

VELHICE, EDUCAÇÃO E GÊNERO: Intersecções na Educação de Jovens e Adultos

Kelly Maria Gomes Menezes¹

Resumo: O presente estudo buscou analisar os significados que as mulheres idosas – participantes de um Programa de Educação de Jovens e Adultos – atribuem à educação. Para tanto, lançou-se mão da pesquisa qualitativa, com auxílio das pesquisas de tipo bibliográfica, documental e de campo, além das técnicas de observação direta e entrevista não estruturada. Como campo da pesquisa, selecionou-se um Programa de EJA em uma escola municipal, com a participação de cinco alunas, cujas narrativas foram interpretadas à luz da Hermenêutica-Dialética. As suas percepções foram reunidas em três categorias empíricas: lazer/sociabilidade, cidadania/pertença, liberdade/autonomia. Os significados foram muito diversos, mas todos concorreram para a necessidade de ampliação de espaços educacionais para as mulheres, especialmente na velhice, em que possam reconhecer suas demandas singulares no decorrer de todas as fases da vida.

Palavras-chave: Velhice; Gênero; Educação; Educação de Jovens e Adultos/as.

MAYOR EDUCACIÓN Y GÉNERO: Intersecciones en la educación de jóvenes y adultos

Resumén: El presente estudio buscó analizar los significados que las mujeres mayores, participantes de un Programa de Educación de Jóvenes y Adultos, atribuyen a la educación. Para ello se utilizó la investigación cualitativa, con la ayuda de la investigación bibliográfica, documental y de campo; además de técnicas de observación directa y entrevistas no estructuradas. Como campo de investigación se seleccionó un Programa EJA en una escuela municipal, con la participación de cinco estudiantes, cuyas narrativas fueron interpretadas a la luz de la Hermenéutica-Dialéctica. Sus percepciones se agruparon en tres categorías empíricas: ocio / sociabilidad, ciudadanía / pertenencia, libertad / autonomía. Los significados fueron muy diversos, pero todos contribuyeron a la necesidad de ampliar los espacios educativos para las mujeres, especialmente en la vejez, donde puedan reconocer sus demandas únicas en todas las etapas de la vida.

Palabras clave: Vejez; Género; Educación; Educación de jóvenes y adultos.

OLISH, EDUCATION AND GENDER: Intersections in Youth and Adult Education

Abstract: The present study sought to analyze the meanings that old women - participants in an Youth and Adult Education Program - attribute to education. For that, qualitative research was used, with the aid of bibliographic, documentary and field research; besides the direct observation and unstructured interview techniques. As a field of research, an EJA Program was selected in a municipal school, with the participation of five students, whose narratives were interpreted in the light of Hermeneutics-Dialectics. Their perceptions were gathered in three empirical categories: leisure/sociability, citizenship/belonging, freedom/autonomy. The meanings were very diverse,

¹ Possui Doutorado em Educação (UFC), Professora Adjunta - A do Departamento de Fundamentos da Educação da Faculdade de Educação (FACED) da UFC.

but all contributed to the need to expand educational spaces for women, especially in old age, where they can recognize their unique demands throughout all phases of their lives

Keywords: Old age; Genre; Education; Youth and Adult Education.

1 Introdução

O envelhecimento da população constitui-se, hoje, como um fenômeno mundial, uma vez que os números revelam o seu crescente aumento em relação às demais faixas etárias. O contingente da população mais velha nunca foi tão grande em todo o mundo e no decorrer de toda a história. De acordo com dados estatísticos de 2012 do Fundo das Nações Unidas para a População (FNUAP), estima-se que, a cada segundo, duas pessoas completam 60 anos no mundo, o que significa um total de quase 58 milhões de aniversários de 60 anos por ano. Outro dado relevante apontado pelo referido Fundo é que uma em cada nove pessoas, no mundo tem 60 anos de idade ou mais, e avalia que, em 2050, esse número pode ser aumentado para uma em cada cinco pessoas.

De acordo com os dados de 2016 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2030, os números absolutos e percentuais de brasileiros/as com 60 anos ou mais, irão ser maiores que os de crianças entre 0 a 14 anos de idade. Em outras palavras, em 2030, os/as idosos/as alcançarão o expressivo número de 41,5 milhões (equivalente a 18% da população total) e as crianças atingirão 39,2 milhões (17,6% em dados percentuais).

A questão de o envelhecimento populacional ser uma crescente nos índices brasileiros deve-se, especialmente, a dois fatores distintos: queda da mortalidade e redução das taxas de fecundidade. Além disso, com o avanço da Medicina e das demais áreas de saúde, torna-se possível desenvolver um modo de vida mais favorável para as pessoas mais velhas, prolongando, assim, seu tempo de vida e demandando políticas públicas direcionadas a elas (VERAS, 2011).

Segundo a publicação de 2013 do IBGE, em 2060, haverá um contingente de 33 milhões de homens idosos e 40,6 milhões de mulheres idosas, apontando um superávit feminino de 7,6 milhões de mulheres. No Ceará, segundo o Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE), existem 514.498 mulheres com 60 anos ou

mais, enquanto os homens dessa faixa etária somam 283.811 (2010). Nessa perspectiva, há, em todo o mundo, inclusive, no contexto cearense, uma tendência para o que os/as autores/as especialistas no assunto têm chamado de fenômeno de feminização/feminilização da velhice.

No entanto, recentemente, foram publicadas as Estatísticas de Gênero do IBGE (2010), nas quais se constata que a condição da mulher continua desfavorável em relação à dos homens. Não obstante a mulher brasileira tenha galgado êxito em quase todos os indicadores educacionais – hoje existem menos mulheres analfabetas e, entre as pessoas de 18 a 24 anos, 15,1% das mulheres estão no ensino superior, contra 11,3% dos homens –, a renda média do homem ainda é maior. Um homem recebe, em média, R\$ 1.522 por mês, enquanto uma mulher tem como salário o valor de R\$ 1.123. Ainda segundo os dados, ao realizar uma análise por área de atuação, os salários das mulheres também continuam menores.

