

**SIMONE APARECIDA PINHEIRO DE ALMEIDA**

**NARRATIVAS DE HISTÓRIA DE VIDA DE MULHERES IDOSAS: MEMÓRIA,  
SUBJETIVIDADE E RELAÇÕES DE GÊNERO**

**PONTA GROSSA  
2018**

**SIMONE APARECIDA PINHEIRO DE ALMEIDA**

**NARRATIVAS DE HISTÓRIA DE VIDA DE MULHERES IDOSAS: MEMÓRIA,  
SUBJETIVIDADE E RELAÇÕES DE GÊNERO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG/PR), na Linha Pesquisa História e Políticas Educacionais, como requisito parcial para a obtenção do Título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rita de Cássia da Silva Oliveira

**PONTA GROSSA  
2018**

**Ficha Catalográfica**  
**Elaborada pelo Setor de Tratamento da Informação BICEN/UEPG**

A447 Almeida, Simone Aparecida Pinheiro de  
Narrativas de história de vida de  
mulheres idosas: memória, subjetividade e  
relações de gênero/ Simone Aparecida  
Pinheiro de Almeida. Ponta Grossa, 2018.  
272f.

Tese (Doutorado em Educação - Área de  
Concentração: Educação), Universidade  
Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rita de Cássia  
da Silva Oliveira.

1.Gênero. 2.Terceira idade. 3.História  
de vida. 4.Memória. 5.Narrativas.  
I.Oliveira, Rita de Cássia da Silva. II.  
Universidade Estadual de Ponta Grossa.  
Doutorado em Educação. III. T.

CDD: 370.71

## TERMO DE APROVAÇÃO

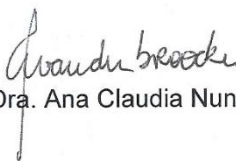
SIMONE APARECIDA PINHEIRO DE ALMEIDA

### NARRATIVAS DE HISTÓRIA DE VIDA DE MULHERES IDOSAS: MEMÓRIA, SUBJETIVIDADE E RELAÇÕES DE GÊNERO

Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:



Orientador (a) Profª Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira - UEPG



Profª Dra. Ana Claudia Nunes de Souza Wanderbroocke - UTP

Profª Dra. Terezinha Oliveira - UEM



Profª Dra. Vera Lúcia Martiniak - UEPG



Profª Dra. Paola Andressa Scortegagna - UEPG

Ponta Grossa, 20 de fevereiro de 2018.



## **DEDICATÓRIA**

Dedico aos meus pais Rosalina e Sebastião Joel por acreditarem sempre na minha capacidade, seus valores e ensinamentos éticos são a base do meu caráter.

Ao meu esposo Paulo Cesar Rodrigues por compartilhar sempre das minhas loucuras. Sonhos sonhados juntos são para sempre. Minha âncora, meu ponto de equilíbrio.

Aos meus filhos Felipe Lucas e Matheus Lohan pela compreensão e paciência de vocês nos momentos de isolamento nos quais se fizeram necessários para construção desta tese.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, Jesus e Maria pelo dom da vida, a eles sou grata por toda proteção e amparo nos momentos difíceis.

Em especial a orientadora professora Rita de Cássia da Silva Oliveira, sempre companheira, amiga detentora de grande conhecimento não só na área da Terceira Idade. Com competência e seriedade esteve sempre disposta a orientar e compartilhar das ideias, agradeço por acreditar em nossa Pesquisa.

Às entrevistadas, protagonistas dessa história: Maria da Conceição Figueiredo (Netinha); Olga Bueno Cordeiro de Oliveira; Conceição Nair Cretti dos Santos; Josepha Batista da Silva; Erenita Régis, amizades construídas durante a pesquisa e que serão eternas.

Às professoras, Ana Cláudia de Souza Nunes Wanderbroocke, Terezinha Oliveira, Vera Martiniak e Paola Andressa Scortegagna, que participaram da banca de qualificação, agradeço pelas importantes e significativas contribuições.

Aos meus amigos (as) professores (as) do Colégio Estadual Padre Arnaldo Jansen pelo incentivo e motivação, sempre me perguntando como estava o andamento da Pesquisa.

Às amigas de turma do doutorado, Graciete Tozetto Goes, Rosiane Machado da Silva e Adriana Rodrigues Suarez, pela amizade, companheirismo, amparo espiritual e motivacional em momentos de incertezas. Às amigas de sempre, Andrea Rosane de Souza, Dircéia Antunes de Oliveira e Adiléia Ribeiro dos Santos pelo apoio e acompanhamento da minha história de vida.

Aos compadres Miguel e Josi sempre presentes, e nas minhas ausências dos carteios a compreensão de que era por um bom motivo.

Aos demais amigos(as) que sempre me apoiaram e estiveram durante esses quatro anos acompanhando essa caminhada de estudo. Não quero correr o risco de esquecer nomes, por isso dedico a todos (as), que estiveram presentes e que de alguma maneira contribuíram, corrigindo o texto quando eu solicitava uma opinião, também nas traduções e nas ideias que me traziam sobre memória e narrativas. A todos que de alguma forma torceram para que eu concretizasse mais esse objetivo em minha vida.

## CAIXA DE SAUDADES

“Desde menina  
guardo,  
na minha sala de memória,  
numa caixa de saudades,  
velhas cartas, fotografias e  
objetos coloridos  
de encantos e desencantos.  
Lá estão  
o bigode áspero de meu pai,  
o dedal paciente de minha mãe  
a trança despenteada da minha irmã,  
duas bolas de gude quebradas  
que roubei de meus irmãos;  
na fita da primeira comunhão,  
a medalhinha de Santo Antônio  
que a minha tia-madrinha  
e casamenteira me deu;  
o primeiro cartão postal  
do vizinho João,  
com o caderno do diário que perdi  
quando fiz quinze anos.  
A carta, marcada com o meu batom,  
amarrada numa outra,  
cuidadosamente desamassada,  
que ainda leio;

[...]

Todos os meus coloridos encantos e desencantos  
estão protegidos do tempo.

Num instante, num dia,  
muito tempo atrás,  
nesse relógio parado, sem corda,  
que junto deles  
deixei.”

(FALCONE, Sandra. Notícias de mim)

ALMEIDA, Simone Aparecida Pinheiro de. Narrativas de História de vida de mulheres idosas: Memória, subjetividade e relações de gênero. 2018. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR. Ponta Grossa, 2018.

## RESUMO

A preocupação com uma educação voltada para terceira idade esteve presente em Conferências e Assembleias organizadas pela UNESCO e ONU. Alguns Programas e metas resultados do Relatório Delors, Congresso de Viena (1982) sobre envelhecimento, a Conferência de Pequim (1995) sobre a mulher e a Conferência de Madri (2002), tornaram-se marcos internacionais que dão aporte para elaboração de políticas públicas que atendem a terceira idade de maneira integral. O Problema de Pesquisa: As narrativas de história de vida das mulheres que frequentam a Universidade Aberta para Terceira Idade – UCTI da Universidade Estadual de Ponta Grossa, PR revelam diferentes experiências marcantes, bem como os papéis que desempenharam influenciando e contribuindo na integração com o outro? Para responder ao questionamento da pesquisa elaboramos como Objetivo Geral: analisar as narrativas de vida das egressas da terceira idade por meio da história oral, identificando diferentes discursos e subjetividades. Ao elaborarmos as indagações da tese construímos os objetivos específicos para que dessem suporte ao objetivo geral, que são: identificar o papel das mulheres da terceira idade enquanto protagonistas de sua história de vida; registrar as experiências mais significativas e as memórias presentes na história de vida das mulheres na terceira idade, valorizando suas narrativas; possibilitar que os registros dessas memórias sejam divulgadas e contribuam para o enriquecimento da história local. A tese que buscamos defender é que as narrativas das idosas participantes da UCTI/UEPG são ricas em lembranças presentes na memória e que seus conhecimentos, suas sabedorias e suas experiências mais significativas ganham importância a partir do momento que dão voz à sua história de vida contribuindo com a integração com o outro. As narrativas revelam as diferentes experiências de mundo e contribuem para a afirmação de uma identidade do “ocupar-se consigo mesmo”, em uma concepção da hermenêutica do sujeito. (FOUCAULT, 2004). Destacamos as contribuições de autores de gênero Beauvoir, (1949), Butler (2003), Louro (2003; 2008), Scott (1992), Pedro (1994; 2007). Para compreendermos o conceito de velhice recorreremos as obras de Beauvoir (1990), Aristóteles (1985), Platão (1965), Cícero (2002), Sêneca (2006). Para a Educação Permanente buscamos: Faure (1972), Furter (1974), Oliveira (1998), Vellas (2009). Em relação as concepções teóricas da História Oral enquanto método nos fundamentamos em: Montenegro (1992), Meihy (1997), Moraes (1994), Alberti (2004; 2008), Ferreira (2012), Portelli (1997;1998), Thompson (1992). Para Gênero e envelhecimento: Debert (1996; 1997; 2004). Sobre a Memória Bosi (1994; 2003), Halbwachs (1990), Bobbio (1997), Pollak (2006), Le Goff (1990; 1993; 2003). A Pesquisa Qualitativa adotou como método a História Oral, Alberti (2008), Ferreira (2000; 2012). Para a coleta de dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas, gravadas com a autorização das participantes. Os sujeitos da pesquisa foram 5 mulheres com mais de 70 anos da Universidade Continuada para a Terceira Idade da UEPG/PR (UCTI). As perspectivas teórico-metodológica para análise das entrevistas estão pautadas pela hermenêutica do sujeito. (FOUCAULT, 2004).

**Palavras-chave:** Gênero. Terceira Idade. História de vida. Memória. Narrativas.

ALMEIDA, Simone Aparecida Pinheiro de. Narrativas de História de vida de mulheres idosas: Memória, subjetividade e relações de gênero. 2018. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR. Ponta Grossa, 2018.

## **ABSTRACT**

The concern with an education for the third age was present in conferences and assemblies organized by UNESCO and ONU. Some programs and goals achieved from Report Delors, Congress of Vienna (1982) about aging, the Conference of Beijing (1995), about the woman and the Conference of Madrid (2002) became international marks that will give contribution for the elaboration of public policies that meet the third age in an integral form. The Research Problem approaches: the narratives of women life's stories that attend the Opened University for third age UCTI of State University of Ponta Grossa – PR reveal the different experiences striking as well as the roles that played influencing and contributing in the integration with the other person. For answering the research questionings we made as general goal analysing the life narratives of removed people of the third age by an oral history, identifying different speeches and subjectivities. During the preparation of the thesis questionings, we made the specific goals for supporting the general one. The specific goals are: Identify the role of the third age women as protagonists of their life's stories, record the experiences more meaningful and the memories present in the life's history of the third age women, appreciating their narratives, enable that the records of these memories are uncovered and contribute for the enrichment of the local history. The thesis that we look for defending is that the narratives of the elderly participants of UCTI/UEPG are rich in regards present in memory and that their knowledge, their wisdom and their experiences more striking acquire importance from the moment that they give voice for their life's history contributing with the integration with the other person. The narratives show the different world experiences and contribute for the affirmation of a identity of "occupy yourself", in a conception of the subject hermeneutics Foucault (2004). We highlight the contribution of authors like Beauvoir, (1949), Butler (2003), Louro (2003; 2008), Scott (1992), Pedro (1994; 2007). For the comprehension about the old age concept we resort to works of Beauvoir (1990), Aristóteles (1985), Platão (1965), Cícero (2002), Sêneca (2006). For a permanent education we look for Faure (1972), Furter (1974), Oliveira (1998), Vellas (2009). In relation to the theoretical concepts of the oral history while method we base ourselves in Montenegro (1992), Meihy (1997), Moraes (1994), Alberti (2004; 2008), Ferreira (2012), Portelli (1997;1998), Thompson (1992). For genre and aging Debert (1996; 1997; 2004). About the memory Bosi (1994; 2003), Halbwachs (1990), Bobbio (1997), Pollak (2006), Le Goff (1990; 1993; 2003). The qualitative research adopted like method the Oral History, Alberti (2008), Ferreira (2000; 2012). For the collection of data were performed semistructured, interviews recorded with the authorization of the participants. The subjects of the research were 5 women with more than 70 years of the Continued University for the Third Age of UEPG/PR (UCTI). The theoretical-methodological prospects for analysis of the interviews are ruled by the subject hermeneutics. (FOUCAULT, 2004).

**Key-words:** Genre. Third Age. Life's history. Memory. Narratives

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|                                                                                                 |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| FIGURA - 1 Cronologia das Principais Conferências de Educação de Jovens e Adultos (UNESCO)..... | 68  |
| FIGURA 2 - Entrevista realizada com Dona Netinha.....                                           | 144 |
| FIGURA 3 - Aula Contação de histórias.....                                                      | 157 |
| FIGURA 4 - Aula Contação de histórias.....                                                      | 157 |
| FIGURA 5 - Aula Contação de histórias.....                                                      | 158 |
| FIGURA 6 - Assinatura de autorização da entrevista.....                                         | 159 |
| FIGURA 7 - Capa do livro de Contação de histórias.....                                          | 159 |
| FIGURA 8 - Capa do livro de Contação de histórias.....                                          | 160 |
| FIGURA 9 - Evento Tarde da Seresta.....                                                         | 162 |
| FIGURA 10 - Aula da disciplina de Estágio de Inserção Comunitária.....                          | 163 |
| FIGURA 11 - Casamento de Dona Olga.....                                                         | 168 |
| FIGURA 12 - Homenagem ao pai de Dona Olga, participação na Revolução de 1930.....               | 170 |
| FIGURA 13 - Aula Coral.....                                                                     | 177 |
| FIGURA 14 - Letra da música a Seresta é meu xodó.....                                           | 177 |
| FIGURA 15 - Atividade no Asilo São Vicente de Paulo.....                                        | 186 |
| FIGURA 16 - Trabalho de numeração de roupas no Asilo São Vicente de Paulo.....                  | 187 |
| FIGURA 17 - Devoluta da transcrição rubricada e autorizada.....                                 | 190 |
| FIGURA 18 - Aula do Coral.....                                                                  | 191 |
| FIGURA 19 - Encerramento de entrevista.....                                                     | 200 |
| FIGURA 20 - Aula do Coral.....                                                                  | 201 |
| FIGURA 21 - Aula do Coral.....                                                                  | 202 |
| FIGURA 22 - Aula do Coral.....                                                                  | 202 |
| FIGURA 23 - Devoluta da transcrição rubricada e autorizada.....                                 | 205 |

|                                                            |    |
|------------------------------------------------------------|----|
| GRÁFICO 1 - Crescimento do número de idosos no Brasil..... | 42 |
| QUADRO 1 - Fases da Educação Permanente.....               | 73 |

## **LISTA DE TABELAS**

|                                                   |    |
|---------------------------------------------------|----|
| TABELA 1 - Feminilização da mulher no Brasil..... | 44 |
|---------------------------------------------------|----|



## SUMÁRIO

|                                                                                                  |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>                                                                           | <b>14</b>  |
| <b>CAPÍTULO 1 - RELAÇÕES DE GÊNERO NA VELHICE.....</b>                                           | <b>30</b>  |
| 1.1 PROBLEMATIZAÇÃO DOS CONCEITOS: VELHO, IDOSO E TERCEIRA IDADE.....                            | 30         |
| 1.2 GÊNERO: A MULHER COMO FOCO DE ANÁLISE.....                                                   | 45         |
| <b>CAPITULO 2 - EDUCAÇÃO PERMANENTE: CONFERÊNCIAS E ASSEMBLEIAS INTERNACIONAIS.....</b>          | <b>64</b>  |
| 2.1 EDUCAÇÃO PERMANENTE.....                                                                     | 64         |
| 2.2 CONFERÊNCIA DE NAIRÓBI (1976).....                                                           | 77         |
| 2.3 I ASSEMBLEIA INTERNACIONAL DE VIENA (1982) - SOBRE ENVELHECIMENTO.....                       | 83         |
| 2.4 IV CONFERÊNCIA DE PEQUIM (1995) - SOBRE A MULHER.....                                        | 91         |
| 2.5 II ASSEMBLEIA MUNDIAL DE MADRI (2002) - SOBRE ENVELHECIMENTO.....                            | 93         |
| <b>CAPÍTULO 3 - MEMÓRIA E HISTÓRIA DE VIDA: OS SUJEITOS E SUAS SUBJETIVIDADES.....</b>           | <b>100</b> |
| 3.1 HISTORIOGRAFIA: NOVAS POSSIBILIDADES DE FONTES DE PESQUISA.....                              | 100        |
| 3.2 MEMÓRIA: CONCEPÇÕES TEÓRICAS.....                                                            | 104        |
| 3.3 NARRATIVAS.....                                                                              | 115        |
| <b>CAPÍTULO 4- PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA, METODOLOGIA DE PESQUISA E ANÁLISE DAS FONTES.....</b> | <b>119</b> |
| 4.1 PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA: PÓS-ESTRUTURALISMO.....                                          | 119        |
| 4.2 ABORDAGEM DA PESQUISA: QUALITATIVA.....                                                      | 122        |
| 4.3 MÉTODO DE PESQUISA: HISTÓRIA ORAL.....                                                       | 124        |
| 4.4 COLETA DE DADOS: A ENTREVISTA COMO TRABALHO DE CAMPO.....                                    | 135        |
| 4.5 SELEÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS.....                                                   | 140        |
| 4.6 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DAS FONTES.....                                                      | 140        |
| 4.7 NARRATIVA DAS FONTES: A HERMENÊUTICA DOS SUJEITOS.....                                       | 142        |
| 4.7.1 Maria da Conceição Figueiredo (Netinha).....                                               | 144        |
| 4.7.2 Olga Bueno Cordeiro de Oliveira.....                                                       | 161        |

|                                                                                                                                    |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 4.7.3 Conceição Nair Cretti dos Santos.....                                                                                        | 176        |
| 4.7.4 Josepha Baptista da Silva.....                                                                                               | 190        |
| 4.7.5 Erenita Régis.....                                                                                                           | 200        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                                                                   | <b>207</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                                                            | <b>216</b> |
| <b>APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido de Maria da Conceição Ribas Martins de Figueiredo.....</b>              | <b>229</b> |
| <b>APÊNDICE B - Termo de consentimento livre e esclarecido de Olga Bueno Cordeiro de Oliveira.....</b>                             | <b>233</b> |
| <b>APÊNDICE C - Termo de consentimento livre e esclarecido de Conceição Nair Cretti dos Santos.....</b>                            | <b>237</b> |
| <b>APÊNDICE D - Termo de consentimento livre e esclarecido de Josepha Baptista da Silva.....</b>                                   | <b>241</b> |
| <b>APÊNDICE E - Termo de consentimento livre e esclarecido de Erenita Régis...245</b>                                              |            |
| <b>APÊNDICE F - Termo de autorização de uso de imagem de Maria da Conceição Ribas Martins Figueiredo.....</b>                      | <b>249</b> |
| <b>APÊNDICE G - Termo de autorização de uso de imagem de Olga Bueno Cordeiro de Oliveira.....</b>                                  | <b>251</b> |
| <b>APÊNDICE H - Termo de autorização de uso de imagem de Conceição Nair Cretti dos Santos.....</b>                                 | <b>253</b> |
| <b>APÊNDICE I - Termo de autorização de uso de imagem de Josepha Baptista da Silva.....</b>                                        | <b>255</b> |
| <b>APÊNDICE J - Termo de autorização de uso de imagem de Erenita Régis.....</b>                                                    | <b>257</b> |
| <b>APÊNDICE L - Carta de cessão gratuita de direitos de depoimento oral de Maria da Conceição Ribas Martins de Figueiredo.....</b> | <b>259</b> |
| <b>APÊNDICE M - Carta de cessão gratuita de direitos de depoimento oral de Olga Bueno Cordeiro de Oliveira.....</b>                | <b>262</b> |
| <b>APÊNDICE N - Carta de cessão gratuita de direitos de depoimento oral de Conceição Nair Cretti dos Santos.....</b>               | <b>264</b> |
| <b>APÊNDICE O - Carta de cessão gratuita de direitos de depoimento de Josepha Baptista da Silva.....</b>                           | <b>266</b> |

|                                                                                              |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>APÊNDICE P - Carta de cessão gratuita de direitos de depoimento de Erenita Régis.....</b> | <b>268</b> |
| <b>ANEXO A - PLATAFORMA BRASIL.....</b>                                                      | <b>270</b> |

## INTRODUÇÃO

*Minha casa velha da ponte... assim a vejo e conto, sem  
datas e sem assentos. Assim a conheci e canto com  
minhas pobres letras. Desde sempre. Algum dia  
cerimonial foste casa nova, num tempo perdido do  
passado, quando mãos escravas a levantaram em  
pedra, madeirame e barro. Esquadrejaram tua ossatura  
bronca, traçaram teus barrotões na cava certa e  
profunda dos esteios altos, encaixaram teus  
linhamentos, cumeeiras, pontaletes, freixais, arrochantes  
e empenas, duras aroeiras, lavradas a machado, com  
cheiro de florestas, arrastadas em carretões de bois.*  
(CORALINA, 2003, p. 7-8)

Recorremos à Cora Coralina para abrir a apresentação da tese, citando um trecho de seu poema, “Casa Velha da Ponte”.

A poeta Cora Coralina, quando escreve suas memórias da casa velha da ponte, local em que passou sua infância, fortalece a defesa aqui apresentada sobre a importância das memórias que os sujeitos carregam ao longo da vida. A poetisa tinha 76 anos quando seu primeiro livro foi publicado e quase 90 anos quando sua obra chegou às mãos de Carlos Drummond de Andrade. Sua descrição estava carregada de vivência do cotidiano, os causos, às transformações sociais e históricas ao longo do tempo. A memória relatada com histórias do cotidiano, a memória do cheiro, a memória carregada de nostalgia. A poetisa tornou-se personagem da narrativa, a Casa Velha da Ponte recuperou a história da autora, bem como dos moradores com suas histórias de vida. (CORALINA, 2003).

Neste meio me criei e me fiz jovem. Meus anseios extravasaram a velha casa. Arrombaram portas e janela, e eu me fiz ao largo da vida. Andei por mundos ignotos e cavalguei o corcel branco do sonho. Pobre, vestida de cabelos brancos, voltei à velha CASA DA PONTE, barco centenário encalhado no Rio Vermelho, contemporâneo do Brasil Colônia, de monarcas e adventos [...] (CORALINA, 2003, p. 12).

Essa alusão à Cora Coralina justificamos pela narração do sujeito participante do processo de construção de sua memória e pela valorização de histórias de vida,

bem como para dar visibilidade e pertencimento à terceira idade em uma sociedade excludente e ainda predominantemente com discursos patriarcalistas<sup>1</sup>.

O interesse pelo tema surgiu após uma palestra sobre Memória e Identidade Cultural que proferimos para os alunos (as) da terceira idade da Universidade Estadual de Ponta Grossa, em 2011, com a temática história e memória. Observamos que as narrativas dos (as) participantes do Programa são muito ricas, e os (as) mesmos (as) ansiavam por dar voz as suas memórias, o que nos levou a reflexão sobre o tema.

A Universidade Estadual de Ponta Grossa, em 1992 criou o Projeto Universidade Aberta para Terceira Idade com o objetivo de trabalhar a educação permanente e em 1994 foi criada a Universidade Continuada para Terceira Idade (UCTI), com a finalidade de acolher os idosos que participaram da UATI e após formatura gostariam de retornar para a instituição. (OLIVEIRA; SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2015).

As histórias orais de vida constituem-se em rico material bibliográfico, sobre sujeitos específicos. Nessa tese os sujeitos compõem-se do estudo de gênero com enfoque para mulheres que frequentam a Universidade da Terceira Idade da UEPG, Ponta Grossa, PR.

Esta tese buscou registrar a forma como os sujeitos tornam-se sujeitos a partir de uma hermenêutica do sujeito, tema de investigação de Foucault (2004). Assim, realizamos uma investigação da história de vida de mulheres participantes da UCTI-UEPG para averiguarmos o modo pelo qual esses sujeitos idosos constroem suas narrativas e de como o “cuidado de si”, está inserido em seu cotidiano.

Defendemos a perspectiva epistemológica pós-estruturalista<sup>2</sup> para estudo de gênero fortalecendo assim às reflexões sobre o sujeito subjugado, excluído da

---

<sup>1</sup> “PATRIARCALISMO pode ser definido como uma estrutura sobre as quais se assentam todas as sociedades contemporâneas. É caracterizado por uma autoridade imposta institucionalmente, do homem sobre mulheres e filhos no ambiente familiar, permeando toda organização da sociedade, da produção e do consumo, da política, à legislação e à cultura. Nesse sentido, o patriarcado funda a estrutura da sociedade e recebe reforço institucional, nesse contexto, relacionamentos interpessoais e personalidade, são marcados pela dominação e violência”. (BARRETO, 2004, p. 64).

<sup>2</sup> [...] O pós-estruturalismo deve ser visto como um movimento que, sob a inspiração de Friedrich Nietzsche, Martin Heidegger e outros buscou descentrar as “estruturas”, a sistematicidade e a pretensão científica do estruturalismo, criticando a metafísica que lhe estava subjacente e estendendo-se em uma série de diferentes direções, preservando, ao mesmo tempo, os elementos centrais da crítica que o estruturalismo fazia ao sujeito humanista. (MICHAEL, 2000, p. 10).

sociedade e vítima das relações de poder. Gênero é aqui entendido como as diferenças psicológicas, sociais e culturais entre homens e mulheres. O gênero está ligado a noções socialmente construídas de masculinidade e feminilidade.

O pós-estruturalismo emerge da busca de superação de uma análise histórica e sociológica linear e total da realidade, os teóricos do pós-estruturalismo fazem uma crítica ao estruturalismo por considerarem os fenômenos sociais como meras manifestações de ordem estrutural e não expressão da ação humana.

Nesta perspectiva, de sujeito social na sua realidade concreta, é que se discute, a presença do gênero feminino em Universidades Abertas para Terceira Idade como fenômeno de socialização contemporânea. O sujeito se constrói pela realidade concreta com significados e significações sociais e culturais, ou seja, o sujeito é plural, heterogêneo.

Esta reflexão sobre o “sujeito subjetivo”<sup>3</sup> no estudo de gênero ligado à terceira idade e a inserção desses sujeitos em Universidades Abertas para Terceira Idade, requer uma discussão referente ao envelhecimento como processo psicossocial que apresenta novas possibilidades de interação e de socialização, mas ele é também acompanhado por desafios ainda desconhecidos. “É por isso que um estudo sobre a velhice deve tentar ser exaustivo. Sendo meu objetivo essencial o de trazer à luz o que é, hoje em dia, o destino das pessoas velhas.” (BEAUVOIR, 1990, p. 16).

Quando discutimos a presença de gênero como elemento de análise, enfatizamos a defesa de Judith Butler (2003) afirmando que gênero é um atributo cultural construído socialmente.

Louro (1997), na apresentação do livro “Gênero sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista”, faz uma narrativa de sua história de vida contando quando se tornou feminista e começou a escrever sobre gênero. A autora apresenta o conceito de gênero como construção social. Deve-se pensar gênero de forma plural, constituindo assim a identidade dos sujeitos.

Pretende-se, dessa forma, recolocar o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas

---

<sup>3</sup> [...] em todas estas expressões há a ideia de um movimento real, movimento real do sujeito em relação a si mesmo. Não se trata simplesmente, como na ideia, por assim dizer, “nua” do cuidado de si, de prestar atenção a si mesmo, de dirigir o olhar a si ou de permanecer acordado e vigilante em relação a si mesmo. Trata-se, realmente, de um deslocamento, um certo deslocamento – sobre cuja natureza precisaremos interrogar o sujeito em relação a si mesmo. O sujeito deve ir em direção a alguma coisa que é ele próprio [...]. (FOUCAULT, 2004, p. 302).

diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação. (LOURO, 1997, p. 22).

Gênero é um dos elementos que faz parte das relações sociais, assim como classe, raça, geração e outras categorias. Gênero é um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças. (SCOTT, 1992). Simone de Beauvoir (1949), enfatiza que o sujeito nasce homem ou mulher apenas do ponto de vista biológico, sua identidade será construída ao longo de sua vida.

As reflexões aqui apresentadas colocam como protagonistas de sua própria história de vida, a narrativa de mulheres idosas. Assim, recorreremos às discussões filosóficas de Foucault (2004) quando insere o sujeito no cenário principal de pesquisa. A *Hermenêutica do Sujeito*, curso ministrado por Foucault no *Collège de France* em 1982, abordou temas que remontam a discussões relativas à subjetividade e verdade, valorizando o sujeito como elemento do próprio conhecimento.

Suas aulas foram gravadas e posteriormente transcritas, resultando na obra póstuma *Hermenêutica do Sujeito* (2004). Foucault falando sobre o sujeito e o cuidado de si recorre aos filósofos gregos helenísticos, Alcibíades, Platão e Sócrates, “ [...] cuidado de si é, com efeito, algo que, tem sempre necessidade de passar pela relação com um outro” (FOUCAULT, p. 73). Nesta frase, Foucault quer dizer que o sujeito deve ter o cuidado consigo mesmo como sujeito que se valoriza e se ama.

Esse estudo foca a subjetividade das participantes do curso do Programa Universidade Continuada para Terceira Idade (UCTI). A subjetividade diz respeito aos sentimentos e a opinião sobre determinados assuntos, ela é formada por meio de crenças de valores de convivências que os sujeitos com suas experiências de vida e histórias de vida estabelecem na sociedade.

A luta por uma subjetividade moderna se apresenta como direito à diferença e direito à variação, à metamorfose, a transformação do sujeito. (DELEUZE, 1942, p. 114).

Kant (2006) em sua obra “*Crítica da Razão Prática*”, enfatiza em sua defesa ao subjetivismo “substituir a necessidade subjetiva, isto é, o costume, à necessidade objetiva que só existe nos juízos a priori, significa negar à razão o poder de julgar sobre o objeto.” (KANT, 2006, p. 23).

Para Kant (2006) a subjetividade é colocada no sentimento e depende da sensação de prazer, dor ou qualquer outro sentimento próprio de cada sujeito expressada pela variação dos sentimentos. A subjetividade não é propriedade dos objetos, não são dados pela experiência, mas pertencem ao sujeito cognoscente.

Essa abordagem coloca em evidência a subjetividade das mulheres, foco de pesquisa, com suas narrativas. A valorização da memória<sup>4</sup> relaciona-se a construção de relatos em sua subjetividade.

A memória surge, então, como um instrumento eficaz para fazer história, fazer ciência, colocar indivíduos em contato com sua vida passada. A memória, na velhice, é uma construção de pessoas, agora envelhecidas, que já trabalharam e vivenciaram algo em uma sociedade que se transforma.

Assim memória é o verdadeiro nome da relação consigo, ou do afeto de si por si. “[...] o tempo com sujeito, ou melhor, subjetivação, chama-se memória.” (DELEUZE, 1942, p. 115). A memória aqui discutida apresenta-se não como produção do conhecimento, mas sim como fonte de ressignificação da cidadania.

A narração das memórias e a escrita da história não podem ser monopólio da universidade, mas instrumento das mais diferentes comunidades interpretativas para a produção de um discurso genuinamente libertador, que toma corpo ao incentivar que o sujeito se reconheça e, dessa forma, se torne capaz de envolver-se com o mundo, responsabilizando-se, na medida de suas circunstâncias, de seus limites e possibilidades, pelas trocas culturais em sentido amplo e restrito. (NUNES, 2003, p. 22).

As memórias são relacionadas ao processo de subjetivação que incluem sensações, imagens mentais, prazeres, fatos vividos intensamente ou sofredamente. As memórias são ancoradas no espaço e no tempo, são narradas a partir de um lugar específico. As memórias não são objetos, elas são experiências intrinsecamente vividas pelos sujeitos.

O debate epistemológico que se dá no campo de investigação caracteriza-se neste momento como processo para captar a realidade a ser conhecida, ou seja, de um processo de conhecimento menor para um conhecimento maior destacando que o conhecimento é provisório, não acabado. Para essa afirmação recorre-se a Nietzsche (2012), o qual afirma que as coisas não são neutras, não existe um saber

---

<sup>4</sup> [...] olhar e memória devem estar ligados um ao outro em um único movimento do espírito que, por um lado, dirige [o] olhar para as coisas e, por outro, reativa na memória o nome destas diferentes coisas [...]. (FOUCAULT, M. 2004, p. 358).



último predeterminado, é necessária uma busca interpretativa, da qual se obtém múltiplas verdades. A posteriori há uma reflexão, análise do processo de produção do conhecimento.

Tratando-se de estudo sobre história de vida, memória e identidade de gênero no espaço da Universidade Aberta para Terceira Idade da Universidade Estadual de Ponta Grossa, faz-se necessário contextualizar o que são esses programas.

Os programas criados nas Universidades com ações voltadas para a terceira idade são resultado de propostas realizadas pela Organização da Nações Unidas (ONU) e Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO). As primeiras instituições universitárias voltadas ao segmento da Terceira Idade aparecem na década de 1960, na França, visando criar um espaço de cultura e de sociabilidade por meio de atividades ocupacionais e lúdicas para que os idosos preenchessem seu tempo livre.

Peixoto (1997) menciona que essas universidades eram denominadas como Universidade do Tempo Livre. A segunda iniciativa nesse campo foi em Toulouse, na França, em 1973 (Universidade da Terceira Idade – UTI), voltada para o ensino e pesquisa. Pierre Vellas é considerado como fundador das Universidades da Terceira Idade. (PEIXOTO, 1997).

No âmbito das universidades estaduais do Brasil a Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, em 1992, foi a primeira a iniciar suas atividades voltadas para terceira idade, seguida da Universidade de São Paulo em 1993 e da Universidade Estadual do Rio de Janeiro também em 1993. A Universidade Estadual de Ponta Grossa atende os princípios da Educação Permanente.

A Educação Permanente apresenta-se como resposta a busca por novos espaços de intercâmbio cultural e social e pela busca de novos conhecimentos. Esse modelo de educação defende as aprendizagens contínuas, seu foco está na formação do sujeito integral, construtor do seu próprio conhecimento. O homem é um ser incompleto, precisa aprender ao longo da vida, “[...] o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento [...]” (FREIRE, 1997, p. 55).

O processo de aprender a aprender é uma constante na vida, pois a cada dia nós construímos, elaboramos e reelaboramos conceitos, aprendemos com o outro em um ato de amorosidade. “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com

seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento da História”. (FREIRE, 1997, p. 154).

Em 1971, a UNESCO criou uma comissão formada por sete especialistas em Educação de vários países para realizarem um relatório sobre a educação que se encontrava em mudanças principalmente pós movimentos sociais de maio de 1968 na França que buscavam dentre as reivindicações uma reforma da educação. Assim Edgar Faure, um dos especialistas da comissão, elaborou o relatório<sup>5</sup> que recebeu seu nome.

O relatório Faure “Aprender a Ser: a educação do futuro” realizado no primeiro semestre do ano de 1972 na França, apresenta o conceito de Educação Permanente.

A educação do homem moderno é considerada, em um grande número de países, como um problema de enorme dificuldade, e, em todos, sem exceção, como uma tarefa da maior importância. Trata-se de um assunto vital, de alcance universal, para todos os homens que estão preocupados em melhorar o mundo de hoje e preparar para amanhã<sup>6</sup>. (FAURE, 1973, p. 21, tradução das autoras).

Faure, ao longo do relatório apresenta pontos significativos para a Educação, entre elas a necessidade da valorização e investimento para uma Educação Permanente.

Wertheim; Cunha (2000, p. 14), também fazem uma reflexão sobre a Educação Permanente:

Uma educação formadora das pessoas, cujo advento se torna mais necessário à medida que coações sempre mais duras separam e fragmentam cada ser. Trata-se então de não mais adquirir, de maneira exata, conhecimentos definitivos, mas de preparar para elaborar ao longo de toda a vida, um saber em constante evolução e de aprender a ser.

Os eixos norteadores do Relatório Faure relacionados à educação permanente e cidade educativa abriram discussões sobre mudanças no sistema educacional em todos os países signatários da UNESCO.

As conferências elaboradas pela UNESCO, no que se refere à conceituação de Educação Permanente e aprendizagem ao longo da vida são relevantes para a

---

<sup>5</sup> Encontramos o relatório em francês e espanhol e então realizamos a tradução.

<sup>6</sup> La educación del hombre moderno está considerada, en un gran número de países, como problema de excepcional dificultad, y en todos sin excepción como tarea de la más alta importancia. Constituye un tema capital, de envergadura universal, para todos los hombres que se preocupan de mejorar el mundo de hoy y de preparar el del mañana. (FAURE, 1972, p. 21).

compreensão sobre a temática aqui defendida. Dentre as Conferências relacionadas sobre a educação de adultos somente a Conferência de Hamburgo – Alemanha menciona a educação para idosos. A 3ª Conferência realizada em Tóquio no Japão em 1972, que teve como tema “A Educação de Jovens e Adultos no contexto da Educação Permanente”, seguida da Conferência de Nairóbi em 1976 também com ênfase na Educação Permanente. E a 5ª Conferência, realizada em Hamburgo na Alemanha, em 1997 em uma perspectiva da educação ao longo da vida inclui como objetivo no item 21 a visibilidade do idoso no contexto da educação de adultos.

A preocupação com a educação voltada para os idosos no Brasil é anterior a Conferência de Hamburgo, porém a citamos aqui como documento que discute a Educação de adultos fazendo menção em seu relatório sobre uma educação para idosos. Os relatórios da UNESCO anteriores a Declaração de Hamburgo de 1997 apenas apresentam a educação sem dar visibilidade a terceira idade.

A história de vida das mulheres que frequentam as UATI/UCTI é rica de lembranças e de memória, e essa história deverá ser registrada, valorizando-se assim o papel social que cada mulher como protagonista de seu tempo conquistou ao longo de sua vida.

A sociedade contemporânea conta com uma proporção crescente de pessoas com mais de 60 anos<sup>7</sup>, neste sentido a questão da importância social sobre o envelhecimento tem alcançado destaque em discussões acadêmicas. O estudo sobre a terceira idade, além de preocupar-se com o fator do processo físico do envelhecer também se preocupa com os fatores sociais e culturais destinados a esses sujeitos.

Marco Túlio Cícero, importante filósofo da Roma antiga em 106 a.C, no tópico fio da lembrança da obra “Saber envelhecer: e a amizade”, enfatiza a importância de se valorizar a memória dos idosos e de mantê-los ativos. Essa afirmação atrelada às discussões teóricas relacionadas ao gênero feminino na terceira idade nos faz refletir sobre o papel da mulher em diferentes épocas e qual a importância que as mesmas desempenhavam. Essas reflexões nos dão suporte para trabalharmos com a memória

---

<sup>7</sup> O IBGE – PNAD – IPEA, 2011 apresentam dados sobre a população idosa: [...] participação na população brasileira passou de 0,9% para 1,7%, entre 1992 e 2011. Embora o percentual seja baixo, fala-se de 3,2 milhões de pessoas com 80 anos ou mais. Isso leva a uma heterogeneidade do segmento idoso, pois este passa a incluir pessoas de 60 a mais de 100 anos de idade. (Tendências demográficas mostradas pela PNAD 2011. In: Comunicados do IPEA, caderno nº 157, 2012).

de maneira sincrônica<sup>8</sup> (tempo social, descontínuo, múltiplo, heterogêneo, plural), sobre fatos ocorridos ao longo da história de vida de mulheres que frequentam a UCTI-UEPG (Universidade Continuada para Terceira Idade). [...] O tempo dos discursos não é a tradução, em uma cronologia visível, do tempo obscuro do pensamento [...] (FOUCAULT, 2008, p. 138).

Simone de Beauvoir (1990), relatando sobre as condições de vida do idoso em sociedades primitivas e tribais registra como essas comunidades abandonam ou amparam os considerados mais velhos e como a velhice é tratada nas sociedades não tribais e primitivas contemporâneas<sup>9</sup>. Neste contexto estuda a condição, “velhos” enquanto categoria social, afirmando, [...] “velhice” tem dois sentidos, diferentes. É uma certa categoria social, mais ou menos valorizada segundo as circunstâncias. É, para cada indivíduo, um destino singular – o seu próprio [...] (BEAUVOIR, 1990, p. 109).

