelas crianças da escola privada, nos permite inferir que esta se ampara na classificação cronológica do curso da vida, utilizada para regulação da vida social, em períodos com habilidades e características específicas comuns a um grupo de pessoas, respaldada na ciência, por exemplo, através da estadiação da vida em períodos ou estágios pela Psicologia do Desenvolvimento (FEATHERSTONE, 1998a).

Esse elemento classificatório está presente nas mais diversas situações experimentadas pelas crianças, pois a partir dele são estabelecidos os comportamentos, espaços e tarefas, as liberações e impedimentos na família, na escola, por exemplo. Assim, ao realizar a objetivação, isto é, materializar a representação (um número, um valor visualizável), as crianças tornam concreta a categoria passagem do tempo.

---

20 Os termos Chronos e Kairós derivam da mitologia grega. Chronos, um titã, filho de Urano (céu/noite) e Gaia (terra/dia), castra seu pai a pedido de sua mãe, cujos filhos eram aprisionados no seu ventre por Urano. Esta castração separa céu-terra e conduz Chronos ao trono, sendo-lhe atribuída a diferenciação dia/noite. É geralmente representado como um velho com uma foice, lhe sendo conferido o sentido de ordenador externo dos ciclos da natureza, delimitando início/fim das coisas (inclusive da vida dos seus filhos, os quais devorava ao nascer para evitar também ser destronado). Considerado o senhor dos tempos, representa o tempo cronológico, objetivo (FERREIRA; ARCO-VERDE, 2001), podendo ainda ser analogamente associado ao tempo marcado, das obrigações, o tempo que nos “devora”.

21 Kairós, filho de Zeus e Tich (ou, em outros relatos, filho mais novo de Chronos), é, por sua vez, personificado como um jovem nu, muito rápido, com asas nos pés e nas costas, com apenas um topete no alto da cabeça, pelo qual poderia ser “agarrado”. Simboliza o tempo presente, pois não olha para trás nem para adiante e só pode ser agarrado no instante que passa, sendo, portanto, associado ao tempo oportuno, ao tempo vivido agora e que não retorna.

A indicação de uma idade específica, “uma certa idade” – a qual é 60 anos para metade das crianças em ambos os grupos –, é consoante com o disposto na legislação brasileira no Estatuto da Pessoa Idosa, acessível às crianças nos seus espaços de circulação no cotidiano: nas placas de prioridade de atendimento (no transporte coletivo, hospitais, supermercados), nas sinalizações diversas em espaços públicos, nas campanhas de órgãos oficiais, nas propagandas, reportagens de televisão, revistas, livros e veículos informacionais diversos (entre os quais as mídias digitais). Esse conjunto de informações colaboram para afirmação dessa objetivação, como vemos a seguir:

**Ent.: O que é velhice para você?**

**Cauã (EPv):** É tipo quando uma pessoa que é... tem suas dificuldades, tem mais de 60 anos, precisa de ajuda pra suas dificuldades. Já é bem velha, senhor.

**Marina (EPv):** É quando uma pessoa já está com uma certa idade em que ela começa a ficar com os cabelos brancos, é... já começa a ficar um pouco mais frágil.

**Júlia (EPv):** Velhice é quando a pessoa já é mais velha com uma certa idade. Muitas, muitas, é... pessoas não conseguem chegar até essa idade. Mas, muita gente, sim, e é uma idade que muitas pessoas ficam bem... é... sábias, aproveitam bastante.

A representação social da velhice ancorada no *acúmulo de tempo de vida*, sem uma marcação específica de idade, e produzindo desgastes e fragilidades, pode ser observada nas falas de algumas das crianças da escola pública:

**Diogo (EPb):** A velhice é quando uma pessoa que já... já viveu bastante. Ela é... geralmente são pessoas, tipo, aposentadas, que tem parte... que já tem um corpo assim, desgastado, debilitado.

**Mariana (EPb):** Velhice é quando uma pessoa fica velha, tipo... fica com ossos frágeis, fica às vezes, fica baixo, mais frágil e sabe mais sobre a vida.

**Saulo (EPb):** Velhice é quando uma pessoa é idosa e já tem alguns problemas, como andar, se locomover, ler, ver e outras coisas. [...] É problema de saúde, problemas respiratórios e problemas na visão.

Essa representação social da velhice como desgaste, fragilidades, limitações, dependência tem sido encontrada em diferentes estudos, com distintas populações etárias e em diferentes regiões do Brasil, revelando uma preponderância das imagens negativas sobre a velhice na nossa sociedade.

Isso, por exemplo, foi observado por Martins (2002) em estudo com três grupos (adolescentes, adultos e idosos de ambos os sexos) em Maringá/PR, quando encontrou

representação social da velhice definida em termos de conotação negativa, como degradação física, doenças, inatividade e desânimo.

Lopes (2006), em estudo com crianças em Jarinu/SP, também encontrou doenças, limitações e dependências físicas como associados à velhice. Por sua vez, Minó (2016), estudando percepções de estudantes do 5º ao 9º ano de duas escolas em Viçosa/MG (da rede pública e privada), identificou que estas percepções eram expressas em termos das limitações, dependência, ociosidade, inutilidade e incapacidade, e uma percepção de decadência corporal.

No estudo de Pereira, Freitas e Ferreira (2014), com adolescentes de escolas públicas e privadas em Fortaleza/CE, a velhice é associada a aspectos positivos, como sabedoria, experiência e construção de memórias, mas também a doenças, fraqueza, fragilidade, levando os pesquisados a revelarem medo de tornarem-se velhos em razão das possíveis limitações.

Moreira, Collares-da-Rocha e Fornasier (2021), em estudo com idosos e idosas em Salvador/BA, observaram representações sociais construídas em torno da velhice como *processo natural*, marcado por *limites físicos* (tais como restrições à mobilidade, ter dores, sentir-se lento – aspectos referidos como indesejáveis e desfavoráveis) e como *questão subjetiva* (estado da mente).

Tal associação da velhice a desgaste, fragilidade ou declínio é um estereótipo, conforme Torres e outros (2015), influenciado por instrumentos midiáticos (sejam eles televisivos, impressos ou digitais) nos quais os conteúdos sobre velhice e envelhecimento se centram nos aspectos negativos. Esses autores chama a atenção de que esta associação de velhice a declínio leva muitas pessoas a considerarem certos sintomas patológicos, como um déficit de memória, natural ou próprio dessa fase da vida e que, portanto, acabem por retardar o diagnóstico e tratamento de condições de saúde, o que é extremamente prejudicial às pessoas idosas.

Durante sua pesquisa, Lopes (2006) chamou a atenção sobre as imagens veiculadas na mídia, que embora tenham começado a se mostrar mais variadas nas telenovelas (abordando relacionamentos afetivos, sexualidade e outras atividades por pessoas idosas), predominavam em outros grupos de programas (humorísticos, sensacionalistas e mesmo nos jornalísticos), “imagens de alto impacto como doenças, dramas pessoais, violência e pobreza extremada” (LOPES, 2006, p. 205), as quais contribuem para acentuar representações apoiadas em aspectos negativos.

Por outro lado, em menor número nos dois grupos, algumas crianças não consideram que os 60 anos sejam a “idade específica”, pois observam que nem todas as pessoas “ficam velhas” com esta idade, havendo a possibilidade de que a “certa idade” possa ser variável, ou

mesmo postergada para um momento mais à frente, em razão do surgimento dos sinais de desgaste do tempo, a exemplo das rugas e cabelos brancos, entre outros:

**Ent.: Qual seria para você a idade em que uma pessoa se torna velha ou idosa?**

**Mariana (EPb):** 65! Mas eu acho que 65 é... já começa a ter rugas, já começa a... ficando mais baixa, com mais dificuldade de andar, e se cair, já foi, né? Pelo menos, eu acho.

**Bela (EPv):** 70 anos. A aparência, assim, vai um pouco aqui essa parte [aponta para a frente dos cabelos], assim... puxando pra ficar branco, às vezes.

**Nina (EPv):** 78. Eu acho que... nessa idade, a pessoa já tem mais rugas. Ela fica com o jeito de andar um pouco mais devagar. É que ela vai ficando velha aos poucos, mas com 78 ela pode ter mais dificuldades, mais problemas.

A preponderância de representações que se centram em aspectos negativos ainda se mostra muito forte na nossa sociedade, o que se correlaciona aos valores culturais centrados na juventude, produtividade, força e vitalidade, que são apresentados constantemente como referenciais a serem alcançados e mantidos, enquanto a velhice é associada “não apenas a desgaste e decadência física, mas também à fealdade, doença e dependência” (BRITTO DA MOTTA, 2006a, p. 78).

#### 4.2.1.2 O arauto da velhice: a pessoa idosa

Se a representação social da velhice se ancora na passagem do tempo e desgastes, a representação da **pessoa idosa**, em ambos os grupos, é de *portadora dos sinais visíveis*, pois ao carregar em si os sinais do tempo e do desgaste por ele produzido, anuncia a velhice para o observador, o qual a identifica como idosa, conforme nos revela uma das crianças ao dizer:

**Nina (EPv):** Eu olho para ela e eu vejo se ela não está com a pele enrugada, se ela anda devagar. Eu olho bem para o rosto dela e vejo... a pele enrugada.

As crianças vão listando as características visíveis que lhes ajudam a identificar a pessoa idosa, sendo em ambos os grupos predominantes os sinais como as rugas e os cabelos brancos:

**Nara (EPb):** Quando alguma vez ela é baixinha, tem outras que é alta, tem ruga, tem cabelo branco, tem algumas que tem cabelo preto, pela... pela saúde dela, que tem algumas que tem doen...[doenças], é tem uns que tem problema de saúde. É na vista, é no cansaço, nas costas, dor no pé. [Fala e ri].

**Ísis (EPv):** É que, às vezes, a pessoa tem rugas. É... Num sei direito... Quando a pessoa tem rugas, a pessoa é um pouco mais baixinha. E também quando a pessoa tem cabelo

branco. Mas às vezes pintam. Mas dá pra perceber por causa das rugas. Por causa das rugas que dá pra ver.

**Daniel (EPb):** Quando ela tiver cabelo branco. Se não tiver cabelo branco ou ela teve filho muito cedo ou ela pintou o cabelo de preto.

Ao mesmo tempo identificam que alguns sinais não estão presentes em todas as pessoas ou sofrem ações de apagamento por parte das pessoas idosas, na tentativa de negar a velhice. Assim, as crianças lançam mão da observação de sinais menos sensíveis a tais intervenções, como a redução da altura (“ficar baixinha”) e mudanças no timbre de voz:

**Ent.: Como você sabe que uma pessoa é idosa?**

**Bela (EPv):** Pelos cabelos brancos. Assim... Eu também... às vezes, quando você encontrar, assim, as pessoas são um pouco baixas. Mas eu não sei, assim, se são todas. E também a pessoa também fala de um jeito diferente, a voz é um pouquinho mais engrossadinha.

**Jade (EPb):** Pelas características físicas. É... às vezes tem cabelo branco. É às vezes são menores. Hã... Às vezes não consegue enxergar bem, ouvir bem. E eu acho que só.

Featherstone (1998b), a respeito da identificação ou classificação das pessoas a partir da observação de seus corpos, nos lembra que o corpo é entidade visível, construído também culturalmente e que exerce papel relevante nas interações entre os indivíduos.

A nossa visibilidade corpórea permite que o nosso corpo seja valorado em função de seus caracteres externos. Há um código cultural relativo ao corpo. Este código define um modelo, pois o corpo, sendo um capital nas culturas de consumo, carrega poder e valor a partir de certas propriedades.

Contudo, não é qualquer corpo que é valorizado. O corpo modelo é, de acordo com Goldenberg (2011), uma riqueza desejada por indivíduos das camadas urbanas médias e das mais pobres os quais veem no corpo a possibilidade não apenas de ascender socialmente, mas também de entrar no mercado de trabalho, no mercado do casamento e no mercado sexual.

Trata-se do corpo jovem, magro, alto e forte, idealmente desejado e em busca do qual as pessoas são estimuladas a modificar sua dieta, realizar exercícios cada vez mais extenuantes (*no pain, no gain*, lembram as camisetas dos praticantes de exercícios físicos), realizar constantes procedimentos estéticos para serem valoradas pela sua beleza, boa forma, vitalidade, as quais devem ser mantidas sobretudo por mulheres.

O processo de envelhecimento, contudo, modifica a estrutura do corpo e com isto pode mudar o valor atribuído às pessoas em razão da sua nova aparência, à medida que esta não condiz com o corpo ideal. Este fato leva à segregação de pessoas idosas, uma vez que não

conseguem manter os padrões hegemônicos de corpo e nem todos os sinais podem ser “apagados”, como os observados pelas crianças quanto à altura e à voz.

A força da descrição da pessoa idosa em termos das suas características físicas foi um aspecto que chamou a atenção de uma das crianças durante o grupo focal da EPv. Ela sinaliza sua observação:

**Júlia (EPv):** Tipo, que quando Marina (EPv) falou eu percebi que Jubis (EPv) colocou mais traços físicos do que... do que... como eu posso dizer? Esqueci a palavra... Mais coisas físicas do que em relação ao jeito de ser. E eu fiz o ao contrário. Coloquei que ela é sábia, normalmente cheio de histórias, viveu bastante, gentil, amorosa, educada. Eu coloquei mais isso... do jeito de ser.

A representação da pessoa idosa em termos do *jeito de ser*, em relação a aspectos da personalidade, de suas competências, dos papéis (antigos ou novos) exercidos por ela ou mesmo pelo que ela faz no cotidiano, em ambos os grupos, foi mais referida pelas meninas.

Suas representações ancoradas no *jeito de ser* foram nomeadas tanto em relação a aspectos socialmente considerados positivos (alegre, legal, delicada, divertida, sábia), quanto a aspectos de valor mais negativo (estressada, rabugenta, fraca, lenta), neste último predominando ser “rabugenta”:

**Ísis (EPv):** É. Eu só... eu só quero falar o que eu vou ler que eu botei que ou é muito sério ou é muito engraçado. Meio rabugento e lerdo.

**Bela (EPv):** Legal, um pouco estressada às vezes e rabugenta e alegre e sábia.

Entre as meninas da escola pública, a representação em torno do *jeito de ser* foi objetivada pela fala e atitude carinhosa, as quais se relacionam a aspectos positivos, sendo inclusive destacados quando comparados a pessoas de outras faixas etárias:

**Laís (EPb):** Pela aparência. E que nem Mariana (EPb) falou, pelo jeito de falar carinhoso, pelo carinho que ela tem e pela aparência dela assim, ter rugas, cabelo branco e ter dificuldade de andar.

**Mariana (EPb):** É quando cê dá para ver quando a pessoa, tipo tem cabelos brancos. É... fala de um jeito que aconchega ao coração. Não sei... Ela tem um jeito de falar, um jeito de se expressar, hum... melhor, melhor do que algumas pessoas nova.

Os meninos mantiveram suas representações com ênfase maior aos aspectos relativos ao vigor, vitalidade e independência física (ou à ausência destes), que são culturalmente

atribuídos e esperados deles, o que aponta para as diferenças de gênero influenciando as representações construídas.

Na escola privada, as falas a seguir revelam outros aspectos que poderiam caracterizar uma pessoa sem relacionar-se aos aspectos corpóreos: na primeira, *o jeito de falar*, objetivado pelas expressões verbais menos usuais na atualidade, e na segunda, *o jeito de olhar*, objetivado pela sabedoria e experiência, por considerar que ter vivido bastante permite observar a realidade com mais propriedade, sob distintas perspectivas:

**Júlia (EPv):** Ah! Uma pessoa que já é um pouco mais cansada, que vá viveu muito pela vida. Dá pra reconhecer pela voz, pelo jeito de falar antigo. É. É isso. Porque é muitas expressões usadas antigamente não são mais usadas hoje, e muitas pessoas ainda usam.

**Marina (EPv):** Às vezes a pessoa idosa... tem alguns idosos que eles ficam mais miudinhos quando eles ficam idosos, mas tem outros que são... é... mais altos. É, mas eu reconheço que uma pessoa é idosa pela pele enrugadinha e pelo cabelo branco e pelo jeito de olhar nas coisas, né? Porque eu tenho uma, uma bisca que ela já tem uns oitenta anos, né, coisa assim, e ela tem um jeito de olhar para as coisas e essas coisas... Ela tem suas artimanhas, suas manhas. Num sei. Ela tem um jeito de olhar diferente pro mundo, porque ela já viveu bastante, né? Então ela conhece mais ou menos como é meio que é o mundo. Então às vezes ela pode olhar o mundo de um jeito meio... ruim e o mundo de um jeito meio bom. Às vezes, dependendo do tanto de vida que ela teve...

As crianças do grupo da escola privada passaram, então, a discutir no Grupo Focal que talvez essas características físicas não fossem a única possibilidade de identificação das pessoas idosas, e que mesmo as fragilidades poderiam ser mais “aparentes” do que “reais” ou não seriam um atributo de todas as pessoas idosas:

**Nina (EPv):** Eu coloquei uma pessoa velha. Que ela é mais tipo avó, mais de 79 anos, cabelo branco, pele enrugada, fraca, lenta. E meio que uma criança grande.

**Ent: O que é que vocês acham, gente, disso?**

**Ísis (EPv):** Pode ser também, né? Mas nem sempre, tipo, ela... nem sei muito bem... é... É que talvez ela não seja tão fraca quanto a gente pensa, né? É tipo isso: não teria tantas pessoas que são assim [referindo-se ao fato de nem todas as pessoas idosas apresentarem fragilidades].

Um outro questionamento de pesquisa buscava conhecer se as crianças reconheciam a variabilidade de pessoas idosas, e a este respeito Felipe (EPv) arguiu que: “Se as outras pessoas não são iguais, por que as pessoas idosas iam ser?”

Essa frase aponta para a heterogeneidade, reconhecida a partir da assunção de que, por regra, somos todos únicos e diferentes como costumamos aprender já desde muito cedo. No entanto, explorando as representações em torno do reconhecimento ou não da diversidade na

velhice e de pessoas idosas, observamos que essa representação social da velhice como **variabilidade** foi comum aos dois grupos, porém se distingue em relação ao que estaria subjacente a tal variabilidade.