O capítulo V do Estatuto do Idoso é, especialmente, dedicado aos direitos fundamentais do/a idoso/a, incluindo a educação, a cultura, o esporte e o lazer. Em relação à educação, é dever do Poder Público criar oportunidades de acesso a cursos especiais que abranjam, também, o domínio de novas tecnologias. No sentido da preservação da memória e da identidade culturais, os/as idosos/as podem participar das comemorações de caráter cívico ou cultural. Ademais, eles/as têm, ainda, direito ao desconto de 50% em eventos artísticos, culturais, esportivos e de lazer (BRASIL, 2003).

Porém, segundo dados da pesquisa “Idosos no Brasil: Vivências, desafios e experiências na terceira idade”, em 2006 – de iniciativa da Fundação Perseu Abramo (FPA) em parceria com o Serviço Social do Comércio (SESC) –, é, justamente, na educação em que se encontram os maiores contrastes entre as pessoas na fase da velhice e o restante da população, uma vez que, quanto maior a idade, mais alto o número daqueles/as que nunca foram à escola. Ao todo, 89% das pessoas com mais de 60 anos não passaram do ensino fundamental, 49% continuam analfabetos/as funcionais, 18% nunca nem foram à escola. A pesquisa, também, denota a relação entre o nível de escolaridade e o de renda, já que é visível o salto qualitativo entre aqueles/as que ganham mais de 10 salários mínimos: 46% frequentaram o ensino superior, 21% concluíram o ensino médio e 15% fizeram, inclusive, cursos de pós-graduação. Os/as que nunca foram

à escola e os/as que tinham apenas o curso primário completo ou incompleto são os/as de renda mais baixa (NERI, 2008).

No Ceará, segundo o Censo Demográfico de 2010, do IBGE, cerca de 1 milhão de pessoas nunca sequer frequentaram a escola. Com isso, o Estado é o terceiro lugar do Nordeste com o menor índice de escolaridade, ficando atrás, apenas, da Bahia e de Alagoas. Em seu contexto específico, existem 881 mil idosos/as no Ceará – representando 10,5% da população total –, em que 50,4% não têm nenhuma instrução ou apresentam menos de um ano de estudo, 20,9% têm entre um e três anos, 18,7% possuem entre quatro e oito anos e apenas 9,8% afirmaram ter nove anos ou mais de estudo.

Dessa forma, esta pesquisa pretendeu responder ao seguinte objetivo geral: analisar os significados que as mulheres idosas – participantes de um Programa de EJA em Fortaleza – CE – atribuem à educação para compreender como essa experiência influencia em suas vidas na perspectiva de gênero. Este artigo está organizado em quatro tópicos, quais sejam: por esta Introdução; Metodologia; Resultados e Discussão; e pelas Considerações Finais.

2 Metodologia

Para alcançar o objetivo pretendido, lancei mão da pesquisa de natureza qualitativa, cuja escolha deveu-se a uma postura científica voltada à compreensão de processos subjetivos, através dos discursos dos próprios sujeitos. Assim, Minayo (2011, p. 22) esclarece que “[...] a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados. Esse nível de realidade não é visível, precisa ser exposta e interpretada, em primeira instância, pelos próprios pesquisados.”

O viés qualitativo da pesquisa vem ao encontro da “hermenêutica da profundidade”, defendida por Thompson (1995), a qual comporta três momentos de análise: “Análise Formal ou Discursiva”, “Análise Sócio-Histórica” e “Interpretação/Re-Interpretação”. O primeiro corresponde à leitura não apenas da elaboração teórica, mas também metodológica das obras em estudo; o segundo abrange a leitura da realidade, isto é, para além dos conceitos defendidos nas referências, faz-se indispensável que o/a pesquisador/a analise o contexto histórico-social em que foram construídos; e, por fim, o

terceiro diz respeito à possibilidade de atribuir novos significados ao fenômeno estudado, imprimindo-lhe uma proposta própria, informado pelas teorias, mas de forma pessoal e criativa.

Além da pesquisa bibliográfica, foi utilizada a pesquisa de cunho documental, uma vez que a produção sobre o tema, bem como artigos de jornais e revistas, que ainda não receberam tratamento analítico, foram levados em consideração. A pesquisa documental pode ser definida como aquela que se vale de “materiais que ainda não receberam nenhuma análise aprofundada” (BEUREN; RAUPP, 2008, p. 89).

E, por fim, a pesquisa de campo foi outra etapa empreendida na busca por experiências das próprias interlocutoras participantes da pesquisa, suas concepções e visões acerca da educação. O campo desta pesquisa foi uma escola da rede municipal de Fortaleza que possui a modalidade presencial da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para a obtenção das informações, foi necessário o uso de técnicas e instrumentos que contemplassem a complexidade do tema e do perfil das interlocutoras.

O método adotado neste trabalho, cujo tema perpassa as questões de educação, velhice e gênero, sobre a educação para mulheres idosas em um Programa de EJA em Fortaleza, foi a História Oral. Neste tipo de metodologia, devem prevalecer as observações, as visões de mundo e os pontos de vista dos/as participantes, ou seja, o foco está voltado para a história de vida dos/as envolvidos/as a partir de seus relatos. Para a obtenção das informações, as técnicas utilizadas foram: observação direta e não participante, entrevista não diretiva baseada no método História Oral Temática (ALBERTI, 1990).

Dessa maneira, segue uma breve apresentação das cinco mulheres que participaram desta pesquisa (sua ordem está organizada seguindo o critério da idade, em ordem crescente, e os nomes apresentados são fictícios a fim de preservar as suas identidades):

1) Ana, 60 anos, cursando a primeira etapa do Ensino Fundamental, participante da EJA há cerca de oito meses: é natural do interior do Ceará, casada, trabalhou como empregada doméstica; hoje, é dona de casa e tem como renda mensal familiar dois salários mínimos provenientes do Benefício de Prestação Continuada (BPC) de seu marido e do trabalho de seu genro como auxiliar de pedreiro, tem seis filhos/as e dois

netos, mora em uma casa própria com o marido, duas filhas, dois netos e um genro.

2) Maria, 61 anos, cursando a segunda etapa do Ensino Fundamental, participante da EJA há quatro meses: é natural do interior do Ceará, casada, nunca trabalhou fora de casa; hoje, é dona de casa e tem como renda mensal familiar cerca de R\$ 500,00 (quinhentos reais) provenientes do trabalho do marido como camelô no Centro da Cidade e R\$ 130,00 (cento e trinta reais) do Programa Bolsa Família (PBF), tem apenas um filho, mora em uma casa própria apenas com o marido.