Seguindo a descrição histórica sobre a velhice em diferentes sociedades Beauvoir (1990), dá visibilidade à mulher mais uma vez, utilizando método diacrônico para categorizar:

[...] a rigor, pode-se falar de uma história da mulher, pois esta foi o símbolo e o espaço de certos conflitos masculinos: entre sua própria família e a de seu marido, por exemplo. Na aventura humana ela nunca foi sujeito, mas, pelo menos, foi pretexto e móvel; sua condição evoluiu segundo uma linha caprichosa, mas significativa. (BEAUVOIR, 1990, p. 110).

Beauvoir (1990), comparando a situação social entre homens e mulheres aponta que até mesmo na velhice se acentua o descaso que se dá ao gênero feminino ao longo da história em determinadas sociedades. As mulheres sofrem com estereótipos arraigados em uma sociedade predominantemente patriarcal. “[...]”

---

<sup>8</sup> “[...] A sincrônica conhece somente uma perspectiva, a das pessoas que falam, e todo o seu método consiste em recolher-lhes o testemunho; para saber em que medida uma coisa é uma realidade, será necessário e suficiente averiguar em que medida ela existe para a consciência de tais pessoas.” (p. 133). A sincronia é subjetiva e a diacronia é objetiva. In: SILVA, J. P. da. **Saussure e a diacronia cem anos depois**. José Pereira da Silva Cadernos do CNLF, Vol. XVII, nº 03 - Minicursos e Oficinas. Rio de Janeiro: CIFEFiL, 2013. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/xvii\\_cnlf/min\\_ofic/12.pdf](http://www.filologia.org.br/xvii_cnlf/min_ofic/12.pdf)>. Acesso em 27 de novembro de 2017.

<sup>9</sup> Nas sociedades não primitivas contemporâneas no momento em que se dá a pesquisa de Beauvoir, a velhice era vista como uma questão de poder presente nas classes dominantes. Até o século XIX nunca se fez menção aos velhos que não possuíam poder aquisitivo, eles eram pouco numerosos e a longevidade só era possível para as classes abastadas. (BEAUVOIR, 1990).

Confúcio falando sobre a família mencionou que toda casa deveria obediência ao homem mais idoso [...] uma vez que a mulher devia obediência a seu marido e não tinha nenhum recurso contra ele.” (BEAUVOIR, 1990, p. 112).

Os discursos patriarcais e machistas construídos ao longo da história tenderam a inferiorizar a mulher e a excluir da história como sujeito. Somente a partir de 1960 com o movimento feminista, e no Brasil, década de 1970 e mais efetivamente década de 1980 as mulheres dão início à um discurso de emancipação e empoderamento<sup>10</sup> que passa de maneira lenta a ter visibilidade na sociedade.

Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irreduzíveis à língua e ao ato da fala. É esse "mais" que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever. (FOUCAULT, 2008, p. 55).

Os discursos construídos pelos sujeitos desta pesquisa tiveram vez e voz para exporem suas concepções sociais, históricas, religiosas, políticas, entre outras categorias. “Não importa quem fala”, mas o que ele diz não é dito de qualquer lugar. É considerado, necessariamente, no jogo de uma exterioridade.” (FOUCAULT, 2008, p. 139).

As contribuições dos teóricos já nominados, apresentam interpretações dinâmicas sobre gênero enfatizando a luta, contradições ideológicas e as relações de poder. Os discursos emergiram da história de vida das mulheres egressas da UCTI-UEPG. Discursos construídos a partir das memórias presentes e rememoradas.

A memória é uma escrita que caminha com a vida, escrita de uma memória que não se apaga, que pode ser rememorada. As Universidades Abertas para Terceira Idade constituem-se em rico espaço de memórias, de diferentes identidades. As histórias de vida podem ser registradas, valorizando-se a história do sujeito em sua subjetividade. Pontuamos nesta tese algumas discussões que se colocaram presentes, focando o gênero mulheres na terceira idade da UCTI-UEPG, que de alguma maneira poderiam ainda apresentar um discurso patriarcal<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> [...] quando se fala em empoderamento, sugere-se que existem grupos que estão à margem do poder e que necessitam de apoio para empoderar-se. Neste sentido, todo grupo social possui poder, no espaço direto em que está inserido. (OLIVEIRA; SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2015, p. 30).

<sup>11</sup> Para melhor compreensão referente ao discurso do “patriarcado”, presente na fala das mulheres, fazer a leitura “Não ao sexo rei” de Michel Foucault. No livro: *Microfísica do Poder* (1997). “Vivemos em uma sociedade que em grande parte marcha “ao compasso da verdade” – ou seja, que produz e faz circular discursos que funcionam como verdade, que passam por tal e que detêm por este motivo poderes específicos. A produção de discursos “verdadeiros” (e que, além disso, mudam

Assim elaboramos o problema de pesquisa: As narrativas de história de vida das mulheres que frequentam a Universidade Aberta para Terceira Idade – UCTI da Universidade Estadual de Ponta Grossa, PR revelam diferentes experiências marcantes, bem como os papéis que desempenharam influenciando e contribuindo na integração com o outro?

Para responder ao problema seguimos algumas perguntas norteadoras: Qual é o papel das mulheres na terceira idade enquanto protagonistas de sua própria história? Qual a trajetória de vida dessas mulheres? Elas encontraram legitimidade no espaço da UCTI para se posicionarem enquanto protagonistas de sua história de vida? Será que essas mulheres foram retraídas ou reprimidas por uma cultura de dominação de um poder simbólico e arbitrário sobre elas? Como as mulheres entendem seu gênero, reconhecendo que gênero é uma construção social que difere para cada sujeito?

Em relação ao poder instituído na sociedade, buscou-se na obra “Microfísica do poder” de Foucault (1997), entender como se dá o controle social por meio de micro poderes, controle sobre os corpos, gestos, atitudes, hábitos, entre outros, tão cobrados ao gênero em diferentes épocas.

Bourdieu (2010), na obra “A dominação masculina”, também nos dá aporte para alicerçar a problemática acima apresentada, quando se refere ao questionamento em relação à dominação do masculino sobre o feminino.

O dominante está dominado por sua dominação. A dominação funciona porque o dominado não é consciente de ser dominado. “Os dominados aplicam categorias construídas do ponto de vista dos dominantes às relações de dominação, fazendo assim ser vistas como naturais”. (BOURDIEU, 2010, p. 24).

Para responder aos questionamentos levantados elaboramos os seguintes objetivos. Sendo o Objetivo Geral: Analisar as narrativas de vida das egressas da terceira idade por meio da história oral, identificando diferentes discursos e subjetividades. Ao elaborarmos as indagações da tese construímos os objetivos específicos para que dessem suporte ao objetivo geral; identificar o papel das mulheres da terceira idade enquanto protagonistas de sua história de vida; registrar

---

incessantemente) é um dos problemas fundamentais do Ocidente. A história da “verdade” – do poder próprio aos discursos aceitos como verdadeiros – está totalmente por ser feita”. (FOUCAULT, 1997, 231).

as experiências mais significativas e as memórias presentes na história de vida das mulheres na terceira idade, valorizando suas narrativas; possibilitar que os registros dessas memórias sejam divulgadas e contribuam para o enriquecimento da história local.

As histórias de vida são fontes de depoimentos inesgotáveis, e as narrativas das mulheres da terceira idade, as quais muitas vezes não tem alguém para escutá-las, poderiam ser registradas, dando assim importância à sua história.

A tese que buscamos defender é que as narrativas das idosas participantes da UCTI/UEPG são fontes ricas em lembranças presentes na memória e que seus conhecimentos, suas sabedorias e suas experiências ganham importância a partir do momento que narraram, que dão voz à sua história de vida contribuindo com a integração com o outro.

As narrativas revelam as diferentes experiências de mundo e contribuem para a afirmação de uma identidade do “ocupar-se consigo mesmo”, defendida por Foucault (2004). O sentimento de mostrar que são capazes de contar sua história para alguém que as ouça, acaba por fortalecer a relação familiar e social tornando-as protagonistas de suas narrativas.

Nesta pesquisa utilizamos uma abordagem qualitativa, “a pesquisa qualitativa busca respostas para questões que levam em conta como a experiência social é criada e como ela produz o seu significado.” (FERREIRA; BOURGUIGNON; OLIVEIRA JR, 2012, p. 140).

Na pesquisa qualitativa, os elementos subjetivos, referentes ao comportamento humano ou à natureza conceitual dos dados sobrepõe-se, em importância, à determinação de quantidade numérica ou volumétrica. Trata-se de uma categorização do mundo social que permite a interpretação daquilo que é vivido. (ROSA; ASHTON, 2008, p. 440).

A pesquisa qualitativa com base em Creswell (2014), adotou como abordagem conjunta, a pesquisa de estudo narrativo. “Pesquisadores narrativos coletam **histórias** de indivíduos (além de documentos e conversas coletivas) sobre as experiências vividas por eles.” (CRESWELL, 2014, p. 69).

A pesquisa qualitativa em consonância com uma abordagem de pesquisa de estudo narrativo, acrescentam subsídios teóricos metodológicos para a construção do estudo proposto.

Os procedimentos para implantar esse tipo de pesquisa consistem em focar no estudo de um ou mais dois indivíduos, reunir dados por meio da coleta das suas histórias, relatar as suas experiências individuais e ordenar cronologicamente o significado dessas experiências (ou usar **estágios do curso da vida**). (CRESWELL, 2014, p. 68).

Combinando essas duas abordagens, temos uma análise criteriosa de estratégias para a análise das narrativas de vida.

No âmbito da pesquisa qualitativa e da pesquisa de estudo narrativo optamos por trabalhar com histórias de vida como metodologia da História Oral. As histórias de vida são um processo de investigação que envolve o sujeito pesquisador e o sujeito pesquisado por meio de entrevista.

Para construção do método de pesquisa buscamos auxílio na, Associação Brasileira de História Oral bem como no Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) que é a Escola de Ciências Sociais da Fundação Getúlio Vargas. Também buscamos no Museu da Pessoa<sup>12</sup>, artigos, disponíveis no site<sup>13</sup> que tratam da história oral como método de pesquisa para registrar histórias de vida.

Tendo como base o conceito de que a memória de cada um de nós, enquanto indivíduos, assim como a memória coletiva de um dado grupo é seletiva, entendemos que o que fica registrado é certamente o que, de alguma forma, tem significado para aquele indivíduo e/ou grupo. Neste sentido, o que é selecionado e organizado como parte de uma narrativa é o que interessa e não a “verdade” histórica por trás da narrativa. Da mesma maneira, não é exatamente o “passado” que fica registrado, mas sim o “presente” do narrador. (WORCMAN, 2014, p. 2).

Optamos por trabalharmos com o método da História Oral de vida que se construiu com a estruturação da entrevista, cujo ponto de partida foi a gravação, em áudio, registrando as memórias dos sujeitos que fazem parte da pesquisa. Após transcrição das narrativas, o texto elaborado foi apresentado às entrevistadas para

---

<sup>12</sup> [...] O Museu da Pessoa é um museu virtual que coleta, preserva e compartilha histórias de vida. Fundado em São Paulo, em 1991, nasceu com o objetivo de dar a oportunidade para que toda e qualquer pessoa pudesse registrar e preservar sua história de vida como parte da memória social; acreditando que essas histórias constituem fontes de informações que permitem intervenções sociais em diversas áreas como a pesquisa, educação, a cultura, a formação de políticas públicas e a produção de conteúdo para as mídias de comunicação [...] (WORCMAN, K. Como histórias de vida mostram cidades invisíveis. 2014, p. 01. Disponível em: <[http://www.museudapessoa.net/public/editor/como\\_hist%C3%B3rias\\_de\\_vida\\_mostram\\_cidades\\_invis%C3%ADveis.pdf](http://www.museudapessoa.net/public/editor/como_hist%C3%B3rias_de_vida_mostram_cidades_invis%C3%ADveis.pdf)>. Acesso em 28 de março de 2016).

<sup>13</sup> Disponível em: <<http://www.museudapessoa.net>>. Acesso em 28 de março de 2016.



que as mesmas concordassem ou discordassem sobre o que narraram, permitindo assim à publicação.

[...] a narração das histórias de vida permite remexer o passado, reordená-lo, contextualizá-lo no tempo, no espaço e no contexto de cada indivíduo, entretecê-lo na teia da história – a história de uma pessoa – e compreendê-la na sua natureza multifacetada. (ALARCÃO, 2004, p. 9).

O diálogo é uma condição imprescindível para a construção social do sujeito. Investigações com histórias de vida representam uma estratégia diferenciada de pesquisa por envolver questões cognitivas, emocionais, sociais, morais, éticas, religiosas, entre outros. São histórias de vida investigadas a partir de um ponto de vista subjetivo.

As histórias de vida não falam só dos sujeitos individuais, mas nos permitem a compreensão de contextos mais amplos, como o social, político, cultural, econômico, educacional, espaços no qual os sujeitos construíram em determinado período sua história e ainda as constroem, porém com um novo olhar.

Além de fortalecer o conceito de “personagem histórico”, a história oral também trabalha com a questão do cotidiano, evidenciando que a história dos “cidadãos comuns” que é trilhada em uma rotina explicativa na lógica da vida coletiva de gerações que vivem no presente.

As perspectivas teórico-metodológicas para análise das entrevistas está pautada pela Análise Crítica do Discurso de Foucault<sup>14</sup>, e na hermenêutica do sujeito<sup>15</sup>. Na concepção pós-estruturalista o sujeito é contextualizado sócio historicamente a partir da sua realidade. Os discursos não têm um significado único,

---

<sup>14</sup> [...] Tem como influências as perspectivas provenientes do estruturalismo e pós-estruturalismo francês, e nos trabalhos de Foucault essencialmente na sua preocupação com as relações entre poder e conhecimento. Foucault (1972) usa o termo discurso quer para sugerir diferentes formas de estruturar as áreas do conhecimento e práticas sociais, quer para se referir ao desenvolvimento mais amplo e histórico das práticas linguísticas. Os Discursos não refletem ou representam só entidades e relações sociais, eles constroem-nas ou constituem nas diferentes combinações de Discursos relativos a mudanças sociais específicas, produzem um novo e complexo Discurso [...]. (NOGUEIRA, C. A análise do discurso. In: Almeida e E. Fernandes (Edts), Métodos e técnicas de avaliação: novos contributos para a prática e investigação. Braga: CEEP, 2001, p. 27).

<sup>15</sup> “O eixo principal desta nova categoria, deste novo domínio da ascese, será justamente a prática destes discursos verdadeiros, sua ativação, não simplesmente na memória ou no pensamento que os apreende na medida em que se voltam regulamente para eles, mas ativação na própria atividade do sujeito, isto é, tornando-o sujeito ativo de discursos verdadeiros. Esta outra, fase, este outro estágio da ascese deve transformar o discurso verdadeiro, a verdade em êthos. É isso que se constitui o que chamamos de áskesis.” (FOUCAULT, M. A hermenêutica do sujeito. 2004, p. 504).

o discurso apresenta características, intersubjetivas, dialógica, contextual e concreta. Os sujeitos do discurso são os atores históricos.

Os sujeitos desta pesquisa foram 5 mulheres acima de 70 anos da Universidade Continuada para a Terceira Idade (UCTI) da UEPG/PR. A seleção das 5 entrevistadas se deu mediante o levantamento de quais mulheres frequentam a UCTI há mais de 10 anos. Assim estabelecemos alguns critérios para seleção dos sujeitos: Ser mulher, disponibilidade e interesse. A participação ativa nas atividades da UCTI foi outro ponto relevante para a seleção das entrevistadas.

Na estruturação desse trabalho, desenvolvemos quatro capítulos. No primeiro, apresentamos uma discussão acerca do estudo de gênero, e uma descrição dos termos velho, idoso e terceira idade e como esses conceitos foram se constituindo ao longo da história.

No segundo capítulo realizamos a reflexão sobre às Universidades Abertas para Terceira Idade a Educação Permanente e ao longo da vida e o contexto das conferências organizadas pela ONU em relação a Educação de Adultos, terceira idade e gênero.

O terceiro capítulo apresenta uma discussão teórica, abordando conceitos relativos à Memória, história de vida e narrativas.

O quarto capítulo expõe o encaminhamento metodológico com os dados e a análise da pesquisa, especificando as etapas da construção da tese. Assim está presente neste capítulo o enfoque epistemológico pautado pelo pós-estruturalismo, as entrevistadas participantes da pesquisa, bem como a fonte de pesquisa que são os próprios sujeitos participantes e a análise das narrativas coletadas com as entrevistas a partir da hermenêutica do sujeito, do “cuidar de si”.

Os autores principais que nortearam a elaboração desta tese foram: Foucault (1995; 1997; 2004), Beauvoir (1949; 1990), Butler (2003), Louro (2003; 2008), Scott, (1992), Pedro (1994; 2007), Aristóteles, (1985), Cícero (2002), Sêneca (2006), Faure (1972), Furter (1974), Oliveira (1998), Vellas (2009), Montenegro (1992), Meihy (1997), Moraes (1994), Alberti (2004; 2008), Amado (1995), Ferreira, 2000; 2012, Portelli (1997; 1998), Thompson (1992), Debert (1996; 1997; 2004), Bosi (1994; 2003), Halbwachs (1990), Bobbio (1997), Le Goff 1990; 1993; 2003).

A partir da leitura desses teóricos outras fontes de referencial foram levantadas, constituindo assim a discussão epistemológica da tese.

A construção deste estudo pretende contribuir com pesquisas que abordem a velhice em suas diferentes perspectivas, e também respaldem teoricamente pesquisas sobre gênero na velhice. Consideramos que a tese é resultado de uma exaustiva pesquisa, mas muito prazerosa pois nos permitiu um contato direto com os sujeitos pesquisados estabelecendo um laço de amizade. O conhecer a si mesmo passa pelo conhecimento e o respeito com o outro. O cuidado de si no cotidiano é possível pela relação de interação do sujeito com o outro no convívio social.

## CAPÍTULO 1

### RELAÇÕES DE GÊNERO NA VELHICE

#### 1.1 PROBLEMATIZAÇÃO DOS CONCEITOS: VELHO, IDOSO E TERCEIRA IDADE

*Que idade tens, Colombina?  
Será a idade que pareces?...  
Tivesses a que tivesses!  
Tu para mim és menina.*  
(Manuel Bandeira, “Arlequinada”).

A população mundial, e particularmente a brasileira, está envelhecendo progressivamente, isso implica a emergência de novas prioridades e exigências nos diferentes níveis da organização social, resultando em novos olhares direcionados às esferas política, econômica e cultural.

O expressivo aumento de idosos na população é um dado<sup>16</sup> relevante, que certamente, influenciará na elaboração de políticas públicas que assegurem a qualidade no atendimento a esse segmento.

A representação social da pessoa envelhecida conheceu uma série de designações como velho, idoso e terceira idade. A conotação negativa do vocabulário velho é discutida na antropologia, sociologia, história e na gerontologia. Na contemporaneidade o termo velho começa a ser substituído por idoso ou terceira idade. Destacamos neste estudo o envelhecimento como fenômeno intrínseco à experiência humana e ligado a ideia de continuidade de um ciclo de vida.

A tendência contemporânea é rever os estereótipos associados ao envelhecimento, A ideia de um processo de perdas tem sido substituída pela consideração de que os estágios mais avançados da vida são momentos propícios para as novas conquistas, guiadas pela busca do prazer e da satisfação pessoal. As experiências vividas e os saberes acumulados são ganhos que oferecem oportunidades de realizar projetos abandonados em outras etapas e estabelecer relações mais profícuas com o mundo dos mais jovens e dos mais velhos. (DEBERT, 2004, p. 14).

---

<sup>16</sup> Em abril de 2017 na 50ª reunião anual da Comissão sobre População e Desenvolvimento, ocorrido na sede das Nações Unidas, em Nova York, John Wilmoth, diretor da divisão populacional do Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais da ONU afirmou que, entre 2015 e 2050, a população com mais de 65 anos na Europa irá aumentar de 23% para 28%. Na América do Norte, o percentual correspondente subirá de 18% para 23%. Até 2050, Ásia, América Latina, Caribe e Oceania terão mais de 18% de sua população com mais de 65 anos. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/cupula-da-onu-discute-envelhecimento-populacional-e-desenvolvimento-sustentavel/>. Acesso em 17 de agosto de 2017.

Com uma perspectiva histórica realizamos uma descrição sobre a velhice e os estereótipos sobre o envelhecimento ao longo dos tempos. A velhice classifica-se como uma etapa da vida carregada por inquietudes, crenças, fragilidades e angústias. Nas sociedades tribais ou seja primitivas, o ancião era valorizado pelos seus conhecimentos, sabedoria e experiência de vida, assim ocupava lugar de destaque.

Nas culturas Incas e Astecas os velhos eram tratados com muita consideração. A atenção dada à população idosa era vista como responsabilidade pública e não existia tal coisa de entendimento diferente. (LORDA; SANCHEZ, 1995, p. 05).

Lorda; Sanchez (1995), pontuam ainda que o respeito para com os mais velhos estava ligado aos atributos particulares que cada idoso tinha, como o conhecimento, experiências, curandoria, controle da propriedade e da família, entre outros.

Simone de Beauvoir (1990), revolucionou os estudos sobre a velhice, fazendo uma pesquisa aprofundada sobre o idoso em tempos históricos distintos.

[...] A velhice não é um fato estático; é o resultado e o prolongamento de um processo. Em que consiste esse processo? Em outras palavras, o que é envelhecer? Esta ideia está ligada à ideia de mudança. Mas a vida do embrião, do recém-nascido, da criança é uma mudança contínua. Caberia concluir daí, como fizeram alguns, que nossa existência é uma morte lenta? É evidente que não. Um tal paradoxo desconhece a essencial verdade da vida; esta é um sistema instável no qual, cada instante, o equilíbrio se perde e se reconquista: é a inércia que é sinônimo de morte. Mudar é a lei da vida. (BEAUVOIR, 1990, p. 17).

Beauvoir (1990), na primeira parte de seu livro “A velhice”, faz uma descrição histórica do pensamento em relação ao idoso desde as sociedades primitivas até o século XIX, e afirma que não é tarefa fácil estudar a condição de vida dos idosos ao longo da história, pois muitos documentos não mencionam o idoso.

Até o século XIX a longevidade era um privilégio dos mais ricos. Beauvoir (1990), menciona em sua obra que os idosos pobres não aparecem na história nem na literatura, os velhos pobres eram poucos e a longevidade só era possível às classes sociais mais privilegiadas.

As literaturas analisadas pela autora mencionam que os velhos (homens); e as mulheres, por terem sido inferiorizadas ao longo da história não estão em evidência nos registros mais antigos sobre o envelhecimento humano. As fontes historiográficas levantadas por Beauvoir (1990), apresentam uma sociedade com atitudes ambíguas para com o cuidado em relação aos velhos. (BEAUVOIR, 1990).

É o sentido que os homens conferem à sua existência, é seu sistema global de valores que define o sentido e o valor da velhice. Inversamente: através da maneira pela qual uma sociedade se comporta com seus velhos, ela desvela sem equívoco a verdade – muitas vezes cuidadosamente mascarada – de seus princípios e de seus fins. (BEAUVOIR, 1990, p. 108).

A partir das discussões apresentadas por Beauvoir (1990), retomamos a ideia de velhice presente na Grécia antiga para a compreensão de como as sociedades trataram os idosos ao longo da história.

Aristóteles descrevia os anciãos como inconstantes, temerosos, melancólicos; em seus escritos apresentava a juventude e a velhice como pólos opostos.

A Gerúsia (Conselho), presente na Grécia antiga, principalmente em Esparta, era formada pelos anciãos com idade superior a 60 anos. Destacamos que a Gerúsia era formada pelos mais velhos com classe social diferenciada. Aristóteles na obra “A política”, tece uma crítica à composição da Gerúsia por não concordar com a educação e os valores que os gerontes passavam para os mais jovens. Aristóteles via nos idosos indivíduos enfraquecidos que não seriam capazes de aconselhar e tomar decisões de qualidade. O mesmo pensamento ele expressava em relação às mulheres.

No livro I, capítulo V, em “A política”, declara:

[...] a ciência da economia doméstica tem três ramos – uma trata das relações entre senhor e escravos, outro das relações entre pai e filhos e outro das relações entre marido e mulher, pois faz parte da economia doméstica o comando da mulher e dos filhos pelo chefe da família [...] com efeito, o macho é naturalmente mais apto para o comando do que a fêmea, e o mais idoso e plenamente desenvolvido é mais apto que os mais jovens e imaturos. (ARISTÓTELES, 1985, p. 37).

Seguindo a discussão filosófica, Aristóteles se posiciona em relação à constituição da Gerúsia por homens que somente aconselham, ele afirma que o poder deverá estar mais nas mãos dos mais jovens do que nas dos senhores do poder e das armas. Sua crítica à participação dos anciãos na constituição de governo fica clara quando no livro VII capítulo VIII, dividindo a política em duas classes, a de militares e a dos anciãos que deliberam sobre assuntos de governo e decidem as questões judiciais.

[...] a força está nos mais jovens e a prudência nos mais idosos, parece conveniente e justo que tais funções sejam atribuídas a ambas as classes

desta maneira, pois esta atribuição é conforme ao princípio do mérito. (ARISTÓTELES, 1985, p. 246).

Aristóteles dá destaque a classe dos militares como sendo necessária ao bom andamento da política grega, especificamente a espartana. Seria reservado aos mais velhos, apenas a prudência. Para Aristóteles a velhice “não garantia nem sabedoria, nem capacidade política.” (LORDA; SANCHEZ, 1995, p. 6).

O pensamento de Aristóteles se diferenciou de seu precursor Platão, que defendia uma gerontocracia, afirmando que considerava deplorável que Esparta escolhesse para o magistrado não os homens sábios, mas sim os da guerra de acordo com Aristóteles.

A própria natureza estabeleceu a distinção, fazendo com que haja no mesmo povo pessoas mais idosas e outras mais jovens, de tal forma que umas convém ser governadas e a outras convém governar, conseqüentemente, ninguém se ofende por ser governado em decorrência da idade [...]. (ARISTÓTELES, 1985, p. 259).

Platão, diferente de Aristóteles, defendia que as mulheres eram também capazes de administrar uma pólis, pois tinham a mesma razão que os homens.

Aristóteles defende a importância do idoso para sociedade grega antiga, somente no sentido do aconselhamento, ainda apresenta em seu discurso uma afirmação de superioridade do homem em relação à mulher. “[...] entre os sexos também, o macho é por natureza superior e a fêmea inferior; aquele domina e esta é dominada; o mesmo princípio se aplica a todo o gênero humano [...]” (ARISTÓTELES, 1985, p. 25).

Platão em “A República”, capítulo VI, “O governo da cidade justa”, defende a participação dos homens e mulheres no governo da cidade. “A comunidade das funções entre os dois sexos em nosso Estado, homens e mulheres serão aplicados às mesmas tarefas e, para se prepararem neste sentido, receberão a mesma educação [...]” (PLATÃO, 1965, p. 28).

Platão teceu elogios à velhice afirmando que nessa etapa da vida o homem alcança a prudência, a sensatez. Aristóteles por sua vez afirmava que a velhice não era garantia de sabedoria e nem de capacidade política.

Os filósofos da antiguidade clássica refletiam sobre o mundo sensível e o mundo inteligível, colocando em discussão o papel dos idosos e das mulheres em diferentes contextos político, social e histórico.

Cícero em 103-43 a. C. desenvolve a tese de que envelhecer é encontrar o prazer que as idades proporcionaram.

A velhice só é honrada na medida em que resiste, afirma seu direito, não deixa ninguém roubar-lhe seu poder e conserva sua ascendência sobre os familiares até o último suspiro. Gosto de descobrir o verdor num velho e sinais de velhice num adolescente. Aquele que compreender isso envelhecerá talvez em seu corpo, jamais em seu espírito. (CÍCERO, 2002, p. 32).

A velhice não pode ser vista apenas como um período da existência de uma fase da vida, ela é mais do que isso. Encontramos na literatura filosófica grega aqui apresentadas várias menções à velhice. Percebe-se que em muitas das discussões o idoso, ou como era nominado “velho”, era visto apenas como aquele capaz de transmitir saber e prudência.

Em verdade, se a velhice não está incumbida das mesmas tarefas que a juventude, seguramente ela faz mais e melhor. Não são nem a força nem a agilidade física, nem a rapidez que autorizam as grandes façanhas; são outras qualidades, como a sabedoria, a clarividência, o discernimento. Qualidades das quais a velhice não só não está privada, mas, ao contrário, pode muito especialmente se valer. (CÍCERO, 2002, p. 19).

Cícero (2002), afirmava que as lembranças da velhice são ricas e devem ser valorizadas. Cícero também faz menção as narrativas passadas pelos mais velhos enquanto testemunho de vida.

Para Cícero, cada idade tem sua virtude, seu valor. O envelhecer deverá ser tratado com naturalidade. “Pensando bem, vejo quatro razões possíveis para acharem a velhice detestável. 1) Ela nos afastaria da vida ativa. 2) Ela enfraqueceria nosso corpo. 3) Ela nos privaria dos melhores prazeres. 4) Ela nos aproximaria da morte”. (CÍCERO, 2002, p. 32). Após Cícero mencionar sobre os que reprovam e negam a velhice por essas quatro razões, indaga se todos estão de acordo. Então afirma que nenhuma dessas razões é verdadeira, pois nada impede uma ação ativa dos sujeitos na velhice.

Diante da discussão sobre o idoso na antiguidade e como alguns filósofos compreendiam a velhice pontuamos que a sociedade da antiga Grécia idealizava a beleza, a força e a juventude, deixando para um segundo plano os velhos anciãos. Uma imagem negativa de velhice foi combatida por filósofos que entendiam a velhice como sinônimo de sabedoria.



A figura do idoso, desde as sociedades primitivas, é muito controversa e apresenta concepções diferenciadas. Nas sociedades ocidentais greco-romana o processo de envelhecimento era visto sobre percepções diferentes.

Na Idade Média os velhos, em grande maioria, foram excluídos da vida pública, “os jovens conduziam o mundo. Dividida, conturbada, ameaçada, guerreira, a sociedade era regida bem mais pelo acaso das armas do que por instituições estáveis”. (BEAUVOIR, 1990, p. 157).

Beauvoir (1990), afirma ainda que na Idade Média não havia interesse pelos velhos, dessa forma existe certa dificuldade em encontrar na literatura medieval menção aos idosos. A Idade Média, período de conturbação política, de insegurança e excessiva violência, foi marcada por disputas entre feudos. Mesmo nas áreas rurais que apresentava uma sociedade mais fechada e de costumes, se o idoso (pai) pretendia manter sua autoridade, seus filhos erguiam-se contra eles. “O pai destituído de seus bens era frequentemente muito maltratado por seus herdeiros.” (BEAUVOIR, 1990, p. 157).

Nos centros urbanos foram criados os Centros de Corporação como um auxílio aos mais velhos que não tinham mais condições de trabalhar. As corporações eram auxiliadas pelas confrarias religiosas, porém não era suficiente para dar assistência adequada aos idosos. “Os velhos eram reduzidos à mendicância que, por falta de outros recursos, foi mais tolerada, naquela época, do que em qualquer outra.” (BEAUVOIR, 1990, p. 162).

Relatando ainda sobre a figura do idoso na Idade Média, Beauvoir (1990), pontua que a condição dos velhos nesse período foi de esquecimento e exclusão.

A situação dos velhos, em todos os setores da sociedade, aparece, portanto, como extremamente desfavorecida. Tanto entre os nobres, quanto entre os camponeses, a força física prevalecia: os fracos não tinham lugar. A juventude constituía uma classe de idade de considerável importância. Os jovens faziam o aprendizado e passavam por uma iniciação: no que se refere ao jovem nobre, ao ser armado, tornava-se cavaleiro; os jovens camponeses eram submetidos a provas, durante cerimônias campestres. Por exemplo, saltar por cima das fogueiras de São João. A classe dos velhos, enquanto tal, não existia. (BEAUVOIR, 1990, p. 162).

Durante a Idade Média os jovens eram lideranças, pois conseguiam sobreviver às doenças, crises de guerra e fome. Os estudos de Beauvoir deixam claro que tanto entre os homens como as mulheres era incomum pessoas com idade avançada.

Beauvoir (1990) faz uma menção aos contos escritos pelos irmãos Grimm que dão ênfase às idades da vida, principalmente das mulheres.

Nestes contos, a mulher velha – cuja feminilidade já a torna suspeita – é sempre um ser maléfico. Se alguma vez pratica o bem, é que, na verdade, seu corpo não passa de um disfarce – do qual se despoja, aparecendo como uma fada resplandecente de juventude e de beleza. As verdadeiras velhas são – como nos poetas latinos – fêmeas de ogros, feiticeiras malvadas e perigosas. A misoginia da Idade Média se exprime em todos os personagens de velhas mulheres que encontramos na literatura: das fábulas satíricas. (BEAUVOIR, 1990, p. 168).

As mulheres idosas eram expulsas ou simbolicamente mortas nos campos e nas cidades em uma encenação que fazia parte de um imaginário social com a intenção de se livrar da velhice.

Tanto na Antiguidade quanto na Idade Média buscava-se explicações sobre a velhice, a ideia de longevidade era rara. O processo de envelhecimento sempre foi motivo de preocupação.

Mesmo o envelhecimento sendo uma experiência mundial, o mesmo tem sido estereotipado e ficando às margens de políticas de inclusão. Os registros realizados por pesquisadores, tendo a história como campo de pesquisa, demonstram que a velhice sofreu preconceitos em diferentes sociedades e, que muitas vezes, o idoso foi estigmatizado e excluído das discussões políticas do meio social ao qual estavam inseridos.

Nas sociedades orientais a velhice é vista sobre um prisma positivo, considerando a sabedoria e prudência como pontos indelévels que se encontram somente nessa etapa de vida.

Nem todos os filósofos tinham a mesma opinião sobre a velhice, os idosos de Roma não tinham os mesmos privilégios e consideração que os gregos. Sêneca, filósofo romano estoico, grande crítico da ideia sobre a velhice, afirmava que “muitas vezes, um velho, já arcado pelos anos, não dispõe de outro argumento para demonstrar os anos vividos além de suas rugas e cabelos brancos” (SÊNECA, 2006, p. 41). “A tranquilidade da alma” seria o total reconhecimento de uma vida plena de sabedoria que seria conquistada somente com o passar do tempo, com a idade. Assim, Sêneca (2006) defendia que a sabedoria viria com a idade, porém muitas vezes esse conhecimento acumulado com o passar dos anos viria muito tarde, esse

pensamento para esse filósofo representa sua frustração em relação a valorização do idoso, às vezes tarde demais.

O conhecimento sobre a velhice nos conduz a reflexões sobre a necessidade da desmitificação do envelhecimento como processo de fragilidade de angústia e de uma etapa de final da vida. O envelhecer é um fenômeno biológico carregado de uma nova expectativa. Dessa forma, um dos desafios da psicologia do envelhecimento é o de conciliar o entendimento sobre envelhecimento e desenvolvimento psíquico-físico.

A preocupação com o idoso remonta a diferentes períodos históricos com seus variados filósofos, cada um dando importância ao processo de envelhecer de acordo com sua visão de mundo.

Em sua aula de 13 de janeiro de 1982 no Collège de France, Foucault realiza uma exposição sobre a maturidade a partir da ideia de Platão em *Alcibíades* e a necessidade de “ocupar-se consigo”.

Será preciso ocupar-se consigo não quando se é jovem e porque a pedagogia em Atenas é insuficiente, mas será preciso ocupar-se consigo durante toda a vida, sendo que a idade crucial, determinante, é a da maturidade. Não mais a saída da adolescência, mas o desenvolvimento da maturidade é que será a idade privilegiada para o necessário cuidado de si. (FOUCAULT, 2004, p. 95).

O cuidado consigo mesmo é uma premissa para uma velhice saudável em todos os aspectos, não em uma perspectiva socrática ou platônica em que o conhece-te a ti mesmo ou ocupa-se consigo mesmo era voltada para uma determinada classe social. Na visão de Foucault (2004), ocupar-se consigo mesmo é estendido aos cuidados dos sujeitos comuns e com sua própria história. Alguns traços específicos do texto de *Alcibíades* são pontuados em seus aspectos positivos e negativos. Ao longo da exposição Foucault (2004) deixa bem claro o sentido da análise do texto para dar um novo sentido ao cuidar-se de si. Neste momento nos ocuparemos com a discussão em que Foucault defende o cuidado consigo mesmo para o preparo com a velhice.

Na aula de 20 de janeiro de 1982 Foucault dá continuidade ao cuidado de si, indagando: “como o cuidado de si se torna e deve tornar-se coextensivo à vida individual? ”, assim tece uma crítica à pedagogia ateniense, afirmando que esta seria incapaz de assegurar a passagem da adolescência à vida adulta. A pedagogia ateniense não conseguia dar respostas ao processo de passagem de uma fase da

idade para outra. Somente após Platão é que a Pedagogia começa a se preocupar com a passagem da adolescência para a vida adulta e o cuidado de si ganha novo sentido.

Doravante o cuidado de si não é mais um imperativo ligado simplesmente à crise pedagógica daquele momento entre a adolescência e a idade adulta. O cuidado de si é uma obrigação permanente que deve durar a vida toda. (FOUCAULT, 2004, p 108).

O cuidado de si consiste em um conjunto de fatores que envolve o sujeito em sua subjetividade, com desejo, vontade, um direcionamento para um novo estilo de vida em comunidade em interação com o outro.

[...] uma relação privilegiada entre a prática de si e a velhice, entre a prática de si e, conseqüentemente, a própria vida, já que a prática de si toma corpo na vida ou incorpora-se à própria vida. Portanto, a prática de si tem por objetivo a preparação para a velhice que, por sua vez aparece como um momento privilegiado da existência ou, mais ainda, como o ponto ideal da completude do sujeito. Para ser sujeito é preciso ser velho. (FOUCAULT, 2004, p. 156).

Durante os meses de janeiro e fevereiro de 1982, com uma aula por semana com duração de duas horas, Foucault abordou a questão referente ao cuidado de si estar relacionado a velhice. Suas discussões filosóficas pautadas pelas obras dos filósofos gregos e romanos fundamentaram uma discussão sobre a necessidade do cuidado de si e cuidado dos outros. Na afirmação de Foucault “voltar o olhar para si mesmo” “conhecer-se a si mesmo” é o conhecimento do sujeito sobre si mesmo.

Seguindo a exposição de suas aulas, Foucault (2004), direcionou também a discussão teórica para a temática memória recorrendo aos escritos de Sêneca quando narra sobre a importância em se pensar o tempo e a necessidade da evocação da memória: “[...] Sêneca evoca a necessidade, de tempos em tempos, de descarregar diante de si a carga (o volume) da própria vida e do tempo que passou.” (FOUCAULT, 2004, p. 201).

Estabelecendo uma relação entre o cuidado consigo mesmo e a memória enquanto fator de reafirmação e de valorização da história dos sujeitos, recorreremos as discussões teóricas de Deleuze. “Memória é o verdadeiro nome da relação consigo, ou do afeto de si por si.” (DELEUZE, 2005, p. 115).

[...] o tempo como sujeito, ou melhor, subjetivação, chama-se memória. [...] O tempo se torna sujeito, por ser a dobra do lado de fora e, nessa condição, faz com que todo o presente passe ao esquecimento, mas conserva todo o passado na memória, o esquecimento como impossibilidade de retorno e a memória como necessidade de recomeçar. (DELEUZE, 2005, p. 115).

A sociedade em seus diferentes espaços geográficos, culturais e de tempo histórico, entendiam a velhice de acordo com sua cultura e seus valores. Desde as sociedades primitivas passando pela greco-romano, a medieval e a moderna o idoso era descrito na maioria das vezes com um discurso depreciativo. A posição dos velhos, aparece, portanto, como desfavorecida. Na sociedade contemporânea novas discussões surgem buscando compreender o universo do envelhecimento.

Giddens (2005) quando retrata os aspectos sociológicos do envelhecimento ao longo da história explica ainda como os fatores sociais e culturais que estiveram presentes em determinadas sociedades foram se transformando na sociedade contemporânea.