Na escola privada prevaleceu objetivação em termos de aspectos, tais como: *aparência*, *preferências* (vestir, comer, sair/ficar em casa), *características de personalidade* (alegres/ranzinzas, otimistas/pessimistas), nos *níveis de independência* (limitações ou ausência delas) e *disposição física* (mais/menos ativas):

**Ent.: Para você, as pessoas velhas são todas iguais?**

**Marina (EPv):** Não! Não. Porque, assim como as pessoas mais jovens, os idosos também têm o jeito deles. Então... É que os idosos, às vezes, é... tem alguns idosos, né? Por exemplo, eu tenho uma vó que ela... se veste sempre com muito estilo, essas coisas. Mas, eu... por exemplo, a minha bisavó, por exemplo, ela gosta mais de roupas um pouco mais simples.

**Júlia (EPv):** Não. Muitas... pessoas são... Todas são... todos... todos somos diferentes, no caso, né? Algumas são mais animadas, outras são mais... sérias, outras mais pessimistas, achando que vai morrer logo. E outros são mais otimistas e querem aproveitar cada segundo de vida.

**Jubis (EPv):** Não, porque não tem suas próprias... suas próprias... Deixa eu ver, acho que não tem uma palavra que tá encaixando com essa frase, mas... Não são todas que se tem as características iguais. A minha avó paterna faz pilates. Mas acho que a minha avó [outra] faz, tipo, alguma natação.

Na escola pública, a representação de **variabilidade** da velhice foi objetivada em termos do contexto prévio de vida: as crianças apontam as raízes que teriam forjado diferentes velhos, revelando a assertiva de que são múltiplos os fatores que interferem na construção da velhice de cada pessoa, possibilitando a heterogeneidade que observamos no cotidiano:

**Aline (EPb):** É, tem idosos que são que... quando no passado eram bem cuidados, não faziam coisas erradas. Tipo beber, fumar, essas coisas. Comiam coisas saudáveis.

**Diogo (EPb):** Cada um tem jeito diferente porque teve uma criação diferente, nasceu em lugares diferentes.

**Mariana (EPb):** Não, porque tem alguns que teve um passado, tipo, pra eles 'horíveis', que no presente é estressados, outros que são carinhosos. Tem alguns engraçados e outros também que não, são mais sérias.

Ainda em relação à representação social de variabilidade de ser idoso(a), uma das crianças da escola pública assume uma representação oposta, alicerçada na ideia de homogeneidade tomada sob aspectos mais negativos, como maior restrição, baixa atividade e dificuldades de locomoção:

**Saulo (EPb):** Porque elas têm tudo o mesmo gosto e fazem quase tudo a mesma coisa. Tipo... é... não sair de casa, ficar sentada, quase não fazer nada o dia inteiro, assistindo TV e outras coisas. [...] Já tem alguns problemas, como andar, se locomover, ler, ver e outras coisas.

**Ent.: Conhece alguma pessoa assim?**

**Saulo (EPb):** Minha avó.

**Ent.: Qual é o problema que sua avó tem?**

**Saulo (EPb):** Eu não me lembro direito.

**Ent.: Hum... mas qual é a dificuldade que você vê?**

**Saulo (EPb):** É... de andar e outras coisas.

Essa ideia, contudo, é balizada pela experiência concreta da criança, reforçando que as representações se formam nas interações cotidianas pelas elaborações de conteúdo das comunicações de massa, mas que para elas também concorrem de modo significativo as situações do contexto vivido e as representações nele já presentes.

Lima e outros (2016), em estudo realizado em Vitória da Conquista/BA com pessoas idosas longevas, as quais apresentavam dependência funcional, identificaram que tais participantes concebiam a velhice como patológica, incapacitante, relacionada a aspectos negativos da vida e à finitude, como um tempo de solidão, medo, insegurança e ausência de expectativas.

Por outro lado, a variabilidade, que as crianças já conseguem vislumbrar, além de encontrar suporte nas suas experiências cotidianas, também pode se correlacionar aos contatos com fontes informacionais do universo reificado disseminadas pelas mídias ou acessíveis por outros meios, como a literatura infantil. A literatura infantil, importante recurso educativo, sobretudo nos anos iniciais da educação básica, tem assumido nas últimas décadas o papel de discutir questões relevantes e emergentes da realidade social, tendo alguns autores buscado trazer a temática da velhice apresentada sob novas perspectivas às crianças, instigando-as a pensar sobre outras imagens de velhice (ARAÚJO; TAVARES; NASCIMENTO, 2020).

Desse modo, Steffen (2007), analisando imagens de pessoas velhas em obras de literatura infantil, encontrou imagens variadas, num contraste de aspectos positivos e negativos, como ocorre no cotidiano, concluindo que elas apresentavam a diversidade de velhices existentes: abandono, isolamento, pobreza, mas também atividade, projetos, engajamento.

Mais recentemente, Souza, Silva e Junqueira (2020), pesquisando representações da velhice na imagem de avós em dois livros de literatura infantil (um brasileiro e outro português), encontraram, nestas obras, avós e avôs como protagonistas, atendendo à diversidade de gêneros, comportamentos e atividades. Essas autoras consideram que esta diversidade de imagens,

quando acessadas pelas crianças, pode contribuir para a reavaliação das representações já construídas.

Isso é particularmente importante, pois as imagens diversas nos livros põem em destaque a diversidade que existe no cotidiano, e quando não encontram exposição em veículos de circulação de informação podem parecer menos relevantes e significativas. Apresentar diferentes pessoas velhas em livros acessíveis às crianças confirma a multiplicidade de realidades com as quais elas se deparam: há pessoas idosas de idades, gênero, classe social e níveis de independência e autonomia muito distintos.

#### 4.2.1.3 Hoje e Ontem se encontram

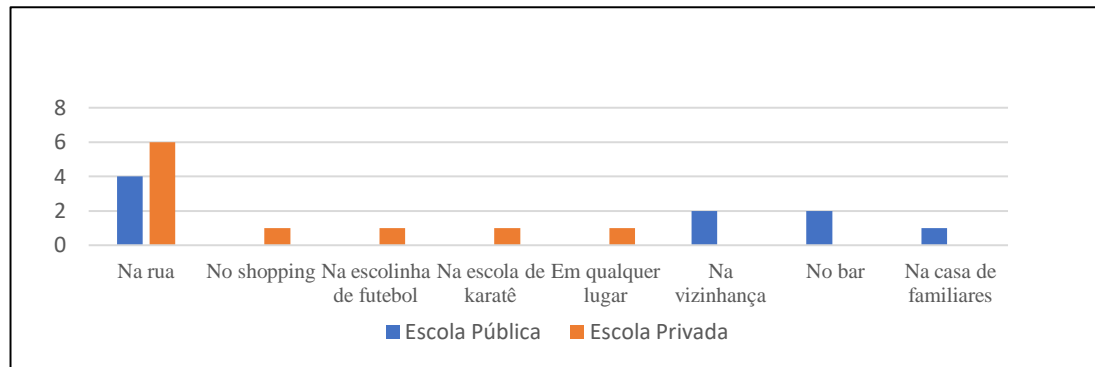
Nesta categoria estão anunciadas as representações que dizem respeito à relação criança-pessoa idosa, através das respostas às questões apresentadas no Quadro 2, as quais buscavam identificar: as expressões da velhice acessadas pelas crianças (tanto em função dos espaços nas quais se encontram com pessoas mais velhas, quanto às atividades que observam serem desenvolvidas pelas pessoas idosas), as atitudes das crianças nas interações com as pessoas idosas (sejam elas da comunidade ou familiares) e os termos que consideram mais adequados para se referirem a pessoas mais velhas.

#### **Quadro 2** – Questões sobre circulação, atividades e interações com pessoas idosas

“Você costuma encontrar ou ver pessoas idosas fora da sua família?”
“Em quais lugares você encontra ou vê essas pessoas idosas?”
“O que ou quais atividades você observa estas pessoas idosas fazendo?”
“Existe alguma palavra que você considera mais apropriada para se referir às pessoas mais velhas?”
“Como você se relaciona ou trata pessoas idosas?”

**Fonte:** Elaborado pela autora desta dissertação com base no questionário da pesquisa.

Quando foram feitas as perguntas “**Você costuma encontrar ou ver pessoas idosas fora da sua família, em algum lugar que você frequenta?**” e “**Em quais lugares você encontra ou vê essas pessoas idosas?**”, as crianças trouxeram nas suas respostas a representação de que as pessoas idosas são encontradas numa **variedade de espaços**, conforme podemos visualizar no Gráfico 1.

**Gráfico 1 – Onde encontram pessoas idosas**

**Fonte:** Elaborado pela autora desta dissertação com base nos dados da pesquisa.

Uma distinção, contudo, se faz notar quanto às representações desses espaços: enquanto as crianças da escola privada fazem referência à **rua** como *espaços públicos*, objetivada, por exemplo, como shopping centers, escolas de esporte (futebol, karatê) ou locais onde pessoas idosas estão a passeio ou conduzindo crianças, que elas interpretam como sendo provavelmente netos(as), as crianças da escola pública trazem também referência à **rua**, mas como o *espaço do entorno das suas residências*, mais próximos, representação objetivada como vizinhança, casa de familiares e o bar ou boteco, descrito como um misto de mercearia e espaço para beber da “sua” rua, como nos conta Jade (EPb):

**Ent.: Você encontra pessoas idosas nos lugares que você frequenta?**

**Jade (EPb):** Sim.

**Ent.: Onde é que você vê essas pessoas que você acha que são idosas? Quais são esses lugares?**

**Jade (EPb):** Em um bar! E tem o moço [um idoso], que tem um moço que passa por lá todos os dias. Porque o bar também vende pão, queijo, presunto. É tipo um mercadinho que tem uma área de bar, entendeu? Aí ele vai lá. Ele é amigo do meu pai. Ele exerceu no exército. Tem uns 60 e poucos anos, 65, por aí. E eu acho, né... que ele também bebe, às vezes, lá com meu pai. Também tem dona Célia Mascavo [em referência à dona de um bar], onde eu moro, que tem vários idosos lá que ficam bebendo com os familiares ou amigos.

As crianças da escola pública, portanto, descrevem observar as pessoas idosas em atividades instrumentais (compras), acompanhando netos, passeando com pets ou em atividades de interação na comunidade, à janela conversando, enquanto as crianças da escola privada referem que as pessoas idosas são vistas caminhando, passeando com os netos ou como seus acompanhantes à escola ou escolinhas de esporte.

Embora não pareça uma distinção tão significativa, isto se refletirá nas oportunidades e possibilidades de contato e quais demandas serão colocadas em termos das interações crianças-pessoas idosas.

Se os espaços são distintos nas representações das duas escolas, as interações nestes contextos também o são. As crianças da escola pública trazem representação das interações em termos de **respeito** (cumprimentar, ser gentil) e **suporte** (oferecendo ajuda para realizar uma compra, carregar pequenos pacotes e sacolas, ajudando a atravessar a rua quando necessário ou conversando sobre coisas do cotidiano), o que é expresso a seguir:

**Ent.: Você vê ou encontra pessoas que não sejam da sua família?**

**Mariana (EPb):** É vizinhos, vizinhas.

**Ent.: Onde é que você vê ou encontra pessoas que não sejam da sua família? O que elas estão fazendo nesses momentos que você encontra com elas?**

**Mariana (EPb):** Às vezes algumas vizinhas que mora na primeira rua, elas às vezes ficam na janela conversano. É outras, outras pessoas, às vezes alguma, eu vejo algumas idosas e pede favores para ir comprar para elas, por causa que elas estão com dificuldades. Às vezes algumas tão só andando pela rua para comprar pão ou alguma coisa.

**Daniel (EPb):** Na rua, quando ela tá... é... ino fazer compra. Também eu ajudo as pessoas na rua, que nem eu ajudo minha vó: eu carrego até a casa dela o que minha mãe deixa. Carrego até a casa dela, deixo tudo lá na casa dela, na porta, se ela preferir na porta ou na casa dela.

Nesse grupo também aparecem referências à pessoa idosa, no bar, bebendo, comportamento que para algumas crianças é reprovável:

**Mariana (EPb):** Ah, minha tia! Deixa eu falar de uma coisa: às vezes também... perto da minha casa, tem um boteco. Às vezes eu vejo também alguns senhores e senhoras tomando cerveja, só esperando a... a... morte deles, eu acho. É verdade, eles ficam encheno o [faz gesto de segurar o copo e beber].

A esse respeito, observamos que a literatura quanto ao uso de álcool por idosos tem demonstrado que o álcool, junto com o tabaco, é a substância mais utilizada por pessoas idosas devido à facilidade de acesso, baixo custo e popularidade (DESTRO et al., 2022).

Destro e outros (2022) ressaltam ainda que a dependência de álcool nessa população pode ser considerada epidemia invisível, em razão da grande subnotificação dos casos, acrescentando que, conforme os dados de 2008, cerca de 12% das pessoas idosas eram bebedores compulsivos, sendo 2,9% dependentes de álcool. Isto é, segundo esses autores, inquietante, dadas as características biofisiológicas do envelhecimento, que tornam menor a

tolerância ao álcool quando comparados aos mais jovens, com efeitos deletérios para a qualidade de vida destas pessoas idosas.

Em sua pesquisa em um Centro de Atenção Psicossocial (CAPS I), destinado ao atendimento de pacientes com dependência de álcool, no centro-oeste paulista, esses autores identificaram tanto que a dependência pode se dar em momentos distintos da vida, quanto também observaram o estabelecimento, pela população idosa pesquisada, da relação da dependência de álcool como recurso para lidar com emoções negativas, o que vai tendo papel central nas vidas destas pessoas e leva a consequências físicas, mentais e sociais por vezes irreversíveis (DESTRO et al., 2022).

Entre as crianças da escola privada não foram mencionados uso/abuso de álcool ou outras substâncias por pessoas idosas, o que pode indicar que tais crianças não experienciem tal realidade em seus cotidianos nas interações com pessoas idosas não-familiares.

Assim, ao tratar das suas interações com pessoas idosas desconhecidas, as crianças da escola privada, representam estas interações em termos de *respeito, educação e afeto*, que se traduz em cumprimentar (ou referem conversar no sentido de cumprimentar), dar a vez em passagem, ouvir algo que tenham a dizer.

Depreende-se que essas situações de interação estão pautadas na educação geral, sem contatos muito próximos, mas revelam o que Pereira, Freitas e Ferreira (2014) encontraram também em sua pesquisa com adolescentes também de escolas privadas, quanto ao tratamento dado ao idoso, como “exigência de bom tratamento”, ou seja, uma noção de educação social baseada em aspectos humanizadores e na consideração às pessoas idosas.

Por outro lado, a representação da relação como suporte, já indicada anteriormente, entre crianças da escola pública, objetivadas como exercício de ajudar ou “realizar pequenos favores”, parece correlacionar-se ao fato de que neste espaço geográfico, a casa e a vizinhança se complementem. As crianças nestes espaços são “olhadas” (supervisionadas) e “olham” (supervisionam) pessoas que possam ter alguma suposta fragilidade, o que constrói uma relação de ajuda mútua. Isto se evidencia na narrativa de uma das crianças, quando aponta a forma íntima com a qual se dirige a uma vizinha idosa e refere lhe fazer aconselhamento a respeito do uso de tabaco:

**Ent: Em quais lugares você encontra ou vê pessoas idosas?**

**Laís (EPb):** Perto de casa. Algumas vizinhas. Tem uma vizinha minha lá que eu falo: ‘Você não pode, não pode fumar que isso causa câncer e morte.’ Mas ela continuou do mesmo jeito. E ela tem 63 anos!

As crianças consideram uma inadequação tal comportamento, por depreenderem que tendo vivido mais tempo, as pessoas idosas poderiam ter maior condição de autocontrole ou conhecimento sobre os malefícios e evitá-los, o que, não acontecendo, exaspera a criança, como vimos na fala de Laís (EPb).

Quando foi perguntado **“O que ou quais atividades você observa estas pessoas idosas fazendo?”** e **“Existem atividades que são próprias da pessoa idosa?”**, as respostas das crianças nos dois grupos revelaram três representações mais frequentes, quanto a existirem atividades ou afazeres que são típicos das pessoas mais velhas ou mesmo que elas não poderiam realizar em razão da velhice. São elas: **“obviamente, sim”**, **“pode fazer o que quiser”** e **“depende das capacidades de cada um”**. De modo menos frequente, houve também **“não pode fazer”**.

A maior parte das crianças da escola pública consideraram que **“obviamente, sim”**, existem atividades próprias das pessoas idosas. Seriam objetivadas em torno de atividades instrumentais (cozinhar, fazer compras, pagar contas), interação com outras pessoas (conversar e transmitir o legado), cuidar de animais de estimação e fazer exercício físico (como recurso para manter mobilidade).

Na escola privada, entretanto, apenas duas crianças revelaram representação semelhante, indicando a atividade física como atividade não apenas própria, mas necessária. Tal representação quanto à atividade física e sua relevância para a pessoa idosa tem sido objeto das mídias quando trazem conteúdos relativos à importância e impacto da atividade física para a saúde e a longevidade, mas também observada no cotidiano das crianças quando referem ver idosos realizando caminhadas ou indo a centros específicos para atividades físicas.

A esse respeito, duas falas podem ser destacadas durante a sessão em grupo focal na escola privada: a primeira revelando que a experiência ou vivência do cotidiano é tomada nas elaborações das crianças, colaborando na construção das suas representações sociais; a segunda indicando a apropriação de conteúdos de caráter científico a partir da divulgação nas mídias de comunicação:

**Marina (EPv):** Minha avó faz da 7 da manhã fica uns 40... 1 hora na esteira [sobre fazer atividade física].

**Felipe (EPv):** É... É... É... o Canadá, por exemplo fez uma, é... uma propaganda do governo do Canadá... demonstrando é... as pessoas... as que fazem exercício e as pessoas que não fazem exercício... E no meio do vídeo tinha lá é... um idoso correndo, como sendo um idoso normal: é que fazia exercício quando era mais novo.

A partir da fala de Felipe (EPv), a discussão se desenrolou com as crianças, majoritariamente, considerando que construir o envelhecimento é uma tarefa que deve ser iniciada precocemente para se garantir os benefícios vindouros, o que é consoante com as ideias do Envelhecimento Bem-sucedido, as quais têm sido objeto inclusive das mídias.

O vídeo em questão fora divulgado em 2013 como parte de uma campanha de prevenção ao acidente vascular encefálico pela Heart & Stroke Foundation canadense (MULLENLOWE GROUP, 2013), sendo também criticado por construir uma associação direta entre o “estilo de vida” e as doenças ou incapacidades do indivíduo na velhice, o que remete à ideia de privatização da velhice no sentido de que ela seria uma construção particular e individual da pessoa (“colhe-se o que se planta”, baseada em escolhas certas), deixando de lado variáveis que têm sido discutidas nos estudos sobre envelhecimento e já apontadas anteriormente, como gênero, raça/etnia, classe social.