3) Fátima, 64 anos, cursando a primeira etapa do Ensino Fundamental, participante da EJA há cerca de um ano e meio; é natural do interior do Ceará, viúva, trabalhou como costureira; hoje, é dona de casa, tem como renda mensal familiar um salário mínimo proveniente do BPC, tem quatro filhos/as (um morreu) e seis netos/as, mora em uma casa alugada com duas filhas, dois netos e um genro.

4) Dora, 64 anos, cursando a primeira etapa do Ensino Fundamental, participante da EJA há cerca de um ano: é natural do interior do Ceará, solteira, trabalhou em uma fábrica; hoje, é dona de casa, tem como renda mensal familiar um salário mínimo proveniente de sua aposentadoria, não teve filhos, mas considera as duas sobrinhas como filhas, mora em uma casa própria com duas irmãs, um cunhado e duas sobrinhas.

5) Glória, 71 anos, cursando a primeira etapa do Ensino Fundamental, participante da EJA há cerca de quatro meses: é natural do interior do Ceará, viúva, nunca trabalhou fora de casa; hoje, continua como dona de casa, tem como renda mensal familiar dois salários mínimos provenientes da pensão do marido falecido, tem nove filhos/as e quatro netos/as, mora em uma casa própria com um irmão, dois filhos e uma nora.

Sobre os aspectos éticos, no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), as participantes tiveram acesso às informações básicas da pesquisa (título provisório, objetivo geral e objetivos específicos e período de realização). Ademais, ficaram cientes da finalidade das entrevistas e concordaram em ter toda a conversa gravada com uso de aparelho celular. Após essa etapa, as falas foram transcritas, organizadas e analisadas. Informei às participantes que seus nomes seriam preservados, daí a necessidade de elas trocarem os seus verdadeiros nomes por pseudônimos.

3 Resultados e Discussão

O envelhecimento, dada a sua complexidade, é, também, uma questão de gênero, tanto devido ao aumento quantitativo de mulheres nessa fase da vida em relação aos homens, como porque as mulheres idosas experienciam situações ainda mais complexas no decorrer de suas vidas. Assim, o fenômeno de feminização – ou feminilização – da velhice é um processo contínuo que tem se estendido por todo o País:

A classe, o gênero e a raça são influências importantes na experiência do envelhecimento. Por exemplo, o envelhecimento é um fenômeno relacionado ao gênero. As mulheres tendem a viver mais do que os homens, fazendo com que os mais velhos sejam na maioria “mulheres”. Os anos posteriores são muito influenciados por experiências anteriores na vida por causa das responsabilidades domésticas e maternas, as mulheres em geral participam menos que os homens do trabalho remunerado. Elas também recebem pagamentos mais baixos (GIDDENS, 2005, p. 147).

Gradativamente, como a mortalidade dos homens é maior que a das mulheres, o número de mulheres tem superado o de homens, constatando, através de censos e dados estatísticos, que a velhice tem, paulatinamente, se feminizado. O fato é que a população idosa já se configura como predominantemente feminina: o quantitativo de homens tende a diminuir com o aumento da idade. Segundo a Síntese de Indicadores Sociais (SIS), no Documento intitulado “Uma análise das condições de vida da população brasileira”, publicado em 2016, pelo IBGE, a proporção é de 34 mil mulheres acima dos 60 anos, contra 28 mil homens na mesma idade, o que significa 22% a mais de mulheres, ou ainda, dez mulheres para oito homens (IBGE, 2010).

Analisada sob o ponto de vista sociodemográfico, a feminização, na fase da velhice, está, indissociavelmente, associada a determinados fenômenos sociais, quais são eles:

1) maior longevidade das mulheres em comparação com os homens; 2) maior presença relativa de mulheres idosas, principalmente nos estratos mais velhos; 3) crescimento do número de mulheres idosas que integram a população economicamente ativa; e 4) crescimento do número de mulheres idosas que são chefes de família (NERI, 2008, p. 48).

Além disso, as mulheres são mais oneradas física, psicológica e socialmente, porque cabe a elas o jugo de cuidar do/a cônjuge, dos/as pais e mães, de outros/as parentes idosos/as e até de filhos/as e netos/as, funções estas consideradas de menor poder social. No entanto, nenhuma sociedade sobreviveria sem essas funções e, contraditoriamente, não são reconhecidas como trabalho inscrito na lógica de produção de lucro do sistema capitalista: “Neste sentido é importante concordar com Moragas e reconhecer o pouco valor social e, paradoxalmente, a importância social que tem certas funções laborativas femininas, como cuidar de parentes doentes e inválidos, educar netos/as em função da ausência dos pais” (PAIVA, 2006, p. 20).

As políticas sociais criadas, tais como o BPC, aliadas ao trabalho feminino e à maior longevidade das mulheres, proporcionaram, entre os/as idosos/as, a presença de um maior número de mulheres do que entre os homens que são chefes de família (IBGE, 2009).

A queda das taxas de fecundidade, aliada ao aumento da escolaridade e à inserção das mulheres no mercado de trabalho, propiciou mudanças nos arranjos familiares. Uma das alterações mais significativas foi em relação ao aumento da proporção de mulheres como “pessoa de referência da família”, que, em 2005, era de 30,6%, passando a 40,5% em 2015. Nas famílias formadas por casal com filhos/as, a mulher como pessoa de referência passou do percentual de 6,8% para 22,5%, de 2005 para 2015. E, finalmente, entre aqueles casais sem filhos/as, a mulher como pessoa de referência na família cresceu de 8,4% para 22,0% no mesmo período. Há, portanto, uma tendência de crescimento na indicação da mulher com a condição de pessoa de referência familiar, sobretudo, nos arranjos formados por casais (SIS, 2016).

Em termos sociológicos, o fenômeno de feminização da velhice toca a questão das transformações das normas etárias e de gênero que ditam os padrões de comportamentos pré-estabelecidos às mulheres idosas, as relações intergeracionais e os intercâmbios de apoio material, instrumental e afetivo entre gerações, pois “a ausência de relações intergeracionais causa o abandono de crianças, a desorientação de jovens e a internação ou desvalorização social de velhos” (PAIVA, 2006, p. 82).