Dois processos um tanto contraditórios estão envolvidos aqui. De um lado, os idosos nas sociedades modernas tendem a ter um status mais baixo e menos poder do que tinham em culturas pré-modernas. Nessas culturas, como nas sociedades não ocidentais hoje (como a Índia ou a China), acreditava-se que a velhice trazia sabedoria, e as pessoas mais velhas de uma comunidade eram amíúde os verdadeiros núcleos de decisão. Hoje, a idade avançada normalmente traz consigo o efeito contrário. Em uma sociedade que passa por constantes mudanças, como a nossa, o conhecimento acumulado das pessoas mais velhas muitas vezes parece para os jovens não mais um valioso depósito de sabedoria, mas, simplesmente, um anacronismo. (GIDDENS, 2005, p. 145).

Pode-se afirmar que apesar da perda do prestígio como guardiões da sabedoria, dos bons conselhos, e outros valores que eram atribuídos aos mais velhos, hoje os idosos estão mais propensos a aceitar o envelhecimento como um processo biológico. (BEAUVOIR, 1990). “Um modo satisfatório de encarar a questão da velhice biologicamente é considerar o envelhecimento como aquele período em que as forças de crescimento chegam a um estado relativamente estável.” (OLIVEIRA, 1998, p. 42)

Novas definições de velhice e de envelhecimento ganharam expressão com uma nova denominação chamada de “terceira idade”. O termo terceira<sup>17</sup> idade surgiu

---

<sup>17</sup> “O surgimento do conceito 'terceira idade' é considerado, pela literatura especializada, uma das maiores transformações por que passou a história da velhice. De fato, a modificação da sensibilidade investida sobre a velhice acabou gerando uma profunda inversão dos valores a ela atribuídos: antes entendida como decadência física e invalidez, momento de descanso e quietude no qual imperavam a solidão e o isolamento afetivo, passa a significar o momento do lazer, propício à realização pessoal que

na França no final dos anos 1960. A mudança de nomenclatura inserida na França visava alterações político administrativas e também uma modificação em relação a imagem das pessoas envelhecidas.

Faz-se então necessário criar um novo vocábulo para designar mais respeitosamente a representação dos jovens aposentados – surge a *terceira idade*. Sinônimo de envelhecimento ativo e independente, a terceira idade converte-se em uma nova etapa da vida, em que a ociosidade simboliza a prática de novas atividades sob o signo do dinamismo. (PEIXOTO, 2006, p. 76).

A expressão terceira idade não substitui o termo velhice, porém ganha maior ênfase com o objetivo de dar visibilidade aos idosos sem a conotação negativa pela qual o termo, velho ou idoso passou ao longo da história da humanidade.

A mudança em relação a imagem da velhice ganhou espaço a partir da afirmação da necessidade da elaboração de Políticas Públicas que trouxessem o idoso para o cenário social, valorizando sua experiência de vida, seus conhecimentos e também fortalecessem sua auto-estima por meio da participação em espaços de socialização. “A terceira idade passa assim a ser expressão classificatória de uma categoria social bastante heterogênea.” (PEIXOTO, 2006, p. 81).

É imposssível que as pessoas mais velhas recuperem toda a autoridade e todo prestígio que se concedia antigamente aos mais velhos da comunidade nas sociedades antigas. No entanto, como elas vieram a compreender uma maior proporção da população, as pessoas mais velhas estão adquirindo maior peso político do que antes. Já se tornaram um poderoso grupo de pressão política. (GIDDENS, 2005, p. 147).

Aos poucos, o conceito referente a terceira idade vai se afirmando em uma sociedade que estigmatiza, exclui, julga, dita valores. O envelhecer muitas vezes é considerado como sinônimo de fim, principalmente em sociedades capitalistas. A criação de Universidades Abertas para Terceira Idade tem se apresentado como uma iniciativa de revalorização e reinserção do idoso na sociedade. “O idoso, nos últimos anos, vem assumindo cada vez mais um papel relevante na sociedade brasileira.” (OLIVEIRA, 2013, p. 79).

De acordo com Oliveira; Scortegagna:

---

ficou incompleta na juventude, à criação de novos hábitos, *hobbies* e habilidades e ao cultivo de laços afetivos e amorosos alternativos à família.” Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-59702008000100009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702008000100009). Acesso em 17 de agosto de 2017.

A educação voltada para terceira idade deve possibilitar a inserção social, o reconhecimento de novos papéis sociais que os idosos assumem com o passar dos anos, além de permitir uma reflexão sobre como a sociedade estruturada em classes sociais é organizada. [...]. (OLIVEIRA; SCORTEGAGNA, 2015, p. 30).

Na contemporaneidade, com o aumento gradativo da faixa etária acima de 60 anos, os governos incentivam instituições públicas busquem novos espaços de inserção da terceira idade organizando espaços de convivência em associações de bairros e em Universidades.

Cria-se assim uma nova consciência sobre a pessoa idosa e seu valor, todos os idosos independente de classe social apresentam uma história de vida com experiências acumuladas.

O conceito de idoso usado pela gerontologia classifica-se em idade cronológica, aquela determinada pela data de nascimento. Idade biológica refere-se aquela determinada pelos fatores de saúde. Idade psicológica envolve todos os fatores endógenos e exógenos do idoso, sua convivência e relações com o outro. A idade social é representada pelas estruturas das diferentes sociedades. Ainda temos a idade funcional que envolve a relação entre todas as idades para que se determine a idade real ao qual o idoso pertence. (SCHNEIDER; IRIGARAY, 2006)<sup>18</sup>.

Assim, diante dos fatores ligados ao avanço da idade deve-se levar em consideração que os fatores psicológicos, físicos e neurológicos pelos quais os idosos passam tornam-se fatores de estudo para a compreensão de seus anseios. Desta maneira, poderão ser realizados projetos de intervenção objetivando a integração do sujeito idoso em processos de aprendizagem em ambientes de educação formal e não formal. “A terceira idade é veiculada como uma etapa da vida que merece atenção, cuidados, mas considerando que o indivíduo ainda tem muito potencial para se desenvolver e continuar se formando.” (OLIVEIRA, 1999, p. 248).

Na sociedade brasileira, observa-se que o número de idosos está aumentando continuamente, reforçando a quebra de paradigma da juventude, populacional, pois o Brasil está envelhecendo, apresentando hoje mais de 11% da população. Percebe-se, então, a necessidade de uma visão clara do que representa a velhice e o próprio processo de envelhecimento. (OLIVEIRA, 2013, p. 80).

---

<sup>18</sup> Para aprofundar o estudo sobre envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais, realizar a leitura do artigo de (SCHNEIDER; IRIGARAY, 2006). In: Estudos de Psicologia. Scielo. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2008000400013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2008000400013). Acesso em 03 de fevereiro de 2017.

A mobilização pela afirmação dos direitos voltados para terceira idade tem crescido no Brasil, e com essa mobilização tem aumento o número de instituições que investem em ações de valorização do idoso e de seus saberes acumulados ao longo dos anos.

Gráfico - 1: Crescimento do número de idosos no Brasil (2010-2050).



Fonte: Secretaria Especial de Direitos Humanos. Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/pessoa-idosa/dados-estatisticos>. Acesso em 03 de outubro de 2016.

Os dados estatísticos registrados pela Secretaria Especial de Direitos Humanos no Brasil demonstram que no período entre 2010 até 2050 haverá um aumento expressivo de idosos. O estudo aponta que em 2050 haverá mais idosos que crianças menores de 15 anos. (Projeção das Nações Unidas).

De acordo as projeções do IBGE (2013), a população idosa brasileira em 2050 chegará a 29,3% da população geral, com cerca de 66 milhões de idosos, ou seja, três cada dez pessoas serão idosas. Na população idosa, a faixa etária com expressivo crescimento é a de 80 anos ou mais, considerada segmento dos idosos mais idosos (mais velhos) ou quarta idade. Esse segmento da terceira idade atualmente representa 1,5% da população brasileira (cerca de 3,5 milhões de pessoas). Em 2050, a população de 80 anos ou a mais representará 6,5% da população (14 milhões). (SCORTEGAGNA, 2016, p. 133).

Com o levantamento do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), referente ao aumento gradativo de idosos no Brasil, percebe-se que a cada ano a sociedade conta com mais adultos maiores. Assim, elaborar projetos e buscar espaços para esse segmento que tem aumentado torna-se um desafio.

A velhice é diversa porque não é apenas um fenômeno biológico ou natural. Mesmo assim, o envelhecimento, no seu aspecto físico, pode ser vivido diferentemente, de gênero a gênero, etnia a etnia, indivíduo a indivíduo. Mas a velhice é ainda mais diversa em suas outras dimensões: psicológica, social



e cultural, em especial nestas duas últimas. Envelhecer é também uma experiência cultural, de resignificação de identidades, e, enfim, também é social, de reposicionamento de indivíduos e grupos nas estruturas sociais, comunitárias e familiares. (PARK; GROppo, 2009, p. 24).

Os idosos do século XXI estão frequentando cada vez mais espaços de Educação Não Formal, participando de práticas educativas inclusivas. Idosos com idades diversificadas e com experiências de vida diferentes, sujeitos do mesmo tempo histórico, que a partir da participação em UATI sentem sua autonomia valorizada.

Oferecer Educação Permanente é um dos preceitos das Universidades Abertas para Terceira Idade que se constitui como um Programa capaz de atender os idosos em seus aspectos psicológicos, biológicos, sociais entre outros. “O idoso tem direito à educação, não só como instrumentalização ou compensação, mas também como espaço de questionamento, decisões, capacitação e, acima de tudo, diálogo”. (OLIVEIRA, 2013, p. 81).

A velhice é um conceito historicamente construído que se inscreve na dinâmica das atitudes, das crenças e dos valores da sociedade. Por sua vez, a educação é um processo contínuo vivido pelo ser humano ao longo do curso de vida e através dela aumentam-se as possibilidades do indivíduo e da comunidade de atingir níveis mais amplos de consciência crítica e exercício da cidadania. (CACHIONE; FALCÃO, 2009, p. 175).

Com a crescente população de idosos e a instauração de Políticas Públicas<sup>19</sup> específicas, caminha-se para uma modificação na maneira de conceber a velhice e combater seus estigmas. As ações afirmativas de inserção dos idosos em espaços de Educação tem contribuído para que o idoso sinta-se valorizado e aumente sua autoestima. O crescimento da expectativa de vida significa a oportunidade de um novo sentido dado a velhice.

Os dados sobre envelhecimento no Brasil elaborados pela Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos em 2012 apontam que o processo de feminilização da velhice no Brasil aumentou. Giddens (2005) afirma que o envelhecimento é um fenômeno relacionado ao gênero. “As mulheres tendem a viver

---

<sup>19</sup> Dentre as Políticas Públicas de proteção ao idoso destacamos: Constituição Federal de 1988; Lei Orgânica da Assistência Social (Loas); Política Nacional de Assistência Social (PNAS); Sistema Único de Assistência Social (Suas); Benefício de Prestação Continuada (BPC); Prestação Social Especial (CREAS); Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF); Política Nacional do Idoso, Lei nº 8.842/94; Estatuto do Idoso, Lei 10.741/03. (GOMES, S. **Políticas públicas para a pessoa idosa: marcos legais e regulatórios**. São Paulo: Fundação Padre Anchieta, 2009).

mais do que os homens, fazendo com que os mais velhos sejam na maioria mulheres”. (p. 147).

Tabela - 1: Feminilização da mulher no Brasil.

|                                          | 2000             |                  | 2010             |                   | 2020              |                   |
|------------------------------------------|------------------|------------------|------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
|                                          | Masculina        | Feminina         | Masculina        | Feminina          | Masculina         | Feminina          |
| Proporção de população idosa (60 e mais) | 7,8%             | 9,3%             | 8,4%             | 10,5%             | 11,1%             | 14,0%             |
| <i>Proporção da população</i>            |                  |                  |                  |                   |                   |                   |
| <i>Grupos de idades</i>                  |                  |                  |                  |                   |                   |                   |
| 60-64                                    | 46,8%            | 53,2%            | 46,4%            | 53,6%             | 45,6%             | 54,4%             |
| 65-69                                    | 45,8%            | 54,2%            | 45,2%            | 54,8%             | 44,5%             | 55,5%             |
| 70-74                                    | 44,8%            | 55,2%            | 43,2%            | 56,8%             | 42,8%             | 57,2%             |
| 75-79                                    | 43,9%            | 56,1%            | 40,2%            | 59,8%             | 39,9%             | 60,1%             |
| 80 ou mais                               | 39,9%            | 60,1%            | 34,7%            | 65,3%             | 33,8%             | 66,2%             |
| <b>População idosa</b>                   | <b>6.533.784</b> | <b>8.002.245</b> | <b>7.952.773</b> | <b>10.271.470</b> | <b>11.328.144</b> | <b>15.005.250</b> |

Fonte: Secretaria Especial de Direitos Humanos. Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/pessoa-idosa/dados-estatisticos>. Acesso em 03 de outubro de 2016.

A faixa etária com mais de 60 anos no Brasil têm aumentado desde o ano de 2000, desta maneira os cuidados e a preocupação com as novas necessidades na velhice tem levado os governos a se organizarem e elaborarem políticas públicas que atendam de maneira qualitativa esse segmento.

Percebe-se na tabela 01 que o índice de mulheres na terceira idade aumentou, assim faz-se necessário pensar estratégias que levem as mulheres a uma autonomia ampliada e emancipação diante de sua família com afirmação de uma identidade subjetiva. Em 1991, as Nações Unidas lançaram a Carta de Princípios para as Pessoas Idosas, “que inclui a independência, participação, assistência, autorrealização, e dignidade”. (SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS, 2012, p. 03).

Estudar o elemento gênero na velhice enquanto dimensão social de uma identidade construída na subjetividade tendo como análise diferentes trajetórias de vida pode nos levar a uma compreensão de como as mulheres experienciam o processo de envelhecimento.

Neri (2009) em “Psicologia do envelhecimento: relações sociais, bem-estar subjetivo e atuação profissional em contextos diferenciados”, afirma:

Uma psicologia positiva do envelhecimento busca identificar as variáveis que respondem pelo florescimento de indivíduos e grupos sociais, pela capacidade de enfrentar desafios físicos, sociais e intrapsíquicos da velhice e pela luta pela auto-realização e pela felicidade. Não se trata de teoria ou

paradigma, nem tampouco uma perspectiva de auto-ajuda, mas de uma nova interpretação sobre a adaptação na velhice, fase da vida que se delineia em continuidade ao curso de vida e às influências precedentes. (NERI, 2009, p. 09).

Frente ao cenário da crescente feminilização da mulher na velhice, e da construção de gênero enquanto identidade social, enfatizamos mais uma vez nosso recorte para a compreensão da mulher no âmbito da categoria gênero. A perspectiva aqui adotada em relação a gênero está entrelaçada a outras categorias como, idade, raça e classe social, bem como as determinações sociais que foram sendo constituídas pelas mulheres idosas em relação a sua identidade, moldadas pelas relações de poder de uma sociedade tradicional.

## 1.2 GÊNERO: A MULHER COMO FOCO DE ANÁLISE

*“Ser ou não ser, eis a questão!!!”*

(William Shakespeare, Hamlet, Príncipe da Dinamarca - ato III cena I)

A frase escrita por Shakespeare, na peça Hamlet, é uma indagação sobre si mesmo. Qual deveria ser a condição a ser seguida diante do contexto político e social que se passava? Qual seria a melhor escolha? Quando Hamlet segurando a caveira indaga “ser ou não ser...!”, ele enfatiza sobre as dificuldades que enfrentaria a partir de sua escolha.

A partir da frase do personagem Hamlet, trazemos para discussão o conceito de gênero enquanto escolha. Gênero é aqui apresentado como o estudo das relações sociais entre homens e mulheres, e como essas relações vão se construindo ao longo da história.

A pesquisadora brasileira Guacira Lopes Louro<sup>20</sup> é autora de diversos livros que dão visibilidade ao gênero enquanto categoria de análise. Guacira Louro é uma defensora das discussões de gênero defendendo a ideia de afastamento da divisão dicotômica entre homens e mulheres.

---

<sup>20</sup> Historiadora e doutora em Educação, professora titular e aposentada da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul coordenadora do Grupo de estudos de Educação e Relações de Gênero (GEERGE).

Louro (1997) recorre a história para contar um pouco do processo histórico sobre as conquistas das feministas até chegar a defesa do conceito de gênero. Foi no final do século XIX no Ocidente que a mulher iniciou a busca pelo direito ao voto, tendo assim iniciado os movimentos feministas. A partir da década de 1960, o feminismo inicia construções teóricas consolidando um campo epistemológico para responder as questões sociais, econômicas, culturais e políticas nas quais as feministas estavam envolvidas. Nessa efervescência política de discussão entre grupos liberais e conservadores é que se teve início o conceito de gênero.

Admitindo que as palavras têm história, ou melhor, que elas fazem história, o conceito de gênero que pretendo enfatizar está ligado diretamente à história do movimento feminista contemporâneo. Constituinte desse movimento, ele está implicado linguisticamente e politicamente em suas lutas e, para melhor compreender o momento e o significado de sua incorporação, é preciso que se recupere um pouco de todo processo. [...] Algumas obras hoje clássicas – como, por exemplo, *Le deuxième sexe*, de Simone de Beauvoir (1949), *The feminine mystique*, de Betty Friedman (1963), *Sexual politics*, de Kate Millett (1969) – marcaram esse momento. Militantes feministas participantes do mundo acadêmico vão trazer para o interior das universidades e escolas questões que mobilizava, impregnando e “contaminando” o seu fazer intelectual – como estudiosas, docentes, pesquisadoras – com paixão política. Surgem os *estudos da mulher*. (LOURO, 2003, p. 14-16).

Louro (2003) discutindo a questão de gênero e educação enfatiza que as discussões têm um arcabouço histórico de lutas e conquistas das mulheres na sociedade. Seu *locus* de estudo inicial foi a escola como objeto de investigação, espaço que durante muitos anos fez parte de sua vida. Louro (2003) percebeu que a escola é um espaço de reprodução de estereótipos machistas e que a desigualdade de gênero estava muito presente no cotidiano escolar. Seu estudo a fez refletir sobre sua prática e de como a escola desenvolve estudos e práticas que minimizam as diferenças, sendo um espaço de igualdade e respeito.

O debate sobre gênero no campo social está relacionado às construções de igualdade e desigualdade presentes nos discursos e nas práticas cotidianas. Gênero são representações de construções sociais que rompem com conceitos estereotipados, com uma visão dicotômica utilizando a separação por sexo em sua concepção biológica.

É por meio de feministas anglo-saxãs na década de 1960 que *gender*<sup>21</sup> passa a ser usado como distinto de *sex*. Objetivando “rejeitar um determinismo biológico implícito no uso de termos como sexo ou diferença sexual.” (LOURO, 2003, p. 21).

O elemento de análise gênero não faz distinção entre o biológico, a mulher que aqui será tratada está inserida na categoria gênero com sentido de livre escolha do sujeito. “Historicamente, o conceito de gênero surgiu para se contrapor a uma visão que enfatizava as diferenças biológicas, ou sexuais, entre homens e mulheres, que acabava naturalizando a dominação masculina.” (SILVA, 2008, p. 166).

Simone de Beauvoir contrariando a sociedade de seu tempo afirmou “ninguém nasce mulher, torna-se mulher”. Escreveu o livro “O segundo sexo”, em 1949, considerado uma marca fundamental do feminismo no século XX. Abrindo as discussões em torno de gênero, o livro debate a situação da mulher sob vários pontos de vista. À luz da moral existencialista, Beauvoir considera a luta pela liberdade individual o meio de um ser humano realizar-se dentro da condição feminina. Na obra, a autora revela os caminhos que são abertos às mulheres, a independência, a superação das circunstâncias que restringem a sua liberdade. A autora levantou a questão sobre a posição feminina nas sociedades ao longo da história.

O imenso progresso que a psicanálise realizou na psicofisiologia foi considerar que nenhum fator intervém na vida psíquica sem ter revestido um sentido humano; não é o corpo-objeto descrito pelos cientistas que existe concretamente e sim o corpo vivido pelo sujeito. A mulher é uma fêmea na medida em que se sente fêmea. Há dados biológicos essenciais e que não pertencem à situação vivida. Assim é que a estrutura do ovário nela se reflete; ao contrário, um órgão sem grande importância biológica, como o clitóris, nela desempenha um papel de primeiro plano. Não é a natureza que define a mulher: esta é que se define retomando a natureza em sua afetividade. (BEAUVOIR, 1949, p. 59).

Rompendo com paradigmas masculinos em uma época que ainda não se falava em feminismo, Beauvoir lançou discussões ontológicas questionando o sentido dado a mulher apenas no aspecto biológico. “A magia feminina foi profundamente domesticada dentro da família patricarcal”. (1949, p. 213). A filósofa fez uma reflexão sobre o contexto de sujeição da mulher e a necessidade de se romper com discursos preconceituosos. Afirma que a mulher têm o direito de escolher a sua opção sexual e essa escolha se dará no momento de uma consciência pautada por ações e respeitada pela sociedade.

---

<sup>21</sup> Gênero.

Muita coisa mudou desde o final dos anos 1940 (quando Beauvoir publicou o seu Segundo sexo) e o fazer-se mulher transformou-se, pluralizou-se, de um modo tal que talvez nem mesmo a filósofa ousasse imaginar. Mas a frase ficou. De certa forma, pode ser tomada como uma espécie de gatilho provocador de um conjunto de reflexões e teorizações, exuberante e fértil, polêmico e disputado, não só no campo do feminismo e dos estudos de gênero, como também no campo dos estudos da sexualidade [...]. (LOURO, 2008, p. 17-18).

O estudo sobre gênero, traz questões esclarecedoras apontando para uma busca constante em minimizar e acabar com discursos que tentam diminuir a mulher em uma sociedade sexista. Os aportes teóricos que contribuem para a construção de uma argumentação plausível tem suas raízes nos Estudos Feministas, como uma maneira de desnaturalizar aquilo que a sociedade afirma como natural, recusando o binarismo e as relações de poder que acabam por acentuar o discurso e a dominação em relação a divisão segmentada ou dualista entre homens e mulheres.

O movimento de maio de 1968<sup>22</sup>, na França, teve como palco diversas reivindicações sociais, políticas e culturais e acabaram dando visibilidade ao movimento feminista com uma nova roupagem. A partir desse contexto, as mulheres feministas levaram para seus grupos de discussão os estudos sobre a mulher. Neste momento, as mulheres começam a aparecer na história com um papel mais visível, porém, ainda com uma perspectiva de análise apenas das suas condições de vida que eram descritas de maneira ingênua.

As discussões sobre a mulher na sociedade foram avançando, e ela sai do anonimato em que se encontrava e passa a ocupar as reflexões em diversas áreas, como Antropologia, Sociologia, História, Jornalismo, Geografia, Filosofia e Letras.

As diferentes perspectivas analíticas relacionadas à mulher começaram a aparecer nas discussões da Psicanálise, nas teorizações marxistas, no estruturalismo, pós-estruturalismo, entre outras, que dão aporte para debates nas mais diferentes interpretações e se justificam pela defesa em acabar com a dicotomia até então defendida sobre os sexos. Importa agora esclarecer que os estudos contrariam essa dicotomia e defendem que a relação entre homens e mulheres é muito mais ampla e o que importa é a construção social do sujeito, independente do gênero.

É possível pensar identidades de gênero de modo semelhante: elas também estão continuamente se construindo e se transformando. Em suas relações

---

<sup>22</sup> MICHEL. T. Maio de 1968 em Paris testemunho de um estudante: À memória de Monique Calixte. In: **Tempo Social**. Rev. Sociologia. USP, São Paulo, 1998, p. 63-100.

sociais, atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo. Essas construções e esses arranjos são sempre transitórios, transformando-se não apenas ao longo do tempo, historicamente, como também transformando-se na articulação com as histórias pessoais, as identidades sexuais, étnicas, de raça, de classe [...]. (LOURO, 2003, p. 28).

Os estudos teóricos de Joan Scott (1992, 1995) sobre gênero demonstram que a história das mulheres tem crescido ao longo dos anos, tendo como marco social e histórico a década de 1960, quando as ativistas feministas começaram a reenviudar seu papel na sociedade saindo da invisibilidade da opressão em que se encontravam.

Gênero é um termo aparentemente neutro desprovido de propósito ideológico imediato. A emergência da história das mulheres como um campo de estudo envolve, nesta interpretação, uma evolução do feminismo para as mulheres e daí para o gênero; ou seja, da política para a história especializada e daí para a análise. (SCOTT, In: BURKE, 1992, p. 65).

A autora defende que a narrativa sobre a história da mulher necessita de uma reflexão crítica inserindo-a em um contexto mais complexo com pluralidade de interpretações como sujeitos da história. Uma nova história das mulheres precisa ser atravessada pelos estudos das relações de gênero, pensar gênero é enfatizar que não existe um sujeito mulher estável, naturalizado. (SCOTT, 1995).

Scott (1995) afirma sobre a necessidade de uma rejeição referente ao caráter fixo e permanente da oposição binária pautada por uma historização construída em relação aos termos da diferença sexual. A história de gênero recusa a construção hierárquica da relação homem/mulher.

Deleuze e Guattari (1996) também se posicionaram contra a segmentarização ou dualidade entre o homem e a mulher presente em muitas literaturas que não consideram a construção sócio-histórica de gênero enquanto categoria de análise. As questões teóricas com a categoria gênero emergiram no final do século XX em oposição às construções teóricas que segmentarizam homem/mulher.

Somos segmentarizados por todos os lados e em todas as direções. O homem é um animal segmentário. A segmentaridade pertence a todos os estratos que nos compõem. Habitar, circular, trabalhar, brincar: o vivido é segmentarizado espacial e socialmente. A casa é segmentarizada conforme a destinação de seus cômodos; as ruas, conforme a ordem da cidade; a fábrica, conforme a natureza dos trabalhos e das operações. Somos segmentarizados binariamente, a partir de grandes oposições duais: as classes sociais, mas também os homens e as mulheres, os adultos e as

crianças, etc. Somos segmentarizados circularmente, em círculos cada vez mais vastos, em discos ou coroas cada vez mais amplos, à maneira da "carta" de Joyce: minhas ocupações, as ocupações de meu bairro, de minha cidade, de meu país, do mundo... Somos segmentarizados linearmente, numa linha reta, em linhas retas, onde cada segmento representa um episódio ou um "processo": mal acabamos um processo e já estamos começando outro, demandantes ou demandados para sempre, família, escola, exército, profissão, e a escola nos diz: "Você já não está mais em família", e o exército diz: "Você já não está mais na escola..." Ora os diferentes segmentos remetem a diferentes indivíduos ou grupos, ora é o mesmo indivíduo ou o mesmo grupo que passa de um segmento a outro. (DELEUZE; GUATTARI, p. 1996, 265-266).

Scott (1995) afirma que o termo gênero surgiu de uma busca epistemológica de mudança de paradigma que dá ênfase no significado do ser mulher em uma sociedade predominantemente dominada pelo masculino.

[...] o termo "gênero" faz parte da tentativa empreendida pelas feministas contemporâneas para reenvindicar um certo terreno de definição, para sublinhar a incapacidade de teorias existentes para explicar as persistentes desigualdades entre as mulheres e os homens. (SCOTT, 1995, p. 84).

Para entender gênero em uma perspectiva defendida por Foucault (1984, 1988, 1995, 1997, 2004) e reafirmada por Scott (1992, 1995) cabe compreender como o poder se apresenta em relações de desigualdade e como o poder está presente nos discursos sociais que dão ênfase ao poder do homem sobre a mulher.

Minha definição de gênero tem duas partes e diversos subconjuntos, que estão interrelacionados, mas devem ser analiticamente diferenciados. O núcleo da definição repousa numa conexão integral entre duas proposições: (1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre a mudanças nas representações do poder, mas a mudança não é unidirecional. (SCOTT, 1995, p. 86).

O conceito de gênero vai se legitimando nas discussões sociais na contemporaneidade. As relações de poder e de gênero se constroem dando novo sentido às discussões teóricas presentes entre antropólogos, sociólogos, historiadores e outros interessados no assunto.

Ainda acerca da discussão sobre gênero encontramos em Butler (1998) discussões teóricas esclarecendo que discorda da terminologia sexo utilizada por Foucault no propósito da sua discussão sobre gênero, ela desconstrói o conceito material de sexo e de corpo. Para a autora, esse tipo de classificação pode ser



chamado de violento, por isso adota a terminologia gênero. Porém, em relação ao sujeito, Butler (1998) concorda com Foucault:

O que Foucault propôs é que esse sujeito é ele mesmo o efeito de uma genealogia que é apagada no momento em que o sujeito se toma como única origem de sua ação, e que o efeito de uma ação sempre suplanta a intenção ou propósito declarado do ato. De fato, os efeitos da ação instrumental têm sempre o poder de proliferar para além do controle do sujeito, para desafiar a transparência racional da intencionalidade desse sujeito, e assim subverter a definição do próprio sujeito. (BUTLER, 1998, p. 10).

As discussões de gênero vão muito além de terminologias fechadas sobre sexo feminino e sexo masculino, o sujeito gênero tem identidade com múltiplas significações, as identidades do sujeito são construídas ao longo de sua vida. “O sujeito é construído mediante atos de diferenciação que o distinguem de seu exterior constitutivo, um domínio de alteridade degradada associada convencionalmente ao feminino, mas não exclusivamente.” (BUTLER, 1998, p. 21).

O elemento gênero permite irmos além das discussões dessa oposição binária, ela coloca no cenário de análise as diferentes formas de masculinidade e feminilidade.

Esclarecemos aqui que o termo feminismo está diretamente relacionado aos estudos feministas que deram início as discussões teóricas relativas à mulher à partir da década de 1960 na Europa. As feministas buscaram denunciar o silenciamento em que as mulheres se encontravam, contribuindo significativamente para dar visibilidade às mulheres na sociedade colocando-as presentes na literatura como protagonistas da sua própria história até então machista. A luta centrava-se inicialmente na reivindicação da igualdade entre mulheres e homens. O movimento feminista passou por rupturas ao defender somente a ideia de mulher no sentido biológico e com enfoque nas relações de trabalho.

A partir das defesas feministas com conceitos fechados e não concordância entre as diversas correntes do feminismo, novos grupos e novas discussões foram aparecendo, gerando novos debates, ao qual originou-se o conceito de gênero, por se entender que “gênero é uma construção social”, que vai além da nomenclatura de sexo.

A diferença entre as mulheres, reclamada, num primeiro momento, pelas mulheres de cor, foi, por sua vez, desencadeadora de debates e rupturas no interior do movimento feminista. Com o acréscimo dos questionamentos trazidos pelas mulheres lésbicas, os debates tornaram-se ainda mais

complexos, acentuando a diversidade de histórias, de experiências e de reivindicações das muitas (e diferentes) mulheres. (LOURO, 2003, p. 45).

No Brasil, a partir da década de 1970, com o fortalecimento do movimento feminista iniciam-se as discussões sobre a mulher e a partir da década de 1980 com a abertura política, aparece o termo gênero como elemento de análise.

É possível estabelecer três etapas do feminismo que se desenvolveu no Brasil: 1) anterior a 1975, composto por mulheres intelectualizadas, que trouxeram do exterior livros, artigos, e ideias do feminismo que se desenvolvia na Europa e nos Estados Unidos; 2) a partir de 1975, com a instituição da ONU – Organização das Nações Unidas – do Ano Internacional da Mulher, controlado pelos grupos de esquerda que lutavam pelo fim da ditadura e pela anistia; 3) a partir do final da década de 1970, com o retorno das exiladas e o estabelecimento de diálogos mais fortes entre os feminismos no Brasil e o movimento internacional. (PEDRO; WOLFF, 2007, p. 59).

Pedro; Wolff (2007), descrevendo sobre o retorno das mulheres brasileiras que estavam exiladas na França, apontam as contribuições do feminismo francês na constituição de um feminismo brasileiro. Considerando a influência francesa atrelada a atuação da ONU, em 1975, como o Ano Internacional da Mulher, têm-se então o marco fundador dos grupos de estudos sobre a mulher no Brasil.

Durante a década de 1970, as feministas brasileiras foram se dividindo, essa divisão ocorreu inicialmente em Paris. Um grupo de feministas brasileira exiladas formaram o Círculo de Mulheres de Paris, com o objetivo somente político dos grupos de esquerda que estavam exilados na França. Contrariando a ideologia política desse grupo, surge o Círculo de Mulheres Brasileiras em Paris, o qual dava ênfase à luta de classes por meio dos partidos políticos e a luta pela democracia. Estavam presentes nesse grupo duas tendências: uma ligada ao marxismo e outra ligada ao autonomismo. As influências adquiridas do autonomismo foram as construções teóricas de Foucault, Guattari entre outros. (PEDRO; WOLFF, 2007).

No final da década de 1990, o governo brasileiro realizou uma série de reformas educacionais, entre elas a construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em resposta aos anseios oriundos dos movimentos sociais. Nesse contexto de políticas educacionais emergiram como temas transversais questões: étnico-raciais, educação sexual, meio ambiente e gênero. A preocupação que se apresenta em relação ao tema transversal gênero, é a maneira como o tema poderá ser abordado, pois trabalhar as relações de gênero não é segmentar, determinar o que compete a

meninos ou meninas. Abordar gênero vai além de conceitos pré-estabelecidos. Deve estar presente nas discussões, o respeito à diversidade sexual.

Abordar gênero como categoria de investigação é posicionar-se contrária à dicotomização sobre o masculino/feminino.

A vertente pós-estruturalista, por sua vez, destaca o caráter histórico das diferenças entre os gêneros e a própria construção social da percepção da diferença sexual. Essa corrente chama a atenção sobretudo para a necessidade de se romper com a homogeneização interna a cada um destes campos – o feminino e o masculino –, reconhecendo a existência de diversidade no interior de cada um, o que requer que se incorpore à análise outras dimensões das relações sociais, tais como raça, classe e geração. (FARAH, 2004, p. 48).

É preciso pontuar que os papéis sociais de gênero não são imutáveis, eles se transformam ao longo dos tempos, tanto homens como mulheres podem fazer suas escolhas em determinada fase da vida.

Analisando o conceito de gênero, cabe neste momento destacar a grande importância da historiografia relativa à história das mulheres, não como biológico, mas sim como construção social. “O que significa ser homem e ser mulher varia histórica e culturalmente, de acordo com o valor simbólico atribuído a homens e mulheres.” (ARCHANJO, 1997, p. 158).

Estudos sociológicos, históricos e antropológicos sobre a história das mulheres, têm se apresentado como subsídio teórico para novas pesquisas que abordam o tema como objeto de conhecimento, no âmbito da categoria gênero.

A grande e diversificada produção historiográfica, apresenta diferentes métodos e posicionamentos epistemológicos com suas perspectivas teóricas e de acordo com o discurso do seu grupo, divergindo muitas vezes em alguns pontos. Porém, apresentam em comum o reconhecimento da importância do avanço nas discussões teóricas referentes a condição da mulher na sociedade.

Mary Del Priore (1997), prefaciando o livro História das Mulheres no Brasil (1997), afirma:

A história das mulheres não é só delas, é também aquela da família, da criança, do trabalho, da mídia, da literatura. É a história do seu corpo, da sua sexualidade, da violência que sofreram e que praticaram, da sua loucura, dos seus amores e dos seus sentimentos. (DEL PRIORE, 1997, p. 07).

A coletânea “História das Mulheres no Brasil”, organizada por Del Priore (1997), retrata a história das mulheres pesquisada por diversos teóricos que se propuseram a escrever sobre o cotidiano das mulheres, sexualidade, honra feminina, prostituição, família, trabalho, práticas femininas, escravas, índias, mulheres forras, entre tantas outras. Os estudos enfocam as representações das mulheres em diversos períodos da história.

A coletânea apresenta 20 textos que retratam a vida cotidiana da mulher, porém, descrevemos neste momento somente 3 no sentido de dar importância a obra enquanto referencial teórico a fim de historicizar a mulher em diferentes tempos.

No texto de Raminelli (1997), “Eva tupinambá”, o autor com uma pesquisa de campo e levantamento de documentos do séculos XVI e XVII, faz um registro do papel social reservado às mulheres daquela comunidade. O olhar direcionado às elas é realizado apenas a partir do relato dos viajantes europeus, uma história escrita sob o viés eurocêntrico. Com a análise dos documentos o autor apresenta o cotidiano feminino entre os tupinambás e como as mulheres eram descritas. “As mulheres ocupavam uma posição de destaque, exercendo funções que supostamente seriam reservadas aos homens, valentes guerreiros.” (RAMINELLI, 1997, p. 28).

“A arte da sedução: sexualidade feminina na colônia”, construída por Araújo (1997) explora o papel da igreja católica como reguladora de atitudes “As mulheres estejam sujeitas aos seus maridos como ao Senhor, porque o homem é a cabeça da mulher [...] estejam as mulheres em tudo sujeita aos seus maridos. (p. 46). As mulheres estavam associadas à bruxaria, aquelas que carregavam o pecado original, desta maneira sua sexualidade deveria ser vigiada. Em relação à educação o que se pretendia das mulheres de classe social abastada eram os princípios da religião, ler, contar, coser e bordar para o “bom funcionamento” do lar. Somente as mulheres que iriam para os conventos aprenderiam o latim e a música. (ARAÚJO, 1997).

A partir de um discurso religioso e patriarcal pretendia-se controlar a sexualidade feminina, não importando de que maneira, isso levava muitas vezes as mulheres a relacionarem-se entre si.

O homossexualismo (ou sodomia, como se dizia na época) era condenado com muita severidade na legislação civil: quem o “pecado de sodomia por qualquer maneira cometer, seja queimado e feito fogo em pó, para que nunca de seu corpo e sepultura possa haver memória, e todos os seus bens sejam confiscados para a Coroa”. O sexo feminino é mencionando em particular: “E esta lei queremos que também se estenda e haja nas mulheres que umas

com as outras cometem pecado contra natura, e de maneira que temos dito nos homens. (ARAÚJO, 1997, p. 65).

A sexualidade feminina no período colonial se manifestava em diferentes formas, o homossexualismo era inibido e a sensualidade deveria ser negada para que não sofressem as imposições decretadas, principalmente pela igreja.

O texto de Ronaldo Vainfas (1997) “homoerotismo feminino e o santo ofício”, é resultado de pesquisa realizada a partir de fontes inquisitoriais que retrata as atitudes sexuais femininas.

A partir da leitura dos textos que retratam a história das mulheres no Brasil foi possível a compreensão sobre as rupturas e as formas de permanência de muitas atitudes, pensamentos e poder, que ainda estão presentes na sociedade contemporânea.

A coletânea organizada por Martins; Trindade (1997) é composta de textos de dissertações e teses na maioria defendidas no curso de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Paraná. Os textos retratam a história de mulheres paranaenses. A coletânea apresenta 12 textos que abordam a prostituição, a vida de moças imigrantes, o feminismo na primeira república, a mulher na década de 1950, memórias femininas entre outros.

Na sociedade brasileira, desde o período colonial, a construção de imagens e as representações de estereótipos femininos aparecem como referências preconceituosas e arbitrárias.

Desde os tempos coloniais, as sociedades indígena e africana foram classificadas pelos europeus tendo como critério a situação de progresso alcançada pelas principais potências ocidentais. A partir dessa maneira de ver o outro, as brancas pobres, as pardas ou mulatas, as mestiças, as negras ou índias foram relegadas à margem da tradicional sociedade luso-brasileira. (BUENO, 1997, p. 37).

Considerando a contribuição de novas correntes historiográficas a partir da década de 1960 com a Nova História que foi influenciada pelos acontecimentos de maio de 1968 em Paris, pela Primavera de Praga (1968) e pelos movimentos feministas, pode-se afirmar que houve uma abertura para novos problemas, novas perspectivas teóricas e novos objetos de estudo. Le Goff, na década de 1970, tornou-se uma referência no pensamento historiográfico introduzindo o sentido em se trabalhar com a memória dos sujeitos, para se construir história. (BURKE, 1992).

A partir da década de 1980 com a corrente historiográfica Nova História Cultural, com novos pressupostos, novas discussões foram introduzidas com conceitos que davam ênfase ao dialogismo, representações, práticas culturais, descontinuidades culturais, rupturas, *habitus* entre outros. Os teóricos que adotaram esses conceitos foram Mikhail Bakhtin, Michel Foucault, Pierre Bourdieu e Roger Chartier. Posteriormente esses historiadores migraram para outras correntes teóricas da historiografia. (CARDOSO; VAINFAS, 2012).