Não se trata de negar ou negligenciar os benefícios da atividade física exibidos no referido vídeo, mas de entender que certos contextos socioeconômicos e culturais podem dificultar o acesso à tais atividades. Mulheres que trabalham e cuidam de casa e dos filhos, por exemplo, podem encontrar pouco tempo disponível para realizar exercícios físicos na vida adulta ou nas suas velhices, caso mantenham desempenho de funções de cuidado. A falta de espaços públicos ou programas de exercícios físicos e equipes profissionais que possam orientar tais atividades de forma gratuita, aliada à insegurança e à violência nas ruas, são elementos que colaboram para limitar o exercício, mesmo uma “simples caminhada” em seus próprios bairros.

Outro aspecto relevante é que a realização de atividade física pressupõe atenção a outras variáveis, como acesso à educação, medidas sanitárias, nutrição adequada, avaliação das condições individuais de saúde, entre outras, uma vez que saúde e bem-estar se constroem com interdependência de fatores, os quais diferem nos contextos socioculturais e econômicos canadense (do vídeo) e brasileiro, este permeado por desigualdades extremamente marcantes.

Ainda em relação às atividades da pessoa velha, a representação “**pode fazer o que quiser**” foi majoritária entre as crianças da escola privada, sendo referida por seis entre dez crianças. Poder fazer o que quiser implica autonomia, que é um elemento importante na vida das pessoas idosas, sendo referido por algumas crianças como o direito de fazer o que quiser. Apenas uma criança na escola pública compartilhou de tal representação durante sua entrevista, explicando:

**Jade (EPb):** É, por exemplo, se ela quisesse andar de paraquedas, ela andava. Ela pode fazer o que ela quiser.

A fala anterior retrata a ideia de velhice ativa, prazerosa, como tempo de aproveitar e realizar sonhos e desejos guardados, condizente com o conceito de Terceira Idade, conforme apontado por Debert (2004). Esta exemplificação tem lugar em reportagens e programas de variedades, nos quais pessoas idosas saltando de paraquedas, por exemplo, são apresentadas como realizando um feito, com um toque extraordinário, estabelecendo o parâmetro do que seja envelhecer bem.

Há ainda a observação, por uma das crianças da escola pública, de que muitas atividades atribuídas de modo estereotipado às pessoas idosas, como o crochê, são de fato desenvolvidas por diferentes faixas etárias e podem se estender ao gênero masculino, portanto, rompendo com a ideia de existir uma atividade própria de velhos e velhas:

**Jade (EPb):** Minha vó faz crochê, mas minha mãe faz crochê, minha tia faz crochê. ‘Eu’ [ênfatisa esta palavra] faço crochê.

**Saulo (EPb):** Minha avó me ensina a fazer crochê.

Um número menor de crianças nos dois grupos trouxe a representação “**não pode fazer**”, objetivada por uma relação de atividades que consideram proibidas às pessoas idosas, pelo fato de estarem na velhice e representadas como desgastadas:

**Ent.: Há alguma coisa ou atividade que você acha que uma pessoa mais velha não pode fazer?**

**Daniel (EPb):** O que ela não pode fazer? Porque os ossos, os ossos dela são muito frágeis, humm... porque ela não tem mais cálcio nos ossos: correr, claro! Se exercitar... É... é se exercitar ou se ela carregar aqueles pesinhos...

**Diogo (EPb):** Não muitas, mas acho que a principal coisa que idosas não podem fazer: coisas que botam a saúde em risco, já que eles já são debilitados. Uma coisa, por exemplo, beber, fumar, correr muito, não ser saudável.

**Alex (EPv):** Tipo, digamos... ele vai dar uma corrida, uma corrida de um lugar e em outro lugar pertinho, ele, tipo, não vai ter tanta experiência porque o corpo dele já tá mole e, como eu falei lá no início, cansado, né?

Enquanto os meninos apontam proibições concernente a atividades relacionadas à mobilidade e riscos à saúde (e possível redução da vitalidade), as meninas da escola pública revelam suas preocupações através das restrições alusivas às tarefas instrumentais (cuidar da casa) e à segurança pessoal. Tal ênfase é assinalada pelas diferenças de gênero em nossa sociedade, quando cumpre à mulher as tarefas domésticas e zelar pela prevenção de acidentes com as pessoas em maior vulnerabilidade da família:

**Ent.: Há alguma coisa ou atividade que você acha que uma pessoa mais velha não pode fazer?**

**Eva (EPb):** Xô ver... Varrer a casa, passar pano, entendeu? Que é umas coisas, coisas de abaixar, arrastar móveis que eu acho que, tipo assim, são coisas pesadas, entendeu? Não ficar em pé muito tempo para não doer as costas e ‘tals’ [grifo nosso].

**Laís (EPb):** Não fazer muito esforço pra abaixar. Não ficar sozinha em casa, porque se acontecer alguma coisa, se ela desmaiar, sei lá... Se cair, sei lá... ninguém vai tá por perto. [...] Não pode, assim, ficar o dia todo sozinha arrumando a casa sozinha [...] não fazer muito esforço pra baixar. Se cair alguma coisa, não pegar.

Para outro ponto converge uma parcela das crianças dos dois grupos: a representação social “**depende das capacidades** de cada um”, que implica ser possível ao idoso realizar diversas atividades: elas não seriam próprias nem proibitivas, mas seu exercício se correlaciona ao nível de funcionalidade do indivíduo. Assim, alguns idosos não poderiam correr ou se exercitar, apenas se estiverem muito “desgastados fisicamente”:

**Ent.: Existem coisas que você acha que são coisas que pessoas na velhice fazem e coisas que pessoas na velhice não podem fazer?**

**Nina (EPv):** Sim. É porque depende da pessoa. Se ela tiver muito velho, eu acho que não pode fazer quase nada. Mas se ela tiver pouco [pouco velho], acho que ela pode andar, ir no supermercado sozinha, pode fazer várias coisas sozinha.

**Felipe (EPv):** Acho que não [existem proibições]. É de acordo... depende das condições física, mental. Então... mas se tiver tudo OK, ela poder fazer tudo sem problemas.

**Cauã (EPv):** Eu acho que se a pessoa idosa, se a pessoa idosa tiver muito mesmo, né, se tiver as dificuldades, eu acho que ela não pode dirigir, né?!

Ainda sobre isso, uma das crianças constata, ao se referir às suas aulas extraclasse, que algumas áreas de atividades não contam com pessoas idosas como praticantes, conforme exemplifica sobre o futebol:

**Ent.: No karatê, você já viu alguma pessoa idosa, lutando [praticando] karatê?**

**Felipe (EPv):** Sim!

**Ent.: E no futebol?**

**Felipe (EPv):** Não. É... Todo mundo que joga é da minha idade. E os professores, acho que o mais velho de lá tem uns 40 anos. A maioria tem 20 e tantos.

Outro aspecto discutido com as crianças foi quanto à terminologia que elas usam para se referir às pessoas na velhice. Embora houvesse uma questão específica (“**Quais palavras você considera mais apropriadas para se referir a pessoas idosas: velho(a), idoso(a),**

**senhor(a)?”**) no roteiro das entrevistas individuais, já no Grupo Focal as crianças indicavam o uso de um termo ou outro.

Conforme apontado anteriormente a respeito do emprego dos termos velho e idoso, diferentes estudos revelaram forte associação da palavra idoso(a) com algo mais nobre, e do termo velho com decadência, lixo, inutilidade (DEBERT, 1998; GRAEFF, 2005; RABINOVICH; MOREIRA; FORNASIER, 2019).

As crianças expressam suas representações sobre quais usos seriam mais adequados, tendo por referências para suas conversações tanto as informações do universo reificado, divulgadas através das mídias (as quais preferencialmente usam a expressão idoso(a)), quanto das suas famílias e do ambiente escolar.

As crianças de ambos os grupos apresentam aproximação das suas representações sociais quando estas se referem ao uso do termo que consideram mais indicado para referência à pessoa na velhice. Em sua totalidade indicam ancoragem da representação do termo **idoso** (preferencialmente apontada) a *respeito, educação*. Por sua vez, o termo **velho** é ancorado à ideia de *ofensa, objeto sem utilidade* ou *desgastado*, portanto, sem valor.

À medida que as crianças da escola pública conversam, é possível identificar que estas representações foram construídas nas suas interações com pessoas mais velhas de sua convivência, as quais mostram-se mais confortáveis ao serem chamadas de idosas e consideram a expressão ‘velho’ ofensiva. Isto indica que tais representações são circulantes no ambiente social mais próximo à criança:

**Ent: Qual expressão você usa para se referir às pessoas idosas ou mais velhas?**

**Aline (EPb):** Eu acho que idoso mesmo. Porque tem alguns idosos que ficam ofendidos se chamados de velhos.

**Ent: Não é adequado chamar de velho ou velha?**

**Aline (EPb):** Não. Minha avó reclama: ‘Não sou ‘véia’ não, menina! Não sei o quê, não sei o quê’... [sinalizando que a avó segue falando sobre a inconformidade do termo].

**Jade (EPb):** Idoso. Porque idoso você já tá se referindo a uma pessoa que tem mais idade, entendeu? E velho, eu acho que é tipo sapato velho, bolsa velha, garrafa velha, papel velho. E eu... eu acho muito desrespeitoso chamar a pessoa idosa de velha quanto uma pessoa idosa, uma pessoa com mais idade. E velha é uma coisa velha, um objeto velho. É uma parede velha [aponta para a parede descasando], entendeu? Idoso cê tá respeitando, né, a pessoa?

**Laís (EPb):** Velho, eu acho, que, tipo, eu tenho aqui pra mim... eu acho um pouquinho de grosseria. Porque tem que respeitar os idosos. Então eu preferia chamar de senhor, senhora, idoso ou idosa. Ou vó, vó. Só não velho! Pra respeitar. E tem muitos e muitas [pessoas mais novas] no nosso tempo que chamam de véa, véio...

Na escola privada a discussão sobre o termo se deu logo no início da atividade no Grupo Focal, a partir da primeira leitura da lista de palavras, quando uma das meninas do grupo sussurrou algo à colega a seu lado após o uso da palavra “velha” por outra criança participante para se referir à pessoa na velhice. Compartilhando suas considerações no Grupo Focal, abriu-se outra possibilidade: o uso de pronomes de tratamento que colaborem para indicar respeito e educação:

**Bela (EPv):** Assim, chamar a pessoa, assim... pessoas velhas. Não gosto, assim, tipo, de chamar a pessoa mais velha de ‘velha’. Eu prefiro assim... Idoso.

**Ent: Ah! Certo. Então ela está falando que ela não... não gosta de chamar a pessoa de velha. O que é que vocês pensam sobre isso?**

**Cauã (EPv):** Eu também não concordei muito com Jubis (EPv), mas eu prefiro também do que o que Bela (EPv) falou, de chamar de idoso. Eu prefiro, eu prefiro chamar de senhor.

**Júlia (EPv):** Eu acho que senhora, porque velho, às vezes eu penso que a pessoa pode se sentir ofendida. Idosa, às vezes, também. Então, assim, senhora é mais respeitoso de se dizer.

Durante sua entrevista individual, Bela (EPv) retoma esse tema e indica ser essa representação refeita a partir das suas interações sociais. Isso é indicativo do caráter dinâmico que as representações sociais apresentam: elas se modificam a partir das interações sociais, quando se ancoram em categorias que são significativas para o sujeito e seu grupo social:

**Bela (EPv):** Idoso. Porque velho pode se desrespeitar as pessoas... Assim... desrespeitar. Antes, quando eu era pequenininha, eu não tinha ideia. Então chamava minha avó de velha. Aí, quando eu cresci, ela falou que não gostava muito. Então eu parei e chamei ela de vó, como ela gosta de chamar. Porque desrespeitava ela. Ela não gostava do jeito [que era chamada].

Outra representação é a que relativiza o uso dos termos em razão da preferência do interlocutor, apresentada por Marina (EPv):

**Marina (EPv):** Assim... velho ou velha? Eu acho que depende, porque se a pessoa, por exemplo, hã... aceita que pode ser chamado assim, de velha, não é um problema. Porque depende do gosto da pessoa. Se a pessoa gosta de ser chamado de velho, chame...Então, né?... Tá tudo bem. Mas se a pessoa não gosta, eu acho que a pessoa que está chamando ele de velho, aí ela deveria parar. Assim como acontece com os outros apelidos, tipo senhor, senhora, se não gostar, tudo bem, a gente para. Ou se gostar, tudo bem, continua. É... então, eu acho que depende da pessoa: a pessoa quer chamada de velho, de idosa ou idoso? [...] Eu acho que deveria, deveria respeitar isso e parar ou continuar... chamando.

Bernardo (2010), ao tratar do uso do termo velho e da conotação que a ele é atribuída historicamente, indica que a ideia de velhice era, na segunda metade do século XIX, na capital baiana, associada às ideias de decadência e incapacidade, sendo ser “velho” identificado com desocupação e pobreza, uma vez que a estrutura social empurrava pessoas negras, pobres e velhas à situação de mendicância.

Assim, a representação das crianças quanto ao termo velho encontra lugar na observação dessa autora quando lembra que a valoração negativa construída na segunda metade do século XIX se seguiu aos nossos dias, o que explicaria a força desta representação atualmente:

[...] embora no Brasil o termo velho não possua um caráter necessariamente pejorativo, como o *vieux* ou *vieillard* do francês, ele apresenta certa ambiguidade por ser um modo de expressão afetivo ou pejorativo, a depender da entonação ou do contexto em que é utilizado. Na maioria das vezes, no entanto, o termo tem uma conotação negativa de desqualificação dos sujeitos a ele associado. (BERNARDO, 2010, p. 119).

Essa referência à possível conotação da palavra velho em razão do contexto nos lembra que por vezes esta expressão é utilizada para se referir a pessoas idosas mais próximas sendo atribuído um sentido de deferência e carinho, o que nos remete à convivência e às relações que se estabelecem nela como um aspecto a ser discutido.

No que tange às relações de convivência com pessoas idosas, conforme a Tabela 2 a seguir, o número de crianças tendo um idoso convivente no mesmo domicílio foi pequeno nos dois grupos. Contudo, embora não residindo, há contato das crianças com pessoas idosas, variando de um convívio diário (geralmente aquelas que ficam sob supervisão de avós/avôs), semanal (nos finais de semana) e eventual (com intervalos superiores a 2 meses, durante o período de férias escolares ou alguma comemoração familiar).

O convívio do tipo diário é maior entre as crianças da escola pública e o eventual ou esporádico maior entre as crianças da escola privada. Na escola pública algumas crianças convivem com suas avós, mas estas não são ainda pessoas idosas, portanto, não foram consideradas.

**Tabela 2 – Convivência com Pessoa Idosa Familiar**

Frequência de convivência	Crianças do Grupo da Escola Pública	Crianças do Grupo da Escola Privada
Diária	5	3
Semanal/final semana	3	3
Eventual/férias escolares <sup>1</sup>	1	4

(1) Intervalos superiores a 2 meses

**Fonte:** Elaborada pela autora desta dissertação com base no questionário da pesquisa.

Em relação à origem do laço de parentesco com as pessoas idosas com as quais há maior convivência, três crianças na escola pública indicaram contatos com avós maternas e paternas, duas crianças referiram contatos mais frequentes apenas com avós maternas, duas apenas com avós paternas e uma criança também com bisavó.

Na escola privada quatro crianças referiram contatos mais próximos com avós paternas, tendo duas crianças referido convivência com avós de origem materna, além de outras pessoas idosas como mãe da madrasta, padrinho, avós por afetividade e bisavó.

A relação avós e netos tem sido objeto de pesquisadores, os quais têm identificado que ela se baseia na troca de bens intangíveis (suporte emocional mútuo, diversão e ludicidade, cooperação, cuidado, companhia, exemplo moral, valores religiosos, entre outros) e de bens materiais (suporte financeiro, favores domésticos, ensino-aprendizagem de novas tecnologias), construída sobre o afeto (AZAMBUJA; RABINOVICH, 2017; DIAS, 2022a).

Embora, ao tratar da velhice e da caracterização da pessoa idosa, apenas uma criança tenha construído associação entre ser velho e ser avô – o que demonstra a compreensão da maioria delas quanto à não-homogeneidade de papéis das pessoas idosas –, a maior parte utilizou as observações da velhice em suas avós e avôs como exemplificação durante os procedimentos desta pesquisa, revelando a influência das experiências do contexto e das suas relações cotidianas na construção das representações.

Observa-se também que metade das crianças em cada grupo assinalou o papel avô/avó ao se projetarem como idosos no futuro, como veremos adiante, acentuando a importância da avosidade na construção das representações sociais das meninas e meninos pesquisados quanto à velhice.

Avosidade é, segundo Dias (2022b, p. 23), “um neologismo que busca compreender tanto o papel dos avós como os laços de parentesco existentes entre eles e seus familiares”. Essa autora acrescenta que a avosidade apresenta-se como dinâmica, uma vez que ao longo do tempo o perfil ou estilo de ser avó/avô foi se modificando, conforme as transformações no contexto

social e nas relações familiares, evidenciadas pelas diferentes demandas postas aos membros das famílias e configurações diversas que estas foram assumindo na contemporaneidade.

As relações estabelecidas com avós e avôs é considerada distinta das relações com as demais pessoas idosas, acentuando a importância da avosidade nas construções das representações sociais pelas crianças.

Isso torna-se notório nas narrações das crianças quando, ao indicarem suas representações sociais em torno da relação que estabelecem com pessoas idosas familiares, respondendo à questão “**Como você se relaciona ou trata pessoas idosas da sua família?**”, as crianças da escola privada, na sessão de Grupo Focal, delimitam distinção entre relações com pessoas idosas em geral e a que travam com familiares idosos, tendo por representação principal o **afeto**, o qual é objetivado em gestos de carinho, cuidado e atenção.

O mesmo se dá na escola pública quando as crianças, embora tenham utilizado o termo carinho para se referir à relação com pessoas idosas em geral, distinguem um “carinho” que significa um gesto “bom” (educado), portanto relativo ao respeito em geral, do **afeto** que indica expressões concretas de carinho (abraçar, beijar por exemplo), as quais são destinadas aos familiares.

As **atividades compartilhadas** constituem-se em outra representação comum entre os dois grupos acerca das relações com pessoas idosas familiares.