Então, para além do prisma quantitativo de análise, mesmo que a velhice não seja considerada universalmente feminina, Lloyd-Sherlock (2002) teoriza que ela possui um

forte componente de gênero, pois as mulheres idosas são mais propensas a ficarem viúvas e/ou a sofrerem com situações econômicas bem menos vantajosas que os homens. A grande maioria sequer teve acesso à educação ou mesmo a algum tipo de trabalho remunerado na vida.

As características das mudanças variam de acordo com o pertencimento das mulheres a diferentes classes sociais. Entretanto, independentemente dessas diferenciações sociais, existe, hoje, uma flexibilidade muito maior que no passado em relação a assuntos, tais como “a época de constituir família, ter filhos e número de filhos, as relações dos jovens com os pais e com os parentes mais idosos, as relações dos avós com os netos, a indumentária, o lazer, a educação, o trabalho, o comportamento sexual e a liberdade da mulher de decidir de si” (NERI, 2008, p. 48). A libertação do dever da mulher em procriar, cuidar dos filhos/as e da casa, e até de se sujeitar ao marido é considerada, por muitos/as autores/as estudiosos/as do tema, como um ganho da “nova velhice” feminina, com mais autoafirmação, autovalorização, atividade e participação social para além do domínio privado do lar e das relações sociais com a família.

De forma geral, conforme pontua Britto da Motta (1999), as mulheres idosas são mais participativas em centros de convivência, em fóruns deliberativos e de discussão, em conselhos de direitos, dentre outros grupos. Além de frequentadoras assíduas dos espaços políticos mencionados, as mulheres são mais envolvidas nos projetos de lazer oferecidos. Esses dois fatores fazem com que, também, durante a velhice, as mulheres tenham maior evidência na sociedade. Dependendo da classe social e dos arranjos familiares, estar na fase da velhice pode significar para a mulher

viver em grande pobreza, ou até na miséria, mesmo para aquelas originalmente de classe média, por tratar-se de uma geração de escassa participação no mercado de trabalho e, portanto, com poucos recursos pessoais de sobrevivência. Pode significar, também, falta de companheiro ou solidão mais freqüente, devido ao maior número de viúvas, ao crescente número de separadas, ou de solteiras com filhos, mulheres chefiando famílias que nunca se constituíram “completas” (BRITTO DA MOTTA, 1999, p. 210).

Porém, a constatação de que as mulheres são mais longevas, mas possuem pior qualidade de vida do que os homens, não só por conta dos riscos biológicos associados

ao sexo, mas também em função das variáveis sociológicas, traz à baila repercussões importantes nas demandas por políticas públicas específicas. A esse respeito, Faleiros (2007, p. 55) afirma que “a associação entre idade e incapacidade tem efeitos altamente prejudiciais para as mulheres, que terão mais risco de sofrer abandono e maus-tratos, principalmente em ambientes de pobreza, baixa escolaridade e violência.”

Sobre esse aspecto, as interlocutoras participantes da pesquisa reportaram diferenças expressivas em relação às suas vidas comparadas às dos homens com quem conviveram/convivem: “Minha mãe tinha que tomar conta da casa e da gente [...] meu pai tinha que trabalhar cedo, e nós *tinha* que ajudar em casa...” (Ana, 60 anos); “[...] Nesse tempo, a mamãe já tinha morrido e eu ia mais meu irmão estudar de noite porque eu ajudava em casa... [...]” (Maria, 61 anos); “Minha mãe arrumava a gente [ela e os irmãos] pra gente ir estudar [...]” (Fátima, 64 anos); “O [nome do irmão] se deu foi bem porque eu mais minhas irmãs não tivemos isso não [de ir para a escola]... nossa escola foi a lida no roçado do pai e da mãe.. mas ele era o único homem, né?!” (Dora, 64 anos).

Assim, fica evidente que a condição de ser mulher está diretamente atrelada às funções de casar e procriar enquanto tarefas femininas fundamentais. O casamento e a maternidade constituíam/constituem, pois o destino “natural” e a carreira desejada para todas as mulheres, além do que “qualquer atividade profissional será considerada como um desvio dessas funções sociais, a menos que possa ser representada de forma a se ajustar a elas” (LOURO, 2003, p. 96).

As narradoras, também, trazem essa demarcação de papéis na vida adulta e durante a velhice, conforme os trechos de suas falas ressaltados a seguir: “Meu marido sempre lutou *pra* dar as coisa pra mim e nossos filho! Não tenho do que reclamar não... [...] e nem ele tem o que reclamar de mim porque nunca deixei ele ir trabalhar com fome [...], sair com a blusa amassada...” (Maria, 61 anos); “[Tenho] casa, marido pra cuidar... [...] os meninos *tão* encaminhado na vida [...] eu só tenho esse neto pra me preocupar [...]” (Fátima, 64 anos); “[...] eu era sozinha [para dar conta das tarefas] em casa. Meu marido me ajudava, mas sempre trabalhou demais! [...]” (Glória, 71 anos).

Há, pois, uma continuidade da vida de suas mães à vida das mulheres interlocutoras. Desde a infância, as mulheres são levadas a serem mães/cuidadoras, através do brincar de boneca, passando até à função de cuidadoras dos/as irmãos/ãs. Em

geral, as mulheres entendem que têm um futuro papel a desempenhar, em que os cuidados são transferidos para filhos/as, companheiros/as e netos/as.

Segundo Butler (2003), é imprescindível partir das performatividades dos sujeitos, superando a oposição binária e simplista masculino-feminino. A suplantação do pensamento dicotômico sobre os gêneros é considerada pela autora como uma condição indispensável à compreensão da categoria. A desconstrução dessa falsa polarização conduz o/a pesquisador/a a uma problematização muito mais complexa e aproximada do real, uma vez que transcende a rígida ideia de naturalização dos papéis, admitindo que o polo masculino possui componentes do feminino e vice-versa. Nessa análise, as interlocutoras, embora apresentem uma noção imposta cultural e historicamente dos papéis a serem desempenhados na sociedade por homens e mulheres, também demonstram uma certa plasticidade quanto a alguns pontos de suas vidas: “Sempre fui pau *pra* toda obra! Sempre tive vontade de trabalhar, sair de casa, de estudar, aprender mais...” (Ana, 60 anos); “Era pequena e ouvia meu pai dizer que mulher que trabalhava fora não era decente. Pois nunca deixei de trabalhar e sempre fui decente, nunca fiz vergonha a ninguém! [...]” (Fátima, 64 anos);

[...] hoje em dia, o meu cunhado também faz as coisas dentro de casa e cuida de duas netinhas! Tem que ajudar, minha filha! Não mora lá também?! Minhas *sobrinha trabalha e estuda*, não tem como se ocupar disso não! E outra: minha irmã já trabalhou demais naquela casa, não tem mais condição de se abaixar [...] (Dora, 64 anos).