Enxerga-se a necessidade de levar em conta tanto a realidade social quanto a percepção dela, ou seja, as visões de mundo fazem parte da realidade e participam de sua construção, e disso derivam não só as posições de Chartier, mas também as de E. P. Thompson, para quem a classe social é o mesmo que a consciência de classe, isto é, não importam as “classes em si”, economicamente determinadas, só as “classes para si”, dotadas de uma consciência específica, cuja formação é preciso estudar historicamente e não deduzir estruturalmente. A linguagem deixa de ser vista como exclusivamente mimética, pois, além disso, ela é também gerativa. A sociedade é o resultado da dialética entre a linguagem como espaço social e a linguagem como agente social, e tais posições retomam teorias já formuladas há décadas por Mikhail Bakhtin. (CARDOSO, 2012, p. 18).

Com a contribuição das correntes historiográficas da Nova História e da Nova História Cultural objetiva-se escrever uma história das mulheres que as inclua enquanto sujeitos da história. Mulheres negras, brancas, ricas, pobres, entre outras. Durante muito tempo alguns historiadores escreveram sobre a mulher em uma perspectiva homogênea e biologicamente similares, não levando em consideração a posição delas em diferentes contextos.

Scott (1992) tece uma crítica às feministas que abordaram somente a história das mulheres sob o viés político, da diferença e identidades separadas e homogêneas. A história das mulheres é heterogênea, é ao mesmo tempo, plural e singular, são identidades múltiplas.

Problematizando os conceitos de identidade e experiência, as feministas que utilizam a análise pós-estruturalista apresentaram interpretações dinâmicas do gênero que enfatizam a luta, a contradição ideológica e as complexidades das relações de poder em mutação. De muitas maneiras seu trabalho insiste em maior variabilidade histórica e especificamente contextual para os termos do próprio gênero, do que o faz o trabalho daqueles que se baseiam em conceituações científicas sociais. (SCOTT, 1992, p. 91).

De acordo com Scott (1992), muitos historiadores se preocupavam com as causas originais da dominação do sexo masculino sobre o feminino. Deixavam de lado

um estudo mais reflexivo sobre os significados das transformações dessas relações. Scott, criticando a história social e os limites epistemológicos se declara pós-estruturalista, afirmando ser uma epistemologia que trata das mulheres enquanto sujeitos da história. Gênero seria então uma categoria analítica da história das mulheres.

As teorias e novos conceitos construídos por historiadores da terceira e quarta geração da Escola dos *Annales* puderam contribuir com o campo de estudo de outras áreas das ciências humanas e sociais. A corrente historiográfica defensora das discussões do patriarcado denominada de teoria do patriarcado<sup>23</sup> limita-se somente à relação de subordinação da mulher em relação ao homem, e acabam por fortalecer o binômio homem/mulher.

As correntes marxistas, por outro lado, apontam para questões relacionadas ao capitalismo, como força de trabalho, exploração pela divisão sexual do trabalho e também ligados a uma separação social do trabalho. (PINSKY, 2009). Os estudos da história das mulheres contribuíram para a análise de novas fontes documentais diferentes daquelas consideradas fontes oficiais.

Pedro (1994), escrevendo sobre “Mulheres honestas e mulheres faladas: uma questão de classe”, descreve por meio de fontes primárias do Arquivo Público do Estado de Santa Catarina, da Universidade Federal de Santa Catarina e do Fórum Municipal de Florianópolis, a imagem feminina na formação da elite de Desterro, atual Florianópolis. A historiadora rompe com muitos dos estudos da história social ao colocar a mulher em movimento, em um período de transição para a República.

Os jornais de uma maneira conservadora retratavam as mulheres da elite como mulheres casadouras, honestas, aquelas formadas por imagens idealizadas em uma nova sociedade que estava se formando. A imprensa, por meio da ideologia da elite, passou a atuar com um discurso de controle de uma opinião pública que contribuía para separar as mulheres ricas das mulheres de classe trabalhadora.

A República que, no Brasil, promoveu a institucionalização de forças sociais que vinham se formando desde meados do século XIX, representou, em Desterro/Florianópolis, após as crises dos primeiros anos, a concretização de

---

<sup>23</sup> Para aprofundar mais sobre a teoria do patriarcado e os autores que abordam essa denominação realizar a leitura do artigo de: AGUIR, N. **Patriarcado, sociedade e patrimonialismo**. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922000000200006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922000000200006). Acesso em 18 de agosto de 2017.

aspirações por reformas urbanas e sociais, reclamadas desde o último quartel do século XIX. Estas reformas, que se expressaram, principalmente, em investimentos de controle e segregação das camadas populares, tiveram, em relação às mulheres, algumas especificidades. No controle da circulação das mulheres pobres urbanas, a polícia passou a ter uma atuação mais efetiva adotando novas técnicas de registro e identificação. [...]. (PEDRO, 1994, p. 153).

Pedro (1994) identificou o discurso formado pela elite que pressionava o poder público para acabar com a prostituição declarando que a cidade deveria ser limpa de mulheres indesejáveis. Neste contexto de saneamento e urbanização pelo qual os centros urbanos estavam passando, estava claro que mulheres das camadas populares sofriam todo tipo de violência e repressão pelo poder público.

Especificamente em relação às mulheres pobres urbanas, havia além das tentativas de “reajustamento social” dirigidas à sua classe, toda uma preocupação centrada em expectativas de comportamento considerados como “próprio das mulheres”. Isto permitia à polícia usar, “sem traumas”, toda uma série de repressões e arbitrariedades, pois tratava-se, não só de gente pobre, como de mulheres que fugiam às normas próprias de “sua natureza”. (PEDRO, 1994, p. 155).

O estudo de Pedro (1994) apresenta descrições detalhadas sobre as mulheres pobres as quais foram registradas em documentos policiais. Por meio dos relatórios foi possível para a autora descobrir o motivo das prisões bem como a cor da pele das mulheres, em sua maioria negras ou pardas. A prostituição era exercida em paralelo com outra profissão. Havia projetos de higienização para acabar com a prostituição. Os espaços deveriam ser somente para as “famílias” frequentarem longe de qualquer contato com mulheres não bem vistas pela sociedade.

Assim, a autora estabelece uma relação entre mulheres pobres e de classe a partir dos discursos políticos presentes nos jornais bem como dos registros policiais. Mulheres, prostitutas, doceiras, domésticas, serventes, lavadeiras, entre outras, com diferentes experiências de vida ganham visibilidade, saem dos registros para fazerem parte da história.

O papel social e familiar que cada mulher vivenciou em diferentes tempos históricos permitiram, ou não, para que elas construíssem sua própria identidade. Muitas mulheres scandalizaram por serem políticas, feministas e diferentes diante dos padrões que foram determinados por uma sociedade patriarcal, tradicional e machista.



Não há uma identidade única para o que convencionalmente se chama mulheres, desta forma o termo gênero contribui para o entendimento da diversidade dos sujeitos femininos ao longo da história sua cultura, identidade, idade, portanto essas mulheres devem ser estudadas em relação aos homens e não de forma isolada.

Nesta perspectiva de sujeito histórico com identidade própria pautada no conceito de gênero para analisar as “diferenças” das diferenças entre os sexos é que discutimos neste capítulo o gênero terceira idade como categoria de análise.

Heilborn (1996) analisando a categoria “terceira idade”, sinaliza para a questão de gênero para distinguir a dimensão biológica da social, e que homens e mulheres só se afirmam na cultura. “Gênero é um conceito das ciências sociais que se refere à construção social do sexo.” (p. 102).

A autora inclui em seu artigo aspectos da categoria gênero que julgamos significativos para o estudo da história de vida de mulheres da UCTI-UEPG.

[...] gênero é um conceito que visa apontar para a não-continuidade entre o sexo físico e o sexo social, e que tem sido usado por diversos campos do conhecimento. O comportamento esperado de uma pessoa de um determinado sexo é produto das convenções sociais acerca do gênero em um contexto social específico [...] (HEILBORN, 1996, p. 108).

A historiografia sobre a história das mulheres contribuiu para evidenciar fontes documentais tidas como oficiais, porém passíveis de novas interpretações. Colocou no cenário mulheres não somente do espaço doméstico, ou seja, privado, mas também o espaço público como análise.

Novos métodos de pesquisa, como biografias e história de vida, foram introduzidos no campo de discussão sobre a história das mulheres. Gonçalves (2006) aponta para as biografias ou depoimentos biográficos como fonte para novas produções historiográficas.

Um dos desdobramentos do que se pode considerar a “fase mais heroica” do movimento feminista (1970-80) na produção acadêmica no campo da história da mulher foi sem dúvida o da reconstituição de biografias, ou de traços biográficos, de mulheres célebres, com o objetivo, nem sempre formulado explicitamente, de enaltecer a participação de mulheres na História, mas, em geral realçando aquelas situações em que essas ocupavam papéis tradicionalmente associados a modelos e valores masculinos. (GONÇALVES, 2006, p. 90).

Outras contribuições teóricas com novos métodos aparecem na obra da norte americana Daphne Patai (2010) “História oral, feminismo e política”. A pesquisadora

da área de literatura buscou subsídios na metodologia da história oral para construir sua pesquisa referente a mulheres do Brasil, “Brasileiras comuns, empregadas domésticas, donas de casa, secretárias, operárias, freiras, cabeleireiras, prostitutas, negras, brancas [...]. (PATAI, 2010, p. 19).

Foram 60 mulheres entrevistadas no ano de 1981, período em que a história oral começa a ser estudada como campo de pesquisa. A autora escolhe o Brasil para sua pesquisa afirmando tratar-se de uma literatura que daria visibilidade às mulheres que nunca tiveram suas histórias registradas. Patai (2010) justifica o recorte geográfico em duas áreas: o Nordeste por considerar agrário e patriarcal, e o Rio de Janeiro por ser industrializado.

A autora entrevistou em favelas e também em bairros ricos, seu foco era registrar o discurso das mulheres das diversas classes sociais, com suas angústias, anseios, sonhos e projetos de vida. “Muitos pesquisadores percebem que as pessoas se sentem lisonjeadas e valorizadas quando há um interesse externo por suas vidas.” (PATAI, 2010, p. 23).

A autora, ainda, relata sobre a entrevista que fez com a esposa do governador de um dos estados do Nordeste. A mulher participante, quando soube da pesquisa, procurou a pesquisadora para dar entrevista, porém retratou uma história de vida oficial pois sabia que seu nome seria identificado. Retratava a boa esposa, mãe e o papel excelente que seu esposo político exercia em prol da sociedade. Patai expressa sua decepção com a entrevistada e relata a frase que a esposa do político menciona na hora da despedida olhando em seus olhos disse: “Me perdoe por não poder contar tudo”. (PATAI, 2010, p. 23).

A preocupação entre as entrevistadas era totalmente diferente, cada uma tinha seus discursos, umas ocultando e outras expondo sem o menor medo. As mulheres de classe média ou alta falaram com a pesquisadora por mais tempo, as mulheres com renda baixa falaram controlando seu tempo, pois tinham que voltar ao trabalho.

Por diversas vezes Patai (2010) saía das entrevistas perturbada, sufocada pelas histórias de vida que ouvia. Mas também se sentia encantada pelo que ouvia. As histórias de vida emocionam, entristecem, envolvem e acaba por ser uma mistura de sentimentos.

O ato de contar uma história de vida envolve uma racionalização do passado conforme ele é projetado e levado a um presente inevitável. E, de fato, uma versão especial da história de vida de alguém pode tornar-se um componente

essencial do senso de identidade em um dado momento. Do imenso depósito de memórias e reações possíveis evocadas pela situação de entrevista, o entrevistado seleciona e organiza certos temas, episódios e lembranças, então comunicados de maneira particular. (PATAI, 2010, p. 30).

Patai (2010) descreve a metodologia que utilizou para registrar as entrevistas, a abordagem centrada na fala das depoentes foi transcrita respeitando a subjetividade presente nas narrativas. A autora trabalha com categorias.

As categorias abordadas pela autora foram gênero, classe e raça. Por gênero se entende:

Gênero, contudo, é a distinção mais importante ilustrada pelas histórias: elas são sobre mulheres e foram feitas por mulheres em uma sociedade patriarcal. Não surpreende que, dada minha própria posição de mulher querendo aprender sobre outras mulheres, o gênero surja e ressurgja como tema marcante – articulado de diferentes formas e em diferentes níveis da sociedade brasileira. (PATAI, 2010, p. 33).

Na categoria raça, a autora expressa que nesta questão foi difícil encontrar um consenso, levando em consideração a diversidade geográfica do país. O que apareceu no discurso das entrevistadas foi a discriminação acentuada pela cor e pela categoria gênero, retratando que mulheres negras sofrem duplo preconceito.

As contribuições de Patai (2010) para discussão de gênero a partir da história de vida, auxilia-nos para construção do método e o entendimento relacionado ao subjetivismo presente nas narrativas das entrevistadas.

Sendo nosso foco gênero na terceira idade, cabe nesse momento apresentarmos referencial teórico que tratam do assunto. O dossiê gênero e velhice (1997), organizado pela Revista Estudos Feministas, apresenta uma coletânea de textos resultado de pesquisas sobre o campo do envelhecimento.

Beltrão e Camarano (1997) apresentam as características sócio demográficas da população idosa brasileira, afirmando a partir de dados estatísticos, “entre 1940 e 1960 a população masculina idosa apresentou taxas de crescimento superiores à correspondente feminina. Após 1960, a tendência se inverteu.” (p. 7). Afirmam ainda sobre a necessidade de políticas públicas que atendam a crescente demanda da população idosa.

O texto de Debert (1997) “Envelhecimento e curso de vida” faz uma reflexão sobre as fronteiras da idade e as mudanças que ocorre no curso da vida.

A tendência contemporânea é, no entanto, a inversão da representação da velhice como um processo de perdas e a atribuição de novos significados aos estágios mais avançados da vida, que passaram a ser tratados como momentos privilegiados para novas conquistas guiadas pela busca do prazer. As experiências vividas e os saberes acumulados são ganhos que propiciariam aos mais velhos, oportunidades de explorar novas identidades, realizar projetos abandonados em outras etapas da vida. (DEBERT, 1997, p. 126).

Debert (1997) enfatiza que as novas imagens do envelhecimento são resultados de um contexto marcado por diversas mudanças. A autora faz uma descrição das etapas intermediárias entre a idade adulta e a velhice para justificar a discussão sobre o distanciamento presente entre políticas públicas voltadas para jovens e para os idosos.

O texto de Peixoto (1997) “Histórias de mais de 60 anos”, resultou de pesquisas realizadas em Paris e Rio de Janeiro sobre mulheres da terceira idade. Ao fazer o levantamento sobre o perfil dos estudantes da Universidade Aberta para Terceira Idade do Rio de Janeiro (UFRJ), em 1993, a autora identificou que a proporção maior era de mulheres. A partir deste levantamento Peixoto aprofundou seus estudos especificamente com as mulheres.

Os estudos demográficos sobre envelhecimento indicam que, entre 1958 e 2025, o total da população mundial de mais de 60 anos deverá sextuplicar e a de 80 anos e mais será dez vezes maior. Esses números apontam para a importante disparidade entre os sexos: as mulheres constituem a maior parte da população idosa mundial. Assim o envelhecimento pode ser visto como um fenômeno totalmente feminino. (PEIXOTO, 1997 p. 148).

Sua pesquisa envolveu 25 mulheres com mais de 60 anos, às quais foram divididas por idade, 60, 70 e 85 anos. Foi utilizado também como critério de análise o estado civil, situação de moradia, se morava sozinha, com filhos ou marido. A renda familiar e o nível de instrução também foram levantados.

Com o resultado, a autora identificou que os baixos rendimentos são resultados do nível de instrução. Algumas moravam com filhos, mas a grande maioria morava sozinha, somente duas eram casadas. O artigo construído a partir do depoimento das 25 mulheres e suas histórias de vida é afirmada na fala da autora como:

A mulher velha não é mais mulher, pois seu corpo não é mais o objeto de desejo, está fora do circuito da sedução e da reprodução que, para as mulheres das gerações mais velhas, estabelece o estatuto fundamental da mulher. (PEIXOTO, 1997, p. 157).

Assim a autora menciona que o fato de 18% mulheres buscarem a UATI, foi para fugir da solidão da viuvez.

As pesquisas sobre gênero na terceira idade cresceram, como afirma Grossi (2010), escrevendo sobre “gênero, sexualidade e reprodução”, a autora fez um levantamento da constituição dos estudos sobre gênero no Brasil, e o conceito que amplamente foi sendo disseminado nas pesquisas que se debruçam sobre as origens históricas, sociais e antropológicas da diferença entre homens e mulheres e a forma como cada cultura trata a relação entre ambos. O campo de estudos sobre gênero é tratado pela autora em diversos subcampos, como as questões étnico-raciais, violência, classe, masculinidades, religiões, reprodução, direitos, maternidade, paternidade e parto, novas tecnologias reprodutivas, homoparentalidade, aborto, sexualidade, homossexualidade, transvestilidades, prostituição. No campo gênero e classe, Grossi (2010), realiza o levantamento de alguns estudos sobre a velhice.

O levantamento teórico realizado por Grossi (2010) não discute memória e história de vida de mulheres na terceira idade, sendo desta maneira um campo de pesquisa relevante para às discussões dos grupos que se ocupam do estudo de gênero.

A apresentação teórica sobre a história da mulher e a construção do conceito de gênero, colaboram para o entendimento das relações subjetivas que os sujeitos intrinsecamente carregam, e reforçam a defesa de Foucault (2004) em uma perspectiva da hermenêutica do sujeito, no qual devemos realizar trabalhos que deem visibilidade aos sujeitos enquanto construtores de sua própria história de vida.

Gênero é uma construção social e histórica do sujeito, de suas escolhas, não poderá existir barreira entre o que é ser homem e o que é ser mulher, o sujeito se constrói a partir de sua identidade. Gênero não é divisão sexual, gênero é escolha sexual. O conceito de gênero ultrapassa uma dimensão tradicional patriarcal entre ser homem ou ser mulher. O pós-estruturalismo chama a atenção para o rompimento da homogeneização de gênero.

A abordagem de gênero tem como sujeitos de análise a mulher na velhice, sua trajetória de vida e sua construção cultural e social. As experiências vivenciadas ao longo da vida acabam por determinar as diferentes representações em relação a identidade de gênero e idade.

## CAPITULO 2

### EDUCAÇÃO PERMANENTE: CONFERÊNCIAS E ASSEMBLEIAS INTERNACIONAIS

#### 2.1 EDUCAÇÃO PERMANENTE

*“A educação Permanente não é uma ideia recente. Na China o filósofo Lao-Tsé, antes de Cristo, dizia que ... todo estudo é interminável”.*

(TAO TÖ KING, 1967, p. 84, apud. GADOTTI, 1984, p. 56).

A Educação Permanente, teve destaque a partir da Conferência de Tóquio em 1972, e foi ganhando gradativamente espaço nas discussões das diversas áreas. O pensamento de uma educação inclusiva com equidade social é um dos preceitos da Organização das Nações Unidas (ONU) e da UNESCO, que a partir de suas conferências pautadas pelos anseios de diversos países objetivam qualidade para educação e a extensão à todas às faixas etárias como direito universal.

Buscamos compreender a concepção de Educação Permanente a partir da leitura de Furter (1974), Neotti (1978) e Oliveira (1998).

O francês Edgar Faure foi o coordenador da comissão para elaboração do documento “Aprender a Ser”, desta maneira o documento com o registro das discussões e proposições estabelecidas na Conferência levou seu nome. O relatório Faure estabeleceu alguns princípios para a política educacional de adultos. Destacou que todo indivíduo tem a possibilidade de aprender por toda a vida.

No curso dos dez últimos anos tomou corpo realmente a ideia da educação permanente. Seria indiscutivelmente um erro ver nela um descobrimento de nosso tempo. A ideia de continuidade do processo educativo não é nova. Conscientemente o ser humano não para de instruir-se ao longo de toda sua vida, no primeiro momento sobre a influência dos ambientes de onde transcorre sua existência, e suas experiências de vida que modelam seu comportamento e sua concepção de vida, dos conteúdos e de seu saber. (FAURE, 1972, p. 218).

De acordo com Faure, antes mesmo do relatório das Conferências, já se mencionava o termo Educação Permanente. Neotti (1978) afirmava que a educação permanente não era uma preocupação da década de 1970, ela é antiga na história.

De acordo com estudos de Neotti, a expressão apareceu em 1919, no Relatório Britânico de Estudos Pedagógicos como necessidade de se avançar em uma educação permanente, porém essa discussão ficou restrita à um pequeno grupo de estudiosos em educação. Já, em 1955 a expressão educação permanente foi empregada pela primeira vez por Pierre Arents no momento da elaboração do Projeto de Reforma de Ensino da Liga Francesa.

Pierre Arents marca objetivos a educação permanente:

- Assegurar, após a escolaridade, a maturação da instrução e da educação recebidas na escola;
- Prolongar e completar, fora da formação e da atividade profissional, a educação física, intelectual e estética da juventude, até o exercício dos direitos da cidadania;
- Permitir, aperfeiçoar, completar, renovar ou readaptar as capacidades (humanas) em qualquer idade;
- facilitar a elaboração dos conhecimentos e a compreensão dos problemas nacionais e mundiais a todos os cidadãos sem distinção de títulos ou de responsabilidade.
- Permitir a todos gozar do patrimônio cultural da civilização e de seu constante enriquecimento. (NEOTTI, 1978, p. 35).

Desta maneira a expressão Educação Permanente foi sendo incorporada e novas Conferências mundiais e simpósios surgem para discutir a educação como princípio de direito constituída na vida inteira.

[...] a ideia de que a educação é um processo e que a aprendizagem dura a vida inteira é fruto não só da evolução histórica do pensamento sobre a educação como também da necessidade de uma educação contínua que atenda às situações de mudança e ainda da possibilidade de maturação do indivíduo. (NEOTTI, 1978, p. 34).

A 3ª Conferência Internacional de Tóquio apresentou como tema de referência três termos, ou seja, eixos norteadores. O ponto 2 faz menção a educação de adultos em uma educação permanente; “(ii) considerar as funções da educação de adultos no contexto da educação permanente.” (UNESCO, 1972, p. 07).

O documento final da Conferência apresenta uma descrição sobre a perspectiva da educação permanente:

56: A educação não só compreende todos os grupos de idade, mas deve sair das quatro paredes da sala de aula tradicional, para introduzir-se na sociedade de maneira que todo lugar ou que as pessoas se reúnam, trabalhem ou julguem ser um ambiente próprio para aprender. Portanto durante os próximos anos será cada vez mais necessário identificar e estimular a educação extraescolar como parte de um elemento da vida cotidiana. (UNESCO, 1972, p. 17).

Tanto o Relatório Faure como o documento da 3ª Conferência sobre Educação de Adultos mencionam o conceito de Educação Permanente.

A Educação Permanente constitui-se, então, como uma educação que valoriza os aspectos profissionais, socioculturais, artísticos e psicológicos. Preocupa-se pedagogicamente com a construção do “aprender a ser” de Faure. “Assim a educação permanente deve ser a expressão de uma relação envolvente entre todas as formas de expressões e o momento do ato educativo.” (FAURE, 1972, p. 220).

A Educação Permanente pode ser analisada em uma perspectiva dialética enquanto sentido de movimento e do duplo processo de aprofundamento e interação entre os saberes construídos a partir das experiências tanto pessoal quanto das relações entre os sujeitos de maneira global. A Educação Permanente assim contribuiria em uma maior participação dos sujeitos envolvidos no processo de interação e integração social.

Moacir Gadotti realizou um estudo aprofundado sobre Educação Permanente. Sua tese, “A educação contra a educação: o esquecimento da Educação e a Educação Permanente”, logo se transformaria em livro.

A Educação Permanente significa que não terminamos jamais de nos tornarmos homem e que não terminamos jamais de ser, de nos tornar juntos, a caminho, ao longo das relações com o outro. De outro lado, contudo, o outro do qual tenho necessidade, para quem, eu me torno, me aparece, cada vez mais como a pior das ameaças. (GADOTTI, 1984, p. 168).

A crítica de Gadotti sobre as concepções de Educação Permanente realizadas em relatórios que não consideram o homem como sujeito integral desse processo é descrita ao longo de sua tese e do livro. Suas considerações convergem para uma Educação que envolva o homem em todos os aspectos e situações econômicas, sociais bem como as motivações pessoais. O autor apresenta também em um contexto histórico crítico toda a fundamentação de Educação Permanente diante das diversas Conferências para Educação de Adultos.

As CONFINTEA<sup>24</sup> (Conferência Internacional de Educação de Adultos), têm se constituído desde a década de 1940 com debates que indicaram diretrizes e políticas

---

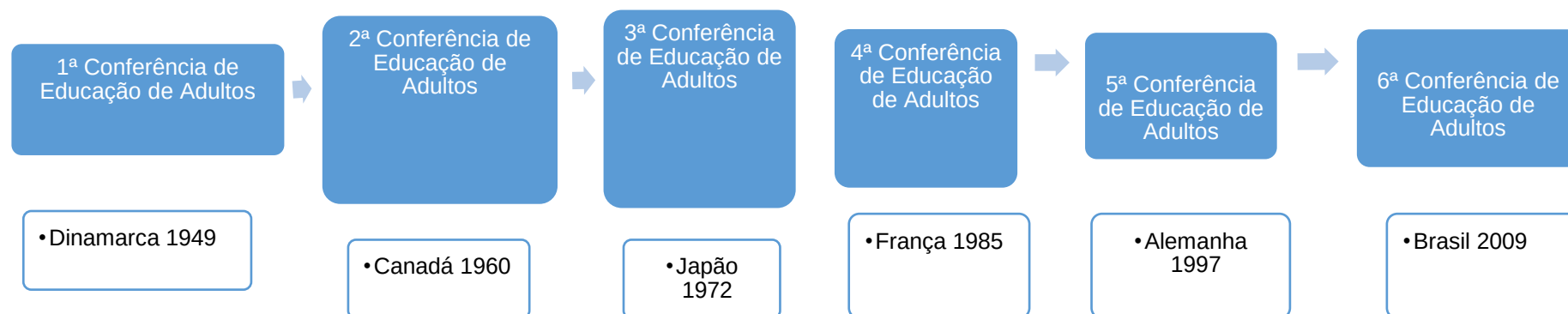
<sup>24</sup> Educação de adultos em retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA / organizado por Timothy Denis Ireland e Carlos Humberto Spezia. – Brasília: UNESCO, MEC, 2012. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230540POR.pdf>>. Acesso em 25 de agosto de 2017.



de educação para adultos. A primeira Conferência foi realizada em 1949 em Elsinore, Dinamarca, sendo considerada um marco histórico que afirmou o direito a educação. (THIMOTHY; SPEZIA, 2012).

As Conferências para se discutir Educação de Adultos podem ser observadas na figura 4. O termo Educação Permanente está presente na Conferência de 1972.

FIGURA 1 - Cronologia das Principais Conferências de Educação de Jovens e Adultos (UNESCO).



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2016.

A IV CONFINTEA, em 1985 na França, discutiu a Educação na perspectiva ao longo da vida. Para os conferencistas de 1985 a palavra-chave era “aprender”. “O direito de aprender é uma das melhores contribuições que podemos fazer para resolver os problemas cruciais da humanidade hoje.” (UNESCO, 2012, p. 187).

A 4ª Conferência reafirma o apelo feito pelas conferências anteriores no sentido de dar atenção para a educação de adultos para que os sujeitos, na coletividade ou na individualidade possam se instrumentalizar por meio da educação. A Conferência enfatizou uma abordagem de educação fundamentada no conceito de educação ao longo da vida.

À luz da discussão sobre esse ponto, verificou-se que, desde a Conferência de Tóquio, a educação de adultos tem efetivamente se desenvolvido no sentido da educação ao longo da vida, tendo por base a ideia de desenvolvimento ao longo da vida de todo o potencial do indivíduo, utilizando todos os recursos educacionais disponíveis e atendendo às múltiplas necessidades dos diferentes grupos em sociedades em constante mudança. Portanto, a educação de adultos ajudou a concretizar a abordagem da educação ao longo da vida, encorajando os esforços para renovar a educação formal, uma condição necessária para tornar a educação ao longo da vida plenamente efetiva. (UNESCO, 2012, p. 201-202).

A V CONFINTEA (1997), realizada em Hamburgo na Alemanha promovida pela UNESCO, representa um marco não só para a educação de adultos, mas pela visibilidade que dá aos idosos solicitando maior atenção para a educação permanente. “A educação de adultos inclui a educação formal, a educação não-formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural.” (UNESCO, 1999, p. 19).

A perspectiva de aprendizagem ao longo da vida está correlacionada a educação permanente pois ambas exigem a complementaridade e continuidade.

No item 21 da Declaração de Hamburgo a ênfase está apresentada na figura do idoso.

A população de idosos. Existem hoje mais pessoas idosas no mundo do que havia antigamente, e esta proporção continua aumentando. Esses adultos mais velhos têm muito a oferecer ao desenvolvimento da sociedade. Portanto, é importante que eles tenham a mesma oportunidade de aprender que os mais jovens. Suas habilidades devem ser reconhecidas, respeitadas e utilizadas. (UNESCO, 1999, p. 25).

As discussões realizadas em Hamburgo evidenciaram no cenário mundial que a educação deverá também ser planejada e pensada para a terceira idade. Os dez temas apresentados na conferência reforçam a dimensão educativa e o direito universal à educação, seja ela formal ou informal.

O tema 29 da Declaração de Hamburgo apresenta como objetivo: “Promover a capacitação e a autonomia das mulheres e a igualdade de gêneros pela educação de adultos.” (UNESCO, 1999, p. 42). Neste item foram apresentados treze comprometimentos dos envolvidos com a Conferência.

[ ] h) favorecendo uma pedagogia participativa que tenha em conta as especificidades dos gêneros, e reconheça a experiência cotidiana das mulheres e o que está significa para elas, tanto no plano afetivo quanto no cognitivo. (UNESCO, 1999, p. 43).

O comprometimento da Conferência apresentado no capítulo 44, resultado do Tema VIII que se discutiu o direito a educação como direito universal destaca que muitos grupos ainda estão excluídos dos ambientes educativos.

**44. Criar um contexto educativo favorável a todas as formas de aprendizagem para as pessoas idosas.** a) assegurando-lhes o acesso a todos os serviços e todas as facilidades que concorrem à educação e à formação dos adultos, e que são igualmente de molde a facilitar a sua participação ativa na vida da sociedade. b) aproveitando o ano de 1999, transformado pelas Nações Unidas em Ano Internacional dos Idosos, para planejar atividades cuja natureza ilustre o modo das pessoas idosas na construção de nossas sociedades. (UNESCO, 1999, p. 51).

O documento resultante da Declaração de Hamburgo constitui-se como base para as discussões relacionadas à Educação Permanente no âmbito da educação de adultos e idosos.

A Educação Permanente configura-se como um aprendizado contínuo que acontece ao longo da vida dos sujeitos. Esse aprendizado está presente em todas as esferas sociais, não é parte integrante somente da educação escolar. É no contato entre os sujeitos que o aprendizado acontece, os sujeitos aprendem uns com os outros, assim constroem saberes.

Para Oliveira (1998) a Educação Permanente é:

[...] a educação permanente é a que melhor responde a necessidade de uma educação para mudança, exigindo pessoas que se integrem ativa e criativamente, para melhor responderem aos desafios que nem sempre podem ser equacionados. A educação é práxis, na qual a interação homem/situação é muito mais dinâmica e real, acentuando as modificações do ambiente que se refletem no homem e vice-versa. (OLIVEIRA, 1998, p. 243-244).

Oliveira (1998) afirma que a Educação Permanente está voltada para a necessidade de uma educação que se encontra em constante transformação, dessa maneira a Educação Permanente contribui com o amadurecimento da necessidade de se dar resposta aos desafios postos na contemporaneidade.

Pierre Furter (1974), em seu livro, menciona que anterior a 1965 a UNESCO considerava que a Educação Permanente era apenas uma terminologia para pesquisas e que o termo servia apenas para interesses de determinados grupos. Assim, é a partir da década de 1970 que o conceito de Educação Permanente aparece como uma concepção de educação moderna que considera a construção do conhecimento ao longo da vida.

Como sugere a própria terminologia empregada (“educação permanente”, “educação contínua” ou “ininterrupta”, “continuing education”, life-long education, etc), a primeira maneira de conceber o que se convencionou chamar “educação permanente” fundamenta-se numa interpretação da educação “como um processo que deve prolongar-se durante a vida adulta.” (FURTER, 1974, p. 112).

A educação deve considerar o sujeito em seu meio sociocultural e psicossocial de maneira ativa e transformadora. A sociedade deverá ter consciência do processo de mudança que ocorre a cada ano. Diante dessa necessidade de uma educação permanente é que afirmamos ser esta uma dimensão global de uma sociedade a qual o idoso deverá estar incluído.

O aumento rápido da esperança de vida média implica em vivermos provavelmente durante um período de tempo bastante longo para que os conhecimentos adquiridos na mocidade percam valor, envelheçam e se revelem insuficientes. Para evitar que o envelhecimento provoque a estagnação intelectual, a regressão cultural e a “obsolescência” profissional, os adultos, cada vez mais, sentem necessidade de renovar os conhecimentos e de se “reciclarem” para não caírem na rotina e fiquem marginalizados. (FURTER, 1974, p. 112).

A Educação Permanente deverá favorecer o desenvolvimento cultural bem como considerar o sujeito no meio social, colaborando com a coletividade participando ativamente do processo de transformação da sociedade. A cada fase da vida o sujeito se modifica e vai elaborando sua própria visão de mundo.

Em relação ao tempo livre Furter (1974) afirmou que a diminuição do tempo dedicado ao trabalho e a melhoria da qualidade de vida oferecem condições para que os idosos disponham de mais tempo para atividades de seu interesse.

As dimensões da ação pedagógica voltadas para alunos idosos, deverá estabelecer uma relação crítica com a cultura que os envolve de maneira que ocorra o processo de formação subjetiva a partir da interrogação de si mesmo e de sua relação com os outros no ambiente que estão inseridos.

A educação para o idoso baseia-se na concepção da educação permanente, consiste em uma prática social, situada historicamente, em uma realidade concreta, englobando diferentes aspectos culturais, econômicos, sociais e políticos. (OLIVEIRA; SCORTEGAGNA; SILVA. p. 157, 2016).

Sendo a Educação Permanente um processo contínuo, ela está pautada por uma da formação integral que deverá levar em consideração o sujeito em seu contexto real com suas experiências históricas e sociais.

A Educação Permanente em uma perspectiva de desenvolvimento cultural, psíquica e social leva em consideração o processo contínuo de desenvolvimento coletivo e individual integral, uma educação que deve ser prolongada durante toda vida. “Conceber a educação como processo permanente não é apenas um ideal, mas uma evidência prática que se impõe, uma necessidade pedagógica, socioeconômica e antropológica”. (OLIVEIRA, 1998, p. 242).

O quadro 1, presente na página 73 apresenta uma definição de Educação Permanente enquanto processo contínuo. Furter (1974) apresenta três fases da Educação Permanente elaborando objetivos definidos para cada participante. Enfatiza a necessidade de métodos pedagógicos elaborados para atividades individuais e coletivas.

QUADRO 1 - Fases da Educação Permanente

| <b>Definição</b>                                                                          | <b>Objetivos Globais</b>                                                                                                                              | <b>Clientelas prioritárias</b>                                                                      | <b>Organização</b>                                                                                                                                                    | <b>Métodos pedagógicos</b>                                                                                                                        | <b>Custos</b>                                                                                                | <b>Promotores</b>                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|
| A educação permanente é um processo contínuo do desenvolvimento individual.               | Permitir que cada indivíduo continue a prosseguir, segundo as próprias necessidades e as condições em que vive.                                       | Não importa quem, contanto que esteja motivado.                                                     | Sem organização central; nem coordenação.                                                                                                                             | Atividade individual; muitas vezes autodidaxia; sempre iniciativa voluntária.                                                                     | Assumido pelo próprio beneficiário.                                                                          | Teóricos da educação.                                                 |
| A educação permanente é um princípio de organização de um sistema global de formação.     | Exercer uma ação renovadora sobre todos os organismos que se ocupem de formação; procurar tornar o sistema escolar um conjunto mais flexível e amplo. | Todos os grupos que foram marginalizados ou que foram atingidos por um processo de desenvolvimento. | Tendência a se reagrupar em parassistema; direito de inspeção do Estado.                                                                                              | Atividade coletiva organizada, por vezes animada por educadores especializados.                                                                   | Cada vez mais assumidos conjuntamente pelo beneficiário.<br>a) e/ou pelo estado;<br>b) e/ou pelo empregador. | Administradores e planejadores da educação.                           |
| A educação permanente é uma estratégia de formação em função do desenvolvimento cultural. | Orientar uma política de recursos humanos dentro das perspectivas do desenvolvimento cultural.                                                        | O conjunto das populações e do pessoal que participa como agente num programa de desenvolvimento.   | Sem sistema propriamente dito, porque utiliza as instituições já envolvidas em um programa de desenvolvimento; ação cooperativa, interdisciplinar e interministerial. | Atividade coletiva, essencialmente em grupo, animada por qualquer profissional interessado. Supervisão e avaliação por educadores especializados. | Financiado pelo próprio programa de desenvolvimento.                                                         | Planejadores de recursos humanos, no âmbito de planejamento regional. |

Fonte: FURTER, 1974, p. 114.

A Educação Permanente está relacionada tanto à educação individual como a uma educação coletiva, de cunho mais global. Defende uma educação dentro de um processo de desenvolvimento integral do sujeito.

A educação é essencialmente uma atividade que se manifesta por um processo duplo de aprofundamento – da experiência pessoal e da vida social global – que se traduz pela participação consciente e livre de cada indivíduo, qualquer que seja a etapa da existência que esteja vivendo. (FURTER, 1974, p. 120).

Furter (1966) assinalava que a educação de adultos deverá ser repensada e não segmentada por idade, a educação de adultos tem sentido porque o adulto continua aprendendo até a maturidade. Esse aprendizado é contínuo, o idoso aperfeiçoa seus conhecimentos dentro de suas limitações.

Se, no século XX, se descobre a velhice como uma nova possibilidade que o homem precisa encarar realisticamente, do outro lado da vida humana, no fato estranho e maravilhoso do nascimento, as coisas não se apresentam tão claras como pensávamos. [...] o homem, ao nascer, é um ser inacabado, imperfeito, tão cheio de carências que nem a aparência de homem tem. (FURTER, 1966, p. 69).

Nas palavras de Furter (1996), o sujeito se constitui na sociedade, com seu posicionamento dinâmico ou estático, ele constrói sua história, seu conhecimento que é contínuo, permanente. O sujeito é inacabado “o homem é um ser que aparece, no mundo, imperfeito e inacabado, cujo destino é, pela sua história pessoal, ascender à sua plenitude.” (FURTER, 1966, p. 70).

Nesta perspectiva do sujeito inacabado e da construção dos saberes construídos e trocados entre os idosos, afirmamos que as Universidades Abertas para Terceira Idade têm como princípio a Educação Permanente.

A UATI fundamenta-se na concepção de educação permanente e auto realização do idoso. Estrutura-se com abordagem multidisciplinar, priorizando o processo de valorização humana e social da terceira idade, analisando constantemente a problemática do idoso nos diversos aspectos; biopsicológicos, filosóficos, político, espiritual, religioso, econômico e sociocultural. Preocupa-se em proporcionar ao idoso, melhor qualidade de vida, tornando-o mais ativo, alegre, participativo e integrado à sociedade. Possibilita a aquisição de conhecimentos e informações em diferentes áreas apoiada na educação permanente. (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2008, p. 308).



Paulo Freire (1979), enfatizou que a educação está em constante construção e que os sujeitos são seres inacabados, a todo dia aprendemos algo novo. “A educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos”. (FREIRE, 1979, p. 14).

Podemos dizer que a Educação Permanente, conforme Scortegagna (2016) é:

Além da perspectiva individual, a educação permanente, que acontece em todas as fases da vida, em seu sentido aprofundado de totalidade, aponta que não é apenas o sujeito que tem sua formação voltada para a universalidade, mas procura desenvolver a sociedade para a solidariedade humana, em que os homens traçam entre si objetivos comuns de vida e de melhoria das condições sociais. Neste sentido a educação permanente atua para congregar todos os sujeitos, ultrapassando o limite da marginalização. A partir dela, o sujeito vai adquirindo subsídios de conhecimento e reflexão para que desenvolva sua capacidade de entender a vida [...]. (SCORTEGAGNA, 2016, p.118-119).