Entre o grupo da escola pública são indicadas variadas atividades, havendo ênfase nas que se relacionam à **construção do legado** (conversar, aconselhar, narrar eventos da sua história e história da família, visitar outros familiares, criando aproximação criança-família extensa), na **ludicidade** (brincar, contar piadas, assistir televisão, passear), **apoio** e **aprendizado em atividades instrumentais** (cozinhar, fazer pequenas compras, jardinar, cuidar dos animais de estimação, fazer crochê):

**Jade (EPb):** Sim! Com as minhas tias-avós eu faço crochê, que elas gostam de fazer também. A gente vai na piscina que meu avô construiu lá. A gente também vai na pracinha conversar para eu brincar no parquinho, pras minhas primas, que também vão comigo, brincarem comigo. É, a gente vai na casa de uma outra tia-avó. É aí a gente vai de casa em casa falando, né? Conversando, dando um bom-dia ou boa-tarde. É, a gente vai no mercadinho, porque lá tem uma moça muito legal que vende doces baratinhos pra mim. E... só.

Nesse grupo também foi referido **partilhar cuidados pessoais**, sem que haja uma situação de dependência por parte da pessoa idosa:

**Eva (EPb):** Tipo... [...] converso com minha avó. Sim, eu pintio o cabelo dela, ajudo a tomar banho, tomo banho com ela [ri!]. É... a gente veste as roupas juntas, né? É, a gente fez comida juntas, cata feijão juntas e essas coisas [ri mais uma vez].

Na escola privada as **atividades compartilhadas** são referidas em termos de **conversaço** (objetivadas como ouvir sobre histórias do passado, contar sobre a rotina das crianças e mesmo sobre alguns temas que eles não costumam conversar com adultos da família), **ludicidade e entretenimento** (assistir a filmes e novelas na televisão, fazer caça-palavras, passear, fazer companhia, estar próximo se precisar), **apoio em atividades instrumentais** (cozinhar, auxiliar nas compras e receber ajuda das avós e avôs na realização da tarefa de casa).

As relações intergeracionais construídas nessa convivência foram representadas como **aprendizagem mútua** na escola privada, com referências a conteúdos que podem ser objeto do ensinar-aprender nesta relação. Citam, por exemplo, que elas, as crianças, **aprendem sobre a vida** (sobre como se comportar, a colaborar e ajudar) e que **ensinam** às pessoas idosas quando, por exemplo, as atualizam ou orientam quanto ao uso do celular, como mencionado nas entrevistas de Bela (EPv), Marina (EPv) e Felipe (EPv):

**Ent.: O que você acha que aprende com a pessoa mais velha?**

**Bela (EPv):** A ter respeito. Porque as pessoas idosas, elas sempre falam sobre respeito e sobre o jeito de falar alguma coisa. Assim, pra ter uma convivência, para ela saber como tem que se dirigir e falar com uma pessoa. Mas, assim, criança... assim, criança tem que se comportar direito na casa dos avós, não bagunçar e depois não arrumar. E também é bom porque... assim, tem casos que os pais da criança morrem e fica [a criança] com algum parente normalmente na maior, na maioria, é... fica com avô ou avó ou avós.

**Marina (EPv):** Assim, eu acho que as crianças, né, devam sempre aprender alguma coisa com os seus avós ou avôs. Ou se tiver alguém mais velho do que seus avós vivo, eu acho que ela deveria sempre aprender, porque cada um tem um jeito diferente de... tratar você ou, por exemplo, cada um tem um jeito diferente de... é... como... ensinar você, é... como é o mundo.... Eu acho que você sempre deva é... deve ouvir as histórias dos seus avôs ou avós, porque eu, por exemplo, eu, na minha opinião, assim, eu acho muito divertido ficar ouvindo as histórias da minha bisa.

**Ent.: E você acha que, com você, ela [a avó] aprende alguma coisa?**

**Bela (EPv):** Às vezes eu faço atividade com a minha avó e... e eu, eu vou chamar de matemática, né? Eu fazia atividade com ela, às vezes, porque eu ficava lá, que meu pai e minha mãe tavam trabalhando. E aí eu fazia atividade com ela de matemática. Eu fazia a atividade de matemática, eu fazia o cálculo, e ela tinha que ver porque ela não sabia se tava certo. Ela conferia na calculadora se tava certo. Eu disse assim: 'Tá certo, sim, porque isso daqui mais isso daqui vai dar isso.' Então eu ensinava.

**Ent.: Idosos aprendem alguma coisa com as crianças, Marina (EPv)?**

**Marina (EPv):** É... assim, eu não sei. Acho que depende da criança. Se é uma criança nada sociável, que passa muito tempo longe dos avós, eu não acho que os avós aprendam muito com [esses] os netos, ou com os bisnetos, os tataranetos. É... eu acho que é por isso que é importante de conviver com seu avô: tanto seu avô aprende com você e você aprende com seu avô. Vocês podem trocar ideia do tempo passado e agora, do presente. Porque a minha bisa, ela é do tempo na TV preto e branco. Ela

assistia Mickey, mas Mickey Mouse na TV dela era sempre no preto e branco. Ela nem tinha celular. É do tempo daquela TV quadradona, sabe? Uma TV quadradinha, assim. Ela sempre teve uma vida, não é, sem... sem muito eletrônico, essas coisas. Aí, eu ajudo ela [com o celular].

**Ent.: O que você ajuda ou ensina sua avó a fazer?**

**Felipe (EPv):** Mexer no celular, minha vó não sabe direito. Quando eu mando chamada de vídeo, ela bota no ouvido.

Na escola pública, essas relações são representadas pelas crianças como **suporte mútuo**, pois as pessoas idosas oferecem às crianças *tempo*, produtos dos seus *saberes*, *liberdade para ouvi-las*, *paciência*, *tranquilidade*, *suporte psicológico* para lidar com perdas e finitude. Em outra mão, estas se reconhecem oferecendo às suas pessoas idosas familiares *alegria e diversão*, *reconhecimento pelos seus saberes/fazeres*, *leem* para elas (em razão do não-letramento de algumas pessoas idosas, apontado nesta unidade escolar) e, assim como no outro grupo, *ajuda para usar o celular*. Tais aspectos estão ilustrados pelos trechos das entrevistas de Laís (EPb) e Jade (EPb) a seguir:

**Ent.: Quem fica mais feliz?** [em referência à afirmação da criança de que a relação criança-pessoa idosa faz as pessoas mais felizes]

**Jade (EPb):** É a minha avó. Por exemplo, quando ela está com os netos, ela gosta de fazer comida, de fazer a gente feliz, e quando ela começa a descansar os neto, tudo vem pra cima dela, para abraçar ela, pra falar obrigada por ela fazer aquela comida tão gostosa que ela faz. Que ela ensinou a minha mãe a cozinhar, então a comida dela é melhor. É fazer várias coisas. A gente faz várias coisas juntos, ela brinca com a gente, esconde-esconde, pega-pega na piscina. Eu acho legal. Ela se diverte também com a gente.

**Ent.: Então, você falou que aprende algumas coisas com sua avó. E você acha que você ensina alguma coisa pra ela?**

**Laís (EPb):** Sim! Que é que ela não sabe muito ler, que ela não teve tempo de aprender porque ela teve filho cedo. Aí eu ensino ela ler.

O uso do celular (instrumento das novas tecnologias da informação e comunicação) foi ponto comum nas representações de aprendizagem e suporte mútuo, com as crianças apresentando-se tanto como mediadoras das pessoas velhas no acesso a conhecimentos sobre aplicativos para comunicação e entretenimento, quanto como as pessoas que “resolvem” pequenos “defeitos” no funcionamento dos aparelhos.

Os resultados de pesquisas têm demonstrado que uma parcela numerosa de pessoas idosas têm inserido as novas tecnologias no seu cotidiano, contornando eventuais dificuldades a partir da influência dos netos, e conseguindo acompanhar estes avanços, rompendo o estigma da velhice como estagnação e fim da capacidade de aprendizagem (TORRES, 2022).

Torres (2022), em seu estudo sobre como as tecnologias da informação e comunicação (TICs) afetam a relação avós-netos, realizado com 12 díades de avós-netos adultos em Recife e Olinda, observou que: netos foram os principais apoiadores do processo de aprendizagem das novas tecnologias por seus avós; estes netos constaram que avós aprendem, ainda que em ritmo não tão acelerado; a atenção destinada aos avós pelos netos neste processo fortaleceu o vínculo de confiança e cuidado, além de que o uso das TICs pode servir à estimulação cognitiva dos idosos.

Ainda quanto às tarefas compartilhadas, no processo de trocas as crianças assentem mesmo em compartilhar tarefas que não são preferenciais delas, por perceberem que trazem uma satisfação às pessoas mais velhas, como faz Marina (EPV) ao relatar uma atividade significativa para sua bisavó:

**Marina (EPV):** Mas, é, eu também aproveito bastante o tempo com ela. Eu gosto muito dela. Ela é uma pessoa bem legal, assim. Às vezes, eu... Por mais que, às vezes, eu não goste muito de assistir à missa, é... eu vou, porque eu sei que ela gosta e ela, né... [faz um sorriso, expressando a satisfação que observa na bisavó].

A respeito da referência às bisavós, é importante lembrar que bisavós e bisavôs eram anteriormente conhecidos pelas narrações das famílias. Contudo, na contemporaneidade tem sido realçado o lugar, papel e relações das bisavós e bisavôs na família, contribuindo com legados de ordem, solidariedade, fé e espiritualidade, bem como aproximando as crianças da noção de finitude (SCHULER; DIAS, 2022).

O papel e relação de bisavós e bisavôs com bisnetos e bisnetas têm sido, portanto, construído socialmente, assim como se deu com a avosidade. No que tange à avosidade, estudos sobre os modos de ser avó/avô demonstram que estes passaram de uma relação mais rígida e menos participativa na vida dos netos, no passado, à multiplicidade de estilos hoje observáveis (DIAS, 2022a).

Gomes-Pedro (2005), por exemplo, observa quatro estilos de ser avó/avô, os quais são flexíveis, podendo inclusive se combinar ou alternar ao longo do desempenho deste papel. São eles: *remotos*, avós distantes geograficamente e emocionalmente por problemas de saúde ou projetos pessoais; *mimo-dadores*, os que “estragam” as crianças satisfazendo e antecipando os desejos delas; *envolventes*, moram na mesma casa e convivem intensamente; e, por fim, *parceiros de brincadeiras*, que promovem mais lazer, sem obrigações.

A flexibilidade nessa relação passa por variáveis múltiplas, como gênero e idade (de avós e netos), nível de saúde e socioeconômico e mesmo tipo de estrutura e relações familiares

estabelecidas, personalidade, origem da vinculação (materna/paterna), entre outros. O conjunto dessas variáveis influencia os modos de exercer o papel de avó/avô (DIAS, 2016).

Ainda que a relação avós-netos possa oferecer uma diversidade de trocas intergeracionais, como comentado anteriormente, esta relação pode também ser fonte de conflitos ou desconfortos, estes últimos sendo apresentados pela literatura como correlacionados a situações de maior dependência do ponto de vista físico ou cognitivo.

Nessas circunstâncias com limitações maiores à independência e autonomia, as crianças podem se ressentir de ter menor atenção das pessoas adultas, mostrando-se aborrecidas com as pessoas mais velhas, não por elas, mas pela dificuldade de interação que pode derivar de contextos de doenças muito incapacitantes, como a Demência de Alzheimer, como aponta uma das crianças:

**Nina (EPv):** É porque, às vezes, minha avó, ela me irrita um pouco. Porque eu não sei se é porque isso que ela tenha Alzheimer, mas é que às vezes ela fica fazendo umas coisas meio chata. Aí eu tenho que ir toda hora falar com ela. E às vezes eu tenho que fazer... deixar de fazer algumas coisas porque ela não pode fazer. Aí fico um pouco estressada.

Durante a sessão de Grupo Focal da escola privada em que a experiência anteriormente citada foi compartilhada, outras crianças ofereceram solidariedade, trazendo outros relatos de como se sentem diante de situações com pessoas idosas, como alterações neurológicas, a exemplo das demências. As crianças indicaram ser difícil estabelecer conversação, incomodarem-se em repetir seguidamente as mesmas coisas, de não perceber interesse no que falam ou mesmo por não saber como se conduzir, restando-lhes tentar “escapar da situação”:

**Marina (EPv):** Eu fui na casa de um amigo do meu pai e eu tava conversando com essa senhora idosa, ela tava me mostrando a casa dela. Aí ela perguntou a minha idade. Aí eu falei, né? Aí, depois, não deu 2 segundos, ela perguntou de novo: ‘Qual sua idade mesmo?’ E aí foi toda hora isso, ela me perguntando: ‘Qual sua idade? Qual seu nome mesmo?’ Então eu fiquei... Eu acho que ela tem Alzheimer. Que ela se esquecia a cada 5 segundo. [...] Aí, depois, eu tive que dar um jeito de sair de lá, né? Porque, né? Tava toda hora e eu fiquei, tipo Nina [EPv], tipo sem paciência.

A partir disso, as crianças discutiram sobre essa patologia (considerada por eles como doença do esquecimento, sua característica mais conhecida), relatando informações provenientes, em grande maioria, do acesso às mídias, sobretudo em programas jornalísticos

sobre o tema, mas também de filmes como a animação infantil “Procurando Nemo”,<sup>22</sup> em que uma das personagens, Dory, apresenta um quadro de déficit de memória, impactando nas suas atividades cotidianas.

Em estudo realizado com 54 crianças de 7 a 10 anos de idade, residentes com ao menos um idoso e cadastradas em Unidades de Saúde da Família de um município paulista, quanto à velhice e suas percepções em relação à demência ou Doença de Alzheimer (DA), Luchesi (2011) observou que o impacto de conviver com pessoa com demência na família influenciou as percepções das crianças conviventes, as quais foram traduzidas em atitudes mais negativas em relação aos domínios da cognição e relacionamento social na velhice.

Em outro estudo, realizado com 24 filhas-cuidadoras de genitores (de ambos os sexos) com demência de Alzheimer, em Brasília, as quais também eram mães, Falcão e Bucher-Maluschke (2022) também encontraram que os netos podem ser impactados por ter um avô/avó com esse diagnóstico. Este impacto é variável em função da idade, aspectos socioemocionais ao vivenciar o declínio cognitivo de seus avós, além do estresse que a doença desencadeia na família como um todo.

Essas autoras acrescentam que netos adolescentes podem viver esse impacto de forma mais intensa dadas as mudanças normativas dessa fase de suas vidas, as quais já são fonte de tensões e ansiedade, o que pode ser agravado pela redução de apoio por parte de pessoas adultas de referência.

Contudo, acreditam que embora tal circunstância seja complexa e ofereça certos embaraços, ela pode servir ao fortalecimento das relações familiares, sendo possível que se constitua em oportunidade para “aprender e absorver importantes lições dessa situação familiar” (FALCÃO; BUCHER-MALUSCHKE, 2022, p. 248).

Ainda no que tange às relações intergeracionais, observa-se que elas não são exclusivas dos ambientes familiares, conforme já anteriormente apresentado, e a literatura discute quanto ao papel das instituições de ensino na formação de crianças em relação ao processo de envelhecimento, a partir da adoção de práticas que contemplem o tema, por exemplo, de forma transversal no currículo.

Nesse sentido, as crianças foram solicitadas durante a pesquisa a pensar sobre velhice na escola a partir de duas questões: uma (“**Você encontra pessoas idosas aqui na sua**

---

22 Animação da Disney Pixar exibida no Brasil em 2003, narrando a história de um peixe-palhaço que procura por seu filho (Nemo), de quem se perdeu no oceano. Na busca, conhece Dory (peixe cirurgiã-patela), que tenta ajudá-lo, mas esquece facilmente das informações mais recentes, como o fato de estar procurando por Nemo.

escola?”) buscando identificar pessoas na escola que eles considerassem como idosas a partir dos seus critérios próprios de classificação; e outra (“**Você já participou de alguma atividade que envolvesse também pessoas idosas aqui na escola?**”) que tentava identificar se conteúdos ou atividades desenvolvidas (não necessariamente na escola atual) lhes aproximavam desta temática.

No que diz respeito a encontrar **pessoas idosas no espaço da escola**, o grupo da escola privada referiu mais de uma observação quanto a pessoas que atendiam a seus critérios de identificação de ser idoso(a), sendo elas a fundadora da escola, o gerente/atendente da cantina escolar, avós/avôs que circulam levando crianças à aula ou buscando-as ao final e ainda ex-alunos em momentos específicos (lembrando que a escola tem mais de 55 anos de fundada). Os contatos mais frequentes são realizados nas interações com o gerente/atendente da cantina, portanto se relaciona à pessoa idosa em atividade profissional. Ao citarem a fundadora da escola, as crianças reconhecem também que anteriormente à pandemia (anos iniciais de suas vidas na escola), sua presença era mais constante.

Na escola pública a pessoa identificada, coincidentemente, também está relacionada ao preparo da alimentação escolar oferecida pela escola às crianças, que a denominam merendeira. Não há, na observação das crianças, profissionais do corpo pedagógico que sejam representantes do “grupo pessoas idosas”.

Nos dois grupos as crianças usaram os critérios dos sinais visíveis do corpo (ter cabelos brancos e rugas) para lhes auxiliar na identificação.

Em relação a lembrar de algum **conteúdo** ou **atividades** nas quais a velhice seja abordada na escola, as crianças da escola privada trazem mais referências, atuais ou de séries anteriores. No tocante a conteúdos, houve referência por grande parte das crianças desta escola quanto ao projeto de Ciências Naturais no qual estão envolvidos durante o ano letivo em curso: “Meu Corpo está mudando, por quê?”, que, tratando das mudanças do seu momento de vida (entrada na adolescência), abordou as distintas fases da vida (infância, adolescência, vida adulta e velhice).

Essa exploração de conteúdo no referido projeto trata-se, conforme apontado pela Teoria das Representações Sociais, de acesso a informações, uso de termos e distinções realizadas no campo científico (universo reificado), as quais as crianças, por sua vez, reelaboram a seu modo em suas conversações (universo consensual).

Também trouxeram referências de atividades ocorridas na escola, nas quais a finalidade primeira não era explorar a temática do envelhecimento, mas que oportunizaram contatos com

peessoas idosas em diferentes situações, geralmente trocando conhecimentos específicos, como a visita de uma psicóloga, a visita de uma pediatra (em atividades nas quais tais profissionais apoiaram com informações, conteúdos discutidos ou trabalhados em classe), atividade com ex-alunos (narrando a experiência e história do seu tempo na escola), atividade de contação de histórias com uma avó (contou e cantou), piquenique com as famílias fora da unidade escolar, contando com idosas(os) familiares.