As participantes da pesquisa relacionam atividades historicamente masculinas às suas trajetórias e à de outras mulheres, tais como: trabalhar fora de casa, estudar e ocupar os espaços públicos; ao mesmo tempo em que atribuem aos homens com quem convivem tarefas consideradas femininas, a saber: tomar conta da casa, cuidar dos/as netos/as e de questões domésticas. As percepções com que me deparei nas narrativas possuem similitudes com aquelas encontradas na pesquisa de Raquel Soihet (1989, p. 11), intitulada “Condição Feminina e formas de violência: mulheres pobres e ordem urbana”, quando esta afirma que as suas interlocutoras se mostraram, em grande parte, não adeptas às características dadas como “universais ao sexo feminino, como submissão, recato, delicadeza, fragilidade, etc. São mulheres que trabalham e muito, em sua maioria não são

formalmente casadas, brigam, pronunciam palavrões, fugindo, em grande escala, aos estereótipos que lhes são atribuídos.”

Fora isso, há o fato de que, de acordo com essa nova compreensão, as instituições sociais – a exemplo da família, do casamento, da justiça, da política, da escola, das empresas –, de maneira geral, não estão preparadas para lidar com o fenômeno em tela e, assim, “[...] está em curso o processo de feminização da velhice, em um contexto de forte heterogeneidade nas formas de gestão da velhice pelos idosos, pelas famílias e pelas instituições públicas” (NERI, 2008, p. 61).

Em relação aos significados da educação para as participantes da pesquisa, em que elas relatam suas novas possibilidades, a velhice é redefinida, passando a ser vista como continuidade, em que o ser mulher não inviabiliza mais seus objetivos de vida. O enfrentamento dos desafios encontrados por elas lhes obriga a tecer novas estratégias de se posicionarem no mundo e defenderem os próprios direitos.

As mulheres participantes da pesquisa relatam que a garantia do direito à educação impõe muitas variáveis, as quais inviabilizaram a sua inserção na educação formal anteriormente. Por conseguinte, destaco a narrativa da Fátima (64 anos) que traz diversos elementos importantes para essa discussão:

Só deu certo eu ir *pro* EJA depois que o finado [nome do marido] se foi [porque] não dava tempo não, minha filha... o [nome do marido] foi um homem bom demais *pra* mim, eu não tenho do que dizer dele, mas eu não parava dentro de casa, tinha que lavar e passar a roupa dele do trabalho, fazer almoço e janta... e os *menino* [filhos (as)] eram *tudo pequeno*, eu não tinha mãe *pra* deixar eles com ela porque minha mãe morreu muito cedo de um derrame [...] Tudo era eu!”

Esse relato vai ao encontro da pesquisa de Debert (1999), a qual assinala que, para a nova velhice, a viuvez é ressignificada, incorporando sentimentos de autonomia e independência, configurando-se como um momento de liberdade para as mulheres. A morte dos cônjuges livra-as do mando a que foram submetidas durante toda a sua juventude e vida adulta, devido às relações de gênero desiguais prevalentes. Essa libertação de certos controles societários “que [...] a tolheram durante toda a juventude [...] vem, surpreendentemente, entusiasmando as mulheres idosas, a ponto de, por vezes, obscurecer-lhes a percepção de toda uma gama de preconceitos sociais ainda vigentes em

relação aos velhos e às mulheres” (BRITTO DA MOTTA, 2009, p. 211).

Partindo do pressuposto que um dos compromissos da educação é com relação à autonomia dos sujeitos envolvidos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, ratifica, em seu artigo 35, que “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”, é um de seus eixos. Já a concepção de liberdade entendida, neste trabalho, ancora-se na perspectiva freireana que pressupõe um movimento coletivo frente às opressões:

A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Não é também a liberdade um ponto ideal, fora dos homens, ao qual inclusive eles se alienam. Não é ideia que se faça mito. É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos (FREIRE, 1987, p. 34).

A quebra da opressão vivenciada pelas interlocutoras da pesquisa, tendo, majoritariamente, um polo masculino como agente principal de autoridade e proibição, acarreta o sentimento de liberdade e autonomia durante a velhice. Com a ausência dessa figura para determinar as suas vidas – seja o pai ou o cônjuge –, as mulheres podem, por elas mesmas, ditar os limites e as possibilidades de atribuírem sentido às suas existências (LOURO, 1997).

As trajetórias sociais de gênero são, pois, essenciais para determinar os sentimentos de bem-estar, liberdade e autorrealização durante a fase da velhice. Muitas das construções mentais, sociais e culturais dos/as idosos/as foram forjadas a partir de suas experiências com o mundo, as quais datam de um outro tempo social, cujas representações e atitudes tecem subjetividades e identidades particulares.

Alicerçada no fomento a essa ponderação, a escola pode, paulatinamente, adotar novos padrões de conduta com vistas ao fortalecimento da autonomia de sujeitos que não se enquadram nos padrões normativos impostos, apontando para o descerramento das desigualdades nas relações escolares e para a relativização dos comportamentos tradicionalmente considerados femininos e masculinos. Desse modo, paradoxalmente, "a

construção do gênero também se faz por meio de sua desconstrução” (LAURETIS, 1994, p. 209).

Nessa perspectiva de autonomia, todas as interlocutoras revelaram, em suas falas, posicionamentos que indicam uma mudança de atitude após a sua inserção no ensino formal: “Voltar os estudos foi uma coisa boa demais *pra* mim. [...] pensei que não aprendesse mais nada, mas *tô* gostando, é bom você conhecer as *coisa* da vida pelos livros também, né?! (Maria, 61 anos);

[...] Eu me arrependo é de não ter ido antes *pra* escola, mas também eu não podia, né?! Fui criar meus *filho*, depois teve o falecimento do meu menino mais velho [fala com muita tristeza desse episódio em que o filho morreu atropelado], tinha casa, marido *pra* cuidar... não dava *pra* ir não. Mas eu, hoje, *tô* satisfeita, agora que os meninos *tão* *encaminhado* na vida [...] eu só tenho esse neto *pra* me preocupar, ajudo até no dever [tarefas escolares] dele [...] agora, é a minha vez de ir *pra* escola! (Fátima, 64 anos).