As Universidades Abertas para Terceira Idade, a partir da perspectiva de Educação Permanente, apresentam uma formação do sujeito que respeita a individualidade e as dificuldades de aprendizado de comunicação e de expressão de cada um.

A educação é apenas o aspecto prático, ativo, da convivência social. Na sociedade, todos educam a todos permanentemente. Como o indivíduo não vive isolado, sua educação é contínua. Mais particularmente, considerando-se apenas a transmissão dos conhecimentos compendiados, a educação também é permanente, pois o grupo dominante tem todo interesse em reproduzir-se nas gerações sucessivas, o que faz transmitindo às novas gerações seu estilo de vida, seu saber, seus hábitos, seus valores, etc. [...]. (PINTO, 1999, p. 38).

A educação é um fator preponderante para que um país alcance seu desenvolvimento e estabeleça igualdade entre as diferentes classes sociais. Por meio da educação os sujeitos poderão ter consciência de quem são e do que querem.

Jacques Delors presidiu o relatório da UNESCO sobre a Comissão Internacional da Educação para o Século XXI com o tema “um tesouro a descobrir”, apresentando os pilares para uma educação ao longo da vida. Delors organizou o relatório entre 1992 e 1996.

Os quatro pilares da educação propostas no relatório Delors enfatizam as perspectivas de: Aprender a conhecer – caracteriza-se pela construção de uma

aprendizagem pautada pelos saberes construídos a partir do despertar da curiosidade intelectual. O aprender a conhecer está intimamente relacionado ao aprender.

O aprender a fazer: relaciona-se ao como colocar em prática saberes construídos. Essa aprendizagem está mais ligada às questões de formação profissional.

Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros: “sem dúvida, esta aprendizagem representa, hoje em dia, um dos maiores desafios da educação.” (DELORS, 2006, p. 96). A educação é um instrumento poderosíssimo que poderá levar os sujeitos à uma construção consciente da necessidade da inter-relação entre todos, bem como a necessidade do respeito mútuo. A descoberta do outro levará ao que Foucault menciona “a descoberta de si mesmo”.

Aprender a ser: A real contribuição da educação é contribuir para o desenvolvimento total do sujeito. “Espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade.” (DELORS, 2006, p. 99).

Assim, o cuidado de si nas palavras de Foucault levará o sujeito a uma obrigação permanente “cuidado de si mesmo”.

É cuidando-se sem parar (*aeitherapeúontes*) que se pode salvar-se. Ocupar-se consigo, portanto, é ocupação de toda uma vida, de toda a vida. De fato, se observarmos no período de que lhes falo a maneira como se praticou o cuidado de si, percebemos que é realmente uma atividade de toda a vida. Podemos mesmo dizer que se trata de uma atividade do adulto e que no centro de gravidade, o eixo temporal privilegiado no cuidado de si, longe de estar no período da adolescência, está, ao contrário no meio da idade adulta; talvez até, mais no final da idade adulta do que no final da adolescência. (FOUCAULT, 2004, p. 109).

O desenvolvimento do sujeito tem por objetivo a busca da realização total do homem, seus sentimentos, expressões, compromissos, ética, individualidade, coletividade. Esse desenvolvimento é construído ao longo da vida.

A educação ao longo da vida baseia-se em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser. (DELORS, 2006, p. 101).

Tanto o relatório de Delors (2006) como Foucault (2004) defendem um olhar para o cuidado de si. “Este desenvolvimento do ser humano, que se desenrola desde o nascimento até à morte, é um processo dialético que começa pelo conhecimento de si mesmo para se abrir, em seguida, à relação com o outro.” (DELORS, 2006, p. 101).

A educação ao longo de toda a vida defendida pelo Relatório Delors,

[...] não como um ideal longínquo, mas uma realidade que tende, cada vez mais, a inscrever-se nos fatos, no seio de uma paisagem educativa complexa, marcada por um conjunto de alterações que tornam cada vez mais necessária. (DELORS, 2006, p. 104).

A educação ao longo da vida deverá fortalecer o desejo do sujeito em continuar a aprender, seja, na educação formal e na informal. “À educação ao longo de toda a vida é uma construção contínua da pessoa humana, do seu saber e das suas aptidões, mas também de sua capacidade de discernir e agir.” (DELORS, 2006, p. 106).

As experiências vividas no contexto da construção do saber do saber-fazer, o saber viver juntos e o saber-ser constituem-se os quatro pilares de uma mesma realidade que estão entrelaçados. Assim, pensar uma educação para os idosos respeitando seus saberes é uma das premissas da Educação Permanente.

A educação de idosos não é mencionado no documento de Delors (2006), porém podemos afirmar que está contemplada nos quatro pilares em que a singularidade é única no sujeito e na sua busca por uma Educação Permanente e ao longo da vida, permitindo assim transformações positivas e a possibilidade do conhecimento de si mesmo.

## 2.2 CONFERÊNCIA DE NAIRÓBI (1976)

*De qualquer modo, não estamos mais naquela paisagem de jovens ambiciosos e ávidos que, na Atenas dos séculos V-IV, buscavam exercer o poder; lidamos agora com um pequeno mundo, ou um grande mundo de homens jovens, ou homens em plena maturidade, homens que hoje consideraríamos velhos, que se iniciam, encorajam-se uns aos outros, empenham-se, quer sozinhos quer coletivamente, na prática de si.*  
(FOUCAULT, 2004, p. 109).

Foucault (2004), em sua aula de 20 de janeiro de 1982 descrito na obra “A hermenêutica do sujeito”, mais uma vez nos leva a reflexão para um entendimento sobre a velhice e as relações estabelecidas quer individualmente quer na coletividade. Assim, pensar uma educação ou aprendizado voltado para idosos requer uma reflexão que leve em consideração o sujeito da terceira idade como protagonista, sujeito histórico.

As Conferências realizadas voltadas para educação de adultos muitas vezes, não levam em consideração a terceira idade, porém apresentam conceitos que estão presentes na educação de idosos.

A Conferência de Nairóbi, realizada em 1976, com seus 130 estados membros, também seguiu a premissa da Educação Permanente, e apresentou projetos e recomendações nas diversas áreas, como cultura (preservação de patrimônios), natureza (preservação dos recursos naturais), tecnologias, educação do campo, ciência e educação nos diversos segmentos.

A Conferência Geral, autoriza o Diretor geral a empreender ou a prosseguir a implementação de um programa de atividades destinadas a promover, na perspectiva da educação ao longo da vida, renovação e melhoria das estruturas, conteúdos, métodos e técnicas de ensino formal e não formal, ao serviço do desenvolvimento, tendo em conta a recomendação da UNESCO sobre a educação para o entendimento internacional, a cooperação e a paz e a educação relativa aos Direitos Humanos e das liberdades fundamentais, bem como as diversas necessidades dos Estados-membros. ((UNESCO, Nairóbi, 1976, p. 27-28, tradução nossa).<sup>25</sup>

Os Estados Membros reafirmaram a Educação Permanente como paradigma de educação que deveria ser seguido pelos países que participaram da Conferência.

Em relação à educação de adultos, o relatório não menciona a terceira idade como sujeitos participantes que deveriam ser inseridos no contexto da Educação Permanente.

A Conferência de Nairóbi não foi especificamente direcionada para Educação de adultos, foi uma Conferência para discussões gerais.

A Conferência Geral, autoriza o Diretor Geral a continuar a implementar programas para a promoção da educação de adultos no contexto da educação e da educação permanente, incidindo sobre o intercâmbio internacional de informações e de pessoal, o estudo e o desenvolvimento de políticas relativas à educação de adultos e na melhoria dos seus aspectos qualitativos, a fim de assistir os Estados membros para promover a educação de adultos, considerada como uma base essencial para a participação da população para a implementação de todos os atores sociais, medidas econômicas e culturais requer o estabelecimento de uma nova ordem econômica internacional. (UNESCO, Nairóbi, 1976, p. 28). (UNESCO, Nairóbi, 1976, p. 28, tradução nossa).<sup>26</sup>

<sup>25</sup> La Conferencia General, autoriza al Director General a proseguir con la ejecución de un programa de actividades destinado a promover, la renovación y perfeccionamiento de las estructuras de los contenidos, los métodos y las técnicas de la educación escolar y extraescolar, desde una perspectiva de la educación permanente y al servicio del desarrollo, sustentando así, la presente recomendación de la Unesco sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacional, así como, la educación relativa para los derechos humanos, las libertades fundamentales y las diversas necesidades de los Estados Miembros. (UNESCO, Nairóbi, 1976, p. 27-28).

<sup>26</sup> La Conferencia General, autoriza al Director General a continuar aplicando programas de promoción para la educación de adultos en el contexto de la educación y la enseñanza permanentes, centrados en el intercambio internacional de informaciones, en el estudio y la elaboración de políticas relativas a este tipo de educación. El mejoramiento de los aspectos cualitativos, contribuirá a que los estados miembros progresen en el desarrollo de la educación de adultos, considerada base esencial de la

Analisando o recorte do relatório apresentado acima, podemos aferir que a Educação de adultos era vista de maneira generalista, não mencionando a terceira idade como sujeitos que estariam em espaços formais e informais de educação

A Conferência de Tóquio deu ênfase ao conceito de Educação Permanente, a Conferência de Nairóbi realizada em 1976, também enfatizou a discussão relacionada a Educação Permanente.

A Educação Permanente na concepção das Conferências propôs uma educação em sua amplitude, incluindo as modalidades formais e as não formais. A Educação ao longo da vida presente na IV CONFINTEA da França de 1985 apresenta o conceito de Educação ao longo da vida.

A Conferência Geral de 1997 realizada em Paris entre os meses de outubro e novembro é posterior a Conferência Internacional de Hamburgo que tratava especificamente da Educação de Adultos. A Conferência Geral de Paris discutiu diversos temas como: Educação para todos e ao longo da vida. Programas para ciência a serviço do desenvolvimento; Desenvolvimento cultural: patrimônio e criatividade; Comunicação, informação e informática; Projetos Transdisciplinares. Apoio a execução de Programas. Questões constitucionais e jurídicas e os métodos de trabalho da Organização.

Em relação a Educação ao longo da vida, a Conferência Geral destaca:

A. No quadro do programa I.1 – “Ensino básico para todos”, que visa ampliar o acesso à educação básica na perspectiva da educação para todos ao longo de toda a vida e renovar o seu conteúdo, métodos e processos de modo que atenda às necessidades da pessoa e da sociedade. (UNESCO, França, 1997, p. 17).

A Conferência Geral apresentou o conceito de Educação ao longo da vida e complementou com ênfase também na Educação Permanente.

B. No quadro do programa I.2 – “A reforma do ensino na perspectiva da educação ao longo da vida”, se propõe renovar, diversificar e expandir os sistemas, programas educativos e processos com vista à Educação Permanente e de lhes dar maior sensibilidade para transformações sociais e aos desafios do século XXI:

d) Reforçar as capacidades nacionais de planejar e ampliar diversas formas de educação permanente de adultos, levando em consideração as

---

participación de la población en la aplicación de todas las medidas sociales, económicas y culturales que exige el establecimiento de un nuevo orden económico internacional. (UNESCO, Nairóbi, 1976, p.28).

recomendações da Quinta Conferência Internacional de Educação de Adultos (Hamburgo, julho de 1997). [...]. (UNESCO, França, 1997, p. 18).

O documento também fortalece a discussão sobre “educação permanente para todos”, e reafirma sobre as contribuições da Conferência de Hamburgo sobre educação de adultos.

Muitos documentos quando transcritos para o português transformam a palavra Educação Permanente em educação ao longo da vida com o mesmo sentido. Assim, foi necessário a leitura dos documentos<sup>27</sup> originais para verificar em quais conferências e quais os momentos há uma distinção ou complementação entre os conceitos.

Sobre a educação de adultos para o século XXI o documento resultante da Declaração de Hamburgo, recomenda:

Referindo-se à: contribuição da educação de adultos e da educação permanente e a formação da cidadania informada e tolerante ao desenvolvimento econômico e social, a promoção da alfabetização e da redução da pobreza e da preservação do meio ambiente. (UNESCO, França, 1997, p. 28).

Está presente no documento do IV CONFINTEA no eixo educação e a educação de adultos uma preocupação em relação à inclusão desse segmento em espaços de educação formal e informal. A Conferência Geral reafirma a obrigação dos Estados membros de assegurar o artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos. “Toda pessoa tem direito à educação”. (UNESCO, 2001, p. 284).

Os avanços nas discussões desde a Conferência de Tóquio em 1972, no que se refere a educação de adultos, foi ganhando espaço e a preocupação com a Educação Permanente e ao longo da vida começou a fazer parte dos diálogos realizados por educadores que cada vez mais apresentam novas propostas e a inserção do idoso como protagonista de uma educação formal e informal ao longo da vida.

---

<sup>27</sup> Os documentos foram encontrados em PDF na página da UNESCO. FAURE, E. et al. **Apprendre à être**. Paris: UNESCO - Fayard, 1972. Versão em francês disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132982f.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2015. <[http://www.unesco.org/education/pdf/15\\_60\\_f.pdf](http://www.unesco.org/education/pdf/15_60_f.pdf)>. Acesso em 03 de fevereiro de 2017. FAURE, E. et al. **Aprender a ser**: La educación del futuro. Unesco, 1972. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132984s.pdf>>. Acesso em 03 de fevereiro de 2017.

A contribuição da IV CONFINTEA realizada na França em 1985 vem reafirmar os preceitos dos Direitos Humanos em que todos têm o direito de aprender. Assim, o documento resultado da Conferência reconheceu:

O direito de aprender é:

- o direito de saber ler e escrever;
- o direito de formular perguntas e reflexões;
- o direito a imaginação e a criação;
- o direito a interpretar o meio circundante e ser protagonista de sua própria história;
- o direito de ter acesso aos recursos educativos;
- o direito de ter acesso aos recursos educativos. (UNESCO, França, 1985, p. 73, tradução nossa).<sup>28</sup>

A premissa presente na afirmação do documento de Declaração da IV Conferência reconhece o direito de aprender como um desafio para a humanidade. Enfatizou também, a necessidade de uma abordagem global para a educação formal no âmbito do conceito fundamental de educação ao longo da vida. (TIMOTHY; SPEZIA, 2012, p. 194-195).

A IV CONFINTEA dá ênfase a Educação Permanente como direito estendido a todos, sem distinção de classe, raça, gênero. Assim a UNESCO recomenda que os Estados Membros fomentassem o desenvolvimento da educação de adultos:

Que tome as medidas necessárias para seguir ampliando suas atividades de educação de adultos de maneira que, baseando-se na concepção de educação permanente, se converta em parte integrante do sistema de educação e em fator de seu aperfeiçoamento e democratização, com intuito de oferecer oportunidades plenas e iguais de educação para todos. (UNESCO, França, 1985, p. 49, tradução nossa).<sup>29</sup>

Está presente no documento a discussão que dá visibilidade ao idoso no que tange seus direitos em sentido amplo.

As pessoas de idade

---

<sup>28</sup> E1 derecho de aprender es:

- el derecho de saber leer y escribir,
- el derecho de formular preguntas y reflexionar,
- el derecho a la imaginación y a la creación,
- el derecho de interpretar el medio circundante y ser protagonista de la historia,
- el derecho de tener acceso a los recursos educativos,
- el derecho de desarrollar las competencias individuales y colectivas. (UNESCO, França, 1985, p. 73).

<sup>29</sup> Que tome las medidas necesarias para seguir ampliando sus actividades de educación de adultos de manera que, basándose en el concepto de educación permanente, se convierta en parte integrante del sistema de educación y en factor de su perfeccionamiento y democratización, con miras a ofrecer oportunidades plenas e iguales de educación para todos. ((UNESCO, França, 1985, p. 49).

#### A Conferência

Recordando que os problemas levantados pelas sociedades, pelo aumento da proporção de pessoas idosas têm e seguirão tendo uma importância considerável, e que esta evolução demográfica tem numerosas consequências em particular na esfera da educação,

Considerando que a educação permanente deve favorecer a plena realização da pessoa em todos os grupos de idosos,

Fazendo evidência na importância da promoção das atividades educativas e culturais em favor dos aposentados e das pessoas idosas para que assumam melhor seu próprio envelhecimento, para assegurar melhores condições de vida e de assegurar as sociedades a que pertencem, se beneficiar de sua longa experiência. (UNESCO, França, 1985, p. 51-52, tradução nossa).<sup>30</sup>

As Conferências que trataram da Educação de Adultos, seja na perspectiva da Educação Permanente ou ao longo da vida, se complementam e somam ao processo de democratização da educação. Além das Conferências já nominadas, outros marcos de discussão estão presentes no Relatório Delors, a Conferência de Viena (1982) sobre envelhecimento, Conferência de Pequim (1995) sobre a mulher e a Conferência de Madri (2002).

A Educação de Adultos com ênfase na terceira idade e com uma Educação Permanente deverá seguir a premissa de uma educação interdisciplinar que valorize a formação filosófica, histórica e social do sujeito.

O sujeito da terceira idade tem o desejo de construir novos saberes, ele está incluído em um processo de constante pluralidade e de trocas voluntárias do saber e do saber fazer. Assim, repensar as políticas públicas que respeitem e assegurem os direitos dos sujeitos da terceira idade torna-se uma constante no meio educacional formal e informal.

A Convenção Interamericana sobre a proteção dos direitos humanos dos idosos realizada em Washington, em 2015 reafirma no artigo 20, o direito à educação.

#### Artigo 20 Direito à educação:

O idoso tem direito à educação em igualdade de condições com outros setores da população e sem discriminação, nas modalidades definidas por cada um dos Estados Partes, a participar de programas educativos existentes

---

<sup>30</sup> Las personas de Edad

La Conferencia,

Recordando que los problemas planteados a las sociedades por el incremento de la proporción de personas de edad, tienen ya -y seguirán teniendo- una importancia considerable, y que esta evolución demográfica tiene numerosas consecuencias en particular en la esfera de la educación,

Considerando que la educación permanente debe favorecer la plena realización de la persona en todos los grupos de edad, Haciendo hincapié en la importancia de la promoción de las actividades educativas y culturales en favor de los jubilados y de las personas de edad para que asuman mejor su propio envejecimiento, garantizarles mejores condiciones de existencia y conseguir además que las sociedades a las que pertenecen puedan beneficiarse de su larga experiencia. (UNESCO, França, 1985, p. 51-52).



em todos os níveis e a compartilhar seus conhecimentos e experiências com todas as gerações.

Os Estados Partes garantirão o exercício efetivo do direito à educação do idoso e se comprometem a:

- a) Facilitar ao idoso o acesso a programas educativos e de formação adequados que permitam o acesso, entre outros, aos diversos níveis do ciclo educativo, a programas de alfabetização e pós-alfabetização, formação técnica e profissional e à educação permanente contínua, em especial aos grupos em situação de vulnerabilidade.
- b) Promover o desenvolvimento de programas, materiais e formatos educativos adequados e acessíveis ao idoso, que atendam suas necessidades, preferências, aptidões, motivações e identidade cultural.
- c) Adotar as medidas necessárias para reduzir e, progressivamente, eliminar as barreiras e as dificuldades de acesso a bens e serviços educativos no meio rural. - 16 -
- d) Promover a educação e formação do idoso no uso das novas tecnologias da informação e das comunicações (TICs) para minimizar a brecha digital, geracional e geográfica e aumentar a integração social e comunitária.
- e) Formular e implementar políticas ativas para erradicar o analfabetismo do idoso, em especial das mulheres e grupos em situação de vulnerabilidade.
- f) Fomentar e facilitar a participação ativa do idoso em atividades educativas, tanto formais como informais. (O.E.A. 2015, p. 15-16).

O envelhecimento sendo uma das preocupações do milênio é ainda uma pauta que deve ser avançada. O assunto deverá estar em constante discussão nas Conferências, Convenções, Assembleias, Seminários, enfim em todas as políticas públicas para que realmente o respeito ao idoso venha a ser concretizado.

A visibilidade à qual pretende-se que o idoso esteja presente não se refere somente à educação, mas sim a um contexto mais amplo de lazer e de contemplação de locais naturais e culturais bem como atividades que envolvam o sujeito em um papel de ator da sua própria vida, que seus saberes, suas memórias sejam valorizadas.

## 2.3 I ASSEMBLEIA INTERNACIONAL DE VIENA (1982) - SOBRE ENVELHECIMENTO

*[...] nós envelhecemos um dia, se tivermos o privilégio. Olhemos, portanto, para as pessoas idosas como nós seremos no futuro. Reconheçamos que as pessoas idosas são únicas, com necessidades e talentos e capacidades individuais, e não um grupo homogêneo por causa da idade.*  
(Kofi Anna, secretário-geral da ONU, 1997-2007).

A 1ª Assembleia de Viena – Áustria foi considerada um marco nas discussões relacionadas ao processo de envelhecimento em todos os países e sua contribuição está presente nos marcos legais da elaboração de Políticas cidadãos do Brasil. A

Constituição Federal de 1988 sem seus artigos (5, 6, 7, 14, 40, 201, 203, 229, 230), faz referência ao idoso e seus direitos. Em 1994 foi elaborada a Política Nacional do Idoso, Lei 8842/94, e em 2003 elaborou-se o Estatuto do Idoso como Lei Federal nº 10.741/2003.

Da Assembleia de Viena resultaram 62 recomendações com o Plano de Ação Internacional para o Envelhecimento demonstrando que os países participantes entendem que a crescente população de idosos e a necessidade de ações voltadas para eles se torna emergente. O documento relatório da Assembleia somente é encontrado em língua inglesa, não há tradução para outra língua.

A Assembleia Geral das Nações Unidas decidiu com base na Resolução 33/52 de dezembro de 1978, convocar uma Assembleia Mundial para discutir sobre o crescente envelhecimento no mundo. O objetivo dela era criar um fórum para elaboração de ações que visassem garantir a segurança econômica e social dos idosos de maneira a contribuir com o desenvolvimento integral do idoso.

Seria assim elaborado um Plano de ação como documento base para os países membros das Nações Unidas. Tendo ainda como objetivo o fortalecimento e cooperação entre os membros integrantes para que os mesmos pudessem participar discutindo questões referente ao envelhecimento.

Dentre os objetivos Específicos da Assembleia encontramos:

- (a) Para maior compreensão, nacional e internacional, das implicações culturais, sociais e econômicas para o processo de desenvolvimento de envelhecimento da população;
- (b) Para promover compreensão nacional e internacional de assuntos humanitários e de desenvolvimento, relacionados ao envelhecimento;
- (c) Propor e estimular políticas orientadas e programas visando garantir segurança econômica e social para os idosos, assim como proporcionar oportunidades para que eles contribuam e compartilhem benefícios do desenvolvimento;
- (d) Propor políticas alternativas e opções consistentes com valores e metas nacionais com princípios reconhecidos internacionalmente no que diz respeito ao envelhecimento da população e às necessidades dos idosos;
- (e) Encorajar o desenvolvimento de educação apropriada, formação e pesquisa para responder ao envelhecimento da população mundial e para propiciar uma troca de habilidades e conhecimento nesta área. (ONU, 1982, p. 6, tradução nossa).<sup>31</sup>

---

<sup>31</sup> (a) To further national and international understanding of the economic, social and cultural implications for the processes of development of the aging of the population;  
 (b) To promote national and international understanding of the humanitarian and developmental issues related to aging;  
 (c) To propose and stimulate action-oriented policies and programmes aimed at guaranteeing social and economic security for the elderly, as well as providing opportunities for them to contribute to, and share in the benefits of, development;

O Plano de ação deveria ser a base central para que os países implementassem estratégias de ação tendo como sujeito o idoso.

A recomendação 7 refere-se ao aumento crescente da população de idosos estimados para os anos seguintes a Assembleia.

Em 1950, segundo as estimativas das Nações Unidas, havia aproximadamente 200 milhões de pessoas de sessenta anos de idade ao redor de todo o mundo. Em 1975, seu número tinha aumentado para 350 milhões. A partir desses dados os estados membros participantes da Assembleia puderam planejar ações direcionadas aos idosos. Assim, a projeção das Nações Unidas é que a cada ano aumente o número de idosos no mundo.

7. Em 1950, segundo as estimativas das Nações Unidas, havia aproximadamente 200 milhões de pessoas de sessenta anos de idade e ao longo de todo o mundo. Em 1975, seu número tinha aumentado para 350 milhões. As projeções das Nações Unidas para o ano de 2000 indicam que o número aumentará para 90 milhões, e até o ano de 2025 para mais de cem milhões, o que representa um aumento de 224 por cento desde 1975. Durante este mesmo período, no mundo todo é esperado o aumento da população de 4,1 bilhões para 8,2 bilhões, um aumento de 102 por cento. Assim, em 45 anos a partir de agora o envelhecimento irá constituir 13,7 por cento da população do mundo. Durante este mesmo período é esperado o aumento de 4,1 bilhões para 8,2 bilhões, da população do mundo um aumento de 102 por cento. (ONU, 1982, p. 9, tradução nossa).<sup>32</sup>

As projeções das Nações Unidas para o ano de 2000 indicavam que o número de idosos aumentaria para 90 milhões, e até o de 2025 para mais de cem milhões o que representaria um aumento de 224 por cento desde 1975.

A formulação e a execução de políticas sobre envelhecimento são consideradas como um direito soberano e de responsabilidade de cada estado

---

(d) To present policy alternatives and options consistent with national values and goals and with internationally recognized principles with regard to the aging of the population and the needs of the elderly;

(e) To encourage the development of appropriate education, training and research to respond to the aging of the world's population and to foster an international exchange of skills and knowledge in this area. (ONU, 1982, p. 6).

<sup>32</sup> 7. In 1950, according to United Nations estimates, there were approximately 200 million persons 60 years of age and over throughout the world. By 1975, their number had increased to 350 million. United Nations projections to the year 2000 indicate that the number will increase to 90 million, and by the year 2025 to over 1,100 million; that is, an increase of 224 per cent since 1975. During this same period, the world's population as a whole is expected to increase from 4.1 billion to 8.2 billion, an increase of 102 per cent. Thus, 45 years from now the aging will constitute 13.7 per cent of the world's population. During this same period, the world's population as a whole is expected to increase from 4.1 billion to 8.2 billion, an increase of 102 per cent. Thus, 45 years from now the aging will constitute 13.7 per cent of the world's population. (ONU, 1982, p. 9).

membro das Nações Unidas, os quais deverão elaborar objetivos específicos de acordo com a necessidade de cada país. A promoção de atividades e promoção de bem-estar social para os idosos deve ser um esforço coletivo e integrado dos países desenvolvidos e em desenvolvimento com cooperação mútua.

O Plano de Ação Internacional de Viena, foi baseado em quatorze princípios, apresentamos o princípio 2:

II Princípio:

(e) As contribuições espirituais, culturais e socioeconômicas do envelhecimento são valiosas para a sociedade e deve ser reconhecido como tal. As despesas com o envelhecimento devem ser consideradas como um investimento duradouro. (ONU, 1982, p. 14, tradução nossa).<sup>33</sup>

Este princípio evidencia a preocupação com os aspectos culturais e espirituais presentes na história de vida dos idosos, fator relevante para a sociedade, que deverá reconhecer e afirmar a necessidade de se considerar o envelhecimento como fator natural da vida. O Plano de ação da Conferência de Viena (1982), também enfatiza que os aspectos socioeconômicos, espiritual e cultural devem ser respeitados, a fim de que na velhice se alcance uma vida justa, tanto materialmente como espiritualmente.

O envelhecimento progressivo das sociedades e o aumento constante da população idosa tem levado, no contexto do Plano da Conferência de 1982, os países a se organizarem para intervirem com ações que assegurem um crescimento, equilibrando dentro dos princípios dos direitos humanos, que respeitem o idoso de forma integral.

As áreas de preocupação para as pessoas em processo de envelhecimento foram destacadas na recomendação 50 da Conferência de Viena em 1982:

50. No âmbito do reconhecimento desta interdependência, poderia ser dada particular atenção à coordenação de esforços preventivos para combater os efeitos prejudiciais de envelhecimento prematuro. Os efeitos prejudiciais do envelhecimento prematuro poderiam ser evitados desde o nascimento. (ONU, 1982, p. 22, tradução nossa).<sup>34</sup>

---

<sup>33</sup> II Principle

(e) The spiritual, cultural and socio-economic contributions of the aging are valuable to society and should be so recognized and promoted further. Expenditure on the aging should be considered as a lasting investment. (ONU, 1982, p. 14).

<sup>34</sup> 50. Within the framework of recognizing this interdependence, particular attention could be given to co-ordinating preventive efforts in order to combat the detrimental effects of premature aging. From birth

Esse princípio menciona a necessidade de prevenção em relação ao envelhecimento antecipado, resultado de vários fatores internos e externos. Assim, seriam necessários esforços para combater os efeitos prejudiciais ao processo de envelhecimento. Os pontos mencionados como necessários para o combate à exclusão do idoso e o amadurecimento sobre o envelhecimento são:

Um esforço educativo projetado especificamente para tornar os jovens conscientes das mudanças que ocorrem à medida que elas crescem;  
A constante adaptação do homem ao seu trabalho, mudar o tipo de trabalho em conformidade com as mudanças em cada pessoa, em circunstâncias familiares e no desenvolvimento tecnológico e econômico. Neste domínio, medicina ocupacional e educação permanente deve desempenhar um papel essencial. (ONU, 1982, p. 23, tradução nossa).<sup>35</sup>

Desta maneira ficaria firmado um esforço educativo projetado especificamente para tornar os jovens conscientes das mudanças que ocorrem à medida que eles crescem. Além da constante adaptação do homem ao seu trabalho e, mais importante, mudar a natureza de trabalho em conformidade com as mudanças psicológicas e fisiológicas de cada pessoa, levando em consideração as circunstâncias familiares e o desenvolvimento tecnológico e econômico. Neste sentido, a medicina ocupacional e a educação permanente devem desempenhar um papel essencial.

Em relação à Educação, destacamos a recomendação 43, ponto 74;

(g) Educação

74. As revoluções científicas e tecnológicas do século XX conduziram a uma "explosão" de conhecimentos e informações. A natureza do avanço e ampliação dessas revoluções deu origem também a aceleração da mudança social. Em muitas sociedades do mundo, os idosos servem como transmissores de informações, conhecimentos, tradição e valores espirituais: Esta importante tradição não deve ser perdida. (ONU, 1982, p. 38, tradução nossa).<sup>36</sup>

---

onwards, the detrimental effects of premature aging on the individual could be avoided. (ONU, 1982, p. 22).

<sup>35</sup> - An educational effort designed specifically to make young people aware of the changes which will occur as they grow older;

Constant adaptation of the man to his work and, more important, the work to the man, and changing the type of work in accordance with the changes in each person, in family circumstances, and in technological and economic development. In this sphere, occupational medicine and permanent education should play an essential role. (ONU, 1982, p. 23).

<sup>36</sup> (g) Education

74. The scientific and technological revolutions of the twentieth century have led to a knowledge and information "explosion". The continuing and expanding nature of these revolutions has given rise also to accelerated social change. In many of the world's societies, the elderly still serve as the transmitters of information, knowledge, tradition and spiritual values: this important tradition should not be lost. (ONU, 1982, p. 38).

A recomendação 43 deixa bem claro o sentido da valorização dos idosos como transmissores de informação, conhecimentos, tradições e valores espirituais. Esses valores bem como a história de cada idoso não podem ser perdidos.

Na recomendação 44 enfatiza-se sobre os programas voltados para educação de idosos no sentido dos idosos serem os professores repassadores de conhecimento. “Programas educacionais protagonizando os idosos como professores e transmissores de conhecimento, valores espirituais e culturais deveriam ser desenvolvidos. (ONU, 1982, p. 38, tradução nossa).<sup>37</sup>

A recomendação 44, ponto 75, destaca que os programas educativos tendo idosos como professores e transmissores de conhecimentos culturais e valores espirituais devem ser desenvolvidos, dando espaço ao idoso para que possa colaborar com a educação formal e não formal.

Gostaria de sugerir a necessidade de uma educação contínua de adultos, incluindo a preparação para o envelhecimento e o uso criativo do tempo. Além disso, é importante que o envelhecimento juntamente com os outros grupos de idade tenha acesso ao ensino básico de alfabetização, que a educação para todos esteja disponível dentro das comodidades das comunidades. (ONU, 1982, p. 38, tradução nossa).<sup>38</sup>

Essa abordagem refere-se à indicação de uma educação contínua de adultos, incluindo a preparação para o envelhecimento e a utilização criativa do tempo livre.

A preocupação com os fatores ligados a educação está presente também na recomendação 45;

Deve ser tomado cuidado ao adaptar os métodos educacionais direcionados para as capacidades dos idosos, a fim de que possam participar equitativamente a partir de qualquer educação ministrada. A necessidade de prosseguir a educação de adultos em todos os níveis deve ser reconhecida e encorajada. Deve ser dada atenção especial à ideia de ensino universitário para os idosos. (ONU, 1982, p. 38, tradução nossa).<sup>39</sup>

---

<sup>37</sup> Educational programmes featuring the elderly as the teachers and transmitters of knowledge, culture and spiritual values should be developed. (ONU, 1982, p. 38).

<sup>38</sup> [...] Such an approach to education would suggest the need for continuous adult education, including preparation for aging and the creative use of time. In addition, it is important that the aging, along with the other age groups, have access to basic literacy education, as well as to all education facilities available in the community. (ONU, 1982, p. 38).

<sup>39</sup> [...] Care should be taken to adapt educational methods to the capacities of the elderly, so that they may participate equitably in and profit from any education provided. The need for continuing adult education at all levels should be recognized and encouraged. Consideration should be given to the idea of university education for the elderly. (ONU, 1982, p. 38).

A recomendação 45 menciona sobre os cuidados a serem tomados na abordagem de algum método educacional de maneira a adaptá-los às necessidades dos idosos. Há também um destaque para a educação de adultos em todos os níveis especificamente uma especial atenção para o ensino universitário direcionado aos idosos.

A recomendação 47 dá destaque para a necessidade em se elaborar Programas voltados para a Educação ao longo da vida;

Em conformidade com o conceito de educação ao longo da vida promulgada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), devem ser promovidos programas de recreação orientados para o envelhecimento a fim de os ajudar a desenvolver um senso de autossuficiência e dar responsabilidade à comunidade. Tais programas devem se beneficiar do apoio dos governos nacionais e organizações internacionais. (ONU, 1982, p. 39, tradução nossa).<sup>40</sup>

A proposição aqui apresentada diz respeito ao conceito ao longo da vida como mecanismo de ajuda para desenvolver o senso de autossuficiência dos idosos e também assinalar a responsabilidade da sociedade em relação aos cuidados para com o idoso.

A recomendação 48 destaca que as organizações internacionais deverão apoiar programas destinados a proporcionar aos idosos a contemplação da cultura no sentido geral, de maneira a fortalecer a participação do idoso em atividades de lazer ocupando seu tempo de forma criativa.

A recomendação 49 pontua sobre a necessidade do envolvimento dos Ministérios da Educação no sentido de incluir a discussão sobre envelhecimento nos currículos. Assim, os jovens teriam conhecimento sobre o processo de envelhecimento, sobre as políticas públicas direcionadas para terceira idade e a temática poderia contribuir com a exclusão do preconceito e violência contra o idoso ainda tão presente nos dias atuais.

A recomendação 50 menciona sobre o papel das Organizações governamentais e não governamentais, bem como o auxílio da mídia para a superação de estereótipos presente na sociedade de que o idoso seria incapaz.

---

<sup>40</sup> In accordance with the concept of life-long education<sup>40</sup> promulgated by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), informal, community-based and recreation-oriented programmes for the aging should be promoted in order to help them develop a sense of self-reliance and community responsibility. Such programmes should enjoy the support of national Governments and international organizations. (ONU, 1982, p. 39).

Onde os estereótipos do envelhecimento da pessoa existir, esforços pela mídia, instituições educacionais, Governos, organizações não governamentais e o envelhecimento em si deveria ser dedicado a superar os estereótipos de pessoas mais idosas como sempre manifestando deficiências físicas e psicológicas, incapaz de funcionar de forma independente e não tendo papel nem o estado na sociedade. Estes esforços são necessários para alcançar uma sociedade mais integrada com a idade. (ONU, 1982, p. 40, tradução nossa). <sup>41</sup>

A recomendação 51 afirma que todas as informações sobre o envelhecimento deverão ser completas e disponibilizadas de forma clara e compreensível. A recomendação 52 menciona que os dados relativos ao envelhecimento devem ser desenvolvidos em um sistema de codificação dando aos governos informações registradas por sexo, idade, níveis de rendimento, estado de saúde, entre outros. Os dados poderiam ser coletados por meio de censo. A recomendação 53 defende que as instituições devem estabelecer ou melhorar as instalações existentes de intercâmbio de informações, tais como os bancos de dados sobre envelhecimento. (ONU, 1982).

Está presente na recomendação 54 a necessidade dos países membros desenvolverem programas de educação interdisciplinar focados no processo de envelhecimento.

A Assembleia de Viena é considerada um marco nas discussões relacionadas ao envelhecimento. Desta Assembleia resultou um Plano de Ação com objetivos e recomendações políticas com indicativo de ações que deveriam ser elaboradas para atender aos sujeitos em processo de envelhecimento. Também é destaque no documento a preocupação em relação a saúde e nutrição bem como a proteção aos idosos consumidores. Recomendações relacionadas ao meio ambiente, a família, segurança no trabalho e recomendações para educação.

---

<sup>41</sup> Where stereotypes of the aging person exist, efforts by the media, educational institutions, Governments, non-governmental organizations and the aging themselves should be devoted to overcoming the stereotyping of older persons as always manifesting physical and psychological disabilities, incapable of functioning independently and having neither role nor status in society. These efforts are necessary for achieving an age-integrated society. (ONU, 1982, p. 40).



## 2.4 IV CONFERÊNCIA DE PEQUIM (1995) - SOBRE A MULHER

*A emergência da história das mulheres como um campo de estudo envolve, nesta interpretação, uma evolução do feminismo para as mulheres e daí para o gênero; ou seja, da política para a história especializada e daí para a análise.*  
(SCOTT, 1992, p. 65).

No período entre a Assembleia de Viena (1982), sobre o envelhecimento e a Assembleia de Madri (2002), também sobre envelhecimento, dando destaque para a mulher na terceira idade ocorreu a VI Conferência de Pequim (1995)<sup>42</sup> sobre a mulher. Selecionamos essa Conferência por dar maior ênfase à Educação Permanente como prioridade para as mulheres em todas as faixas etárias.

A primeira Conferência sobre a Mulher aconteceu na Cidade do México (I Conferência Mundial sobre a Mulher, 1975). A II Conferência Mundial sobre a Mulher ocorreu em Copenhague, em 1980. Em 1985 ocorreu a III Conferência Mundial sobre a Mulher, em Nairóbi. Destaca-se, também a Declaração do Milênio proposta no ano 2000 com oito metas, nas quais está assinalado o compromisso em promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres.

A Plataforma de Ação de Pequim consagrou três inovações dotadas de grande potencial transformador na luta pela promoção da situação e dos direitos da mulher: o conceito de gênero, a noção de empoderamento e o enfoque da transversalidade. (ONU, 1995, 149).

A Declaração e Plataforma de ação de Pequim listaram 12 pontos de maior prioridade com ações detalhadas para alcançar os objetivos de luta por igualdade e empoderamento das mulheres. As 12 temáticas são: Mulheres e pobreza; Educação e capacitação de mulheres; Mulheres e saúde; Violência contra as mulheres; Mulheres e conflitos armados; Mulheres e economia; Direitos humanos das mulheres; mulheres e a mídia; Mulheres e meio ambiente; Direito das meninas.

Focamos aqui as ações da plataforma direcionada à educação:

A igualdade no acesso à educação e na obtenção de educação é necessária para que mais mulheres se convertam em agentes de mudança. A alfabetização das mulheres é importante para melhorar a saúde, a nutrição e

---

<sup>42</sup> Declaração disponível em: <<http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/beijingdeclaration.html>>. Acesso em 22 de novembro de 2016.

a educação na família, assim como para habilitar a mulher a participar na tomada de decisões na sociedade. Está demonstrado que os investimentos na educação formal e não formal e no treinamento das meninas e das mulheres têm um rendimento social e econômico excepcionalmente alto e são um dos melhores meios de conseguir um desenvolvimento sustentável e um crescimento econômico ao mesmo tempo sustentado e sustentável. (ONU, 1995, p. 170).