Ainda que tais atividades tenham o propósito de atender a objetivos pedagógicos específicos, elas podem ser compreendidas como um passo importante no sentido de colocar em circulação, no contexto da escola, a pessoa idosa em variadas funções, com conhecimentos e habilidades distintas, portanto, competentes, o que pode colaborar para a formação dessas crianças.

Na escola pública, por sua vez, apenas uma criança referiu atividade realizada com pessoas idosas, em outra unidade escolar, também da rede municipal. Tratou-se de uma gincana da qual participaram crianças e familiares, e uma das tarefas (lavar uma pilha de pratos) que as crianças realizaram mais rápido foi vencida pelas pessoas idosas, pois o fizeram da forma correta: apresentando pratos realmente limpos:

**Ent.: Você já participou de alguma atividade que envolvesse também pessoas idosas aqui na escola?**

**Daniel (EPb):** Não. Na outra escola eu fiz. Na outra escola foi... uma corrida de quem... conseguisse lavar a... tipo assim... o negócio de prato maior, que tinha 30 pratos, que tinha, tipo assim... Tipo assim, aí a gente lavava, só que, sabe? Adivinha quem ganhou?

**Ent.: Quem?**

**Daniel (EPb):** Os idosos!

**Ent.: Os idosos!** [compartilho a surpresa dele].

**Daniel (EPb):** É! Tinha dois idosos e duas crianças. As crianças lavavam tudo malfeito. Os idoso ganhou!

**Ent.: Eles foram mais rápidos?**

**Daniel (EPb):** Não. Eles foram mais lentinho, lavando mais perfeito que a gente. A gente lavou, só que ficou com óleo, entendeu? A gente já tinha comido um macarrão com carne moída. Aí falou [o avaliador da tarefa] que não tava bom. Aí a gente foi lá e lavou.

A narrativa da criança anterior demonstra que a atividade cumpriu um propósito importante nos encontros intergeracionais, que é o de possibilitar a reflexão sobre as habilidades que se mantêm no envelhecimento, ou de como as pessoas idosas podem usar suas habilidades e competências de modo funcional ou mesmo para contornar possíveis dificuldades (como a maior velocidade na tarefa), rompendo com a imagem comum de que são incapazes. Ao mesmo tempo, tal situação se mostrou bastante marcante, gerando aprendizagem para o mais jovem.

Portanto, é possível pensar que incluir atividades que possibilitem essa reflexão poderia auxiliar na construção de representações que não reproduzam os estereótipos geralmente presentes sobre a velhice.

#### 4.2.1.4 Amanhã serei como hoje

Embora o reconhecimento de si como velho seja algo complexo e que faz emergir diversos sentimentos, nem sempre agradáveis – como a negação e medo encontrados por Pereira, Freitas e Ferreira (2014) em estudo já citado com adolescentes quanto à velhice –, a maior parte das crianças não demonstrou dificuldade em fazê-lo, prospectivamente.

Entretanto, algumas observações chamam a atenção nas representações que as crianças construíram quanto às suas velhices futuras. Nos dois grupos as representações assumiram caráter diferente do que as crianças trouxeram sobre a velhice em geral.

Enquanto as representações da velhice do outro ou velhice em geral se centraram na passagem do tempo, desgastes, sinais visíveis, com ausência de papéis, a própria velhice futura foi representada, na escola privada, como **produtiva, autônoma, saudável**, com *atividades* (trabalhar/empreender, passear, ter lazer, aproveitar a vida), com presença de papéis (ser avó/avô, ser aposentado, ser eleitor), *cuidados permanentes com a saúde* (alimentação, medicamentos) e *independência no cotidiano* (realizar suas atividades instrumentais, cuidar dos netos), até mesmo com uma dose de aventura (andar de *paraglider*). Isto é explicitado nas narrações a seguir:

**Ent.: Como vai ser você quando for uma pessoa idosa? O que você fará, como você vai ser?**

**Felipe (EPv):** A mesma coisa que eu faço hoje em dia. Quer dizer, depende. É... eu faço karatê e eu não sei se eu vou fazer quanto tiver idoso. Porque exige bastante do joelho, mas eu acho que vou fazer ainda. Futebol, inglês... ler, ficar no celular. Comer bastante, só não vou poder comer tanta besteira.

**Cauã (EPv):** É... claro, cuidar dos meus netos. É ajudar a fazer a comida, né? Preparar o lanche. Colocar meus netos para poder dormir quando eu for idoso. Cuidar bem deles, né? É, outra coisa é levar eles para escolas, se preciso, não é? É, etcetera.

**Júlia (EPv):** Não sei. Eu vou aproveitar mesmo. Viver o máximo possível. E, né, ter bastante saúde, sabedoria, também. E eu não quero ter netos. Eu acho que eu vou ficar um tempo assim no sofá, relaxando, cuidar da casa, né, também. Dormir... E... eu também não quero casar... E... eu também quero ter um cachorrinho. E também quero fazer, tipo saltar de paragliders, se der. Sabe... é tipo um... é uma asa, assim, que é o paraquedas, é, aí vem junto um profissional. É tipo um paraquedas. Aí vem junto com o profissional. Fazer trilha, tirolesa.

**Ent.: Isso quando você for mais velha, idosa?**

**Júlia (EPv):** Sim!

Aspectos que não haviam sido sinalizados, a exemplo do papel de avó/avô ou aposentadoria, aparecem nesse momento. As crianças desse grupo discutem quanto às aposentadorias se relacionarem a vencimentos, sem estar trabalhando no momento, o que poderia oferecer liberdade. Contudo, reconhecem na discussão que não são suficientes, portanto, talvez lhes seja necessário empreender (algo que tem sido estimulado nas mídias e mesmo nos programas educacionais) ou buscar outras fontes de renda:

**Cauã (EPv):** Sim! Quando você se aposenta a prefeitura ainda continua te pagando.  
**Nina (EPv):** É. Mas é pouco.  
**Cauã (EPv):** Sim.  
**Felipe (EPv):** Mas se você tiver sua empresa...  
**Ent.: Deixa eu saber só uma coisa: Cauã (EPv) falou assim: ‘Quando você se aposenta a prefeitura continua te pagando’.**  
**Cauã (EPv):** Só que não vai ser o mesmo dinheiro que você recebia quando trabalhava.  
**Ent.: Quer dizer que quando a gente se aposenta significa que a gente vai ganhar menos dinheiro?**  
**Bela (EPv):** Sim!  
**Cauã (EPv):** Na verdade, não.  
**Felipe (EPv):** Depende! Se você tiver sua própria empresa, vai ter outro dinheiro.

Em relação a ter netos ou ser avó/avô, esta condição foi mais citada por meninos que meninas (duas delas na escola privada e uma na escola pública referiram não se projetarem como casadas, mães ou avós), o que pode se correlacionar às mudanças de representações contemporâneas sobre ser mulher e seus papéis/tarefas, as quais podem ou não incluir ter filhos, relacionamentos conjugais, carreira e netos na velhice.

Relacionamentos, namoro e sexualidade foram aspectos que não foram apontados pelas crianças como relacionados à velhice – nem a do outro, nem as suas próprias. Quando houve referência a relacionamentos, dizia respeito a relações de casamento mais antigas ou de recasamento, sendo o cônjuge considerado avô/avó de “coração” (por afetividade), e tais relações geralmente anteriores às crianças.

No que concerne à sexualidade, embora esta acompanhe os indivíduos ao longo da vida e não se extinga com o envelhecimento, a literatura aponta tanto para a “dessexualização” do corpo da pessoa idosa pela sociedade, quanto para o tabu em torno da discussão da temática. Embora muitas pessoas idosas exerçam sua sexualidade, observam a percepção negativa da sociedade, o que pode repercutir negativamente na qualidade de vida destas pessoas (VIEIRA; COUTINHO; SARAIVA, 2016).

Em relação a problemas de saúde como limitantes e presentes na velhice, referidos pelas crianças ao descreverem a velhice das pessoas em geral, apenas uma menção foi feita ao indicar

a própria velhice, quando uma das crianças da escola privada referiu que teria problemas no coração.

No grupo da escola pública, as crianças também trouxeram para suas velhices elementos através dos quais elas também não representaram a velhice geral. Para estas crianças, suas velhices foram representadas ancoradas em ser **saudável** (hábitos saudáveis de exercícios e boa forma física), ser “malhada”, com ênfase nos cuidados para evitar/contornar doenças, **agradável** (personalidade com características mais positivas, inclusive nos seus modos de ser avós) e **tecnológica** (protagonizarão as redes sociais virtuais, como o TikTok). Isto pode ser exemplificado na fala a seguir:

**Ent.: Como você será quando você se tornar uma pessoa velha?**

**Aline (EPb):** Eu acho que eu vou ser uma idosa bem bonitinha, só que eu não sei se eu vou ser muito, tipo, saudável. Porque eu falei, eu como besteirinha. Tenho medo de ficar diabética porque eu gosto de doce. [...] Rapaz, eu acho que eu vou ficar bem quieta [ri]. Mas eu acho que eu vou querer andar, tipo assim, no Dique [do Tororó], que eu vejo muitos idosos andando no Dique, fazendo exercícios, e eu queria fazer academia também.

**Laís (EPb):** Vou cozinhar, ter vários gatos, passear... ser saudável, ter vários netos, porque é sempre bom ter a casa cheia, porque não é bom ficar sozinha. Ser bonita, malhada, saudável, engraçada, com um cabelão, né? Vou bater perna na rua.

**Nara (EPb):** Risonha, mandona, criativa. E talvez lá, se existir, eu vou ser TikToker. Vou ficar lendo um livro, vou ficar no meu WhatsApp, vou... como é o nome? Vou costurar.

As representações dos dois grupos reforçam a máxima de que velho é sempre “o outro”, uma vez que em relação a si mesmos a velhice parece ser muito mais positiva e prazerosa. No grupo da escola privada houve apenas uma menção aos sinais visíveis do envelhecimento (rugas e cabelos brancos) e a possíveis problemas de saúde (não especificados). No grupo da escola pública não há referências aos sinais corpóreos, o que se distancia significativamente da velhice como desgaste que indicaram ao tratarem da velhice em geral. Contudo, as crianças desse grupo indicam que poderão ser um pouco rabugentas ou não ter muita paciência, mas apenas duas referências foram feitas a essas características, equilibradas por outras de cunho mais positivo:

**Saulo (EPb):** É... Vou ser meio velho, meio rabugento e bom pras outras pessoas. E um pouco engraçado. É... meio bom e engraçado pras outras pessoas. Não sei dizer. Ah! Ficar em casa. Eu... não vou sair muito de casa, ficar descansando e fazendo outras coisas.

**Ent.: E o que você acha que lhe deixará cansado quando você estiver velho?**

**Saulo (EPb):** É... não sei direito. Não sei.

Imagens veiculadas em programas de televisão ainda trazem mais comumente pessoas velhas em circunstâncias de adoecimento ou fragilidade, improdutivas e dependentes. Contudo, eventualmente e num tom mais espetacular, pessoas idosas são referidas realizando feitos comuns considerados extraordinários por serem considerados próprios da juventude, como: surfar, andar de motocicleta, pular de paraquedas. As falas das crianças a respeito das suas próprias velhices parecem buscar por tais referências, quando, por exemplo, foi mencionado pular de *paraglider*.

Herédia e Bonvolini (2017), em estudo com 92 jovens graduandos de Caxias do Sul/RS, sobre como se imaginavam quando idosos longevos (acima de 92 anos de idade), também evidenciaram que estes se imaginavam a partir das suas rotinas atuais, realizando as mesmas atividades (shows, estudar, trabalhar durante o dia) ou mantendo os mesmos relacionamentos. Concluem essas autoras, portanto, que a velhice não é só negada pelos velhos, mas também pelas gerações mais novas, seja ao construir a velhice pautada no padrão da fase adulta, seja porque se recusam a aceitar mudanças ou perdas de outros velhos, exigindo que se mantenham ativos ou apaguem as alterações ou mesmo os culpabilizando pelas dificuldades da velhice.

Relativamente aos modos de serem tratados pela comunidade e pelas famílias, não foram, contudo, muito diferentes as representações sobre a velhice futura e a atual, mantendo representações quanto às atitudes da comunidade ancoradas em **respeito**, sendo na escola pública acrescidos de **ajuda** e **afeto** (nesta ordem), e na escola privada, por **afeto**.

Uma das crianças da escola privada acentua que o **respeito** por parte da comunidade deve evitar demonstrações excessivas, as quais decorrem das representações do idoso como dependente de ajuda e cuidado ou mesmo infantilização, considerados como “crianças grandes”, o que lhes subtrai a autonomia, levando-os a serem tratados como se não fossem capazes de indicar necessidades ou ausência delas:

**Ísis (EPv):** Acho que deve me tratar bem também. Acho que não precisa ficar em cima de mim e que também não precisa ser grosso. É... não ficar me elogiando o tempo todo... ficar perguntando se eu quero alguma coisa o tempo todo, que isso é muito chato.

O mesmo se espera da família entre as crianças da escola privada, contudo havendo mais possibilidades de **atenção** (objetivada por conversar) e **afeto** pelos familiares.

Quanto às atitudes das famílias referidas pelas crianças da escola pública concernentes às suas velhices futuras, também prevaleceu a representação em torno do **respeito** traduzido

por comportamentos de deferência (tomar a bênção, ajuda instrumental e carinho), além de **afeto** e **ajuda instrumental**. Entre as crianças da escola privada, *respeito*, *conversar* e *afeto*.

Nos dois grupos houve uma referência a situações de maus tratos de pessoas idosas por parte de familiares. Contudo, na escola privada a referência foi quanto à veiculação de uma notícia no jornal, e na escola pública uma situação observada na comunidade. As crianças na escola pública discutiam sobre violências observadas por elas:

**Laís (EPb):** Uma maldade!

**Ent.: Qual é essa maldade que vocês veem contra a pessoa idosa?**

**Diogo (EPb):** Desrespeito. Desrespeito. Hum. Bater. É, é, é, machucar.

**Laís (EPb):** Não é gente: é bicho!

**Ent.: Por que vocês acham que acontecem essas situações de violência contra pessoas idosas?**

**Laís (EPb):** É por causa que elas [as demais pessoas] não têm paciência de cuidar de uma pessoa idosa.

**Daniel (EPb):** Teve um homem que foi morto. É também porque ele roubou a idosa e depois ele apareceu morto.

**Jade (EPb):** Sequestra os idosos...

**Laís (EPb):** Isso se chama linchamento que fizeram com ele, sabendo que fez maldade.

**Diogo (EPb):** Eu acho que tem gente que sente prazer em fazer isso.

**Nara (EPb):** Eu acho que bate porque o idoso não tem muita força, então fica mais fácil para ele [o agressor].

**Laís (EPb):** Eu acho que eles maltratam os idosos porque eles não têm paciência.

**Diogo (EPb):** Às vezes passou por algum trauma de escolha.

**Ent.: É, não tem paci... não tem paciência, não é?**

**Laís (EPb):** Não tem paciência porque ele, tipo, eles, tipo, faz tudo lentamente. É mais difícil de conseguir ouvir...

**Mariana (EPb):** As pessoas batem mesmo porque a falta de amor.

As crianças seguem discutindo que os direitos de pessoas idosas ainda não são suficientemente protegidos e que talvez, no futuro, possam existir mais garantias às suas velhices, revelando-se esperançosas de que estas sejam mais dignas. A garantia destes direitos passa, entretanto, por um olhar dirigido à pessoa idosa em termos da sua cidadania, para o que contribui a formação de novas imagens.

Novas imagens e significações já têm sido atribuídas à velhice na literatura infantil brasileira ou mesmo em alguns programas televisivos (como as telenovelas), nos últimos anos, contrastando com o que era apresentado às crianças na década de 1990, quando a velhice era representada como sabedoria, mas também como perdas, isolamento e despersonalização. Na literatura infantil, no início do século XXI, a velhice aparece ressignificada em sua diversidade, e mesmo quando trata de mudanças indesejadas que possam acompanhar algumas velhices, como o esquecimento, por exemplo, o faz no sentido de que tais mudanças não são hegemônicas

ou presentes na vida de todas as pessoas idosas (ARAÚJO; TAVARES; NASCIMENTO, 2020).

Contudo, as mídias sociais, um fenômeno mais recente de comunicação de massa, também contribuem para a formação das representações ao colocar em circulação conteúdos que se revestem de verdades, com um caráter de comicidade, em textos ou áudios curtos ou ainda em imagens de impacto, mas que por vezes atuam na reprodução de estereótipos.

Um exemplo ilustrativo pode ser observado no áudio (tornado vídeo na rede YouTube) denominado “Walking velhos” (LEBRE ANIMAÇÕES, 2020), em referência ao seriado norte-americano *The Walking Dead*,<sup>23</sup> que circulou na rede WhatsApp durante a pandemia da Covid-19, o qual caracterizava pessoas idosas como teimosas, inconsequentes, transmissoras da doença, descuidadas e que poderiam contaminar a todos e transformar o mundo num lugar de velhos.

É, portanto, possível que tais imagens, acessíveis sob a égide do entretenimento rápido, possam ter um efeito grande sobre as crianças, levando-as a reafirmar representações mais antigas em torno da velhice como indesejável.

---

<sup>23</sup> Baseado na história em quadrinhos escrita por Robert Kirkman, retrata a vida nos Estados Unidos pós-apocalíptico, quando um grupo de sobreviventes, liderado pelo policial Rick Grimes, segue viajando em busca de uma nova moradia segura e distante dos mortos-vivos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se organizou tendo por objetivo geral conhecer as representações construídas por crianças do 5º ano do ensino fundamental I de escolas das redes pública e privada em Salvador, em relação à temática da velhice e as relações que instituem com pessoas idosas e sua própria velhice futura.

Estudos sobre a velhice têm sido encaminhados em diferentes direções, dada a complexidade e multidimensionalidade deste objeto de estudo, sobretudo por serem ainda bastante presentes os estereótipos que contribuem para sustentar preconceitos e discriminações às pessoas em razão de estarem nesta fase da vida.