[...] Eu hoje quero ler uma bíblia, eu leio; quero ler uma revista, uma coisa, eu vou lá e leio. Antigamente, eu pedia a um e a outro que lesse as coisas *pra* mim! Isso não é coisa de gente, minha filha! Minha mãe era uma mulher analfabeta porque só assinava o nome dela, mas sempre disse *pra* nós [ela e os irmãos] que desse valor ao estudo. [...] demorei foi muito *pra* voltar [a estudar], mas, agora, deu certo e não vou parar! (Glória, 71 anos).

Sobre o relato de D. Fátima, “[...] agora é a minha vez de ir *pra* escola!”, Britto da Motta (1999, p. 211) explica que é como se as pessoas idosas, principalmente mulheres, realizassem-se através do sucesso de seus/suas filhos/as e netos/as: “Na modernidade ocidental, ser velha é, sobretudo, ter perdido uma importante e não-falada condição social de reprodutora, é colher um pouco dos frutos desta nos filhos – uma compensação afetiva, um apoio ou uma carga, a depender do caso.”

Por isso, a condição de gênero é essencial para a compreensão da velhice e dos processos de envelhecimento, uma vez que não aponta somente para o avanço quantitativo de mulheres em relação ao de homens – conforme apresentado através de dados estatísticos anteriormente –, mas também e, sobremaneira, porque a história, o cotidiano e a trajetória de vida dos dois sexos desenvolveram-se de forma tão dessemelhante que marcam, diferencialmente, “certas situações e sentimentos

específicos que velhos e velhas vivem hoje” (BRITTO DA MOTTA, 2005).

As mulheres, ensinadas desde sempre sobre o seu lugar restrito ao âmbito da domesticidade, além da repressão social e sexual que vivenciaram, encontram na velhice – e na viuvez – uma fase de suspensão da dominação e da subordinação. Assim, paradoxalmente, a gradativa libertação de certos mecanismos de controle e das imposições sociais de comportamento converge para o desvelamento de novas formas de ser e se portar no mundo. A consolidação das experiências justifica a libertação de determinadas obrigações, bem como incita a procura por atividades nunca ou pouco vivenciadas, como a educação formal. As mulheres encontram, na velhice, um outro tempo social, que se revela favorável a mudanças de conduta no concernente à liberdade de gênero, embora ainda encontrem adversidades nas questões relacionadas à idade e à condição social.

Ainda assim, as mulheres enfrentam preconceitos dentro de suas casas, de pessoas da família ou muito próximas. A sociedade, tendo como parâmetro de organização e de integração social as questões relativas, principalmente, à idade e ao sexo/gênero, criou, simultaneamente, ideias preconceituosas e excludentes que repercutem em ações discriminatórias e marginalizadoras. Sobre isso, as participantes da pesquisa relatam: “Muita gente não botava fé que eu passasse um mês na escola. [...] Agora, elas [vizinhas] pensava que eu ia dar *pra* trás porque nunca tinha estudado [...]” (Ana, 60 anos); “[...] meu neto me deu força *pra* estudar [...]. Se não fosse por ele, eu acho que não tinha ido não... [mas] a minha [filha] mais velha disse que era *perca* de tempo *pra* mim... [...] Eu me arrependo é de não ter ido antes *pra* escola, mas também eu não podia, né?!” (Fátima, 64 anos).

O comportamento da mulher idosa passa a ser controlado pela sociedade que, com base na negação da diferença, determina que lugar ela deve e não deve ocupar e de que atividades deve ou não deve participar. A partir da construção de noções mais amplas sobre seus direitos sociais, as mulheres podem ocupar outro lugar de poder, rumo a uma sociedade mais equânime em suas relações de gênero e de idade.

Além do desestímulo fomentado por familiares e amigos/as, as interlocutoras relatam que voltar a estudar é um ato que exige coragem: “[...] tem uma hora que a gente não tem mais nem graça de estudar porque já passou da idade mesmo! Eu vou lhe dizer

uma coisa: tem que ter muita força de vontade, coragem, pra enfrentar uma sala de aula depois de *véi!*” (Dora, 64 anos); “O problema é que depois de um tempo, você não tem mais coragem de estudar... e fica se perguntando *pra* quê ir se não vai mais trabalhar, nem fazer uma faculdade [...] eu acho que eu não via serventia de ir!” (Maria, 61 anos).

A educação humanizadora tem compromisso com a transformação da própria vida dos sujeitos, em que a coragem é condição necessária para a ruptura com os preconceitos, entendidos, aqui, especialmente aqueles advindos das questões geracionais e de gênero. É através da visão crítica da realidade social e da problematização do acesso aos direitos sociais que as mulheres mais velhas podem desenvolver a autonomia, (re)aprendendo a ser livres para (re)construir suas histórias e, conseqüentemente, a sociedade (LOURO, 1997).

A concepção libertadora da educação precisa ser vivenciada na “família, na escola, nas universidades, nos ambientes de trabalho e de lazer, nos grupos de convivência, nas associações, incluindo a transversalidade do envelhecimento como princípio” (SILVEIRA, 2009, p. 26). A escola configura-se como um dos espaços privilegiados de autonomia e independência para o/a idoso/a, mesmo com a imposição de dificuldades que obstaculizam seu acesso, como o fator da idade apontado por duas das participantes da pesquisa: “Idoso nenhum devia ter vergonha de estudar [porque] é sempre hora *pra* aprender alguma coisa na vida! [...] e todo mundo pode aprender e ensinar!” (Ana, 60 anos); “[...] e tem idade *pra* ler, *pra* escrever, *pra* aprender alguma coisa que preste nessa vida, minha filha?!” (Glória, 71 anos).

Assim, mesmo com as adversidades impostas, a (re)inserção das interlocutoras na escola possui uma relação intrínseca com o desenvolvimento de sua autonomia na medida em que adotam uma postura emancipatória, que vai de encontro à ocupação exclusiva do ambiente doméstico, à invisibilidade feminina nos espaços públicos e à subalternidade em relação ao homem.