As Conferências Internacionais são marcos importantes para os países que defendem políticas de igualdade, políticas de combate a xenofobia, racismo, exclusão por classe, raça ou religião ou idade, entre outros problemas sociais presentes nas sociedades contemporâneas.

Nos objetivos da Conferência de Pequim está pontuado o compromisso com a Educação Permanente;

Objetivo estratégico:

B3. Aumentar o acesso das mulheres à formação profissional, à ciência e tecnologia e à educação permanente<sup>43</sup>.

Medidas a serem adotadas:

i) elaborar políticas e programas para estimular a participação das mulheres em todos os programas de aprendizagem;

B. Promover a educação e capacitação permanentes para meninas e mulheres.

88. Medidas que os governos, as instituições educacionais e as comunidades devem adotar:

a) garantir a disponibilidade de uma ampla gama de programas de ensino e de formação que levem à aquisição permanente, pelas mulheres e meninas, dos conhecimentos e capacidades necessárias para viver em suas comunidades e nações, contribuir para elas e se beneficiar delas. (ONU, 1995, p. 173-176).

Tanto as Conferências voltadas para educação de adultos/idosos, e políticas que assegurem ações prioritárias que maximizem oportunidades para os sujeitos em envelhecimento, ou políticas de empoderamento para mulheres, estão na pauta de discussões de países desenvolvidos e em desenvolvimento. Em 2012 o Fundo de População das Nações Unidas publicou um resumo sobre Envelhecimento no século XXI: celebração e desafio.

Globalmente, as mulheres formam a maioria das pessoas idosas. Hoje, para cada 100 mulheres com 60 anos ou mais em todo o mundo, há apenas 84 homens. E para cada grupo de 100 mulheres com 80 anos ou mais, existem apenas 61 homens. O envelhecimento é um processo que atinge homens e mulheres de forma diferente. As relações de gênero estruturam todo o curso da vida, influenciando o acesso a recursos e oportunidades com um impacto que é tanto contínuo como cumulativo. (UNFPA, 2012, p. 04).

---

<sup>43</sup> Grifo nosso para dar destaque a Educação Permanente.

O documento destaca que o envelhecimento é um dos desafios mais significativos do século XXI, portanto o relatório apresenta abordagens de compromisso político e a elaboração de uma base de dados e de conhecimento relativo ao processo de envelhecimento para que sejam assegurados aos idosos, dignidade, segurança, autoestima e empoderamento.

Pensar uma educação que trate das questões ligadas ao gênero torna-se fator de destaque para as sociedades que buscam quebrar tabus e estreitar as relações de respeito em relação ao papel histórico social desempenhado pelas mulheres em todos os setores. Foucault (1997), em “Microfísica do poder”, descreve que é pelo estudo dos mecanismos que penetram nos corpos, nos gestos e nos comportamentos será possível construir uma arqueologia do saber. Assim, pensar em gênero no sentido da busca por espaços de afirmação de uma identidade subjetiva e do fortalecimento da igualdade se faz necessário em uma sociedade sexista.

Foucault (1997) afirma ainda que as relações entre desejo, poder e interesse são mais complexas do que geralmente se acredita e não são necessariamente os que exercem o poder que tem interesse em exercê-lo, há uma relação singular entre poder e interesse.

Essa relação singular, focada no sujeito, é o que torna também os estudos de Foucault uma contribuição a proposta desta tese. Os sujeitos são construídos discursivamente centrados no contexto real e a partir dos diferentes saberes.

## 2.5 II ASSEMBLEIA MUNDIAL DE MADRI (2002) - SOBRE ENVELHECIMENTO

*Na África se diz, quando morre um ancião, que desaparece uma biblioteca. Talvez o provérbio varie de um continente para o outro, mas seu significado é igualmente certo em qualquer cultura. As pessoas idosas são intermediárias entre o passado, o presente e o futuro. Sua sabedoria e experiência constituem verdadeiro vínculo vital para o desenvolvimento da sociedade.*

(Discurso do Sr. Kofi Annan, secretário geral das Nações Unidas - Madri, 2002).

A II Assembleia Mundial de Madri ocorrido em 2002 tratou do tema envelhecimento elaborando um Plano de Ação Internacional que respondesse aos desafios do envelhecimento da população do século XXI. “Com o aumento da população idosa, multiplicar-se-ão os desafios. É preciso que comecemos a nos

preparar para enfrentá-los agora. Devemos elaborar um novo plano de ação sobre o envelhecimento, adaptado às realidades do século XXI.” (ONU, 2002, p. 14).

A II Assembleia Mundial sobre Envelhecimento, realizada em Madri, Espanha, em 2002, para tratar dos desafios trazidos pelo rápido envelhecimento da população, adotou o Plano de Ação Internacional para o Envelhecimento, cujo enfoque foi o de promover a integração entre envelhecimento e desenvolvimento, promover a saúde e o bem-estar nessa fase específica da vida e assegurar ambientes acolhedores, que estimulem a autonomia. (UNFPA, 2012, p. 4).

Como esta tese trata da questão da memória de gênero por meio da narrativa da história oral de vida destacamos a contribuição da 2ª Assembleia de Madri que dá ênfase ao gênero na terceira idade e a igualdade de oportunidades durante toda a vida em matéria de Educação Permanente, bem como a ênfase na contribuição da terceira idade, no que converge para a sabedoria, a dignidade e a prudência, resultado dos fatores experienciais acumulados ao longo da vida. “Compromisso de reafirmar a igualdade dos sexos para as pessoas idosas, entre outras medidas a eliminação da discriminação por motivos de sexo.” (ONU, 2002, p. 30).

Ao longo da década de 1990, os idosos passaram a ser considerados, também em outros fóruns da ONU, em seus aspectos sociais, meio ambiente, gênero e outros.

O artigo 5º do Plano de Ação Internacional sobre o Envelhecimento reafirma o compromisso: “de não limitar esforços para promover a democracia, reforçar o estado de direito e favorecer a igualdade entre homens e mulheres [...]” (ONU, 2002, p. 20).

A 2ª Assembleia de Madri (2002) em seu Tema 4- “Acesso ao conhecimento, à educação e à capacitação”, menciona em seu artigo 35 que a educação é a base indispensável para uma vida ativa e plena. “A educação e a capacitação permanente são indispensáveis para conseguir a produtividade dos trabalhadores e das nações”. (ONU, 2002, p. 41).

O Plano de Madri destaca a contribuição dos idosos para com a sociedade, como mencionado no artigo 6º:

Quando o envelhecimento é aceito como um êxito, o aproveitamento da competência, experiência e dos recursos humanos dos grupos mais velhos é assumido com naturalidade, como uma vantagem para o crescimento de sociedades humanas maduras e plenamente integradas. (ONU, 2002, p. 20).

A ONU (2002) esclarece que cabe aos governos estabelecerem políticas públicas para implementação de ações direcionadas ao atendimento específico à terceira idade.

O artigo 8º do Plano de Madri estabelece um compromisso em relação a dimensão da categoria gênero:

Artigo 8º Comprometemo-nos a levar a cabo a tarefa de incorporar eficazmente o envelhecimento nas estratégias, política e ações sócioeconômicas, cientes de que as políticas concretas variam em função das condições de cada país. Reconhecemos que a perspectiva de *gênero* deve incorporar-se em todas as políticas e programas com vistas às necessidades e experiências tanto de mulheres como de homens idosos. (ONU, 2002, p. 21).

A integração de uma perspectiva de gênero nas políticas, programas e legislação sobre envelhecimento são resultado da declaração política proferida por representantes dos governos reunidos na 2ª Assembleia Mundial sobre Envelhecimento celebrado em Madri. A situação das mulheres idosas deve ter prioridade nas ações políticas conforme declarado no Plano de Ação.

As mulheres idosas superam em número aos homens idosos, e cada vez mais, à medida que a idade aumenta. A formulação de políticas sobre a situação de mulheres idosas deveria ser prioridade em todas as partes do mundo. (ONU, 2002, p. 29).

Reconhecer os efeitos diferenciados do envelhecimento nas mulheres e nos homens é essencial para se chegar à plena igualdade entre ambos e para formular medidas eficazes e eficientes para fazer frente ao problema. É decisivo conquistar a integração de uma perspectiva de gênero em todas as políticas e programas.

O Plano de Ação Internacional sobre Envelhecimento aprovado na 1ª Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento ocorrido em Viena, orientou novas reflexões sobre ações para o envelhecimento nos últimos 30 anos. “Compromisso de reafirmar a igualdade dos sexos para as pessoas idosas, entre outras coisas mediante a eliminação da discriminação por motivos de sexo.” (ONU, 2002, p. 30).

As Assembleias e Conferências, que precederam à de Madri, já apresentavam uma preocupação com a inserção da Terceira Idade em instituições de educação.

40. Objetivo 1: Igualdade de oportunidades durante toda a vida em matéria de educação permanente, capacitação e reabilitação, assim como de orientação profissional e acesso a serviços de inserção no trabalho.

#### Medidas

- a) obter melhoria de 50% nos níveis de alfabetização de adultos para o ano de 2015, particularmente para mulheres, e oferecer acesso equitativo à educação básica e permanente para os adultos;
- g) estimular mais pesquisas que permitam determinar melhor a relação entre capacitação e produtividade, com a finalidade de mostrar claramente a empregadores e empregados as vantagens da capacitação e da educação permanentes de idosos. (ONU, 2002, p. 42-43).

A II Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento configura-se como um evento que também deu destaque para a Educação Permanente de idosos. O relatório enfatiza a necessidade de dar visibilidade às desigualdades de gênero e idade que muitas vezes são mascaradas.

O relatório aponta ainda para atividades de promoção a saúde como fator central para Políticas Públicas elaboradas para dar segurança aos idosos, pois um idoso saudável conseguirá ser independente da família e poderá, com autonomia, buscar atividades que lhe de prazer.

O respeito aos idosos, seus saberes, suas histórias deverão estar presentes nas atitudes desenvolvidas no cotidiano das sociedades. Esse respeito e valorização poderá ser trabalhado de maneira contínua em todas as segmentações etárias, seja pela educação formal e não formal.

#### Orientações prioritária I para pessoas idosas e desenvolvimento

41. Objetivo 2: Plena utilização das possibilidades e dos conhecimentos de pessoas de todas as idades, reconhecendo os benefícios frutos de uma experiência adquirida com a idade.

- Medidas a) estudar medidas que permitam aproveitar plenamente o potencial e os conhecimentos de idosos na educação;
- f) incentivar o aproveitamento do potencial e dos conhecimentos de idosos em matéria social, cultural e educativa. (ONU, 2002, p. 43).

O envelhecimento populacional apresenta desafios para diversos países, assim faz-se necessário ações prioritárias que insiram os idosos em espaços adequados e que proporcionem bem-estar. Também está presente no relatório um apontamento de que o idoso precisa ser ouvido, ter sua voz registrada e suas histórias de vida valorizadas.

#### Orientação prioritária III: Criação de ambiente propício e favorável

##### TEMA 4: Imagens do envelhecimento

112. [...] O reconhecimento da autoridade, sabedoria, dignidade e prudência, que são fruto da experiência de toda uma vida, tem caracterizado normalmente o respeito com que se trata a velhice no curso da história. Em

algumas sociedades, é comum não se dar atenção a esses valores que se referem a idosos e as pessoas idosas são desproporcionalmente como estorvos para a economia, devido à crescente necessidade em matéria de serviços de saúde e apoio. [...] As imagens que destacam o atrativo, a diversidade e a criatividade de idosos e sua contribuição vital para a sociedade devem competir com ela por despertar a atenção do público. As mulheres idosas se veem, particularmente, afetadas pelos estereótipos enganosos e negativos: ao invés de representá-las de maneira que reflitam suas contribuições, seus pontos fortes, sua criatividade e qualidades humanas, costumam ser representadas como frágeis e dependentes, o que reforça as práticas de exclusão em nível nacional e local. (ONU, 2002, p. 72-73).

Além da ênfase na contribuição cultural e na sabedoria acumulada ao longo dos anos, o Plano pontua sobre dar reconhecimento sobre o papel das mulheres idosas, e assim assegurar sua autonomia.

Ainda em relação ao reconhecimento da contribuição da sabedoria e dos saberes dos idosos o documento destaca:

113.Objetivo 1: Maior reconhecimento público da autoridade, sabedoria, produtividade e outras contribuições importantes dos idosos.

Medidas

a) elaborar e promover amplamente um marco normativo onde haja responsabilidade individual e coletiva de reconhecer as contribuições passadas e presentes dos idosos, procurando resistir a mitos e ideias pré-concebidas e, conseqüentemente, tratar os idosos com respeito e gratidão, dignidade e consideração;

c) estimular os educadores a que reconheçam e incorporem em seus cursos as contribuições feitas por pessoas de todas as idades, inclusive as idosas;

h) promover uma imagem positiva das contribuições das mulheres idosas a fim de aumentar sua autoestima. (ONU, 2002, p. 73).

Neste objetivo está presente a ênfase no reconhecimento aos saberes e a contribuição dos idosos em seus relatos orais, por meio de suas narrativas. Está presente também a contribuição das mulheres com suas experiências de vida. As mulheres idosas têm suas histórias de vida que de acordo com o Plano deverão ser valorizadas a fim de melhorar a autoestima.

O ano internacional do Idoso celebrado em 1999, antecedeu a II Assembleia de Madri, contribuindo também para a promoção de ações que viessem resolver as dimensões propostas em relação às necessidades imediatas do idoso. As dimensões pontuadas foram em relação ao: desenvolvimento individual durante toda a vida; as relações entre as várias gerações; relação mútua entre envelhecimento da população e desenvolvimento; e a situação dos idosos. O compromisso dos países em incorporar

ações relacionadas ao envelhecimento está presente nos documentos apresentados neste capítulo.

Além desses apontamentos relacionados às Convenções, Congressos, Assembleias ligadas à educação de adultos, educação permanente, envelhecimento e gênero, utilizaremos referencial teórico sobre memória recorrendo a narrativas que falam de um tempo passado, de lembranças, reminiscências, memórias, sobretudo memórias de mulheres idosas.

Afirma Brandão (2007, s. p.) que:

A memória autobiográfica estabelece a identidade – cada memória é única – e faz parte, simultaneamente, das comunidades, restritas ou ampliadas das quais participamos, ligando-nos também às memórias comuns, sócio históricas.

Ao trabalharmos com a história dos sujeitos, como narrativas, ficam evidentes as lembranças individuais entrelaçadas às memórias coletivas, e como parte da memória histórica que as contextualiza.

Bosi (1994) citando Walter Benjamin, pontua o importante papel que o narrador assume. Para Benjamin, “o narrador conta o que ele extrai da experiência – sua própria ou aquela contada por outros. E, de volta, ele a torna experiência daqueles que ouvem a sua história.” (BOSI, 1994, p. 14). Essa afirmação também está em consonância com a Assembleia de 2002 realizada em Madri, presente no tópico: 41. Objetivo 2:

a) Estudar medidas que permitam aproveitar plenamente o potencial e os conhecimentos de idosos na educação; b) criar, nos programas educativos, oportunidades para o intercâmbio conhecimentos e experiências entre as gerações, que incluam a utilização de novas tecnologias; c) permitir a idosos atuar como mentores, mediadores e conselheiros; d) incentivar e apoiar atividades tradicionais e não tradicionais de assistência mútua intergeracional na família, na vizinhança e na comunidade, aplicando uma clara perspectiva de gênero; e) incentivar idosos a realizar tarefas de voluntariado que exijam seus conhecimentos, em todas as esferas de atividade, especialmente as tecnologias da informação; f) incentivar o aproveitamento do potencial e dos conhecimentos de idosos em matéria social, cultural e educativa. (ONU, 2002, p. 43).

Dentre as questões conceituais que despertam também interesse na abordagem de gênero, está o estudo da mulher na terceira idade. Assim apontamos a construção de identidades, que vão se construindo mediante transformações histórico-sociais e culturais na sociedade.



A memória surge como um instrumento eficaz para fazer história, fazer ciência, colocar indivíduos em contato com sua vida passada. A memória, na velhice, é uma construção de pessoas agora envelhecidas que já trabalharam e que vivenciaram algo em uma sociedade que se transforma.

O terceiro capítulo aborda a temática memória, narrativas e história de vida. O sujeito da terceira idade quando tem voz e vez ele narra as suas memórias descrevendo de maneira envolvente sua história de vida.

## CAPÍTULO 3

### MEMÓRIA E HISTÓRIA DE VIDA: OS SUJEITOS E SUAS SUBJETIVIDADES

*A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente  
recorda, e como recorda, para contá-la.*  
(Gabriel García Márquez)

#### 3.1 HISTORIOGRAFIA: NOVAS POSSIBILIDADES DE FONTES DE PESQUISA

A presente discussão teórica tem como objetivo descrever a contribuição de autores como: Le Goff, Peter Burke, Ciro Flamarion Cardoso, Ecléa Bosi, Frances Amelia Yates, Raphael Samuel, Paul Thompson, Paul Ricouer, Bronisalu Baczkó, Ricardo Oriá, Pierre Nora, Maurice Halbwachs, Norberto Bobbio, entre outros que apresentam uma discussão consistente referente a temática história de vida, memória e narrativas. Iniciamos assim por inserir na tese a historiografia da História Nova como um dos pressupostos de pesquisa histórica que direciona para o foco da memória e das narrativas de história de vida de mulheres.

A narrativa historiográfica tradicional reservava pouco espaço em relação à história da vida privada de mulheres e não apresentava narrativas sobre história de vida de mulheres na terceira idade. Assim, consideramos a contribuição da História Nova ou denominada por alguns estudiosos de Nova História como corrente historiográfica da terceira geração da *Escola de Annales*, como uma das correntes da historiografia, que rompeu com estudos positivistas e renovando a primeira e segunda geração de *Annales* inseriu novos métodos, novas discussões, abrindo assim espaço para pesquisas sobre gênero, memória e narrativas. Ressaltamos também a contribuição de intelectuais da quarta geração da Escola de *Annales*, “A Nova História Cultural”, que após migrarem da terceira geração para quarta deram foco para estudos mais aprofundados em relação às práticas culturais. (BURKE, 1992).

Com a Nova História várias temáticas como a infância, morte, loucura, [...] feminilidade passaram a ser vistas como possíveis objetos da história e as mulheres vistas como sujeitos da história. (BURKE, 1992, p. 11).

A História Nova, corrente teórica historiográfica surgida nos anos 1970 na França, com a terceira geração da Escola dos *Annales* trouxe contribuições aos estudos da Memória, história oral, dando valor às narrativas e ao estudo biográfico. A

obra “A História Nova” do historiador francês Jaques Le Goff<sup>44</sup> que tem a contribuição de Roger Chartier e Jacques Revel, apresenta uma discussão teórica que dá importância à interdisciplinaridade para o processo de pesquisa historiográfica mostrando uma inovação no campo da Pesquisa destacando temáticas relacionadas a memória.

Le Goff (1993) escreveu na obra “História Nova”, que o discurso filosófico desdobrou a História em dois modelos de inteligibilidade. O modelo *événementielle* correspondendo a História dos acontecimentos e o modelo estrutural remetendo à História das grandes estruturas políticas e econômicas, o que levou ao desaparecimento da historicidade. A Historicidade, portanto, permitiu a inclusão no campo da ciência histórica de novos objetos, excluindo a idealização da História.

Le Goff teceu uma crítica à história quantitativa e enfatizou a história qualitativa, o pesquisador deverá tomar cuidado com a pesquisa quantitativa fazendo uma análise de leitura qualitativa após exposição de gráficos, tabelas, entre outros.

A história nova continua sendo em grande parte, qualitativa, e sabe-se que a fecundidade da história quantitativa depende da qualidade do programa do historiador e que o essencial do trabalho histórico ainda está por fazer, depois que o computador fornece seus resultados. (LE GOFF, 1993, p. 69).

De acordo com Le Goff (1978, a história com a contribuição dos intelectuais dos *Annales* viveu uma “revolução documental”, “uma nova concepção de documento e da crítica desse documento.” (Documento/Monumento, in *Enciclopedia Einaudi*, 1978).

A primeira geração de *Annales*, como movimento de renovação, lutou contra a história política (história narrativa – acontecimentos – factual). (LE GOFF, 1993, p. 41) Lucien Febvre membro da primeira geração de *Annales* fez uma crítica em relação à análise feita à sociedade sob o viés do materialismo histórico. Recusam uma história simplista com base somente nas estruturas e na totalidade.

---

<sup>44</sup> Jacques Le Goff nasceu em Toulon na França, no dia 1º de janeiro de 1924. Especialista em Idade Média realizou importantes estudos a respeito da Antropologia histórica do Ocidente medieval. Ligado ao movimento da Escola dos *Annales*, sucedeu a Fernand Braudel no comando da *École des Hautes Études* em *Sciences Sociales* de Paris e cedeu lugar a François Furet em 1967. Le Goff renovou a pesquisa histórica sobre mentalidades e Antropologia na Idade Média. Para Le Goff, a História não é uma ciência como as outras, história significa procurar saber, investigar. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/view/5074> Acesso em 05 de maio de 2017.

No século XIX a historiografia pré-Escola de *Annales* tratava os fatos históricos como singulares, individuais que não se repetiam. O historiador devia recolhê-los todos de maneira objetiva. Havia uma sequência linear de causas e consequências. Somente os fatos oficiais eram aceitos (políticos, diplomáticos, militares ou religiosos).

Esse método de se pesquisar história entrou em crise. “A “imparcialidade” ou “objetividade” do historiador positivista era, pois, um mito”. (CARDOSO, 1983, p. 22).

Nessa primeira fase de abertura da história às novas influências, inserção da primeira geração de *Annales*, sendo que a psicologia foi a ciência que mais atraiu certos historiadores, inclusive Lucien Febvre.

A mudança ocorreu a partir de 1929, com a criação da *Escola dos Annales* (Lucien Febvre e Marc Bloc) dando início, assim, a formação da primeira geração da *Escola dos Annales*.

A publicação do artigo do historiador Le Goff, “As mentalidades – uma História ambígua (1974)”, tornou-se um marco no pensamento historiográfico, apresentando novas abordagens, novos problemas e novos objetos.

A História Nova ampliou o campo do documento histórico, ela substituiu a história positivista de Langlois e Seignobos, fundamentada nos textos escritos, para a ampliação de diversas fontes históricas, como oralidade, arqueologia, filme, fotos, memória entre outros. (CARDOSO, 1983).

Le Goff destaca que não há realidade histórica acabada. A construção científica do documento deve possibilitar a reconstituição ou explicação do passado. A historiografia da História Nova traz para essa discussão a contribuição de textos literários e de arquivos que atestam a realidade cotidiana de todos os sujeitos. Apresenta também a aproximação entre a história, a etnologia e a antropologia. “Rever enfim, os hábitos cronológicos dos historiadores é uma das grandes tarefas da história nova [...]” (LE GOFF, 1993, p.58).

A proposta de Le Goff se apresentou como um novo campo de pesquisa em História e também nas Ciências Sociais para além das fontes escritas. A interdisciplinaridade também foi um dos fatores que contribuiu com novas perspectivas de estudo em relação ao cotidiano social dos sujeitos.

Para Le Goff, a História Nova apresenta algumas tarefas tais como: Uma nova concepção de documento acompanhada de uma nova crítica desse documento. “é preciso desestruturar o documento para descobrir suas condições de produção”. (1993, p. 76); é preciso delimitar, explicar as lacunas; e ainda dar um “retratamento”

da noção de tempo. O tempo não é único, homogêneo e linear. Abordar o modelo de multiplicidade dos tempos sociais, não generalizar acontecimentos.

A história constrói-se com diferentes memórias e registros do recordar. “...a história deverá servir para a libertação e não para a servidão do homem”. (LE GOFF, 1990, p. 447).

A História Nova defende que a realidade é social e culturalmente construída. A dialética da história resume-se num diálogo entre - passado/presente e/ou presente/passado. Esse diálogo não é neutro exprime-se em uma atribuição de valores, por exemplo, nos pares antigo/moderno, progresso/reação. (CARDOSO, 1983). Em contato com outras ciências sociais, o historiador tende a distinguir diferentes durações históricas.

A crítica da noção de fato histórico tem provocado o reconhecimento de realidades históricas negligenciadas por muito tempo pelos historiadores. Junto à história política, à história econômica e social, à história cultural nasceu uma história das representações. Ela assumiu formas diversas: história das concepções globais da sociedade ou história das ideologias; história das estruturas mentais, história das mentalidades, história do imaginário, história do simbólico.

A importância das três primeiras gerações para os estudos historiográficos é sentida principalmente na terceira geração em aspectos de estudos culturais e nas primeiras escolas nos aspectos de estudos sociais e teóricos. A quarta geração focando nas práticas culturais sobre a influência de grandes pensadores da sociologia, história, psicologia e filosofia.

Le Goff em sua obra “História e Memória” (2003) menciona que o conceito de memória é crucial para se entender determinadas construções históricas.

A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas. (LE GOFF, 2003, p. 419).

A contribuição da História Nova é inegável para as novas correntes historiográficas que surgiram após a terceira geração dos *Annales*. A abertura de novos problemas, novos objetos e uma contraposição a uma história linear introduzindo novas temporalidades passaram a fazer parte das pesquisas não só na área de história.

A Nova História surgiu na década de 1980 com novas discussões, novas perspectivas epistemológicas, abrindo campo para uma nova corrente, a Nova História Cultural com teóricos que migraram da terceira geração, ou seja, da História Nova para a Nova História Cultural por não concordarem com alguns limites historiográficos que a corrente da Nova História apresentava. Os historiadores da quarta geração se voltaram para a investigação das práticas culturais, Roger Chartier e Jacques Revel influenciados pelas discussões de Foucault rejeitaram a caracterização de *mentalités*, ou das estruturas mentais, defendida pela terceira geração. As relações econômicas e sociais não são anteriores às sociais, nem as determinam, elas são campos de práticas culturais.

A Nova História Cultural com seus estudos sobre as práticas culturais demonstrou que é possível uma história da loucura, da medicina, de gênero, entre outras categorias que podem ser analisadas sob o viés particularizado e não na totalidade.

Como Foucault explicou em sua obra sobre o discurso, ele não estava interessado em determinar as causas “subjacentes” das formações discursivas, mas, antes, de ver “historicamente de que modo os efeitos de verdade se produzem no interior de discursos que não são, em si mesmos, nem verdadeiros nem falsos.” (HUNT, 1992, p. 9).

Esclarecemos que a contribuição da História Nova foi no sentido da ruptura com uma história positivista inserindo novos objetos, novas fontes que possibilitaram avançar nas discussões relacionadas a memória. Portanto, os autores que se debruçaram em pesquisas sob diferentes olhares em relação à memória, narrativa, história oral, gênero, não estão inseridos somente em uma corrente historiográfica.

### 3.2 MEMÓRIA: CONCEPÇÕES TEÓRICAS

*A memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento.* (BOSI, 1994, p. 39).

A valorização da memória como fonte histórica foi ganhando espaço em estudos para além das fontes escritas. A memória não é estática e ao longo dos tempos ela vai se moldando. O debate conjuntural e social pelo desejo da quebra do silêncio encontrou na história e memória uma fonte que tratasse não mais da história dos vencedores, mas sim a dos vencidos.

No âmbito da reflexão teórica do fazer científico sobre memória, tecemos a discussão sobre o olhar da cientificidade em relação a memória. A memória como uma dada alteridade e como produção do conhecimento histórico contribui com a reflexão da possibilidade da construção da voz dos sujeitos a partir de sua história de vida.

A arte da memória lançado em 1966 por Frances Amelia Yates apresenta contribuições para com a complexidade referente à memória e a mnemotécnica, no sentido de um questionamento frente aos registros da memória na história antiga somente de uma parcela da sociedade. A arte da memória buscava no período grego e romano marcar os lugares e imagens da memória por meio somente da arquitetura, uma arte pictórica.

Apenas algumas pessoas sabem que, entre as muitas artes que os gregos inventaram, está uma arte da memória que, como as outras artes gregas, foi transmitida a Roma, de onde passou para a tradição europeia. Essa arte busca a memorização por meio de uma técnica de imprimir “lugares” e “imagens” na memória. Tem sido classificada como “mnemotécnica, ramo da atividade humana que parece ser pouco considerado nos tempos atuais. Mas, antes da invenção da imprensa, uma memória deve sempre implicar, em certa medida, a psique como um todo. (YATES, 2007, p. 11).

A discussão apresentada por Yates (2007) tem como foco a memória para além dos registros da arquitetura. A autora enfatiza que no período da história antiga se valorizavam mais as imagens do que as palavras, o visual estava em primeiro plano. A imagem era o foco central da memória, ou da preservação da memória.

Seguindo uma linha de pensamento semelhante ao de Yates, Raphael Samuel (1997), na obra “Teatros da memória”, afirma que a memória é um processo de aprendizagem, a memória não pode ser vista apenas como objeto da história, ela é a crítica do processo para além do documento. Teatro da memória nos leva a uma reflexão sobre o objeto do conhecimento não apenas enquanto objeto, mas a relação da memória como produção do conhecimento histórico na reflexão do que fazer e como fazer. A memória é dinâmica e rememorada a partir do presente.

O argumento de *Theatres of Memory*, e também o de uma grande parte da etnografia contemporânea, é que a memória, longe de ser meramente um receptáculo passivo ou um sistema de armazenagem, um banco de imagens do passado, é, isto sim, uma força ativa, que molda; que é dinâmica – que ela é dialeticamente relacionada ao pensamento histórico, ao invés de ser apenas uma espécie de seu negativo. O que Aristóteles chamou anamnesis, o ato consciente de relembrar, era um trabalho intelectual muitíssimo semelhante ao do historiador: matéria de citação, imitação, empréstimo e

assimilação. A seu modo, era uma forma de construir conhecimento. (SAMUEL, 1997, p. 44).

Samuel (1997) enfatiza que a memória é involuntária, que a memória do sujeito comum poderá ser escrita, passando assim a fazer parte da história. A memória vem naturalmente a mente, podemos afirmar que a história é o produto da análise da narrativa da memória.

A fotografia na concepção de Samuel (1997) é um recurso, uma fonte de apoio às lembranças presentes na memória.

A desconstrução, usando fotos em conjunto com testemunho oral e documentos escritos, juntando diferentes classes de evidência, ou usando uma para expor os silêncios as ausências da outra, é um procedimento que historiadores podem usar para sustentá-los na explicação e interpretação de velhas fotos. (SAMUEL, 1997, p. 65).

Samuel (1997) afirma que devemos olhar fotos antigas, com os olhos do presente a partir da narrativa de quem vivenciou aquele momento. (SAMUEL, 1997, p. 54). Os registros das imagens são uma seleção, um recorte de um momento, escolhido para ser registrado, portanto esse momento tem uma história.

A memória poderá encontrar suporte para ser trazida para a contemporaneidade a partir de uma fotografia. Assim Burke (1992), esclarece sobre a relação estabelecida entre a fotografia enquanto referencial da memória: “quase todos fazem uso diário da fotografia, seja como ilustração, auxílios à memória ou como substitutos de objetos descritos através dela”. (BURKE, 1992, p 241).

A fotografia poderá ser um meio material que auxilie no processo interativo de aprendizado entre entrevistado e entrevistador. Trabalhos realizados com entrevistas por meio de narrativas de história de vida de pessoas da terceira idade, encontram também fundamentação na História Oral à qual Thompson (1992), define:

A história oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só de dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Traz a história para dentro da comunidade. Ajuda os menos privilegiados e especialmente os idosos a conquistar dignidade e autoconfiança. Propicia o contato - e, pois, a compreensão – entre classes sociais e entre gerações. (THOMPSON, 1992, p. 15).

A memória coletiva se transmite oralmente e também por meio de textos, documentos e rituais coletivos (e o que nos contam as pessoas sobre suas



experiências). Ela depende da recordação para ser lembrada, ela é uma fonte de ressignificação da cidadania. As memórias estão relacionadas aos processos de subjetivação que incluem, sensações, imagens mentais que foram vividas intensamente. Elas não são objetos, elas são experiências intrínsecas dos sujeitos. “Olhar e memória devem estar ligados um ao outro em um único movimento do espírito que, por um lado, dirige [o] olhar para as coisas e, por outro, reativa na memória o nome destas diferentes coisas.” (FOUCAULT, 2004, p. 358).

A memória como fonte histórica é subjetiva, a história de vida presente na memória como afirma Thompson (1992), é vista como uma dimensão terapêutica.

Os sociólogos também assinalaram a dimensão confessional da entrevista de história de vida e, em parte porque grande parcela de seu trabalho tem sido feito com indivíduos de comportamento desviante que muitas vezes são isolados como pessoas, têm-se defrontado, de modo especial, com reações inesperadamente calorosas dadas a um “ouvido solidário”. (THOMPSON, 1992, p. 208).

Thompson (1992), em “A voz do passado”, afirma ainda que: “o fato de cada vez mais se darem conta, não só de que as pessoas eram úteis à história, mas que também a história podia ser útil para as pessoas” (p. 209), foi uma das origens da terapia da reminiscência. Ouvir a história de vida de pessoas idosas pode ser considerado uma terapia, o idoso gosta de lembrar, sentir sua história importante. “Escutar com seriedade o que as pessoas idosas têm para dizer.” (THOMPSON, 1992, p. 215).

Por meio da entrevista é possível construir uma história dos sujeitos comuns, a história oral enquanto método de investigação abriu espaço para novas possibilidades em se trabalhar com a memória.

Pela primeira vez torna-se viável a história da infância como um todo. E, dada a predominância da família na vida de muitas mulheres, pelo trabalho em casa, pelo serviço doméstico e pela maternidade, verifica-se um alargamento quase equivalente do campo de ação da história da mulher. (THOMPSON, 1992, p. 28).

A memória registrada por meio da história oral é uma história construída pela narrativa dos sujeitos, auxilia os menos privilegiados, especialmente os idosos que a partir da valorização de sua história de vida possam ter mais autoconfiança. A memória enquanto função social reverte-se em contribuição e valorização da história que ainda não conhecemos, pois, toda memória tem uma história.

Zélia Gattai em sua obra literária “Anarquistas Graças a Deus”, afirma: “A conversa evocativa de um velho é sempre a experiência profunda: repassada de nostalgia, revolta, ressignificação pelo desfiguramento das paisagens caras, pela desaparecimento de entes amados é semelhante a uma obra de arte.” (GATTAI, 1983, p. 40).

Ecléa Bosi em “Memória e Sociedade: lembranças de velhos” (1994), apresenta um estudo sobre a memória e, em especial, a memória dos idosos. É importante salientar a contribuição dos idosos. Diz um dos entrevistados a Bosi “Veja, hoje a minha voz está mais forte do que ontem, já não me canso a todo instante. Parece que estou rejuvenescendo enquanto recordo”. (1994, p. 158): Bosi (1994), enfatiza que não devemos perder a oportunidade de conversar e ouvir o que os idosos têm a nos contar, pois eles têm muito a nos ensinar.

As pessoas mais velhas que seriam em princípio as depoentes buscadas pelos pesquisadores frequentemente não tem quem atribua importância à sua fala ou pelo menos, quem as escute. Por isso, a atenção e o interesse do pesquisador são por elas valorizados e, em contrapartida, a investigação se enriquece.

A relação intrínseca entre história e memória está presente na discussão deste estudo. Bosi, (1994), pergunta: “Qual a função da memória? “O instrumento decisivamente socializador da memória é a linguagem. Ela reduz, unifica e aproxima no mesmo espaço histórico e cultural a imagem do sonho, a imagem lembrada e as imagens da vigília atual.” (2003, p. 56).

A lembrança é a sobrevivência do passado. O passado, se conservado no espírito de cada ser humano, aflora à consciência na forma de imagens-lembrança. Na busca da memória encontramos a lembrança que as pessoas idosas têm. Nelas é possível verificarmos uma história social bem desenvolvida, elas já passaram por um contexto social, com características bem marcadas e conhecidas, elas já viveram quadros de referência familiar e cultural igualmente reconhecível, enfim, sua memória atual pode ser desempenhada sobre um passo de fundo mais definido do que a memória de uma pessoa jovem, ou mesmo adulta.

Para Bosi (1994) a pessoa mais jovem ainda está absorvida nas lutas e contradições de um presente que a solicita muito mais intensamente do que a de uma pessoa de idade. A memória de pessoas ou de grupos tornam-se referências históricas. São os próprios ciclos da vida que a tornam dinâmica e atuante, a memória

possibilita a relação do passado com o presente. É a história viva e vivida que se renova através dos tempos.

Bosi (1994) afirma que, existe um aprendizado em se trabalhar com a memória de velhos, pois os idosos com suas experiências de vida podem ajudar a escrever uma nova história. “Cada geração tem, de sua cidade, a memória de acontecimentos que permanecem como pontos de demarcação da história”. (BOSI, 1994, p. 418).

Bronislaw Baczko (1982) quando analisa o processo de construção da memória, propõe a análise da mesma, trabalhando com suas dimensões e funções. Para ele, as dimensões da memória são: dos acontecimentos: memória ardente, avalanche de manifestações, comemorações, festas e símbolos; das estruturas: memória mais profunda, manifestação das tendências de longo período. As funções da memória são:

Unificadora: acompanhada por um discurso sobre a origem de um movimento; resgata elementos em comum acerca das diferenças ideológicas, estratégicas, etc. Elas se manifestam nas relações entre diferentes gerações. Compensadora: acompanhada de representações e de símbolos do passado. (BACZKO, 1982, p. 155).

É fundamental lembramos que a memória é importante para a construção da identidade e da cidadania cultural. A memória de um povo é que faz com que percebam na fisionomia da sociedade sua própria história. A memória se enraíza no espaço que nos circunda, na terra, nos objetos que usamos. Assim as pessoas se lembram, narram sua trajetória e as mudanças ocorridas num determinado espaço.

Ricardo Oriá (1997) apresenta a importância em se valorizar a memória dos sujeitos:

[...] é a memória dos habitantes que faz com que eles relatem suas experiências sociais e lutas cotidianas. A memória é, pois, imprescindível na medida em que esclarece sobre o vínculo entre a sucessão de gerações e o tempo histórico que as acompanha. Sem isso, a população urbana não tem condições de compreender a história de sua cidade, como seu espaço urbano foi produzido pelos homens através dos tempos, nem a origem do processo que a caracterizou. Enfim, sem a memória não se pode situar na própria cidade, pois perde-se o elo afetivo que propicia a relação habitante-cidade, impossibilitando ao morador se reconhecer enquanto cidadão de direitos e deveres e sujeitos da história. (ORÍÁ, 1997, p. 129).

Pierre Nora (1993), em seus estudos sobre memória, dá destaque para os “lugares da memória”:

Os lugares da memória nascem e vivem do sentimento de que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notoriar atas porque essas operações não são naturais [...]. Assim se constituem registros de memória apoiados por uma gama de produtores tradicionais de arquivos: as grandes famílias, a Igreja e o Estado. Entretanto a crescente democratização da sociedade, a atual consideração à memória de marginalizados, a valorização de fontes da nova cultura oral contemporânea contribuem para uma formidável ampliação da materialização da memória sob forma de produção de arquivos. (NORA, 1993, p. 6-39).

Refletir sobre o significado da memória e das lembranças, a partir da narrativa de história de vida de idosos, constitui-se em uma representação que os sujeitos fazem de sua própria vida. O olhar para consigo mesmo vai depender de como cada sujeito se identifica, de como sua identidade foi se construindo ao longo de sua vida.

As obras, “A memória coletiva” (1990) e “Os marcos sociais da memória” (2004) de Halbwachs constituem-se como uma das primeiras a abordarem estudos sobre memórias sociais coletivas exercendo grande influência sobre os historiadores da memória.

Para Halbwachs (1990) a memória coletiva envolve as memórias individuais, porém, não se deve confundir as duas.

A memória individual não está inteiramente fechada e isolada. O homem para evocar seu próprio passado, tem frequentemente necessidade de fazer apelo às lembranças dos outros. Ele se reporta a pontos de referência que existem fora dele, e que são fixados pela sociedade. Mais ainda, o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou e que emprestou de seu meio [...] nossa memória não se confunde com as dos outros. Ela é limitada muito estreitamente no espaço e no tempo. A memória coletiva o é também: mas esses limites não são os mesmos. (HALBWACHS, 1990, p. 54).