Tendo partido das contribuições dos estudos sociológicos e antropológicos para compreensão dos conceitos de velhice, infância e relações intergeracionais, esta pesquisa considerou, a partir de tais contributos teóricos, a velhice e a infância como fases da vida construídas social e culturalmente, as quais, embora estejam afastadas nas pontas do ciclo biológico, se conectam através das relações intergeracionais na vida familiar e social, ao longo do curso de vida dos seus sujeitos sociais: pessoas idosas e crianças.

Além disso, outra assertiva que norteou esta pesquisa é a compreensão das crianças como produtoras e coconstrutoras de conhecimento e saberes, capazes não apenas de expressar seus modos de pensar, mas de refletir sobre eles e explicá-los, o que lhes permite compartilhar suas representações, como fizeram durante os procedimentos deste estudo, possibilitando-nos apresentar e discutir os resultados obtidos.

Assim, participaram deste estudo 10 crianças de classe socioeconômica média, da unidade escolar da rede privada, e 9 crianças de classe socioeconômica baixa, da rede pública. Em relação à média de idade, foi de 10,1 anos na escola privada e 10,4 anos na escola pública, havendo igual proporção de meninos e meninas na escola privada e maior número de meninas participantes na escola pública. A declaração de etnia apresentou nos dois grupos mais crianças declaradas pardas por suas famílias, em menor número pretas e apenas na escola pública houve criança (uma) declarada branca.

A maior parte das crianças nos dois grupos (oito em cada) não reside com pessoa idosa, mas observou-se, no decorrer dos procedimentos da pesquisa, que há maior número de crianças convivendo com pessoas idosas, por laços de consanguinidade ou afetividade, no grupo da escola pública do que no grupo da escola privada, o que é um dado importante, pois a convivência intergeracional tem sido apontada na literatura como um fator que contribui,

geralmente de modo positivo, para a construção das representações sociais das pessoas quanto à velhice, com exceção para a convivência em situação de dependência física ou cognitiva pela pessoa idosa, o que também foi encontrado nesta pesquisa.

As representações sociais compartilhadas pelas crianças foram organizadas a partir de categorias a priori, como velhice, pessoa idosa, relações intergeracionais e velhice futura, sendo encontrados pontos de aproximação e de afastamento entre os grupos das escolas pública e privada.

Atendendo ao objetivo geral de conhecer as representações quanto à velhice, esta pesquisa encontrou como resultados a velhice representada a partir da noção de passagem do tempo, sendo a representação social **alcançar um tempo de vida** objetivada em “uma certa idade”, **desgastes e declínio** na escola privada, enquanto no grupo da escola pública foi representada como **acúmulo de tempo de vida, desgastes e declínio**. A ideia de uma idade específica a partir da qual se pode considerar uma pessoa velha apoia-se no critério etário como organizador da vida social na nossa cultura, mas constituiu-se em diferença entre os dois grupos, pois na escola pública as crianças acentuaram mais o nível de desgaste e declínio do que a idade propriamente. Mesmo entre as crianças da escola privada, embora a idade seja a objetivação desta representação, ela foi variável, não se fixando na idade definida legalmente.

**Desgaste e declínio** foram representações comuns aos dois grupos ao tratar da velhice e são frequentemente referidos nos estudos que se debruçam sobre este tema. Desgastes e declínio guardam uma conotação negativa, pois associam-se a perdas ou decréscimo de potencial, o que pode, em relação à velhice, constituir-se em fonte de manutenção de estereótipos.

Um dos objetivos específicos, mapear atributos relevantes para as crianças nas suas representações de *pessoa idosa*, apontou que nos dois grupos as representações sociais se centraram nos **atributos físicos**, portanto visíveis da velhice (cabelos brancos, rugas, alterações da postura e sensoriais, voz, redução da altura), o que tem sido encontrado também em outros estudos, com diferentes participantes, e se correlaciona a serem estes considerados socialmente, ao lado da idade, marcadores da vida nessa fase.

A pessoa idosa foi considerada como **heterogênea** também nos dois grupos, contudo, no grupo da escola privada a heterogeneidade foi considerada em função da **aparência, preferências** e em menor frequência pelo **jeito de ser** (características pessoais). Na escola pública, a **heterogeneidade** foi representada como **contexto prévio de vida e jeito de ser** (modo de falar e atitude carinhosa). Importa lembrar que mais meninas que meninos se

centraram no jeito de ser em suas representações de pessoa idosa, o que pode se correlacionar, social e culturalmente, às distinções de gênero.

Essa representação da heterogeneidade ou diversidade da velhice e dos modos de ser velho(a) revela que desgastes, declínio e dependência não são as únicas possibilidades de olhar a velhice, e, ao mesmo tempo, indicam que as crianças consideram elementos diversos na produção de suas representações. Para isto podem contribuir as imagens acessadas nos seus contextos familiares, em livros de literatura infantil, em algumas atividades escolares e em certos conteúdos das mídias televisivas. Posteriormente, essa representação de heterogeneidade é, em certa medida, retomada pelas crianças quando se projetam como velhos no futuro e não se centram nos aspectos considerados mais negativos e nos estereótipos da velhice.

Ainda a respeito da diversidade da pessoa velha, apenas na escola pública foi referida, por uma criança, a representação social da pessoa idosa como homogênea, portanto não diversa. Esta divergência de representação ocorreu tanto considerando o próprio grupo quanto ao considerar os dois grupos. Embora menos frequente, é relevante considerar esta representação, uma vez que se correlaciona à situação de convivência com pessoa idosa descrita em termos de dependência física, o que limita, por vezes, as possibilidades de interações idoso-criança e pode repercutir negativamente na construção de representações sobre ser velho ou velha.

As crianças acessam a diversidade da velhice em uma **variedade de espaços**. Contudo, enquanto para as crianças da escola privada tais espaços são representados como **espaços mais públicos**, com interações menos próximas, como shoppings e escolas de esporte para crianças, as crianças da escola pública trouxeram representações de **espaços mais próximos** ao entorno de suas residências. Reconhecer a presença de pessoas velhas em espaços distintos colabora com a representação de heterogeneidade e pode reduzir estereótipos do velho como pessoa em isolamento.

Outro ponto de convergência das representações das crianças dos dois grupos foi quanto ao uso do termo idoso ou variantes como pronomes de tratamento – os quais seriam mais respeitosos –, em detrimento do termo velho, associado a objeto inútil e desrespeito.

Quanto às *relações que estabelecem com pessoas idosas*, em termos das atitudes e atividades que desenvolvem juntas, ambos os grupos representam suas relações com pessoas idosas ancoradas no **respeito**, que pode ser tomado como boa educação e gentileza, repudiando situações de violência à pessoa idosa. Distinguem que nas relações com pessoas idosas **familiares**, se acrescenta o **afeto** ao **respeito**.

A *convivência intergeracional*, como indicado anteriormente, parece influenciar as representações sociais das crianças em ambos os grupos. Observou-se também que experiências de convivência com pessoas idosas com restrições na independência ou autonomia repercutiram de forma mais negativa nas representações construídas, levando as crianças a perceberem de modo desfavorável esta fase da vida. As crianças da escola privada representaram suas relações de convivência em termos de **aprendizagem mútua**, sendo as trocas fundadas em lições sobre a vida, como comportar-se e receber ajuda com tarefas escolares, enquanto oferecem atualização e orientações para uso do celular por suas pessoas idosas.

Ainda sobre *convivência intergeracional*, as crianças da escola pública revelaram representações sociais desta convivência como **suporte mútuo**, quando podem ser ouvidas, com paciência e tranquilidade, além de obterem ajuda para lidar com situações do cotidiano. Ao mesmo tempo consideram-se ofertando alegria, apoio com habilidades formais (leitura, por exemplo) e uso do celular. Em ambos os grupos evidenciou-se a relevância da avosidade nas representações construídas pelas crianças, com maior ênfase à velhice feminina (figuras das avós).

As *atividades das pessoas idosas* foram mais representadas em termos do espaço da **vida privada** (doméstica) do que pública, em ambos os grupos: cuidar da casa, dos pets, dos netos, fazer compras, conversar com vizinhos.

Por outro lado, as representações quanto à *velhice futura* se mostraram mais positivas nos dois grupos, uma vez que traduzidas por imagens de **saúde, atividade, autonomia**, na escola privada e **saúde, personalidade agradável e domínio das tecnologias**, na escola pública, apontando tanto para uma negação da velhice (posto que seria reprodução da vida adulta), quanto para uma possível crença na transição quanto aos modos de ser velho no futuro.

Quanto à identificação de atividades sobre *velhice ou pessoas idosas na escola*, houve mais referências na escola privada do que entre as crianças da escola pública. O fato de que uma das escolas abordou a temática velhice no contexto de um projeto mais amplo sobre mudanças experimentadas na transição infância-adolescência evidenciou o processo de apropriação de elementos do universo reificado, discutidos no projeto, os quais iam sendo reposicionados em face às experiências pessoais, aparecendo, por exemplo, na representação social “depende das capacidades de cada um”, que embora tenha sido menos frequente, remete à relativização das possibilidades ou limitações na velhice.

Além de acessar conteúdo sobre velhice, observa-se que ter contato com distintas pessoas idosas circulando nos espaços escolares, seja trabalhando, acompanhando crianças-

netas ou participando como convidadas em atividades pedagógicas, pode contribuir para a construção das crianças da velhice como um período em que se pode cultivar competências.

Assim, é importante considerar que embora uma educação que se proponha gerontológica possa atuar positivamente na formação das representações sociais da velhice, ao provocar a reflexão sobre as competências e potencialidades das pessoas idosas, ela não pode ser um recurso individualizado.

É relevante que seja inserida num contexto maior que integre diferentes estratégias e pessoas da unidade escolar, uma vez que se observou que a ancoragem das representações sociais, mesmo entre as crianças da escola privada – na qual foram identificadas mais oportunidades intergeracionais no contexto escolar –, ainda se apoiou em aspectos menos positivos da velhice. Isso pode se correlacionar também ao acesso às imagens em mídias digitais, nas quais as pessoas velhas ainda aparecem mais em situações cômicas ou que ressaltam inabilidades do que como protagonistas dos conteúdos e evidenciando conhecimento e competências.

Desta forma, torna-se imprescindível observar e considerar, por exemplo, essas outras instâncias de circulação de informações, além dos espaços familiares e educacionais formais. Embora não tenham sido objeto deste trabalho, é inegável na contemporaneidade a influência das mídias sociais virtuais, dirigindo comportamentos, criando “*trends*”, definindo as relevâncias de pessoas e conteúdos e mesmo a “irrelevância” de tantas outras, o que se exacerbou durante os anos iniciais da pandemia.

O papel dessas novas mídias demanda maior atenção, observação e discussão pelas famílias e escolas, possibilitando às crianças ferramentas para pensarem mais criticamente sobre as imagens e comportamentos que acessam nestes veículos. Ao mesmo tempo, seria interessante que futuras pesquisas sejam endereçadas a investigar as imagens e conteúdos sobre velhice que são veiculados nos novos contextos de comunicação e informação acessíveis às crianças em meios digitais. Tais pesquisas poderiam ajudar a compreender melhor como esses fatores influenciam na construção das representações sociais de velhice por crianças.

Por fim, os achados desta pesquisa corroboram dados também encontrados anteriormente por outros pesquisadores em torno das representações da velhice, revelando a observação da existência de uma variabilidade da velhice em geral, ainda que com alguns estereótipos, mas também uma possível negação da velhice ao considerá-la um prolongamento da juventude.

Desse modo, ao buscar conhecer as representações das crianças sobre essa temática, intensifica-se a reflexão sobre as necessárias oportunidades de ações educativas intergeracionais, nas quais as pessoas idosas tenham um papel cada vez mais ativo e que possam crianças e pessoas idosas compartilharem conhecimento e atuarem de forma colaborativa na construção de uma cultura de solidariedade e respeito à diversidade.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Alessandra Vieira *et al.* Perfil das mulheres idosas cuidadoras e os fatores associados à relação de cuidado. **O Social em Questão**, Rio de Janeiro, ano XXII, v. 43, p. 121-142, jan./abr. 2019.
- ANDRADE, Danyelle Almeida de. **Representações sociais de velhice por diferentes grupos etários**: analisando estruturas e processos. 2014. 136 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2014. Acesso em: 12 fev. 2023.
- ANDRADE, Danyelle Almeida de. **Ontogênese da representação social sobre velho/velhice em crianças**: constituindo e diferenciando o “nós” e o “eles”. 2018. 117 f. Dissertação (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/33102>. Acesso em: 14 fev. 2023.
- ARAÚJO, Alexsandra de Melo; TAVARES, Márcia; NASCIMENTO, Risoneide Ribeiro do. Retalhos de velhice: imagens da memória na literatura infantil. *In*: COENGA, Rosemar Eurico; GRAZIOLI, Fabiano Tadeu (org.). **Leitura e literatura infantil e juvenil**: travessias e atravessamentos. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. p. 234-256.
- ARAUJO, Denise Castilhos De. A revolução grisalha: mulheres (re) semantizando signos do envelhecimento. **dObras[s]** – revista da Associação Brasileira de Estudos de Pesquisas em Moda, v. 12, n. 25, p. 129-143, 2019. Disponível em: <https://dobras.emnuvens.com.br/dobras/article/view/857>. Acesso em: 12 fev. 2023.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2021.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS DE PESQUISA (ABEP). **Critério de classificação econômica Brasil**. 2022. Disponível em: [https://www.abep.org/criterioBr/01\\_cceb\\_2022.pdf](https://www.abep.org/criterioBr/01_cceb_2022.pdf). Acesso em: 18 fev. 2023.
- AZAMBUJA, Rosa Maria da Motta; RABINOVICH, Elaine Pedreira. A convivência com os avós: um estudo exploratório na perspectiva das crianças. **Research, Society and Development**, v. 5, n. 1, p. 2-17, maio 2017.
- BEAUVOIR, Simone. **A velhice**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.
- BERNARDO, Kátia Jane Chaves. **Envelhecer em Salvador**: uma página da história (1850 – 1900). 2010. 333 f. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/11243>. Acesso em: 17 fev. 2023.
- BERTONI, Luci Mara; GALINKIN, Ana Lúcia. Teoria e métodos em representações sociais. *In*: MORORÓ, Leila Pio; COUTO, Maria Elizabete Souza; ASSIS, Raimunda Alves Moreira de (org.). **Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação**: concepções e trajetórias. Ilhéus, BA: EDITUS, 2017. p. 101-122. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/yjxdq/epub/mororo-9788574554938.epub>. Acesso em: 16 fev. 2023.

BONIFÁCIO, Gabriela; GUIMARÃES, Raquel. Projeções populacionais por idade e sexo para o Brasil até 2100. **Texto para Discussão**, n. 2698, p. 1-65, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.38116/td2698>. Acesso em: 15 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Coronavírus. **O que é a Covid-19?** Brasília, DF, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 27 dez. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 14.423, de 22 de julho de 2022**. Altera a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, para substituir, em toda a Lei, as expressões “idoso” e “idosos” pelas expressões “pessoa idosa” e “pessoas idosas”, respectivamente. Brasília, DF, 2022. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2022/lei/114423.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/114423.htm). Acesso em: 15 out. 2022.

BRITTO DA MOTTA, Alda. A juvenilização atual das idades. **Caderno Espaço Feminino**, v. 25, n. 2, p. 11-24, 2012. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/nequem/article/view/21802>. Acesso em: 15 fev. 2023.

BRITTO DA MOTTA, Alda. Idade e preconceito. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 7, 2006, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2006b.

BRITTO DA MOTTA, Alda. Visão antropológica do envelhecimento. *In*: FREITAS, Elizabete Viana; PY, Lígia (ed.). **Tratado de geriatria e gerontologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006a. p. 78-82.

CAMARANO, Ana Amélia. Política nacional do idoso: velhas e novas questões. *In*: ALCÂNTARA, Alexandre de Oliveira; CAMARANO, Ana Amélia; GIACOMIN, Karla (org.). **Política nacional do idoso: velhas e novas questões**. Rio de Janeiro: Ipea, 2016. p. 15-47.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DEBERT, Guita Grin. **A reinvenção da velhice**; socialização e processos de reprivatização do envelhecimento. São Paulo: FAPESP, 2004.

DEBERT, Guita Grin. Envelhecimento e representações sobre a velhice. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 6., 1988, Olinda, PE. **Anais eletrônicos [...]**. Olinda, PE: ABEP, 1988. p. 537-556. Disponível em: <http://www.abep.org.br/publicacoes/index.php/anais/article/view/451/437>. Acesso em: 14 fev. 2021.

DEBERT, Guita Grin. Pressupostos da reflexão antropológica sobre a velhice. *In*: DEBERT, Guita Grin (org.). **Antropologia e velhice**. Textos didáticos. Campinas, SP: IFCH/UNICAMP, 1998. p. 7-27.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 125, p. 161-179, maio 2005. Disponível em:

<http://www.scielo.br/j/cp/a/x7QkpNjrW8CLhJCDSRymKnC/?lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2023.

DESTRO, José Stéfano Faia *et al.* Experiences of alcohol-dependent elderly: grounded theory. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 56, p. 1-8, dez. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reensp/a/4JgbM9Lr5ghsnnXrq6tD3Jz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 jan. 2023.

DIAS, Cristina Maria de Souza Brito. Mapeando o relacionamento avós e netos. *In*: DIAS, Cristina Maria de Souza Brito (org.). **Avosidades**; teoria, pesquisa e intervenção. Campinas, SP: Alínea, 2022a. p. 25-38.

DIAS, Cristina Maria de Souza Brito. Relacionamento entre avós e netos: significado, evolução e expectativas. *In*: MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos (org.). **Relações familiares**. Curitiba: CRV, 2016. v. 2. p. 361-371.

DIAS, Cristina Maria de Souza Brito. Um pouco de história. *In*: DIAS, Cristina Maria de Souza Brito. **Avosidades**: teoria, pesquisa e intervenção. Campinas, SP: Alínea, 2022b. p. 19-24.

DUVEEN, Gerard. O poder das ideias. *In*: MOSCOVICI, Serge (org.). **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 7-28.

FALCÃO, Deusivania Vieira da Silva; BUCHER-MALUSCHKE, Júlia Sursis Nobre Ferro. Doença de Alzheimer: o impacto no relacionamento entre avós-filhas cuidadoras e netos. *In*: DIAS, Cristina Maria de Souza Brito (org.). **Avosidades**: teoria, pesquisa e intervenção. Campinas, SP: Alínea, 2022. p. 231-252.