O relato de Maria (61 anos) quando afirma que voltar aos estudos foi “[...] uma coisa boa demais *pra* mim. [...] pensei que não aprendesse mais nada, mas *tô* gostando, é bom você conhecer as *coisa* da vida pelos livros também, né?!”, retrata o valor atribuído à educação. Em uma sociedade marcada pelo fosso das desigualdades de todos os tipos – como classe social, idade, sexo/gênero, raça/etnia –, o ato de aprender/conhecer o mundo

imprime especial importância, como enfatiza a interlocutora Fátima (64 anos): “[...] é como se a gente passasse a ver as *coisa tudo colorida!* [...]” (Fátima, 64 anos).

A educação, como processo formal vivido nas escolas ou em outros espaços de convivência, deve deixar transparecer seu compromisso de “formar pessoas críticas na infância, na juventude, na idade adulta e, de modo especial, na velhice, concebendo e cuidando do envelhecimento como processo de desenvolvimento da maturidade em busca da felicidade” (SILVEIRA, 2009, p. 25).

Os padrões engessados por essa ideologia de gênero só poderão ser transformados a partir do deslocamento cultural que distingue as atividades por sexo/gênero. Atualmente, a construção de diversas velhices femininas contribui para o desnudamento de novos projetos de vida que, na contramão das imposições normativas, concorrem para uma maior autonomia por parte das mulheres velhas, além do gozo de sua “relativa liberdade recém-adquirida” (BRITTO DA MOTTA, 1997).

Além disso, os sentimentos de liberdade e autonomia encontram lugar na independência, na emancipação, no direito de ir e vir das participantes: “[...] leio tudo, pego ônibus sozinha, vou *pra* todo canto...” (Dora, 64 anos); “[...] Eu hoje quero ler uma bíblia, eu leio; quero ler uma revista, uma coisa, eu vou lá e leio. Antigamente, eu pedia a um e a outro que lesse as coisas *pra* mim! Isso não é coisa de gente, minha filha! [...]” (Glória, 71 anos).

Independente dos preconceitos provocados pela idade e pela condição de gênero, as narrativas das interlocutoras colaboram para a desmistificação dos estereótipos de ser mulher e de ser idosa. A independência feminina é determinante para potencializar a superação dessas barreiras, pois contribui com a ruptura do silenciamento histórico atribuído às mulheres. Assim sendo, a autonomia, enaltecida por intermédio da educação, oportuniza à mulher idosa um (re)encontro com os seus desejos mais íntimos, fazendo com que ela passe a participar mais ativamente dos processos decisórios de seu interesse e da condução dos caminhos de sua cidadania e dignidade.

Nesse escopo, o acesso à informação é condição fundamental para que essas mulheres persigam a inclusão social. Desde 1997, a Organização das Nações Unidas (ONU), através de seus relatórios especiais, tem estimulado a promoção à informação por parte do conjunto de mulheres, por acreditar na íntima conexão existente entre o

combate à discriminação e à violência de gênero e a importância de as mulheres tomarem conhecimento de seus direitos e suas responsabilidades na sociedade.

Em última análise, é somente a partir dessa mudança de pensamento e, conseqüentemente, de paradigma, que a escola pode abraçar, democraticamente, homens e mulheres, de diferentes idades, de pertencimentos de classe os mais diversos, de múltiplas religiões e nacionalidades. Essa desconstrução requer o engajamento de grupos historicamente colocados à margem do direito à educação formal – em especial, para este estudo, as mulheres na fase da velhice –, que, reconhecendo-se como protagonistas desse processo, podem vir a contribuir com a criação de uma nova ordem societária e, isto posto, de uma nova sociabilidade pautada na igualdade de gênero e sem nenhum tipo de preconceito e/ou discriminação.

Conforme teoriza Arendt (2000), a ação, a palavra e a liberdade não estão prontas e acabadas, muito menos podem ser acessadas sem a sua construção, por parte dos sujeitos históricos em pleno exercício de sua autonomia, na esfera pública. Para a estruturação desses elementos, a educação, entendida como uma dimensão potencializadora da criação, do prazer e da solidariedade em comunidade, possui papel essencial.

Além de a liberdade não estar dada na realidade, é indispensável ressaltar que a quebra da domesticidade não tem ocorrido de forma linear, muito menos em uma linha ascendente; seu movimento é constituído por rupturas e continuidades, idas e vindas, avanços e retrocessos. No decorrer da pesquisa, ao mesmo tempo em que percebi traços de maior liberdade e autonomia por parte das mulheres idosas interlocutoras, também, encontrei recuos quanto aos seus processos de autonomia e liberdade.

Portanto, os significados encontrados foram os mais variados possíveis, mas todos concorrem para o aspecto positivo, salientando a importância de ampliação de espaços educacionais para as mulheres que reconheçam suas demandas singulares no decorrer de todas as fases da vida. É fato que, a despeito dos avanços evidenciados nas narrativas das participantes desta pesquisa, ainda hoje, desigualdades entre homens e mulheres podem ser observadas sem grandes esforços. O fomento à reflexão sobre as questões de gênero atreladas ao desenvolvimento do lazer, da cidadania e da autonomia femininas é condição para a autonomia das mulheres. A educação para a vida supõe que as mulheres idosas

superem a visão de inferioridade, submissão e dependência que foram/são pano de fundo de suas existências.

4 Considerações Finais

O cenário da educação para as mulheres, hoje, apresenta uma nova configuração, cujos desdobramentos se dão no nível mais elevado de escolarização por parte do público feminino, tanto em termos históricos quanto se comparados às taxas de escolarização dos homens. No entanto, mesmo dedicando maior tempo de vida aos estudos, as estatísticas evidenciam que as mulheres, ocupando os mesmos cargos e funções que os homens no mercado de trabalho, seguem ganhando menos que eles. Ao interseccionar esses números com aqueles relativos aos aspectos de idade e classe social, as mulheres, na fase da velhice, enfrentam um perverso processo de múltiplas exclusões, os quais se revelam das mais diferentes formas, conforme evidenciado na pesquisa de campo.