Halbwachs (1990) distingue memória individual como interior ou interna e a coletiva como memória do exterior, uma memória pessoal e outra social. A memória coletiva também se distingue da história por reter do passado aquilo que ainda está vivo na consciência do grupo que a mantém. A memória histórica caracteriza-se como a reconstrução dos dados fornecidos pelos sujeitos do presente que se projetam no passado para rememorar.

Halbwachs (2004), na obra “Los marcos sociales de la memoria”, discorre sobre a importância de se dar voz a memória:

Nuestra memoria, sin duda, retorna, a medida em que avanzamos, buena parte de lo que parecia haberse escurrido, aunque de una forma nueva. Todo

sucede como cuando um objeto es visto bajo um ángulo diferente, o cuando es iluminado de manera diferente: la distribución nueva de las sombras y la luz cambian a tal punto los valores de las partes que, reconociéndolas, no podemos decir que hayan permanecido tal como eran. (HALBWACHS, 2004, p. 106).

Assim, a contribuição de Halbwachs (2004), fortalece o entendimento de que, a sociedade se modifica com o passar dos anos, representando o passado de diferentes maneiras. A partir das memórias individuais é possível construir uma memória coletiva. O passado se conserva intacto nas memórias individuais como se não tivesse passado por tantas experiências. As recordações são evocadas e relacionadas à linguagem, o que nos permite recriarmos o passado a cada momento.

Ainda em relação a memória coletiva, Gondar (2005) pontua que:

Pensar a memória como uma reconstrução racional do passado, erigida com base em quadros sociais bem definidos e delimitados, como o fez Halbwachs, leva-nos a um tipo de posicionamento político: afirmar, em contrapartida, que a memória é tecida por nossos afetos e por nossas expectativas diante do devir, concebendo-a como foco de resistência nos seios das relações de poder [...]. (GONDAR, 2005, p 16).

Gondar (2005) dando continuidade à sua discussão, acrescenta que uma lembrança ou um documento jamais é inofensivo, ele é resultado de uma montagem da sociedade que o produziu de maneira intencional.

Pesquisar memórias para construir história requer a instauração de um novo tipo de relação com o passado, a partir de novos pressupostos e procedimentos. A história não pode apoiar-se somente em documentos, ela deverá ser construída a partir de outras fontes.

A memória liga-se à lembrança das vivências, e está só existe quando laços afetivos criam o pertencimento ao grupo, e ainda os mantêm no presente. Portanto, não é o físico ou territorial que permite a existência do grupo, é, sim, a dimensão do pertencimento social criado por laços afetivos que mantêm a vida e o vivido no campo das lembranças comuns, geradora de uma memória social. (FÉLIX, 2004, p.39).

Os pesquisadores que abordam memórias coletivas ou memórias individuais afirmam que ambas as memórias estão entrelaçadas em determinados momentos da vida.

A memória oral, longe da unilateralidade para a qual tendem certas instituições, faz intervir pontos de vista contraditórios, pelo menos distintos

entre eles, e aí se encontra a sua maior riqueza. Ela não pode atingir uma teoria da história nem pretender tal fato: ela ilustra o que chamamos hoje a História das Mentalidades, a História das Sensibilidades. (BOSI, 2003, p. 15).

Muito mais que outras fontes, o depoimento oral necessita de sistematização e interpretação. A memória é um trabalho sobre o tempo vivido contado pela cultura e pelo indivíduo. Vovelle (1991) afirma que não há métodos fáceis para se constituir uma cultura popular: ela é uma história tecida de silêncios uma vez que pertenceram sempre as classes dominadas.

Além desses apontamentos, utilizaremos as literaturas sobre memória recorrendo a narrativas que falam de um tempo passado, de lembranças, reminiscências, memórias, sobretudo memórias de mulheres.

Brandão (2007, s.p) afirma que: “A memória autobiográfica estabelece a identidade – cada memória é única – e faz parte, simultaneamente, das comunidades, restritas ou ampliadas das quais participamos, ligando-nos também às memórias comuns, sócio históricas.”

A memória surge como um instrumento eficaz para fazer história, fazer ciência, colocar indivíduos em contato com sua vida passada. Na velhice, ela é uma construção de pessoas, agora envelhecidas, que já trabalharam, que vivenciaram algo em uma sociedade que se transforma.

A memória é essencial a um grupo porque está atrelada à construção de sua identidade. Ela é o resultado de um trabalho de organização e de seleção do que é importante para o sentimento de unidade, de continuidade e de experiência, isto é, de identidade. (ALBERTI, 2006, p. 167).

A memória deve ser estudada no processo de sua construção pelos sujeitos sociais. O trabalho de entendê-las é uma interpretação da produção do conhecimento trazida pela narrativa das lembranças.

A memória é um elemento essencial do que costumamos chamar “identidade individualidade coletiva, cuja busca é uma atividade fundamental dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia”. (LE GOFF, 2003, p. 20).

A memória é o resultado do trabalho de reapropriação e de negociação que toda pessoa faz em relação ao passado fundador de sua identidade, ou de sua ilusão identitária. Mas a memória é também uma espécie de antecâmara da alteridade onde cada um constrói sua própria história e se confronta com a história dos outros membros da família, amigos, amantes, inimigos etc. (LINS, 2000, p. 09).

A memória discutida desde Platão e Aristóteles é vista não só em termos de ausência ou presença, mas em termos de lembrança, de rememoração do passado ou daquilo que se denomina *anamnesis*. A história como epistemologia ou apropriação do passado está relacionada ao sentido da hermenêutica. A memória aqui discutida está pautada em um tempo histórico específico de cada sujeito pesquisado.

Certeau (1994) estudioso das práticas culturais, em sua obra “A invenção do cotidiano: artes de fazer” (1994), esclarece que: “A memória mediatiza transformações espaciais. Segundo o modo do “momento oportuno” (*kairós*), ela produz uma ruptura instauradora. Sua estranheza torna possível uma transgressão da lei e do lugar.” (CERTEAU, 1994, p. 161).

Para Certeau, a memória apresenta um horizonte de possibilidades para se compreender o sujeito e suas singularidades. A memória é o exercício da capacidade de recordar, é intrínseco a cada pessoa, a rememoração é um processo psíquico que requer cuidados no momento em que se está ouvindo a narrativa.

Algumas memórias podem ser traumáticas e quando lembradas podem levar o sujeito entrevistado a um mal-estar que deverá ser contornado e desviado direcionando de imediato a outras memórias. “La memoria como construcción social narrativa implica el estudio de las propiedades de quien narra, de la institución que le otorga o niega poder y lo/a autoriza a pronunciar las palabras.” (JELIN, 2002, p. 36).

Podemos aferir que a memória se produz com sujeitos que compartilham histórias, culturas, que vivem em interação social e que essas memórias podem ser coletivas ou individuais.

A obra de Bobbio (1997), “O tempo da memória: de *senectute* e outros escritos autobiográficos”, por exemplo, é considerada uma abordagem interna, pois é a descrição da própria velhice. Aos 87 anos, Norberto Bobbio escreveu seu livro que narra sua própria história de vida.

Bobbio (1997) realizou a descrição de sua própria velhice, dando voz e vez às suas memórias. Fez uma trajetória intelectual refletindo sobre o significado da velhice na contemporaneidade.

A velhice é um tema não acadêmico. Sou um velho professor. Permitam-me falar, desta feita, não como professor mas como velho. Falei tantas vezes como professor que corro o risco de me repetir, risco ainda grave porque, como todos sabem, os velhos professores são tão apaixonados por suas próprias ideias que estão tentados a retornar a elas com insistência. [...] Aqueles que escreveram obras sobre a velhice, a começar por Cícero, tinham

por volta de sessenta anos. Hoje um sexagenário está velho apenas no sentido burocrático, porque chegou à idade em que geralmente tem direito a uma pensão. O octogenário, salvo exceções era considerado um velho decrépito, de quem não valia a pena se ocupar. Hoje, ao contrário, a velhice, não burocrática, mas fisiológica, começa quando nos aproximamos dos oitenta, que é afinal a idade média de vida. (BOBBIO, 1997, p. 17-18).

O livro de Bobbio vai ao longo das páginas apresentando a descrição das suas memórias, enfatizando a velhice e sua marginalização diante do capitalismo, diferenciando de algumas sociedades tradicionais em que o idoso é considerado detentor do patrimônio cultural da comunidade, seus saberes são valorizados e respeitados. “O velho sabe por experiência aquilo que os outros ainda não sabem e precisam aprender com ele, seja na esfera da ética, seja nos costumes, seja nas das técnicas de sobrevivência”. (BOBBIO, 1997, p. 20).

Bobbio destaca que a história de cada um é carregada de memórias, as recordações aparecem a cada momento, algumas prazerosas e outras melancólicas.

Na velhice aglomeram-se sombras do passado, tanto mais evidentes quanto mais distantes do tempo. É incrível a quantidade de imagens que retornam, quando já pareciam desaparecidas para todo o sempre. Somos seus guardiões inconscientes. (BOBBIO, 1997, p. 140).

Os idosos são detentores de memória e história, as quais poderão contribuir para a descoberta de acontecimentos que ainda não foram registrados, preenchendo assim algumas lacunas de histórias tidas como tradicionais. As recordações de Bobbio e seus depoimentos narram com segurança sua trajetória intelectual e a contribuição de clássicos da filosofia para sua formação. As obras de Hobbes, Locke, Kant, Hegel, Rousseau, Marx, Weber, entre outros, fizeram parte de seus estudos em momento de guerra e dominação do fascismo na Itália. “Como bem sabem aqueles que acompanharam meus cursos, sempre insisti na necessidade de escutar a “lição dos clássicos”, a ponto de ter lido e relido e comentado infinitas vezes o mesmo livro”. (BOBBIO, 1997, p. 87).

Aos 75 anos Bobbio encerrou sua vida acadêmica, descreve ancorado pelas lembranças presente na memória, a data e ano que encerrou suas atividades científicas, e de que se não fosse o apoio de sua família ele não teria suportado a angústia por encerrar uma carreira de atuação profunda. Após sua aposentadoria Bobbio se debruça na escrita da obra.



O tempo do velho, repito ainda mais uma vez, é o passado. E o passado revive na memória. O grande patrimônio do velho está no mundo maravilhoso da memória, fonte inesgotável de reflexões sobre nós mesmos, sobre o universo em que vivemos, sobre as pessoas e os acontecimentos que, ao longo do caminho, atraíram nossa atenção. Maravilhoso este mundo pela quantidade e variedade inimaginável e incalculável de coisas que traz dentro de si: imagens de vultos há muito desaparecidos, lugares visitados em anos distantes e jamais revistos, personagens de romances lidos quando éramos adolescentes, fragmentos de poesias que aprendemos de cor na escola e nunca mais esquecemos [...]. (BOBBIO, 1997, p. 54).

A descrição de Bobbio nos remete ao conhecer a si mesmo defendida por Foucault, também podemos aferir importância a reconstrução da identidade e o olhar ao passado revivendo às lembranças presentes na memória. A memória é constitutiva do sujeito.

A memória pode ser elaborada e narrada tendo como suporte história oral. A recordação está atrelada a posição social do sujeito do presente. Não existe uma realidade independente da intencionalidade. No momento da recordação poderá surgir como voluntária ou involuntária.

A memória é um elemento constitutivo da identidade de cada um tanto na individualidade como na coletividade. Cada sujeito na sua vida cotidiana está mergulhado em suas memórias, estas que por meio das narrativas se manifestam de diferentes maneiras, umas carregadas de nostalgia outras de recordações alegres e tristes ao mesmo tempo. O ato de rememorar pressupõe uma volta ao passado que é ativado a partir do presente do sujeito que narra.

### 3.3 NARRATIVAS

*Os seres humanos precisam narrar. Não para se distrair, não como uma forma lúdica de relacionamento, mas para alimentar e estruturar o espírito, assim como a comida alimenta e estrutura o corpo.* (Marina Colasanti, 2004, p. 210).

A frase acima é da escritora de literatura brasileira Marina Colasanti, agora com 80 anos de idade. O conhecimento sobre suas obras veio após entrevista realizada com uma de nossas participantes da Pesquisa. Colasanti escreve sobre os problemas sociais e a mulher na sociedade contemporânea em uma perspectiva literária por meio de contos, crônicas e poesias.

Em sua narrativa a sr<sup>a</sup> Olga mencionou que realizou uma pós-graduação e seu tema foi sobre a mulher, assim surgiu a indicação da autora Colasanti até então desconhecida para nós pesquisadoras.

As narrativas de histórias de vida aqui tratadas trazem contribuição com indicação de literatura, descrição da transformação de lugares, também estão presentes na memória fragmentos de histórias que se encaixam na história do país.

Pesquisar memórias por meio de narrativas de vida para construir história exige a instauração de pressupostos e procedimentos adequados. Tal estudo torna-se um objeto de investigação a respeito do modo de vida dos sujeitos e neste caso específico de mulheres na terceira idade. Suas memórias, sentimentos, anseios, vivências e aspirações, tornam-se uma fonte riquíssima que devem ser socializadas na sociedade e suas vozes ouvidas.

Barros pontua:

Quem transmite suas lembranças é, na verdade, um mediador entre gerações. É alguém que se percebe como conhecedor das transformações porque as viveu e seus depoimentos são uma apreensão das mudanças sociais, como as que estão aparentes nas marcas da cidade, nas relações de trabalho, na família e nas relações de gênero. (BARROS, 2006, p. 113).

Histórias de vida são fontes inesgotáveis, histórias que saem do silenciamento e ganham espaço na coletividade.

Tornar visível, acumular dados, instituir lugares da memória (arquivos de mulheres, dicionários...) foi uma das preocupações de uma história das mulheres em plena expansão nos últimos quinze anos. E na falta de testemunhos escritos, buscou-se fazer surgir o testemunho oral. (PERROT, 1989, p. 17).

As narrativas presentes nas histórias de vida, devem ser compreendidas a partir do entendimento de que a linguagem é constitutiva da prática social, o sujeito se faz existente na narrativa, a linguagem sempre é ativa. A História Oral enquanto método dá suporte técnico metodológico para a construção de narrativas que são gravadas e se constituem como fonte para os pesquisadores. O sujeito produz sua fala e posteriormente vai subjetivá-la. Ela dará os aportes sobre a cultura dos saberes presente na narrativa dos sujeitos entrevistados.

Sendo a linguagem constitutiva da prática social, enfatizamos que a articulação da memória das narrativas e subjetividade é a componente chave para essa pesquisa. Não há memória sem narrativa, assim como não há narrativa sem memória.

As narrativas orais lidam com categorias da cultura, da religiosidade, das tradições, costumes, da significação social para os sujeitos. A oralidade está carregada de subjetividade dos sujeitos que lidam com o saber reflexivo fora do senso comum. Portanto, é produzida em uma entrevista fazendo com que o sujeito represente o passado a partir do subjetivo e de sua materialidade.

Leal (2002) citando Paul Ricoeur teórico da narratividade, afirma:

Ricoeur sublinha que a narrativa não deve ser compreendida como uma projeção da literatura sobre a vida, no sentido de um artifício lançado sobre a realidade, mas deve significar essencialmente a continuidade das histórias não ditas. (LEAL, 2002, p. 47-48).

Ricoeur (2009), em “Tiempo y narración: el tiempo narrado”, apresenta uma discussão teórica reafirmando a subjetividade presente na narrativa a partir da reflexão sobre a própria narrativa. As narrativas se entrelaçam na heterogeneidade, nas trocas e na diversidade que perpassam a temporalidade. A identidade narrativa muitas vezes fica limitada, por questões de tempo, de esquecimento voluntário e não voluntário.

A narrativa depende também da hermenêutica da interpretação das linguagens, símbolos e atos. Não é possível uma narrativa acabada e definitiva. Para Ricoeur (2009) os limites das formas narrativas nos direcionam para outros caminhos que darão suporte a compreensão das narrativas, como a interpretação dos discursos presentes nas narrativas, e a busca pela confirmação de fatos históricos temporais.

Na fase de reflexão sobre as narrativas recorremos a hermenêutica do real, ou como Foucault defende, uma hermenêutica do sujeito.

A tese de Dropa (2016) “A narrativa dos idosos: análise a partir de Walter Benjamin – uma contribuição para a educação patrimonial de Ponta Grossa – PR”, reforça a defesa de que a narrativa de história de vida de idosos constituem-se patrimônios imateriais de grande relevância para a humanidade.

As narrativas dos idosos no processo de construção de novas leituras dos patrimônios, é um trabalho de paciência, organização, superação de limites, muitas vezes o limite do próprio pesquisador que não consegue escutar aquilo que quer ouvir, mas aquilo que o sujeito quer falar. Mas é gratificante

e ao mesmo tempo revelador, porque o idoso narra sua história, sua vida, seus momentos, suas angústias, decepções, alegrias e até notícias derradeiras, tais como: ih, já estou no fim da vida, ih não lembro minha cabeça não funciona mais como antes, não enxergo mais direito e assim por diante. Mas a partir do momento que ele descobre ou percebe que sua história não é somente sua e que tem importância no contexto de crescimento e desenvolvimento de sua cidade, seus olhos brilham, seus lábios ensaiam um sorriso e sua mente transforma-se num poço de lembranças que revigoram e afloram em sua memória. (DROPA, 2016, p. 163).

Dropa (2016) realizou um trabalho a partir da narrativa da terceira idade em visita aos patrimônios históricos da cidade de Ponta Grossa PR, tendo como aporte metodológico e também teórica a teoria crítica. “Walter Benjamin, trabalha com questões relativas à experiência, ao tempo, a tradição, à narração e também a memória”. (DROPA, 2016, p. 32). O processo de narração está carregado de sentimentos, de subjetividade que a todo momento era aflorado por meio da memória. “O narrador quando fala, fala de experiências comuns a todos, quando numa organização de tempo, havia algo comum a todos.” (DROPA, 2016, p. 38).

As narrativas se constituem como uma interpretação do ser sobre o mundo, a narração parte da subjetividade do sujeito para uma expressão coletiva, uma interação entre narrador e pesquisador. O cotidiano emerge das memórias preenchendo desta maneira as lacunas da história ainda não revelada, a narrativa perpassa vários eixos temporais e se apresenta de maneira concreta ao ouvinte.

## CAPÍTULO 4

### PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA, METODOLOGIA DE PESQUISA E ANÁLISE DAS FONTES

#### 4.1 PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA: PÓS-ESTRUTURALISMO

*Creio que quando os filósofos falam de exercícios de si sobre si, a expressão meletân designa algo como a meléte dos retóricos: um trabalho que o pensamento exerce sobre si mesmo, um trabalho de pensamento, mas que tem essencialmente por função preparar o indivíduo para aquilo que ele em breve deverá realizar.*  
(FOUCAULT, 2004, p. 515).

Parte do discurso realizado por Foucault na aula de 17 de março de 1982, proferida no Collège de France, apresenta-se como contribuição para construção epistemológica desta tese. O exercício do pensamento da palavra grega *Meletân* (meditar, exercitar o pensamento), diz respeito à construção do pensamento em uma perspectiva epistemológica pós-estruturalista.

O pós-estruturalismo emerge da busca de superação de uma análise histórica e sociológica linear e total da realidade, fazendo uma crítica ao estruturalismo por considerar os fenômenos sociais como meras manifestações de ordem estrutural e não expressão da ação humana. Nesta perspectiva, de sujeito social na sua realidade concreta, é que se discute a presença de gênero em Universidades Abertas para Terceira Idade como fenômeno de socialização contemporânea. O sujeito se constrói pela realidade concreta com significados e significações sociais e culturais, o sujeito gênero é plural, heterogêneo.

Foucault (1997) dizia que nós não somos sujeitos, nós nos tornamos sujeitos na medida em que somos incluídos ou fazemos parte de relações de poder, é só por meio dessas relações de poder que nos constituímos como sujeitos.

Michel Peters em sua obra “Pós-estruturalismo e filosofia da diferença” (2000), pontua que o pós-estruturalismo pode ser entendido como modo de pensamento, uma forma de escrita não há homogeneidade entre os sujeitos, não há singularidade, a presença do multiculturalismo e da diversidade está presente nas discussões pós-estruturalistas.

[...] Entretanto, o pós-estruturalismo não pode ser simplesmente reduzido a um conjunto de pressupostos compartilhados, a um método, a uma teoria ou até mesmo a uma escola. É melhor referir-se a ele como um movimento de pensamento – uma complexa rede de pensamento – que corporifica diferentes formas de prática crítica. O pós-estruturalismo é, decididamente, interdisciplinar, apresentando-se por meio de muitas e diferentes correntes. (PETERS, 2000, p. 29).

Reforçamos a contribuição do pós-estruturalismo nesta pesquisa enfatizando sua diversidade e aceitabilidade das diferentes fontes e das diversas áreas do conhecimento. A primeira leitura pode parecer uma pesquisa pluralista, somente com o aprofundamento ao pós-estruturalismo é que o leitor irá compreender a contribuição de outras ciências. “Os pós estruturalistas exibem, especificamente em relação a literatura, uma grande sensibilidade textual e uma compreensão complexa da importância do estilo, tanto na filosofia quanto nas ciências humanas”. (PETERS, 2000, p. 37).

O conhecimento sob o viés da prática, do exercício de si sobre si, está diretamente relacionado na dinâmica que estabelecemos entre o conhecimento e o sujeito. Foucault fez uma indagação na aula de 24 de fevereiro de 1982: “pode haver uma objetivação do sujeito? Respondendo logo em seguida:

O que lhes pretendi mostrar nas duas últimas aulas foi que na cultura de si da época helenística e romana, quando se coloca a relação do sujeito e conhecimento, nunca se trata de saber se o sujeito é objetivável, se se pode aplicar ao sujeito o mesmo modo de conhecimento que se aplica às coisas do mundo que são cognoscíveis [...]. Mas quando se coloca a questão das relações sujeito/conhecimento do mundo – é isso que pretendi lhes mostrar – encontra-se a necessidade de flexionar o saber sobre o mundo de maneira tal que ele tome, para o sujeito, na experiência do sujeito, para a salvação do sujeito, uma certa forma de valor espirituais. (FOUCAULT, 2004, p. 384).

Foucault em suas aulas retoma sempre a questão da verdade e de como o sujeito pratica e exerce a verdade. O que seria a verdade? Para quem ela serviria? A constituição do sujeito não é um fim único como defendiam os gregos e romanos.

A hermenêutica do sujeito nos direciona para a compreensão de que o sujeito se constrói a todo momento. A *paraskeué* descrita por Foucault como elemento de transformação do *lógos* em *êthos* seria a preparação do sujeito para os acontecimentos da vida<sup>45</sup>.

---

<sup>45</sup> *Paraskeué*: Conjunto de movimentos gerais, elementares e necessários que permitem ao sujeito ser mais forte do que tudo o que possa acontecer em sua existência. *Paraskeué* é entendido como preparação, exercício. (INCERTI, F. 2008, p. 04).

A *paraskeuê* é a estrutura de transformação permanente dos discursos verdadeiros – ancorados no sujeito – em princípios de comportamento moralmente aceitáveis. A *paraskeuê* é o elemento de transformação do *lógos* em *êthos*. Pode-se então definir a *áskesis*: ela será o conjunto, a sucessão regrada, calculada dos procedimentos que são aptos para que o indivíduo possa formar, fixar definitivamente, reativar periodicamente e reforçar quando necessário, a *paraskeuê*. A *áskesis* faz do dizer-verdadeiro um modo de ser do sujeito. Creio ser esta a definição que podemos obter, que podemos enfim estabelecer quanto ao tema em geral da *áskesis*. Uma vez que, nesta época, neste período, sob esta forma de cultura, a ascese é o que permite ao dizer-verdadeiro tornar-se modo de ser do sujeito. (FOUCAULT, 2004, p. 394-395).

Assim, entendemos que a construção da verdade requer do sujeito um conjunto de práticas tendo como suporte a escuta. A formação do *êthos* depende especificamente do sujeito na construção de si mesmo.

A preparação do sujeito para a vida está pautada pela *paraskeuê* que se transformará em *áskesis* permitindo ao sujeito estabelecer uma relação consigo mesmo.

Como Foucault (2004) afirma, o sujeito constitui-se em seu discurso a partir do entendimento de mundo e do questionamento sobre a verdade.

Assim, já que a verdade não pode ser dita senão por *lógos* e *parádosis* (por discurso e transmissão oral), e uma vez que a transmissão oral recorre a uma *léxis*<sup>46</sup> e a escolhas semânticas, compreendemos que o ouvinte corre o risco de dirigir sua atenção não precisamente sobre a coisa dita, mas sobre estes elementos que permitem dizê-la, e unicamente sobre eles. (FOUCAULT, 2004, p. 407).

Neste sentido, Foucault (2004) nos leva a reflexão de que não teria significado ouvirmos o outro sem respeitar sua maneira de pensar. Assim, a história oral na perspectiva de Foucault deve seguir a escuta cuidadosa e a análise do discurso próprio de cada sujeito por meio da hermenêutica.

É preciso adquirir habilidade em escutar, é preciso preparar-se para uma entrevista e para sua transcrição. “É preciso que a coisa, assim que a tivermos ouvido

---

*Áskesis*: Palavra em grego que descreve a ação da incorporação da verdade (ascese), que significa “preparar-se”, cuidado de si. (Foucault, 2004). Em Platão, preparação do espírito para chegar à contemplação da verdade. (JAPIASSÚ, 2001, p. 19).

*Êthos*: São os costumes os traços comportamentos que se distingue um povo. Identidade cultural de cada povo. Significa valores, hábitos e harmonia.

<sup>46</sup> A *léxis* é a maneira de dizer: não se pode dizer as coisas sem uma certa maneira de dizer. E também não se pode dizer as coisas sem utilizar o que se chama de “certa variedade e certa fineza nos termos”. (FOUCAULT, 2004, p. 407).

da boca daquele que a pronunciou, seja recolhida, compreendida, bem apreendida no espírito, de modo que não escape em seguida.” (FOUCAULT, 2004, p. 421).

Mais uma vez, a contribuição de Foucault para esta pesquisa se faz presente diante de sua discussão filosófica sobre o processo de escutar e registrar. É um exercício do sujeito sobre sua pesquisa e do sujeito sobre sua narrativa. Neste caso, há uma relação estreita entre os sujeitos que se encontram em um determinado momento para um diálogo que será registrado e transposto para o papel. É a oralidade que se materializa por meio da escrita.

Afirma-se, portanto, que esta pesquisa segue o método de abordagem qualitativa por se tratar da relação entre os sujeitos: o ouvinte e o depoente. É neste campo de investigação que propomos algumas discussões que contribuam com o debate em uma pluralidade de leituras possíveis distanciando-nos de abordagens que tenham a pretensão de ditar “regras verdadeiras”, prontas e acabadas.

Defendemos que o pós-estruturalismo contribui para um amadurecimento e o entrecruzamento de concepções teóricas e metodológicas que lidam com fontes visuais, orais e impressos em geral, e tantos outros registros que o pesquisador pode requerer em seu campo de análise.

#### 4.2 ABORDAGEM DA PESQUISA: QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa para esse campo de investigação justifica-se pelo suporte teórico da perspectiva epistemológica do Pós-estruturalismo. A relação da fonte de pesquisa (sujeito entrevistado) com o pesquisador permite um conhecer a si mesmo de ambas as partes. “Pesquisa qualitativa: quando você entrevista pessoas com o objetivo de conhecer a opinião, atitudes e significados sobre determinada situação ou fato”. (ZANELLA, 2009, p. 115).

Para essa abordagem qualitativa retornamos ao documento resultado da Assembleia Mundial de Madri realizada em 2002, a qual enfatiza a necessidade de pesquisas qualitativas para elaboração de Políticas Públicas de atendimento à idosos. As medidas de nº 127 e 128 afirmam sobre a necessidade de pesquisas com coleta de dados que levem em consideração a idade e o gênero. (ONU, 2002).

127. É preciso promover e desenvolver uma pesquisa integral, diversificada e especializada sobre o envelhecimento em todos os países, particularmente nos países em desenvolvimento. A pesquisa, inclusive a coleta e análise de



dados em que se levem em conta a idade e o gênero, oferece um fundamento essencial para a adoção de políticas eficazes. Uma das tarefas principais do componente de pesquisa do Plano de Ação é facilitar, se necessário, a aplicação das recomendações e medidas definidas no Plano. A disponibilidade de informação confiável é indispensável para identificar novos problemas e adotar recomendações. Para facilitar a oportuna adoção de políticas, é necessário também elaborar e utilizar, se necessário, instrumentos práticos e completos de avaliação como indicadores chave.

128. É também necessária pesquisa internacional sobre o envelhecimento, em apoio à adoção de políticas sobre o envelhecimento e ao êxito operacional do Plano de Ação Internacional sobre o Envelhecimento, 2002. Dessa forma ajudar-se-ia a promover a coordenação internacional de pesquisa sobre o envelhecimento. (ONU, 2002, p. 78).

Pesquisas qualitativas aproximam pesquisado e pesquisador, há uma relação de troca de aprendizado. O processo da construção da pesquisa qualitativa está pautado por uma realidade social concreta. O pesquisador como observador; “é uma pessoa que deseja conhecer aspectos da vida das outras pessoas.” (TRIVIÑOS, 1987, p, 141).

Na pesquisa com abordagem do tipo qualitativa, o pesquisador é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. Para Minayo (2009) a pesquisa qualitativa trabalha com a realidade, com a subjetividade de cada sujeito diante da sociedade.

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e o que interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2009, p. 21).

Minayo (2009) divide às fases da pesquisa qualitativa em três etapas “(1) fase exploratória; (2) trabalho de campo; (3) análise e tratamento do material empírico e documental.” (p. 26). A autora afirma ainda que toda pesquisa não se fecha em si mesma, pois produz conhecimentos e a partir dos novos conhecimentos outras indagações surgirão.

Os sujeitos/objetos de investigação, primeiramente, são construídos teoricamente enquanto componentes do objeto de estudo. No campo, eles fazem parte de uma relação de intersubjetividade, de interação social com o pesquisador, daí resultando num produto compreensivo que não é a realidade concreta e sim uma descoberta construída com todas as disposições em mãos do investigador: suas hipóteses e pressupostos teóricos, seu quadro conceitual e metodológico, suas interações, suas entrevistas e observações. (MINAYO, 2009, p. 63).

A interação entre o pesquisador e o sujeito é essencial para um bom trabalho de campo. A preocupação do pesquisador com a ética, com o vocabulário a ser utilizado, bem como o respeito e a atenção no momento da entrevista, o retorno da entrevista para o sujeito participante, demonstra respeito à história de vida do entrevistado. O cuidado necessário com o procedimento da pesquisa e da coleta de dados reflete na transparência da pesquisa. “Antes de mais nada, o pesquisador tem obrigação de respeitar direitos, necessidades, valores e desejos do(s) informante(s).” (CRESWELL, 2007, p. 196).

A pesquisa qualitativa de acordo com Creswell (2007) ocorre em cenários naturais, o pesquisador se desloca ao local mais confortável para o participante, a escolha do lugar é feita pelo sujeito pesquisado.

[...] isso implica imersão na vida diária do cenário escolhido para o estudo; o pesquisador entra no mundo dos informantes e, através de interação contínua, procura perspectivas e significados dos informantes. (São mencionadas as suposições qualitativas.).  
O foco da pesquisa qualitativa está nas percepções e nas experiências dos participantes e na maneira como eles entendem sua vida. (CRESWELL, 2007, p. 193- 194).

Após abordagem referente à pesquisa qualitativa e sua relação com as fontes e a interação entre pesquisador e pesquisado passamos a descrição da metodologia na perspectiva da História Oral.

#### 4.3 MÉTODO DE PESQUISA: HISTÓRIA ORAL

*“O ser se diz em múltiplos significados”* (Aristóteles, 2002).

Nessa pesquisa como abordamos a memória e história oral de vida na velhice, enfatizamos a necessidade da valorização das memórias individuais e coletivas dos sujeitos que estão na maturidade. Esse respeito e registro da história de vida das mulheres participantes da UCTI/UEPG, traz uma ressignificação de que o idoso deverá ser respeitado em todos os espaços da sociedade.

A história Oral de vida foi utilizada neste estudo como um recurso importante, no qual foi estabelecido um diálogo entre entrevistador e entrevistado de maneira a colher as informações necessárias para entender a participação da mulher nesse

espaço de educação não formal denominado de Universidade Continuada da Terceira Idade.

A defesa da História Oral enquanto método está fundamentada em Ferreira (2000; 2010), e Alberti (2006).

A história oral como todas as metodologias, apenas estabelece e ordena procedimentos de trabalho – tais como os diversos tipos de entrevista e as implicações de cada um deles para a pesquisa, as várias possibilidades de transcrição de depoimento, suas vantagens e desvantagens, as diferentes maneiras do historiador relacionar-se com seus entrevistados e as influências disso no seu trabalho. (FERREIRA, 2010, p. 170).

A História Oral como método de investigação leva em consideração o ordenamento de procedimentos do trabalho organizado possibilitando a transcrição das narrativas relacionando teoria e prática. A teoria é que vai oferecer os elementos necessários para a construção do conhecimento a partir da prática.

Alberti (2006) também defende a história oral enquanto metodologia de pesquisa por apresentar um estatuto próprio de procedimentos. “Trata-se, pois, de uma metodologia interdisciplinar por excelência.” (ALBERTI, 2006, p. 156).

[...] a história oral é a metodologia que pode recuperar para o século XXI a visão de que o século XX produziu uma série de lutas importantes pela defesa da igualdade social. O desafio da história oral nesse sentido é mostrar, diferentemente do que costuma ser consagrado, que a memória não é apenas ideológica, mitológica e não confiável, mas sim um instrumento de luta para conquistar a igualdade social e garantir o direito às identidades. (FERREIRA, 2000, p. 13).

Consideramos que a História Oral como método apresenta uma ferramenta que tem como suporte à memória, a qual poderá ser um instrumento eficaz evidenciando o sujeito em seu discurso, contribuindo para que ele dê voz as suas lembranças.

O método da História Oral oferece recursos para se trabalhar com memória e narrativas de vida. Buscamos também apoio teórico-metodológico nas obras de Ecléa Bosi (1994), sua metodologia de pesquisa resultou na obra “Memória e sociedade, lembrança de velhos”.

Este é um estudo sobre memórias de velhos. Para obtê-las, entrevistei longamente pessoas que tinham em comum a idade, superior a setenta anos, e um espaço social dominante em suas vidas: a cidade de São Paulo. Não se trata de uma obra com a proposta de amostragem: o intuito que me levou

a empreende-la foi registrar a voz e, através dela, a vida e o pensamento de seres que já trabalharam por seus contemporâneos e por nós. Este registro alcança uma memória pessoal que, como se buscará mostrar, é também uma memória social, familiar e grupal. (BOSI, 1994, p. 37).

O Programa de história oral da Fundação Getúlio Vargas, (FGV), também foi importante por nos apontar as leituras referentes a história oral que se fazem presentes na tese e que discutem as possibilidades e limites da história oral bem como o uso de documentos e análise de entrevistas. Os referenciais teóricos representam uma tentativa de reflexão metodológica sobre a história oral e propõem novos caminhos e técnicas para o estudo de narrativas de sujeitos que anseiam em dar voz as suas memórias.

Traçando caminhos diversificados, a história oral – que não é uma disciplina, mas uma metodologia ou prática de pesquisa - afirma-se no cenário intelectual do Brasil, da América Latina e de outras partes do mundo. Não sem controvérsias, desafia novas questões teóricas e metodológicas que são fundamentais para as análises acerca da produção e dos usos dos documentos e não apenas orais - no âmbito da historiografia. (NETO, 2012, p. 15).

A História Oral é composta por sujeitos ativos, é uma reflexão sobre a função social da história; é aquilo que dá sentido à interpretação de uma estrutura de sentimentos que faz sentido para os sujeitos entrevistados.

Com relação ao uso de depoimento oral, é interessante enfatizar que alguns dados poderão, à primeira vista, parecer contraditórios em relação a outros depoimentos e fontes documentais, mas com o aprofundamento de depoimentos vão revelar aspectos da recuperação da memória.

Além de abordar o conceito de “personagem histórico”, a História Oral também trabalha com a questão do cotidiano, evidenciando que a história dos “cidadãos comuns” é trilhada em uma rotina explicativa na lógica da vida coletiva de gerações que vivem no presente.

A metodologia da História Oral para esta pesquisa é adequada para o estudo de memórias. Ela tem sido uma das formas mais cultivadas do gênero no sentido de contribuir para dar visibilidade a histórias de vida, que são narrativas do conjunto da experiência de vida de uma pessoa. (FERREIRA, 2012). Também já se constitui parte integrante do debate sobre a função do conhecimento histórico e atua em uma linha que questiona a tradição historiográfica centrada em documentos oficiais. Sem dúvida

a História Oral hoje é parte inerente dos debates sobre enfoques epistemológicos da pesquisa contemporânea.

Como pressuposto, a história oral implica uma percepção do passado como algo que tem continuidade hoje e cujo processo histórico não está acabado. A presença do passado no presente imediato das pessoas é razão de ser da história oral. Nesta medida, a história oral não só oferece uma mudança, mas, mais do que isto, garante sentido social à vida dos depoentes e leitores que passam a entender a sequência histórica e a sentirem-se parte do contexto em que vivem. (MEIHY, 1996, p. 20).

No livro Entrevistas: abordagens e os usos da história oral” de Moraes (1994) encontram-se importantes questões metodológicas estudadas e debatidas. O livro compõe-se de sete ensaios, escritos por diferentes pesquisadores, sobre assuntos variados. Todos os ensaios baseiam-se em depoimentos acerca do Programa de história oral da Fundação Getúlio Vargas, focalizando questões metodológicas, exatamente o campo de estudos da história oral.

Localizamos na Dissertação de Freitas (2001), discussão referente a importância do método da História Oral, relatando em sua pesquisa o início das discussões teóricas no Brasil, justificando a contribuição para seu objeto de pesquisa. O autor aplicou a técnica da entrevista com jogadores de futebol em uma abordagem da história oral.

Com o avanço científico desta técnica percebeu-se que cada entrevista é uma versão singular do passado, desta forma esta metodologia se torna tão mais eficiente, quanto maior for o poder de análise do entrevistador. Aqui entramos em um terreno teórico bastante delicado, pois como poderíamos enriquecer estas entrevistas? (FREITAS, 2001, p. 17).

O campo de estudo de Freitas (2001), foi realizado a partir do entendimento sobre o método da História Oral e de como o método iria dar suporte ao seu objeto de pesquisa.

Ferreira (2012) discorre sobre a história oral como fonte de pesquisa:

Na história oral existe a geração de documentos (entrevistas) que possuem uma característica singular, isto é, são resultado do diálogo entre entrevistador e entrevistado, entre sujeito e objeto de estudo, o que leva o historiador a afastar-se de interpretações fundadas em uma rígida separação entre sujeito/objeto de pesquisa e a buscar caminhos alternativos de interpretação; a pesquisa com fontes orais apoia-se em pontos de vista individuais, expressos nas entrevistas, que são legitimadas como fontes [...]. (FERREIRA, 2012, p. 171).

Para Meihy (1996) “a história oral subdivide-se: em três gêneros distintos a saber: História Oral de Vida; História Oral Temática; Tradição Oral.” (MEIHY, 1996, p. 49).

Para esta pesquisa trabalhamos com enfoque voltado para história oral de vida, coletadas a partir de entrevistas.

A história oral de vida é o relato de um narrador sobre sua existência através do tempo. Os acontecimentos vivenciados são relatados, experiências e valores transmitidos, a par dos fatos da vida pessoal. Através da narrativa de uma história de vida, se delineiam as relações com os membros de seu grupo, de sua profissão, de sua camada social, da sociedade global, que cabe ao pesquisador desvendar. (LANG, 1995, p. 34).

Lang (1995) aponta que uma das fragilidades da história de vida, é não se desvendar a história de vida do sujeito pesquisado sem que haja fragmentação. Desta maneira, podemos solicitar ao entrevistado que relate sua história de vida a partir de determinados aspectos.