FARIA, Tiago. Game do dia: jogo de palavras ‘Stop!’ ganha versão digital. **Veja SP**, Caderno Cultura, São Paulo, 22 fev. 2013. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/coluna/pop/game-do-dia-jogo-de-palavras-8216-stop-8217-ganha-versao-digital/>. Acesso em: 19 fev. 2023.

FEATHERSTONE, Mike. A velhice e o envelhecimento na pós-modernidade. **A Terceira Idade**, ano X, n. 14, p. 5-17, ago. 1998a.

FEATHERSTONE, Mike. O curso da vida: corpo, cultura e o imaginário do processo de envelhecimento. *In*: DEBERT, Guita Grin *et al.* (org.). **Antropologia e velhice**. Textos didáticos. 2ª ed. Campinas, SP: IFCH/UNICAMP, 1998b. v. 13. p. 45-64.

FERREIRA, Valéria Milena Röhrich; ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. Chrónos & Kairós: o tempo nos tempos da escola. **Educar em Revista**, v. 17, n. 17, p. 63-78, jun. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/er/a/bmZjYWphV5VcjLxpdSXCjth/>. Acesso em: 17 fev. 2023.

GOLDENBERG, Mirian. Corpo, envelhecimento e felicidade na cultura brasileira. **Contemporânea**, v. 9, n. 2, p. 77-85, 2011.

GOMES-PEDRO, João. O papel dos avós no século XXI. **Povos e Culturas**, n. 10, p. 11-24, 2005. Disponível em: <https://revistas.ucp.pt/index.php/povoseculturas/article/view/8804>. Acesso em: 16 maio 2022.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, SP, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/paideia/a/8zzDgMmCBnBJxNvfk7qKQRF/?lang=pt>. Acesso em: 17 fev. 2023.

GRAEFF, Lucas. **O “mundo da velhice” e a cultura asilar**. 2005. 172 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2005. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/5466>. Acesso em: 14 fev. 2023.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. A maturidade e a velhice: um olhar antropológico. *In*: NERI, Anita Liberalesso (org.). **Desenvolvimento e envelhecimento: perspectivas biológicas, psicológicas e sociológicas**. Campinas, SP: Papyrus, 2001. p. 113-139.

GVOZD, Raquel; DELLAROZA, Mara Solange Gomes. Velhice e a relação com idosos: o olhar de adolescentes do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 295-304, 2012.

HERÉDIA, Vania; BONVOLINI, Josiane. Representações da velhice no olhar dos jovens. *In*: D’ALENCAR, Raimunda Silva (org.). **A representação social na construção da velhice**. Ilhéus, BA: EDITUS, 2017. p. 171-188. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/qrbn3/pdf/d-9788574554860-09.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Projeção da população do Brasil e das Unidades da Federação**. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html>. Acesso em: 15 fev. 2023.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. *In*: JODELET, DENISE (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001. p. 17-44.

LEBRE ANIMAÇÕES. Animação The walking velho. 1 vídeo (51 seg). 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-v02HxxIQM0>. Acesso em: 18 fev. 2023.

LIMA, Ângela Maria Machado de; SILVA, Henrique Salmazo da; GALHARDONI, Ricardo. Envelhecimento bem-sucedido: trajetórias de um constructo e novas fronteiras. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, v. 12, n. 27, p. 795-807, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/icse/a/gZJj8GhfrcVG4cPfgCWpTHM/?lang=pt>. Acesso em: 9 fev. 2022.

LIMA, Pollyanna Viana *et al.* Concepções de idosos longevos com dependência funcional sobre a velhice. **Revista Uniabéu**, v. 9, n. 22, p. 268-282, maio 2016. Disponível em: [https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RU/article/viewFile/2376/pdf\\_347](https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RU/article/viewFile/2376/pdf_347). Acesso em: 16 out. 2022.

LOPES, Ewellyne Suely Lima de. **Representação social de velhos e velhice para crianças: contatos intergeracionais no Projeto Jarinu tem memória.** 2006. 299 f. Dissertação (Mestrado em Gerontologia) – Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, SP, 2006.

LUCHESE, Bruna Moretti. **Crianças que convivem com idosos: atitudes em relação à velhice e percepção sobre demência.** 2011. 194 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, 2011. Acesso em: 17 fev. 2023.

MARTINS, Cláudia Regina Magnabosco. **O envelhecer segundo adolescentes, adultos e idosos usuários do SESC Maringá: um estudo de representações sociais.** 2002. 169 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2002.

MARTINS FILHO, Altino José; SILVEIRA BARBOSA, Maria Carmem. Metodologias de pesquisas com crianças. **Reflexão e Ação**, v. 18, n. 2, p. 8-28, jul. 2010. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1496>. Acesso em: 16 fev. 2023.

MENDES, David de Souza; MELLO, Renato Gorga Bandeira de; CORTE, Roberta Rigo Dalla. Envelhecimento humano: senescência e senilidade. *In: GARCIA, Eduardo et al. (org.). Essências em geriatria clínica.* Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018. p. 19-24.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. *In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade.* 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 9-29.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Técnicas de análise do material qualitativo. *In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.* 14. ed. São Paulo: HUCITEC, 2014. p. 303-360.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COIMBRA JÚNIOR, Carlos Everaldo Alvares. Entre a liberdade e a dependência: reflexões sobre o fenômeno social do envelhecimento. *In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; COIMBRA JÚNIOR, Carlos Everaldo Alvares (org.). Antropologia, saúde e envelhecimento.* Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2002. p. 11-24. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/d2frp/pdf/minayo-9788575413043.pdf>. Acesso em: 9 set. 2021.

MINÓ, Nádia Marota. **Percepções de crianças e adolescentes sobre o envelhecimento e estigmas ligados à velhice.** 2016. 106 f. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) – Universidade Federal de Viçosa (UFV), Viçosa, MG, 2016. Disponível em: <https://locus.ufv.br/handle/123456789/8180>. Acesso em: 17 fev. 2023.

MIRANDA, Gabriella Moraes Duarte; MENDES, Antonio da Cruz Gouveia; SILVA, Ana Lucia Andrade da. Population aging in Brazil: current and future social challenges and consequences. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, v. 19, n. 3, p. 507-519, jun. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/rbagg/a/MT7nmJPPRt9W8vndq8dpzDP/>. Acesso em: 14 fev. 2023.

MONTEIRO, Ana Cláudia Lima; RAIMUNDO, Maria Paula Borsoi; MARTINS, Bárbara Gerard. A questão do sigilo em pesquisa e a construção dos nomes fictícios. **Psicología,**

**Conocimiento y Sociedad**, v. 9, n. 2, p. 157-172, set. 2019. Disponível em: <https://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/621/400>. Acesso em: 29 jan. 2023.

MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos; COLLARES-DA-ROCHA, Julio Cesar Cruz; FORNASIER, Rafael Cerqueira. Representações sociais sobre a velhice, o envelhecer e o ser velho segundo homens e mulheres idosos. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 16, p. e339101623709, dez. 2021.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em Psicologia Social**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MULLENLOWE GROUP. Make Health Last - Canadian Heart & Stroke Foundation - YouTube. 1 vídeo (1 min). 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qNkzVz5Aljk>. Acesso em: 17 fev. 2023.

NERI, Anita Liberalesso. Desafios ao bem-estar físico e psicológico enfrentados por idosos cuidadores no contexto da família: dados do FIBRA Campinas. *In*: CAMARANO, Ana Amélia (org.). **Cuidados de longa duração para a população idosa: um novo risco social a ser assumido?** Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), 2010. p. 303-336. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/3206>. Acesso em: 15 fev. 2023.

NERI, Anita Liberalesso. 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/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X2006000100005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2006000100005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 10 fev. 2022.

NERI, Anita Liberalesso. Paradigmas contemporâneos sobre o desenvolvimento humano em psicologia e em sociologia. *In*: NERI, Anita Liberalesso (org.). **Desenvolvimento e envelhecimento: perspectivas biológicas, psicológicas e sociológicas**. Campinas, SP: Papirus, 2001. p. 113-139.

NERIS, Marco Antonio da Luz. **Representações sociais do envelhecimento, velhice e velho nas relações intergeracionais entre crianças, jovens, adultos e velhos no Distrito Federal**. 2012. 116 f. Dissertação (Mestrado em Gerontologia) – Universidade Católica de Brasília (UCB), Brasília, DF, 2012.

OLIVEIRA, Sheila Aparecida Pereira de. **O jovem frente à velhice e ao envelhecimento: estudo realizado com alunos de 15 a 18 anos de escola pública na região do Itaim Paulista, São Paulo**. 2009. 117 f. Dissertação (Mestrado em Gerontologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2009. Disponível em: <https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/12595/1/Sheila%20Aparecida%20Pereira%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2023.

ORAÇÃO ao tempo. Intérprete: Caetano Veloso. Compositor: Caetano Veloso. *In*: Cinema Transcendental. Rio de Janeiro: Polygram, 1979. 1 CD, faixa 2.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Envelhecimento ativo**: uma política de saúde. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/4478.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2022.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Relatório mundial de envelhecimento e saúde**: resumo. Genebra, 2015. Disponível em: <https://sbgg.org.br/wp-content/uploads/2015/10/OMS-ENVELHECIMENTO-2015-port.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2021.

PAPALÉO NETTO, Matheus. Estudo da velhice: histórico, definição do campo e termos básicos. *In*: FREITAS, Elizabete Viana de; PY, Lígia (org.). **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016. p. 3-13.

PEREIRA, Reginaldo Santos; CUNHA, Myrtes Dias da. A pesquisa na escola com crianças pequenas: desafios e possibilidades. **Aprender - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, Vitória da Conquista, BA, v. 5, n. 8, p. 113-130, 2007.

PEREIRA, Rafaelly Fernandes; FREITAS, Maria Célia de; FERREIRA, Márcia de Assunção. Velhice para os adolescentes: abordagem das representações sociais. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 67, n. 4, p. 601-610, jul. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167.2014670416>. Acesso em: 17 fev. 2023.

QUINTEIRO, Jucirema. Sobre a emergência de uma sociologia da infância: contribuições para o debate. **Perspectiva**, v. 20, n. Especial, p. 137-162, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10282>. Acesso em: 15 fev. 2023.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 2, p. 631-644, ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/ep/a/M9Z53gKXbYnTcQVvk9wZS3Pf/>. Acesso em: 15 fev. 2023.

RABINOVICH, Elaine Pedreira; MOREIRA, Lúcia de Campos Vaz; FORNASIER, Rafael Cerqueira. Envelhecimento e velhice: pessoa e família. *In*: RABINOVICH, Elaine Pedreira *et al.* (org.). **Envelhecimento e intergeracionalidade**: olhares interdisciplinares. Curitiba: CRV, 2019. v. 2. p. 41-58.

RAMOS, Anne Carolina. **Cultura infantil e envelhecimento**: o que as crianças têm a dizer sobre a velhice? 2006. 268 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2006. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/8929>. Acesso em: 14 fev. 2023.

REGO, Teresa Cristina. Novas perspectivas para o estudo da infância. **Revista Educação**, p. 6-12, mar. 2013. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2013/03/25/novas-perspectivas-para-o-estudo-da-infancia/>.

RODRIGUES, Sónia Andreia Ramos. **O espelho da velhice através da visão de crianças/jovens** – meio urbano versus meio rural. 2014. 107 f. Dissertação (Mestrado em Gerontologia Social) – Instituto Politécnico de Castelo Branco (IPCB), Castelo Branco, Portugal, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.11/2617>. Acesso em: 14 fev. 2023.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, v. 26, p. 361-378, 2005. Acesso em: 15 fev. 2023.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da Infância: correntes e confluências. *In*: SARMENTO, Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (org.). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 17-39.

SCHULER, Emily; DIAS, Cristina Maria de Souza Brito. Bisavós: avós com direito a bis. *In*: DIAS, Cristina Maria de Souza Brito (org.). **Avosidades: teoria, pesquisa e intervenção**. Campinas, SP: Alínea, 2022. p. 125-140.

SCORALICK-LEMPKE, Natália Nunes; BARBOSA, Altemir José Gonçalves. Educação e envelhecimento: contribuições da perspectiva Life-Span. **Estudos de Psicologia**, Campinas, SP, v. 29, n. suppl 1, p. 647-655, dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/estpsi/a/HphbDX8GSnBHpgyVm7D9tyG/?lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2023.

SILVA, Cirlene Francisca Sales da. **Relacionamento intergeracional entre idosos e adultos jovens da mesma família**: caracterização e repercussões. 2019. 191 f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Universidade Católica de Pernambuco (UCP), Recife, 2019. Acesso em: 15 fev. 2023.

SILVA, Igor Moura Danieleviz e; GONÇALVES, Josiane Peres. Os estudos das representações sociais sobre a velhice em contextos educacionais. **Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento**, v. 26, n. 2, dez. 2021.

SOUZA, Renata Junqueira de; SILVA, Jéssica Amanda de Souza; JUNQUEIRA, Clara Cassiolato. Avós e netos: as representações da velhice na literatura infantil de língua portuguesa. **Revista Crioula**, n. 25, p. 29-46, 2020.

STEFFEN, Marisa Fontoura. **Literatura infanto-juvenil**: possibilidade de construção de novos saberes sobre o processo de envelhecimento. 2007. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2007.

TEIXEIRA, Ilka Nicéia Aquino Oliveira; NERI, Anita Liberalesso. Envelhecimento bem-sucedido: uma meta no curso da vida. **Psicologia USP**, v. 19, n. 1, p. 81-94, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/pusp/a/gZHYGynvbQ7F3pFBqChVVVd/?lang=pt>. Acesso em: 9 fev. 2023.

TORRES, Karine de Andrade. A relação entre avós idosos e netos por meio das tecnologias de informação e comunicação. *In*: DIAS, Cristina Maria de Souza Brito (org.). **Avosidade: teoria, pesquisa e intervenção**. Campinas, SP: Alínea, 2022. p. 197-214.

TORRES, Tatiana de Lucena *et al.* Social representations and normative beliefs of aging. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 20, n. 12, p. 3621-3630, dez. 2015.

VENTURA, Maurício de Miranda. Por que a geriatria surgiu como especialidade? **Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia (SBGG)**. Disponível em: <https://www.sbgg-sp.com.br/por-que-a-geriatria-surgiu-como-especialidade/>. Acesso em: 15 fev. 2023.

VICENTE, Fabiana Pinto. **Imagens do idoso e do envelhecimento em estudantes universitários**. 2012. 92 f. Dissertação (Mestrado em Supervisão Pedagógica) – Universidade da Beira Interior (UBI), Covilhã, Portugal, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.6/2704>. Acesso em: 14 ago. 2021.

VIEIRA, Kay Francis Leal; COUTINHO, Maria da Penha de Lima; SARAIVA, Evelyn Rúbia de Albuquerque. A sexualidade na velhice: representações sociais de idosos frequentadores de um grupo de convivência. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 36, n. 1, p. 196-209, mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/pcp/a/dtF8qQ6skTwWk4jK5ySG7Gq/?lang=pt>. Acesso em: 22 fev. 2023.

VIEIRA, Mariana Cajueiro. **Novas transmissões materiais e afetivas na aposentadoria: do gosto ao conflito de “estar junto” em família**. 2018. 133 f. Dissertação (Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea) – Universidade Católica do Salvador (UCSal), Salvador, 2018. Acesso em: 15 fev. 2023.

**APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Modelo de Autorização para os Responsáveis pela Criança**



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
PARA PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE PESQUISA**  
(Para responsável pela criança com menos de 18 anos)

**Pesquisa: “Representações da Velhice: um estudo com crianças do 5º ano do Ensino Fundamental I em Salvador”**

Pesquisadora responsável: Ana Cristina da Mata Neri (mestranda)

Tel (71) 98816 4342

E-mail: [ana.neri@ucsal.edu.br](mailto:ana.neri@ucsal.edu.br)

Orientadora responsável: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Livia Alessandra Fialho da Costa

**Convite aos pais ou responsáveis**

Gostaria de sua autorização para que a criança sob sua responsabilidade possa participar como voluntário da pesquisa *“Representações da Velhice: um estudo com crianças do 5º ano do Ensino Fundamental I em Salvador”*.

Este Termo de Consentimento visa oferecer e esclarecer as informações relativas à pesquisa e participação da criança, mas encontrando qualquer informação que o/a senhor/a não entenda, pergunte e esclareça suas dúvidas com a pesquisadora responsável. É importante que o/a senhor/a esteja bem esclarecido para confirmar a participação da criança sob sua responsabilidade.

Para confirmar sua participação o/a senhor/a deverá rubricar todas as folhas deste termo e assinar seu nome completo no espaço destinado ao final. Isto deverá ser feito nas 2 (duas) vias deste documento, pois uma ficará com o pesquisador responsável e a outra será sua.

É importante lembrar que o/a senhor/a pode recusar a participação a qualquer momento desta pesquisa, para tal bastará informar a retirada do consentimento da participação da criança a qualquer tempo, não havendo nenhuma penalidade ou prejuízo para sua criança.

**Agradeço sua participação!!**

**Informações sobre a pesquisa**

Essa pesquisa tem como objetivo conhecer como as crianças representam a velhice (o que pensam, como explicam, qual importância e imagens atribuem à velhice), como se relacionam com pessoas idosas no seu cotidiano e se pensam e como pensam sobre o fato de se tornarem elas próprias pessoas idosas no futuro.

Para acessar as informações da criança, a pesquisadora realizará duas atividades: a primeira

será uma brincadeira do tipo Salada de Frutas (ou Stop), realizada em grupo e posteriormente será entrevistada individualmente. É importante destacar que não há respostas consideradas corretas. Todas as respostas serão incluídas na análise do trabalho.

As respostas da criança serão gravadas em gravador (apenas os áudios), mantidas em arquivo digital por 5 anos, pela pesquisadora e ao final deste prazo, serão destruídas (apagadas), conforme determinação das normas regulamentadoras de pesquisas.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação.

Não haverá nenhum ônus (pagamento) para participação da criança nesta pesquisa. As despesas de material serão assumidas pela pesquisadora.

É garantida a desistência da participação na pesquisa a qualquer momento, sem trazer nenhuma penalidade ou prejuízo a você e à criança. Basta que informe à pesquisadora.

A pesquisa segue as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas estabelecidas pelas Resoluções nº 466/12 e nº 510/16, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), sendo garantidas a confidencialidade e a privacidade, preservação das identidades e proteção dos dados (informações) obtidos durante a pesquisa, os quais serão usados exclusivamente para os fins previstos na pesquisa.