Para as mulheres participantes da EJA na escola estudada, são inúmeros os desafios de retorno ou início dos estudos, dentre eles, destaco: a ausência de políticas públicas de educação desenvolvidas nas décadas de 1950 e 1960 para a zona rural, da qual a maioria advém; a apropriação desigual do saber ocasionada pela diferença de classes, em que as pessoas – principalmente homens – de classes mais abastadas podiam estudar, enquanto aquelas pertencentes à classe trabalhadora, cujas famílias enfrentavam uma diversidade de vulnerabilidades sociais, não tinham o direito à educação garantido; a desigualdade entre os sexos marca profunda na história da educação brasileira que permitia o acesso de homens, mas não o de mulheres ao ensino formal; o casamento e a maternidade precocemente impostos às mulheres do século passado – que, também, se configuram como um desafio que marca as desigualdades de gênero –, fazendo com que os estudos não fossem uma prioridade para elas.

É válido ressaltar que, além dessas dificuldades de inserção, as participantes da pesquisa relataram as dificuldades de permanência na escola, em que muitos/as, inclusive maridos, filhos/as e netos/as desestimulam a continuação de seus estudos. O preconceito, aqui, se revelou em um duplo aspecto: por ser mulher, à qual cabe apenas a tarefa de cuidar e servir, em que a escola pode ser uma ameaça para essas funções, haja vista o

tempo empregado para tal atividade; e por ser idosa, fase em que se pressupõe que não há mais nada a aprender, nem a ensinar, e que esse retorno ou acesso inaugural aos estudos não pode trazer mais nenhuma vantagem a quem já se encontra no final da vida e não utilizará nada do que aprendeu na lógica produtivista do capital e do mercado de trabalho em tempos neoliberais.

Em contrapartida, essas mulheres, diariamente, encontram estratégias de resistência, de contrapoder ao permanecerem indo para a escola. Ao estabelecerem mecanismos de pontos de resistência, elas conseguem subverter padrões, colocando em competição, com o padrão de vida hegemônico dominante, modelos alternativos nos arranjos sociais e políticos e, portanto, contra-hegemônicos. Com isso, as mulheres idosas que, segundo uma visão estereotipada, deveriam estar como as avós publicizadas pela mídia: em uma cadeira de balanço, fazendo tricô/crochê e quitutes para a família, podem – também – ocupar espaços públicos, como o da escola, que, até então, muitas delas nunca haviam acessado.

Suas reações emergem como dispositivos transgressores e se constituem como uma espécie de militância, embora muitas vezes solitária em prol da efetivação de direitos de grupos marginalizados no decorrer da história da humanidade. Logo, seu acesso à educação não se resume à acumulação de conhecimentos, mas transcende seu objetivo conteudista à possibilidade cidadã e democrática de contrapor valores e pôr em xeque ideias pré-concebidas.

Esse terreno de tensões que articulam, dialeticamente, opressões e resistências possibilita o encontro com o/a outro/a, cuja identificação fortalece os sujeitos. Além disso, o acesso à educação formal oportuniza às mulheres, na fase da velhice, um (re)encontro com a sua forma de ver o mundo e a vida.

Referências

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 10. ed. Tradução de Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2000.

BEUREN, Ilse M.; RAUPP, Fabiano M. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências

sociais In: BEUREN, Ilse M. (Org). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade:** teoria e prática. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

BRITTO DA MOTTA, Alda. As dimensões de gênero e classe social na análise do envelhecimento. **Cadernos Pagu** (13): pp.191-221, 1999.

BRITTO DA MOTTA, Alda. Pesquisa e relações em Campo – Subjetividades de Gênero e de Geração. In: BRITTO DA MOTTA, Alda; AZEVEDO, Eulália. L.; GOMES, Márcia. (Orgs.). **Reparando a falta:** dinâmica de gênero em perspectiva geracional. Salvador: UFBA/Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a mulher. P. 11-25, 2005.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero:** feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

DEBERT, Guita G. **A reinvenção da velhice:** socialização e processos de reprivatização do envelhecimento. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fapesp, 1999.

BRASIL. Lei N.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que aprova a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e dá outras providências. Brasília, 1996.

BRASIL. Lei N.º. 10.741 de 01 de outubro de 2003, que aprova o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Brasília, 2003.

FALEIROS, Vicente de P. Cidadania: os idosos e a garantia de seus direitos. In: NERI, Anita L. (Org.). **Idosos no Brasil:** Vivências, desafios e expectativas na terceira idade. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo. Edição SESC, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GIDDENS, Anthony. Sociologia do corpo: saúde, doença e envelhecimento. In: GIDDENS, Anthony. **Sociologia.** Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2005. P. 128 – 149.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. IBGE. **Perfil dos Idosos responsáveis por domicílios no Brasil 2010.** Rio de Janeiro: Estudos e Pesquisas, Informação demográfica e socioeconômica, n.9, 2010.

LAURETIS, Teresa. A tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, Heloísa B. de (Org.) **Tendências e impasses.** O feminismo como crítica da modernidade. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LLOYD-SHERLOCK, Peter. **Ageing, development and social protection:** a research agenda. Madri: UNRISD Meeting on Ageing, Development and Social Protection, 2002.

LOURO, Guacira L. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.

LOURO, Guacira L. Mulheres nas salas de aulas. In: Del Priore, Mary. (Org.) **História das mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, 2011.

NERI, Anita L. **Envelhecer num país de jovens.** Campinas: UNICAMP, 2008.

_____. NERI, Anita L. **Feminização da velhice.** In: Envelhecer num país de jovens. (Org.). **Idosos no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, Edições SESC/SP, 2008.

PAIVA, Vilma M. B. **Relações intergeracionais.** In: PAIVA, Vilma M. B. **O idoso e a construção do envelhecimento saudável.** Fortaleza: Banco do Nordeste, pp. 73 – 82, 2006.

SILVEIRA, Nadia D. R. **A pessoa idosa: educação e cidadania.** São Paulo: Secretaria Estadual de Assistência e Desenvolvimento Social/Fundação Padre Anchieta, 2009.

SOIHET, Rachel. **Condição Feminina e formas de violência: mulheres pobres e ordem urbana, 1890-1920.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.** Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.

VERAS, Renato. **País jovem de cabelos brancos: a saúde do idoso no Brasil.** Rio de Janeiro: Relume-Dumará & UnATI/UERJ, 2011.

Submissão em: 25-06-2019

Aceito em: 10-11-2020