Durante todas as atividades da pesquisa, a pesquisadora seguirá as normas estabelecidas pelas autoridades sanitárias e pela escola para evitar a COVID-19 e disponibilizará materiais como álcool em gel e máscaras descartáveis para a criança utilizar, além de apresentar certificado de vacinação.

Serão procedimentos desta pesquisa: **Questionário sociodemográfico** a ser preenchido com dados sobre a criança e convivência com idosos na família; uma sessão em **Grupo Focal** na qual será realizada atividade semelhante à brincadeira do tipo “Salada de Frutas” (ou Stop) na qual serão apresentadas 4 (quatro) categorias centrais (como é uma pessoa idosa, como relaciono-me com pessoas idosas, como relaciono-me com pessoas idosas familiares, como eu serei quando for idoso), sendo solicitada a produção de palavras que melhor expressem o pensamento e imagens da criança em relação a cada uma delas e ao final as palavras produzidas serão discutidas no grupo. É importante destacar que não há respostas consideradas corretas e que todas as respostas serão incluídas na análise do trabalho; **Entrevista Semiestruturada Individual** (a entrevista permite que a criança esclareça seu pensamento a respeito das categorias centrais já indicadas).

A pesquisadora se compromete a apresentar os resultados desta pesquisa à criança participante e aos seus responsáveis através de um infográfico impresso e realizará apresentação oral ou envio de e-book à unidade escolar com os resultados do estudo.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica do Salvador no endereço: Av. Cardeal da Silva, nº. 205 – Federação – Salvador/BA – CEP: 40231-902. Tel: (71) 3203-8913 | E-mail: [cep@ucsal.br](mailto:cep@ucsal.br) (atendimento: segunda à sexta: 8h às 12h e das 13 às 17h).

#### **Benefícios esperados**

Os resultados da pesquisa poderão contribuir para maior conhecimento sobre a velhice e os modos de pensar da criança e sua competência social e cognitiva para tratar de diferentes temas do cotidiano. Estes resultados também poderão colaborar para a construção de programas e atividades educacionais sobre a temática da velhice que possam ajudar a diminuir preconceitos e discriminações referentes a esta fase da vida.

#### **Riscos possíveis**

São considerados riscos possíveis o constrangimento ou desconforto em uma situação nova e com uma pessoa adulta não familiar à criança e mesmo em ter suas falas gravadas. Para

diminuir tais riscos, a pesquisadora será apresentada à criança pela equipe da unidade escolar onde se realizará a pesquisa e a brincadeira do tipo “Salada de Frutas” (ou Stop) iniciará a atividade de pesquisa, permitindo construir a familiaridade com a pesquisadora.

Também será assegurado à criança que não há respostas corretas, que suas falas serão respeitadas e que ela pode relatar qualquer desconforto e constrangimento e solicitar interromper sua participação a qualquer momento.

Se houver alguma situação especial, a criança será encaminhada para atendimento especializado, sem ônus, no serviço de Psicologia da Universidade Católica do Salvador, a partir do qual será orientada quanto a possível acompanhamento posterior e indicação de instituições que oferece este serviço.

---

### Identificação do participante

Nome da criança:

---

Nome do responsável pela criança:

---

Data de nascimento da criança: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Sim. Aceito que a criança sob minha responsabilidade participe e tenha suas respostas durante a pesquisa gravadas em áudio.

Estando assim de acordo, assinam o presente termo de consentimento em duas vias.

---

Pai, mãe ou responsável pela criança

---

Ana Cristina da Mata Neri  
Responsável pela pesquisa  
Tel. (71) 98816 4342  
e-mail: [ana.neri@ucsal.edu.br](mailto:ana.neri@ucsal.edu.br)

Salvador, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

**APÊNDICE B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – Modelo de Autorização para a Criança Participante**



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
PARA PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE PESQUISA**

(Para criança participante)

Pesquisa: “**Representações da Velhice: um estudo com crianças do 5º ano do Ensino Fundamental I em Salvador**”

Pesquisadora responsável: Ana Cristina da Mata Neri (mestranda)

Tel (71) 98816 4342

E-mail: [ana.neri@ucsal.edu.br](mailto:ana.neri@ucsal.edu.br)

Orientadora responsável: Profª Draª Lívia Alessandra Fialho da Costa

**Convite à Criança**

Gostaria de convidar você a participar da pesquisa “*Representações da Velhice: um estudo com crianças do 5º ano do Ensino Fundamental I em Salvador*” que realizo para conhecer o que as crianças pensam e como explicam a velhice, se convivem com pessoas idosas e se imaginam que serão idosas no futuro. Além de você participarão outras crianças da mesma idade e série, na sua escola.

Este termo é para lhe informar sobre como será a pesquisa e sua participação. Se houver qualquer dúvida, você pode falar com a pesquisadora e ela lhe explicará com maiores detalhes. Ao final existe um espaço para você indicar se deseja participar da pesquisa. Se você escolher participar você e a pesquisadora assinarão este termo e você receberá uma cópia para guardar.

Também é importante você saber que pode desistir de continuar na pesquisa, em qualquer momento, e a sua participação será encerrada, sem nenhum prejuízo a você. Para isso você deve também informar à pesquisadora.

**Informações sobre a pesquisa**

Nesta pesquisa serão realizadas duas atividades. A primeira é uma brincadeira do tipo Salada de Frutas, na qual você precisará escrever palavras que representam seu pensamento sobre a velhice. Como é uma brincadeira, haverá nesse momento participação de outras

crianças da sua escola, que você já conhece. Fique tranquilo(a) porque não há resposta correta. O que interessa é a sua resposta.

Depois teremos uma entrevista que é um momento de conversa individual com a pesquisadora, quando ela fará perguntas para que você possa esclarecer melhor o que você pensa sobre esse assunto.

Nestes dois momentos as suas respostas serão gravadas, pois nem sempre é fácil conversar e anotar tudo ao mesmo tempo. Portanto, quando você assinar esse termo, você autoriza a pesquisadora a gravar as conversas.

Essas conversas serão confidenciais o que significa que apenas as pesquisadoras terão acesso a elas. Se for preciso usar algum trecho destas conversas, a sua identidade será preservada, ou seja, utilizaremos um apelido para “encobrir” a sua identidade real. Você escolherá o seu apelido no dia da Brincadeira Salada de Frutas.

A gravação será guardada pela pesquisadora por um prazo de 5 (cinco anos) em arquivo digital (de computador), conforme é determinado por lei. Depois desse tempo ela será apagada e não poderá mais ser usada.

Você não terá nenhuma despesa ou gasto com a participação nesta pesquisa. Os custos da pesquisa são realizados pela pesquisadora.

Para confirmar sua participação você deverá assinar todas as folhas deste termo e assinar seu nome completo no espaço destinado ao final. Isto deverá ser feito nas 2 (duas) vias deste documento, pois uma ficará com o pesquisador responsável e a outra será sua. Guarde a sua folha para qualquer dúvida.

Se você desistir de participar não haverá nenhuma penalidade ou prejuízo para você. Basta que indique à pesquisadora.

Durante todas as atividades da pesquisa, a pesquisadora seguirá as normas estabelecidas pelas autoridades sanitárias e pela escola para evitar a COVID-19 e também disponibilizará materiais como álcool em gel e máscaras descartáveis para você utilizar. Além disso, a pesquisadora apresentará o certificado que comprova que ela realizou todas as etapas de vacinação.

Seus responsáveis receberam um Termo semelhante a este e responderam um Questionário com suas informações pessoais. Esse Questionário será apresentado a você no começo da pesquisa.

A pesquisadora se compromete a apresentar os resultados desta pesquisa a você no formato de infográfico impresso (livreto digital) e apresentará os resultados na sua unidade escolar em apresentação oral ou no formato e-book.

### **Benefícios esperados**

Os resultados da pesquisa poderão contribuir para um melhor conhecimento sobre a velhice e sobre os modos de pensar da criança. Essa pesquisa busca também valorizar a criança como participante, entendendo que você pode contribuir para formar conhecimento sobre diferentes assuntos do dia a dia.

Estes resultados também poderão colaborar para que os profissionais possam organizar programas e atividades educacionais sobre a temática da velhice.

### **Riscos possíveis**

Pode ser que você se sinta constrangido ou desconfortável em participara de uma situação nova, de falar diante de colegas e com uma pessoa adulta não familiar e mesmo em ter suas falas gravadas. Para diminuir esses riscos, a pesquisadora será apresentada a você pela equipe da unidade escolar e iniciará a atividade com uma brincadeira em grupo, semelhante à brincadeira Salada de Frutas.

Lembre-se que, entretanto, se houver qualquer desconforto e quiser encerrar sua participação, você está livre para fazer isto. Basta informar à pesquisadora.

Se houver alguma situação especial, você poderá ser encaminhada(o) para atendimento

especializado, sem ônus, no serviço de Psicologia da Universidade Católica do Salvador, a partir do qual será orientada quanto a possível acompanhamento posterior e indicação de instituições que oferece este serviço.

**Agradeço sua participação!!**

---

### Identificação do participante

Nome da criança:

---

Sim. Aceito participar desta pesquisa e concordo que as minhas respostas sejam gravadas em áudio apenas para os fins da pesquisa.

Para isso assino este documento de Termo de Assentimento em duas folhas, recebendo uma delas.

\_\_\_\_\_  
Criança

\_\_\_\_\_  
Ana Cristina da Mata Neri  
Responsável pela pesquisa  
Tel. (71) 98816 4342  
e-mail: [ana.neri@ucsal.edu.br](mailto:ana.neri@ucsal.edu.br)

Salvador, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.





## APÊNDICE E – Roteiro da Entrevista Semiestruturada

### 1. Sobre a ideia de velhice:

- Você já ouviu falar em velhice? O que é velhice?
- Como você sabe que uma pessoa é idosa? Como você caracteriza?
- Se você tivesse que estabelecer uma idade para uma pessoa ser considerada idosa, qual seria?
- Existem coisas ou tarefas que você considera que uma pessoa idosa pode ou não pode fazer?
- Você acha que todos os velhos são iguais? Por quê?
- Quais palavras você considera mais apropriadas para se referir a pessoas idosas: velho (a), idoso, senhor?

### 2. Sobre relacionamento interpessoal com pessoas idosas:

- Você convive na sua família com pessoas idosas?
- Quais são elas?
- Com qual frequência você se relaciona com essas pessoas idosas? Quais atividades vocês costumam realizar junto(as)?
- Você costuma encontrar pessoas idosas fora da sua família? Em quais lugares?
- Como você se comporta com essas pessoas idosas?
- Você acha que pessoas idosas devem conviver com crianças?

### 3. Sobre sua própria velhice:

- Você imagina que um dia ficará velho
- Como seria você na sua velhice?
- Quais atividades você faria quando fosse velho?
- Como você gostaria que os seus filhos e netos lhe tratassem quando idoso
- E como as outras pessoas deveriam tratar você?

### 4. Sobre a velhice na escola:

- Você encontra pessoas idosas na sua escola?
- Quais são essas pessoas?
- Você já participou na sua escola de alguma atividade junto com pessoas idosas? Qual foi?

## ANEXO A – Parecer de Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
SALVADOR - UCSAL



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Representações da velhice: um estudo com crianças do Ensino Fundamental I em Salvador

**Pesquisador:** ANA CRISTINA DA MATA NERI

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 58613622.5.0000.5628

**Instituição Proponente:** ASSOCIACAO UNIVERSITARIA E CULTURAL DA BAHIA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.444.722

#### Apresentação do Projeto:

O presente estudo se desenvolve em torno da temática da velhice e objetiva conhecer quais as representações construídas por crianças, estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental I, em escolas das redes pública e privada em Salvador, em relação à velhice, suas relações com pessoas idosas e sua própria velhice futura. Serão participantes 10 crianças de uma escola pública e 10 de uma escola privada, com idade entre 10 e 11 anos no início da coleta de dados. Trata-se de um estudo amparado numa metodologia qualitativa, de orientação etnográfica, de caráter exploratório descritivo. Tem por conceitos centrais velhice, infância e relações intergeracionais. Considera, a partir das contribuições dos estudos sociológicos e antropológicos, velhice e infância como fases da vida distintas, social e culturalmente construídas e que se conectam na vida familiar e social, através das relações intergeracionais, as quais constituem-se em trocas e partilhas entre gerações diferentes, podendo ocorrer no contexto das famílias, mas também em outros contextos sociais, como por exemplo os contextos educacionais, sendo consideradas importante recurso para construção de uma sociedade solidária. Serão procedimentos utilizados: um Questionário Sociodemográfico, uma sessão de discussão em Grupo Focal eliciada por uma brincadeira (do tipo “Salada de Frutas” adaptada) e sessões individuais de Entrevista Semiestruturada Individual para aprofundamento das questões da pesquisa.

**Endereço:** Av. Prof. Pinto de Aguiar, 2589 Universidade Católica do Salvador. Campus Pituaçu, Comitê de Ética, Prédio da  
**Bairro:** PITUAÇU **CEP:** 41.740-090  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3206-7830 **E-mail:** cep@ucsal.br

Continuação do Parecer: 5.444.722

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário: Conhecer as representações construídas por crianças em relação à velhice e as relações que instituem com pessoas idosas.

Objetivos Secundários: (1) Mapear atributos considerados relevantes pelas crianças para caracterização de pessoa idosa e expressões da velhice que acessam no seu cotidiano; (2) Estabelecer correlações entre convivência intergeracional e representações da velhice pelas crianças; (3) Identificar as atitudes referidas pelas crianças na convivência com pessoas idosas; (4) Apontar a presença de mitos, estereótipos ou visões positivas quanto à própria velhice futura; (5) Identificar referências a atividades, ações ou conteúdos no espaço escolar que coloquem a velhice em discussão pelas crianças; (6) Indicar aproximações ou afastamentos nos modos de representar a velhice entre crianças de escolas pública e privada.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos: “São considerados riscos possíveis da participação nesta pesquisa, o constrangimento ou desconforto decorrentes de uma situação nova e com uma pessoa adulta não familiar à criança e mesmo por ter suas falas gravadas. Para diminuir tais riscos, a pesquisadora será apresentada à criança pela equipe pedagógica da unidade escolar e iniciará a coleta de dados com uma brincadeira em grupo, adaptada para a situação de pesquisa. Também será assegurado à criança que não há respostas corretas, que suas falas serão respeitadas e que ela pode relatar qualquer desconforto e constrangimento e solicitar interromper sua participação a qualquer momento. Se houver alguma sensibilidade ou desconforto psicológico decorrente da participação nas atividades desta pesquisa, a criança participante será encaminhada para atendimento especializado, sem ônus, com um psicólogo”.

Benefícios: “São benefícios deste estudo: contribuir para visibilização da criança como sujeito participante de pesquisa e valorização da cultura da infância em seus modos de pensar e na sua competência social e cognitiva para tratar de diferentes temas do cotidiano que lhe sejam pertinentes. Além disso, os resultados desta pesquisa poderão colaborar para a ampliação do conhecimento acadêmico-científico em relação à velhice e coopera para reflexão e construção de programas educacionais que incluam a velhice como temática e possam ajudar a diminuir preconceitos e discriminações referentes a esta fase da vida”.

**Endereço:** Av. Prof. Pinto de Aguiar, 2589 Universidade Católica do Salvador.Campus Pituáçu,Comitê de Ética,Pr édio da  
**Bairro:** PITUAÇU **CEP:** 41.740-090  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3206-7830 **E-mail:** cep@ucsal.br

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
SALVADOR - UCSAL**



Continuação do Parecer: 5.444.722

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Estudo nacional, de caráter acadêmico, realizado através do Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador, para obtenção do título de mestre. Fonte de financiamento, a própria pesquisadora.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Vide campo "Conclusões ou pendências e lista de inadequações"

**Recomendações:**

Sem recomendações.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Estudo relevante, factível e de acordo com os preceitos éticos.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Em reunião do colegiado, ocorrida em 01/06/2022, fica deliberado que o projeto está aprovado, acatando o parecer do relator, e alerta que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e o relatório final da pesquisa por meio da Plataforma Brasil para que sejam apreciados pelo CEP, em conformidade com a Norma Operacional nº 01/13, item XI.2.d.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1932678.pdf	11/05/2022 11:01:01		Aceito
Outros	TERMOPSILOGO.pdf	11/05/2022 10:51:43	ANA CRISTINA DA MATA NERI	Aceito
Outros	FolhaAtividadeGrupoFocalSaladadeFrutas.pdf	11/05/2022 09:40:12	ANA CRISTINA DA MATA NERI	Aceito
Outros	QuestionariodeColetaDadosSociodemograficos.pdf	11/05/2022 09:38:58	ANA CRISTINA DA MATA NERI	Aceito
Outros	RoteiroEntrevistaSemiestruturada.pdf	11/05/2022 09:37:25	ANA CRISTINA DA MATA NERI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	11/05/2022 09:32:30	ANA CRISTINA DA MATA NERI	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMODECONFIDENCIALIDADE.pdf	11/05/2022 09:31:36	ANA CRISTINA DA MATA NERI	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMOESCOLAPRIVADA.pdf	11/05/2022 09:31:14	ANA CRISTINA DA MATA NERI	Aceito

**Endereço:** Av. Prof. Pinto de Aguiar, 2589 Universidade Católica do Salvador.Campus Pituauçu,Comitê de Ética,Prédio da  
**Bairro:** PITUAÇU **CEP:** 41.740-090  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3206-7830 **E-mail:** cep@ucsal.br

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
SALVADOR - UCSAL**



Continuação do Parecer: 5.444.722

Declaração de Instituição e Infraestrutura	CARTAACEITEESCOLAPUBLICASME D.pdf	11/05/2022 09:28:38	ANA CRISTINA DA MATA NERI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	11/05/2022 09:27:32	ANA CRISTINA DA MATA NERI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	11/05/2022 09:27:05	ANA CRISTINA DA MATA NERI	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMAATIVIDADES.pdf	11/05/2022 09:26:34	ANA CRISTINA DA MATA NERI	Aceito
Orçamento	ORCAMENTOECUSTOS.pdf	11/05/2022 09:26:17	ANA CRISTINA DA MATA NERI	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	11/05/2022 08:52:17	ANA CRISTINA DA MATA NERI	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SALVADOR, 01 de Junho de 2022

---

**Assinado por:  
Eliana Sales Brito  
(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Prof. Pinto de Aguiar, 2589 Universidade Católica do Salvador. Campus Pituaçu, Comitê de Ética, Prédio da  
**Bairro:** PITUAÇU **CEP:** 41.740-090  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3206-7830 **E-mail:** cep@ucsal.br