Outra dificuldade é que a História Oral trabalha com a memória e a mesma em determinados momentos pode apresentar lacunas. Em uma primeira entrevista pode ocorrer omissões, esquecimentos que podem ser ou não intencionais. Se isso ocorrer a entrevista poderá ser repetida utilizando-se outra abordagem que leve ao entrevistado a sentir segurança no momento em que está relatando sua história de vida.

Em alguns momentos a memória poderá ser individual e em outros momentos coletiva, pois o depoente irá recorrer a diversas memórias e envolver outros sujeitos em seus relatos.

Silva (1995) descrevendo sobre a história oral e as possibilidades de consenso entre teorias modernas cita Foucault e Daphne Patai como teóricos que deram visibilidade ao gênero na sociedade.

A utilização da história oral altera não só a textura da história, mas seu conteúdo e passa a ser possível dar respostas a perguntas que antes não as tinham: ampliado certas áreas tais como histórias de setores socialmente oprimidos. (SILVA, 1995, p. 111).

As contribuições do autor, nos direcionou para a leitura de Patai (1980) quando buscou dar visibilidade à mulher por meio da história oral. Retomamos a discussão teórica da autora já apresentada em partes no primeiro capítulo, para dar para dar

ênfase a técnica da história oral e da coleta de dados que a autora utilizou para sua pesquisa.

Patai, na década de 1980, colaborou com as discussões que estavam aparecendo no Brasil sobre a história oral enquanto fonte de pesquisa. A autora pesquisou sobre a história de vida de mulheres brasileiras comuns. Sua contribuição também está presente na afirmação da intersubjetividade.

Em 1981 decidi voltar meu interesse ao Brasil para tratar do problema das mulheres invisíveis, isto é, deixar de escrever textos sobre escritos (a crítica literária, como é comumente entendida) para coletar, traduzir e editar histórias e vida de mulheres brasileiras contemporâneas, mulheres que geralmente não são ouvidas. (PATAI, 2010, p. 20).

Na obra “História oral, feminismo e política” Patai (2010), aborda três categorias conceituais e empíricas: gênero, classe e raça. Em relação a Gênero a autora pontua que é a mais importante das distinções elaboradas pelas histórias: “elas são sobre mulheres e foram feitas por mulheres em uma sociedade patriarcal” (p. 33). Nesse sentido, a autora destaca o papel da mulher ao longo da história e como ela vai se identificando em diferentes níveis da sociedade.

O elemento classe é expressada de maneira inconsciente pelas mulheres que ela entrevistou. A classe não é categoria central na preocupação das entrevistadas.

A autora trabalha com o conceito de categoria, assim, raça é apresentada por Patai (2010) com maior dificuldade por se tratar de entrevistadas de diferentes realidades do Brasil. A terminologia raça muitas vezes não era compreendida pelas participantes da pesquisa. Uma das dificuldades da autora foi compreender os diversos termos raciais no Brasil e traduzi-los para o inglês. Foram poucas as entrevistadas que colocaram a questão raça como parte de discriminação. “Raça, no entanto, é uma questão basilar no Brasil, relacionando-se de forma clara com a classe - já que negros, geralmente, - mulheres negras sofrem dupla discriminação.” (PATAI, 2010, p. 34).

Em cada entrevista a autora identificou a condição racial da maior parte das entrevistadas as quais ela descreve detalhadamente na transcrição da conversa.

As histórias de vida das mulheres objeto, de pesquisa de Patai (2010), colhidas por meio de entrevista nos auxiliou na compreensão das categorias que facilitam a organização das perguntas com direcionamento estruturado.

O livro “Histórias de vida em educación: sujeto, diálogo, experiencia” organizado pela Universidade de Barcelona, em 2012 é resultado de trabalhos de pesquisa que foram compartilhados na II Jornada de Histórias de vida em educación: sujeto diálogo e experiencia. O evento ocorreu em Málaga em junho de 2011. Os relatos configuram-se como resultado de pesquisas em relação a história de vida e a educação. O livro está estruturado em 4 capítulos: 1º: O sujeito que investiga e o sujeito investigado. 2º: O espaço do diálogo com as histórias de vida. 3º: O espaço da entrevista nas histórias de vida. 4º: O espaço da experiencia nas histórias de vida.

Fernández (2012), realizou pesquisa sobre história de vida de alunos com alta capacidade: êxito? ou fracasso escolar? A metodologia da autora nos permite entender como realizar uma pesquisa voltada para história de vida de gênero da terceira idade participante da UCTI/UEPG.

Podemos dizer que a história de vida de uma pessoa se refere a um longo relato de sua vida a partir de seu próprio ponto de vista e com seus próprios termos. Trata-se, portanto, de um relato pessoal, subjetivo, sendo está uma de suas principais características positivas, a de que o indivíduo pode analisar e compreender como determinadas situações ou eventos específicos em sua vida marcaram a sua trajetória escolar e, em última análise a social. (FERNÁNDEZ, 2012, p. 28, tradução nossa).<sup>47</sup>

Moraes (1996) realizou uma pesquisa com pessoas idosas a partir de relatos orais. Seu trabalho aborda a memória como recurso para autobiografia.

A experiencia indica que as pessoas idosas expressam satisfação em relatar suas vivências de maneira espontânea, ao invés de serem submetidas a questionários ou inventários relativos à sua experiencia de vida. (MORAIS, 1996, p. 125).

A História Oral é composta por sujeitos ativos, a linguagem é um engendramento na cultura que se estende a plástica da vida, o discurso é constitutivo da linguagem e não se encerra, ela é dinâmica e ativa.

---

<sup>47</sup> Podemos decir que en la historia de vida, una persona refiere en un largo relato el desarrollo de su vida desde su propio punto de vista y en sus propios términos. Se trata, por tanto, de un relato personal, subjetivo, siendo ésta una de sus principales características positivas, ya que el individuo puede analizar y comprender como determinadas situaciones o hechos puntuales en su vida han marcado su trayectoria escolar y, en definitiva, social<sup>47</sup>. (FERNÁNDEZ, 2012, p. 28).



O discurso é aquele que é recorrente da práxis<sup>48</sup>, é uma forma de comunicação. Os discursos são importantes por essa prática, são processos constitutivos de um sujeito e de sua história.

O sujeito dá atribuições de sentido às gravações, o entrevistado está mergulhado em um universo social e cultural complexo. A história não é um processo encerrado, ela é dinâmica. É no campo da pesquisa que vamos redesenhando às histórias de cada um. O discurso é constitutivo do sujeito, assim o método da História Oral chama para si a análise da narrativa. O narrador utiliza as categorias do presente para narrar. A História Oral é constitutiva do real, a linguagem é real.

Na História Oral os relatos são linguagens, constituem-se em uma maneira de produzir linguagens que são mais do que fontes. A linguagem é uma tridimensionalidade da fonte.

Construir a voz com os sujeitos considerando a riqueza de suas memórias, a tessitura do argumento para entender a circunstancialidade da investigação em si é uma das contribuições da história oral.

Como construir o método de investigação com os sujeitos e a partir das entrevistas registrar a história de vida dos sujeitos do real? Como os sujeitos se assumem a partir do discurso? Para essa interpretação dos discursos dos sujeitos registrados em áudio, utilizamos a hermenêutica do sujeito para dar sentido as palavras e a interpretação da fala dos sujeitos.

Trabalhar com o método da História Oral é um convite profundo para se entender o sujeito em sua subjetividade a partir do real. Ela está aberta às categorias que elegemos para trabalhar nosso objeto, é um movimento, uma posição para que entendamos a dinâmica social.

Todo discurso nasce de uma relação entre a linguagem e o sujeito. A história oral de vida é uma relação que se constitui, que nos permite um diálogo, uma compreensão sobre a relação com as fontes escritas.

Portelli (1997) no texto: “O que faz a história oral diferente”, faz uma breve exposição pontuando a relação entre linguagem e comunicação e os caminhos que a história oral percorre.

---

<sup>48</sup> Práxis aqui é descrita com sentido grego clássico, como uma ação, conduta. Para aprofundar sobre a Práxis em Aristóteles ler o artigo - Aristóteles e a práxis: uma filosofia do movimento de Lílian de Aragão Bastos do Valle. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/15563/11739>>. Acesso em 20 de janeiro de 2017.

Em relação à transcrição, o autor tece algumas sugestões e críticas:

A fim de tornar a transcrição legível, é usualmente necessário inserir sinais de pontuação, sempre, mais ou menos, adição arbitrária do transcritor. A pontuação indica pausas distribuídas de acordo com regras gramaticais: cada sinal tem um lugar convencional, significação e comprimento. (PORTELLI, 1997, 29).

É neste momento da transcrição que o escritor deverá tomar cuidado redobrado para não pontuar ou mudar o sentido do relato. Por isso deverá escrever e retornar a gravação ouvindo e lendo o que se escreveu, corrigindo possíveis vírgulas ou pontos em lugares que tirariam o sentido da narrativa. A transcrição se tornará um documento.

O documento é o áudio gravado, que tem a força da oralidade, a potencialidade da construção da narrativa. Toda transcrição é uma construção aproximativa, por isso devemos exercitar nossos ouvidos para ouvir períodos e não palavras. Transcrever é interpretar.

Optamos por uma transcrição que levasse em consideração não a transcrição da repetição de palavras, mas sim o conteúdo social da narrativa com seus valores e sentimentos, expressados no momento em que os narradores espontaneamente falavam.

Portelli (1997) no texto: “Forma e significado na história oral, a pesquisa como um experimento”, deixa bem claro que na história oral não trabalha com a noção de análise do discurso. Entrevistador e entrevistado estabelecem relações possíveis de igualdade por meio do diálogo.

Memória e narrativa são elementos constitutivos da história oral. A história deve ser vista por meio da fonte e para além da fonte. A História Oral nos permite analisar fenômenos constitutivos de uma realidade do sujeito, porém não de toda realidade. Os entrevistados nos dão elementos emergentes presentes na complexidade da sua realidade.

[...] os relatos orais não devem ser pensados na perspectiva de restituí-los à sua totalidade (a uma totalidade prévia ou restaurada); são fragmentos que devem ser avaliados em sua potência multiplicadora de criar novos significados. (NETTO, 2012, p. 18).

A história de vida é uma narrativa individual que o sujeito narra e interpreta em relação com o social. Toda palavra de História Oral é uma reconstrução do sujeito, um

momento de consciência de um determinado processo. A fonte de trabalho da história oral é a oralidade. Os discursos constituem-se como um conjunto de narrativas permeados por signos e seus significados.

Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever. (FOUCAULT, 1995, p. 56).

Toda palavra registrada pela História Oral é uma reconstituição do sujeito em seu discurso, é um momento de tomada de consciência sobre um determinado processo de rememorar. Afirmamos, portanto, que a fonte deste trabalho é a oralidade. “Mas o único e precioso elemento que as fontes orais têm sobre o historiador, e que nenhuma outra fonte possui em medida igual, é a subjetividade do expositor.” (PORTELLI, 1997, p. 31).

Laverdi (2012) afirma que: “Os relatos de história oral dão a ver planos múltiplos e imbricados de experiência social histórica, tanto de diferenças como de desigualdades que, por sua vez, são vividas e contadas pelos entrevistados”. (p. 167).

Já Alberti (2004) reforça a discussão aqui apresentada de que a história oral vai além de uma pesquisa, ela é um método que oferece a possibilidade além da documentação. Neste sentido, a autora menciona a possibilidade de se trabalhar com a história oral nas escolas de forma a tornar o aprendizado mais atuante. “No ensino de história, por exemplo, alguns recursos oferecidos pela história oral podem ser úteis: uma entrevista pode tornar o aprendizado mais fácil, porque trata de experiências concretas, narradas de forma direta e coloquial.” (ALBERTI, 2004, p. 28).

A contribuição da história oral para pesquisas é gratificante pois envolve pesquisador e pesquisado em uma elaboração constante de significados do passado. As narrativas se transformam em linguagem. “Uma das principais riquezas da história oral está em permitir o estudo das formas como as pessoas ou grupos efetuaram e elaboraram experiências, incluindo situações de aprendizado e decisões estratégicas.” (ALBERTI, 2006, p. 165).

Podemos destacar que uma das especificidades da história oral é a narrativa. O sujeito entrevistado narra sua história de vida para o pesquisador, a narrativa é transformada em linguagem.

Representações e “fatos” não existem em esferas isoladas. As representações se utilizam dos fatos e alegam que são fatos; os fatos são reconhecidos e organizados de acordo com as representações; tanto fatos quanto representações convergem na subjetividade dos seres humanos e são envoltos em sua linguagem. Talvez essa interação seja o campo específico da história oral, que é contabilizada como história dos fatos reconstruídos, mas também aprende, em sua prática de trabalho de campo dialógico e na confrontação crítica com a alteridade dos narradores, a entender representações. (PORTELLI, 1998, p. 111).

O discurso é do narrador, que ao narrar de forma idiossincrática, organiza suas memórias. As memórias são linguagens registradas pelo pesquisador. É no diálogo com o outro que a subjetividade toma corpo em um sentido de apropriação da memória para construção de sua história de vida. A memória é vista como um processo de criação de significações.

Assim, as fontes orais são ressignificadas por meio das lembranças presentes na memória. Podemos assim afirmar que há: “um esforço dos narradores em buscar sentido no passado e dar forma às suas vidas, e colocar a entrevista e a narração em seu contexto histórico”. (PORTELLI, 1997, p. 33).

O conteúdo coletado pelas fontes orais vai depender da linguagem com que o entrevistador coloca no momento do diálogo e sua relação de respeito e escuta com o entrevistado. Os estudos e referenciais aqui apresentados mostram uma variedade de possibilidades em se trabalhar com a história oral e focar a pesquisa para a memória da terceira idade na perspectiva da história oral de vida.

Para que esse trabalho se efetivasse, foi necessário, elaborar entrevista a qual seguiu critérios pautados pela ética. Foi apresentado ao entrevistado um termo de livre consentimento e esclarecimento sobre os objetivos da pesquisa. Após transcrição da entrevista, a mesma foi devolvida para o entrevistado para que realizasse a leitura e verificasse se estava de acordo, mudaria, acrescentaria ou excluiria algum depoimento. Após concordância e rubrica das páginas deu-se continuidade à hermenêutica da escrita da pesquisa.

#### 4.4 COLETA DE DADOS: A ENTREVISTA COMO TRABALHO DE CAMPO

*De que são feitos os dias? De pequenos desejos,  
vagarosas saudades, silenciosas lembranças*  
(MEIRELES, C. 1990, p. 160).

A preparação das entrevistas é muito importante pois, envolve questões técnicas e éticas. Quando selecionamos alguém para investigar, devemos seguir os princípios da ética e buscarmos respaldo técnico em documentos que assegurem a transparência da pesquisa.

Para realizarmos as entrevistas precisamos nos embasar nos elementos constitutivos da memória das narrativas, pois as fontes orais são narrativas. As fontes orais são trabalhos da memória, por isso é preciso levar em consideração que as vezes a memória pode falhar, assim afirmamos que fontes orais são intersubjetivas. Nossas entrevistas são factíveis de análise e são uma porta de reflexão para a alteridade. São trajetórias, experiências de vida diferentes da nossa, a sociabilidade presente refaz a memória.

Esta pesquisa foi enviada a Plataforma Brasil e teve o consentimento do Comitê de Ética e Pesquisa da CONEP Universidade Estadual de Ponta Grossa, sob o protocolo 055891/2016, com parecer liberado em 01 de julho de 2016.

A coleta de dados foi realizada de acordo com a técnica da entrevista semiestruturada, considerando elementos como: infância, adolescência, família, educação, trabalho, UATI/UCTI e gênero. As entrevistas foram realizadas individualmente, com agenda definida pelo sujeito participante.

Além dessas atividades de campo, recorreremos a subsídios teóricos para refletirmos sobre questões decorrentes da utilização das fontes, surgidas quando da elaboração das mesmas, permitindo uma articulação de fontes orais (entrevistas e depoimentos) com fontes escritas, tanto as que fornecem dados de natureza impessoal (documentos de cartório, notas, registros, jornais) como as de arquivo pessoal (cartas, fotos, biografias e autobiografias) que são revestidos de emoção, uma vez que são criadas com a participação direta dos personagens pesquisados.

O conceito de entrevista tida como tradicional é questionada por Szymanski (2004):

Convencionalmente, entrevista tem sido considerada como um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito

de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. (SZYMANSKI, 2004, p. 10).

A autora tece uma crítica a esse posicionamento, destacando que a entrevista não é neutra, e com posição passiva do entrevistado, e visto como mero informante. Há uma sinergia, uma relação de conversação entre entrevistado e entrevistador. Na perspectiva epistemológica pós-estruturalista a relação entre objeto e sujeito se dá pela subjetivação.

Ainda para Szymanski (2004, p. 12):

Quem entrevista tem informações e procura outras, assim como aquele que é entrevistado também processa um conjunto de conhecimentos e pré-conceitos sobre o entrevistador, organizando suas respostas para aquela situação.

O entrevistador deverá criar um espaço agradável e de confiabilidade para que o entrevistado colabore oferecendo dados relevantes para a pesquisa. A abordagem, os procedimentos e o desenrolar da entrevista deverão ser planejados levando em consideração o espaço e o tempo disponível do entrevistado.

Freitas Júnior (2000) sobre os cuidados necessários para com a entrevista e o entrevistado, explica que:

Entrevistar alguém não é o simples fato de empunharmos um gravador e sairmos por aí escutando aqueles que desejam falar sobre a sua vida ou determinada temática. Na realidade a entrevista oral é uma construção/interpretação do passado de forma atualizada, utilizando-se da linguagem falada. (FREITAS JÚNIOR, 2000, p. 15).

Devido aos objetivos desta pesquisa, a entrevista foi semiestruturada, pois este tipo de técnica preocupa-se especificamente com a participação do entrevistado no tema escolhido como sujeito principal.

A seleção das cinco entrevistadas se deu mediante o levantamento de quais mulheres frequentam a UCTI a mais de 10 anos. A *a priori* estabelecemos alguns critérios para seleção dos sujeitos: O primeiro critério é ser mulher, disponibilidade; interesse; participante há mais de 10 anos. A participação ativa nas atividades da UCTI foi outro fator de preponderância para seleção das entrevistadas.

De acordo com Michelat (1977 apud FREITAS JÚNIOR, 2000, p. 21) apresentam-se 3 fases interdependentes da construção metodológica que, subsidiam categorias de recorte para selecionar os sujeitos:

- 1) Escolha de um pequeno número de pessoas diversificadas representativas do assunto estudado. Não se trata de amostragem, mas sim de seleção dos indivíduos em função dos critérios do investigador. A seleção deve incluir representantes das posições as mais diversas. Mesmo com as indicações feitas por este autor, entendemos que a escolha dos entrevistados deve levar sempre em consideração os objetivos da pesquisa.
- 2) Gravação das entrevistas conduzidas sem imposição de problemática. O ponto de partida é dado pela instrução do pesquisador. No decorrer da entrevista, o entrevistador permanece numa situação de “atenção flutuante” que permite estimular o entrevistado a explorar o seu universo cultural sem questionamento forçado.
- 3) A análise do conjunto das entrevistas selecionadas (corpus), levanta as verbalizações assim como as hesitações, os silêncios, os risos, os lapsos, etc., que são considerados reveladores de significação latente.

As concepções teóricas-metodológica aqui apresentadas oferecem fundamentação para estruturar a pesquisa voltada para História Oral de vida, tendo como técnica para a coleta dos dados a entrevista. “É por meio de entrevistas também que realizamos pesquisas baseadas em narrativas de vida, igualmente denominadas “histórias de vida”. (MINAYO, 2009, p. 65).

Entrevistas sempre revelam eventos desconhecidos ou aspectos desconhecidos de eventos conhecidos: elas sempre lançam nova luz sobre áreas inexploradas da vida diária das classes não hegemônicas. Deste ponto de vista, o único problema colocado pelas fontes orais é aquele da verificação. (PORTELLI, 1997, p. 31).

O relato registrado durante entrevistas de história de vida passa por uma transcrição minuciosa. O narrador seleciona em sua memória o que ele quer que seja registrado.

As mulheres convidadas para serem entrevistadas foram comunicadas dos objetivos da pesquisa e que a mesma seria gravada. Após transcrição elas poderiam realizar a leitura do documento corrigindo possíveis distorções de compreensão no momento da transcrição.

De acordo com Alberti (2006) para se usar fontes orais na pesquisa devemos preparar um roteiro que contemple a entrevista, sua realização e seu tratamento.

O trabalho de produção das fontes orais pode ser dividido em três momentos: a preparação das entrevistas, sua realização e seu tratamento. A preparação das entrevistas inclui o projeto de pesquisa e a elaboração dos roteiros das entrevistas. [...]. A narrativa dos entrevistados e sua visão sobre o tema estudado devem ser importantes para os propósitos da pesquisa. Além disso, é preciso que o desenvolvimento da pesquisa seja factível, isto é, que haja entrevistados em condições de prestar seu depoimento. (ALBERTI, 2006, p. 172).

Alberti alerta também para a definição de quem e quantos serão os sujeitos entrevistados e qual é o tipo de entrevista que será realizada (temáticas ou história de vida). “A decisão deve basear-se em critérios qualitativos, como posição dos entrevistados no grupo e o significado da experiência”. (ALBERTI, 2006, p. 172).

A entrevista pautada pela história oral de vida:

Têm como centro de interesse o próprio indivíduo na história, incluindo sua trajetória desde a infância até o momento em que fala, passando pelos diversos acontecimentos e conjunturas que presenciou, vivenciou ou de que se inteirou. Pode-se dizer que a entrevista de história de vida contém, em seu interior diversas entrevistas temáticas, já que ao longo da narrativa da trajetória de vida, os temas relevantes para a pesquisa são aprofundados. (ALBERTI, 2006, p. 175).

A preparação de entrevistas de história oral pressupõe um estudo teórico do método adequado bem como uma prévia sobre a técnica das entrevistas.

Os entrevistados estão engajados em um processo de narrar seu passado a partir do presente. A entrevista apresenta uma atuação dinâmica no campo discursivo. O entrevistado no seu campo discursivo elabora sua fala selecionando fatos que ele gostaria que fossem registrados. Trata-se dos eventos vividos pelos sujeitos que seriam impossíveis de serem registrados em apenas um encontro.

O pesquisador no momento da entrevista, para coletar narrativas de vida por meio do Método da História Oral, deverá levar em consideração além da disponibilidade do entrevistado a compreensão que a entrevista é campo delicado por se tratar da subjetividade do sujeito.

Os entrevistados poderão narrar de maneira espontânea, divagar, se emocionar, querer continuar a entrevista ou até mesmo encerrar momentaneamente.

A entrevista de História Oral é, antes de mais nada, uma relação entre pessoas diferentes, com experiências diferentes e muitas vezes de gerações diferentes. Em geral, o entrevistado é colocado diante de uma situação *sui generis*, na qual é solicitado a falar sobre sua vida a uma pessoa quase estranha e ainda por cima diante de um gravador ou câmera. Por isso,



convém reservar um tempo relativamente longo para a realização da entrevista. Um depoimento de menos de uma hora de duração dificilmente rende tudo o que poderia. Em geral considera-se que a duração de uma sessão deve ser de aproximadamente duas horas, mas há sessões que se estendem por mais tempo. Muitas vezes ocorre de entrevistado e entrevistador encontrarem-se várias vezes, como no caso das entrevistas de história de vida. (ALBERTI, 2006, p. 178).

A entrevista que foi realizada com Dona Maria da Conceição Figueiredo, conhecida por Netinha se estendeu por mais de duas horas. Além da entrevista foram quatro encontros e acompanhamento em aula. A entrevistada solicitou novos encontros para retomar sua narrativa. Percebemos o significado que a entrevista trouxe para Dona Netinha, pois sua solicitação de novos encontros demonstraram a importância que a mesma deu para sua história de vida, e a necessidade de que alguém a ouvisse e registrasse.

Portelli (1997, p. 09) destaca que uma entrevista “é uma troca entre dois sujeitos”. Já a entrevista realizada com Dona Erenita Régis foram apenas 25 minutos, encerrada a pedido da participante.

Bosi (2004) destaca o sentido de um vínculo de amizade que podem resultar de uma entrevista.

O principal esteio do meu método de abordagem foi a formação de um vínculo de amizade e confiança com os recordadores. Esse vínculo não traduz apenas uma simpatia espontânea que se foi desenvolvendo durante a pesquisa, mas resulta de um amadurecimento de quem deseja compreender a própria vida revelada do sujeito. (BOSI, 2004, p. 37-38).

Afirmamos que a entrevista se torna uma forma privilegiada de um contato subjetivo entre pesquisador e pesquisado. As experiências partilhadas, mesmo que pareçam individuais são na verdade coletivas, pois as entrevistadas vão construindo narrativas com um discurso que envolve outros atores que muitas vezes são comuns a todas.

As narrativas referentes ao ingresso na UATI e a permanência na UCTI se entrelaçam, são memórias carregadas de emoção e de histórias comuns de mulheres atuantes e dispostas a trocar experiências de vida.

#### 4.5 SELEÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

A entrevista foi realizada com 5 mulheres participantes da UCTI a mais de 10 anos na Universidade Aberta para Terceira Idade, da Universidade Estadual de Ponta Grossa no Paraná.

As entrevistas foram construídas individualmente em uma perspectiva de narrativas de história de vida seguindo os elementos já nominados.

Após encontro com as entrevistadas e a gravação de suas histórias de vida, foi realizado a transcrição da oralidade para que as participantes pudessem ler, acrescentar ou retirar alguma narrativa. Com a autorização das entrevistadas parte dos textos foram aqui descritos.

#### 4.6 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DAS FONTES

A pesquisa foi realizada entre os meses de agosto de 2016 a agosto de 2017. A análise aconteceu a partir da transcrição e autorização das entrevistas. A oralidade das entrevistadas como fonte, foi transposta para o documento escrito tendo como subsídio de interpretação a “hermenêutica do sujeito” de Foucault (2004).

A hermenêutica na concepção filosófica de Foucault resultado de suas aulas em Collège de France na disciplina “História dos sistemas de pensamento”, é considerada aquela que auxilia para construção do campo teórico a partir de esquemas de pensamento e de campos de problematização. A hermenêutica do sujeito constitui-se como um movimento que vai da fala à escrita, é um exercício que consiste em reconstruir o texto que reconstituiu as falas. Há um envolvimento entre o tradutor o depoente e posteriormente o leitor.

A palavra “hermenêutica” designa um conjunto bastante diversificado de questões. Etimologicamente, remonta ao deus grego Hermes, representado com asas nos calcanhares, mensageiro entre os deuses e os homens [...]. Durante muito tempo, hermenêutica constituiu no esforço de interpretação de textos – principalmente religiosos – e na definição de regras a serem seguidas para sua correta compreensão. Mas tarde, passou a designar também uma postura filosófica. Importante, dentro desse universo, é a noção de círculo hermenêutico: a ideia de que o todo fornece sentido às partes e vice-versa. (ALBERTI, 2004, p. 17).

Minayo (1996, p. 220), citando Gadamer, define a hermenêutica como "a busca de compreensão de sentido que dá na comunicação entre os seres humanos".

Ressalta a importância que a hermenêutica dá para as condições cotidianas da vida, situadas social e historicamente. “Um dos pontos de contato mais claros entre hermenêutica e história oral é a categoria da vivência”. (ALBERTI, 2004, p. 18).

A hermenêutica deve seguir o caminho do distanciamento como condição para a interpretação, sem com isso negar a historicidade. Por exemplo, o distanciamento de um texto, no ato de sua leitura, é que permite a sua interpretação. O texto ganha autonomia depois de escrito, ganha vida própria até mesmo em relação ao autor e, até para este, quando lê novamente sua produção teórica, é perceptível um novo sentido. “Essa é a riqueza da hermenêutica, o sentido da interpretação que gera a pluralidade dos atos de leitura e escrita”. (ANDRIOLI, 2006, p. 5).

Ora, podemos dizer que a postura envolvida com a história oral é genuinamente hermenêutica: o que fascina numa entrevista é a possibilidade de tornar a vivenciar as experiências do outro, a que se tem acesso sabendo compreender as expressões de sua vivência. Saber compreender significa realizar um verdadeiro trabalho de hermenêutica, de interpretação. (ALBERTI, 2004, p. 18-19).

A hermenêutica do sujeito requer um modo de pensar hermenêutico que dá sentido à interpretação com os olhos direcionados para a história de vida do outro, ao reaparecimento do sujeito e de sua experiência concreta na sociedade.

Foucault (2004) proferiu um curso no Collège de France em 1982, que resultou na obra “Hermenêutica do sujeito”. No curso Foucault tratou de questões como “Cuidado de si”, a partir da discussão do “Conhece-te a ti mesmo”. Para Foucault (2004) o cuidado de si é uma postura, uma atitude de cuidado com relação a si e em relação aos outros com o mundo.

Trata-se de um olhar para o “interior”. “Ocupando-se consigo mesma, praticando a “catártica de si” [...], a alma descobre tanto o que ela é quanto o que ela sabe, ou melhor, o que ela sempre soube. Descobre, a um tempo, seu ser e seu saber. Descobre o que ela é e o que ela contemplou na forma de memória.” (FOUCAULT, 2004, p. 217).

A hermenêutica do sujeito é uma postura filosófica em que Foucault retoma filósofos da antiguidade e especialmente os escritos de Nietzsche sobre o conceito de verdade, afirmando que os fatos não são eternos. A hermenêutica do sujeito retoma o sujeito em sua subjetividade.

Assim, a hermenêutica do sujeito vem a contribuir com a análise da narrativa evidenciando a relação do entrevistado com o outro o “cuidado de si”, toma corpo no momento em que o sujeito toma consciência de suas práticas sociais e a partir da rememoração de sua história de vida, possibilita a sua reconstrução como protagonista de sua história em uma temporalidade.

Ao narrar sua vida, refazendo sua história, na intersubjetividade da relação com o outro que o escuta e que também o reconhece, abre-se ao velho narrador a possibilidade de reconstrução de sua trajetória de vida. A rememoração deixa de ser uma simples lembrança dos fatos acontecidos no passado para construir, no presente, o entendimento de sua caminhada que o marca como sujeito. (PACHECO, 2002, p. 23).

A hermenêutica do sujeito é uma técnica de subjetivação realizada a partir do discurso do entrevistado, um sujeito passível de transformação, de troca de experiências, um sujeito que constrói e se constrói na coletividade. Assim o “cuidado de si”, constitui-se em um olhar para as práticas das relações consigo e com os outros. A vida de cada sujeito em relação aos outros perpassa a relação com outras vidas.

#### 4.7 NARRATIVA DAS FONTES: A HERMENÊUTICA DOS SUJEITOS

*[...]. Um vídeo tape que dentro de mim  
retrata todo o meu inconsciente  
de maneira natural.*

(Música “A Majestade, o sabiá.” Roberta Miranda).

A música de Roberta Miranda retrata a memória que está presente no inconsciente e no consciente. Relacionamos esse trecho da música ao momento em que as entrevistadas estão recordando, narrando de maneira natural sua história de vida. A fonte de pesquisa aqui é o sujeito participante, aquele que narrou sua história de vida por meio da História Oral. Creswell (2007, p. 197) argumenta que: “a coleta e a análise de dados devem ser processos simultâneos na pesquisa qualitativa.”

As entrevistas foram gravadas em áudio com equipamento móvel, modo avião, o aplicativo utilizado foi o *Easy Voice Recorder* que posteriormente foi transformado para o formato WAV. As entrevistas foram transcritas literalmente, porém somente alguns trechos foram selecionados para tese. As entrevistadas foram: Maria da Conceição Figueiredo (Netinha), Olga Bueno Cordeiro de Oliveira, Conceição Nair Cretti dos Santos, Josepha Baptista da Silva e Erenita Régis.

A memória é uma fonte inesgotável de pesquisa, o entrevistado recria o passado, trazendo para o presente, histórias de vida marcadas por momentos felizes e tristes. O momento da recordação é o do reconhecimento daquilo que foi selecionado para ser lembrado.

A memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento. Frequentemente, as mais vivas recordações afluíam depois da entrevista, na hora do cafezinho, na escada, no jardim, ou na despedida do portão. Muitas passagens não foram registradas, foram contadas em confiança, como confidências. Continuando a escutar ouviríamos outro tanto e ainda mais. Lembrança puxa lembrança e seria preciso um escutador infinito. (BOSI, 1994, p. 39).

A primeira entrevistada foi Maria da Conceição Ribas Martins de Figueiredo, conhecida como (Netinha). A entrevista foi realizada no dia 26 de agosto de 2016, período da tarde na casa de Dona Netinha. Foram 4 horas de uma conversa agradável com pausa para o café, a gravação de áudio foi registrada em 3 horas e 02 minutos o que totalizou um total 73 páginas, letra Arial, tamanho 12, espaço 1,5. A pedido de Dona Netinha no dia 29 de agosto retomamos nosso encontro para uma nova conversa que foi novamente gravada, tendo duração de 11 minutos e 11 segundos, resultando na transcrição de 03 páginas. Em alguns momentos participamos da aula de Contação de histórias a convite de Dona Netinha. Então pudemos observar sua participação como aluna aplicada e responsável pelas suas tarefas.

Após a transcrição das entrevistas foi realizado a devoluta da gravação em forma de documento para que Dona Netinha fizesse uma leitura detalhada e corrigisse ou exprimisse algum dado. A devoluta foi feita no dia 30 de janeiro na casa de Dona Netinha. Já no dia 31 a entrevistada havia realizado a leitura de sua história de vida e ligou solicitando que fôssemos até sua casa para que novamente pudéssemos ler juntas. O novo encontro foi agendado para o dia 01 de fevereiro no período da tarde. A receptividade de Dona Netinha e o encantamento que demonstrava em sua fisionomia em cada leitura sobre sua história de vida foi contagiante.

Novamente ela relembrava de sua infância, formação, casamento, eventos entre tantas outras lembranças tão presentes na memória. Dona Netinha após realizar a leitura minuciosa de parte de sua história de vida dos fatos mais importantes que marcaram sua vida, rubricou então as páginas concordando com toda a transcrição.

Dona Netinha nasceu em Ponta Grossa no dia 24 de agosto de 1927, fez 89 anos três dias antes da entrevista. No dia seguinte a entrevista no período da manhã

Dona Netinha ligou solicitando uma nova entrevista, pois ela não havia falado sobre seu apelido. Então agendamos uma nova entrevista para dia 29 de agosto na UATI, o local foi de escolha da entrevistada.

#### 4.7.1 Maria da Conceição Ribas Martins de Figueiredo (Netinha)



Figura 2: Entrevista realizada no dia 26 de agosto. Local: Casa de dona Netinha  
Fonte: A autora, 2016. Data 26 de agosto de 2016.

Dona Netinha sugeriu que iniciássemos sua história de vida narrando sobre seu apelido:

Todo mundo quer saber porque me chamam de Netinha: Quando a minha mãe estava grávida de mim em 1927, na época não tinha essa aparelhagem moderna para detectar se a criança ia ser menina ou menino, mas faziam uma simpatia, a grávida saía da sala e quem estava organizando, punha numa cadeira uma tesoura e em outra cadeira uma faca e punham uma almofada encima aí chamavam a grávida, a grávida vinha a cadeira que ela sentava tiravam a almofada viam... se era uma tesoura era uma menina se era uma faca era um menino. Fizeram essa simpatia, mas a minha mãe não quis saber o resultado. Então uma das minhas tias disse: 'mas, vamos fazer o seguinte se for uma menina nós vamos pôr o nome de mamãe que era Maria da Conceição', minha vó materna tinha falecido há pouco tempo, mas para chamar de Netinha. Daí o motivo de meu apelido e sou conhecida apenas por Netinha. Às vezes até me esqueço que sou Maria da Conceição.

Até eu tinha um professor de história no ginásio Drº Raul Pinheiro Machado, ele chamava todas as Marias, (Maria, Maria, Maria...) e quando chegava no meu nome ele dizia: Netinha, e continuava (Maria, Maria, Maria). Então isso foi uma coisa assim que me identifica onde eu vou. No cartório eu me registrei Maria C. Figueiredo para assinar documentos, na época cheque, porque agora só cartão. Então aí o motivo de meu apelido. (FIGUEIREDO, 2016).

O apelido de Dona Netinha foi narrado na segunda entrevista. A partir da preocupação da entrevistada com seu apelido constatou-se que sua identidade pessoal está presente no apelido e não no nome. No dia da primeira conversa foi solicitado a Dona Netinha que narrasse sobre sua infância.

Para descrevermos o elemento infância citamos o historiador Philippe Ariès (1978), que escreveu sobre: “História social da criança e da família”. O autor aborda a infância enquanto construção social da idade inspirando novos estudos em relação a outros elementos como a velhice. Ariès discorre sobre a importância da iconografia do século XII e, sobretudo do século XIV até XVIII como descritores das idades:

[...] primeiro a idade dos brinquedos, depois a idade da escola, em seguida as idades do amor ou dos esportes da corte e da cavalaria. Em seguida, as idades da guerra e da cavalaria. Finalmente, as idades sedentárias, dos homens da lei, da ciência ou do estudo: o velho sábio barbudo vestido segundo a moda antiga. As idades da vida não correspondiam apenas as etapas biológicas, mas a funções sociais, sabemos que havia homens da lei muito jovens, mas, consoante a imagem popular, o estudo era uma ocupação dos velhos. (ARIÈS, 1978, p. 39-40).

Ariès realizou um estudo sobre a infância a partir da educação na Idade Média, tendo, porém, como ponto de partida o presente. Em seu estudo sobre a educação na Idade Média europeia, o autor afirma que não existia uma ideia de infância que existe hoje, havia uma indiferença pela idade, a criança estava inserida em um contexto de vida adulta.

A partir de estudos historiográficos e pedagógicos relacionados ao conceito de infância, percebemos que novas discussões sobre a infância foram surgindo. Pontuamos que neste momento apenas iremos narrar algumas memórias de Dona Netinha sobre sua infância, o que foi mais significativo para ela. “Minha infância...você já viu né! A minha infância está muito longe, mas ainda me conservo com a mente bem jovem”. (NETINHA, 2016).

Sobre as brincadeiras Dona Netinha foi lembrando e narrando:

Olha eu nunca fui muito chegada com boneca, sabe! No outro dia a gente contou lá a história de criança pro professor de teatro e eu disse pra ele

assim: tem um brinquedo que ninguém aqui na sala brincou, brincaram de peteca, brincaram de carrinho, brincaram disso, brincaram daquilo, mas esse brinquedo que eu vou contar ninguém brincou, é muito original, o que será eu disse: sabe tinha onde é hoje o colégio Santana era o colégio São Luiz, bem antigo, sabe ahh ele era verde escuro então parece que ele não era pintado, parecia que a construção era de cimento escuro e tinha um padre que hoje eu sei que ele não tinha seu ordenado hoje tem diácono, ele era padre irmão, a gente vinha da escola tocava a campainha ele vinha atender: padre irmão me dá um santinho, não ontem eu já dei ...\_\_ ahhh padre irmão! Cinco meninas e guri juntos, ele dava um santinho então essa brincadeira que eu disse que ninguém fez até hoje que eu saiba. Em dia de chuva, vamos brincar de escola, bom quando a mamãe deixava a gente brincar em cima da cama dela, mas eu de joelho de um lado e meu irmão de joelho do outro, os santos eram os alunos, ninguém brincou disso, então o irmão arrumava os santos e eu fazia a chamada: Santo Antônio, ele dizia presente, São Sebastião não veio, Santa Terezinha fez a tarefa? Se nunca ouviu ninguém brincar disso ...entre na forma (risos), olhe o alinhamento, eu menina e meu irmão também menino. (FIGUEIREDO, 2016).

Dia de chuva a gente brincava disso, eu contei lá pro professor Roberto ele disse: \_\_ Sabe Netinha! Nunca ouvi ninguém conta que brinco de escola com santinho! e era em cima da cama da mamãe e daí saiam da forma, meu irmão arrumava de roda, a gente cantava roda cutia e o santo saia da roda mandava entrar meu irmão, de castigo ficava virado o santo, era assim mais tinha bastante santo passava ali pedia santo e ele dava. \_\_ Que se faz com tanto santo? Nós queremos, por que, há esse eu não tenho! Todos nós, trocava santo, há esse eu não tenho! trocava, eu com as minhas amigas a gente trocava santo. (FIGUEIREDO, 2016).

A narrativa de Dona Netinha parte de uma localização espacial tendo a UATI como referência, pois o professor ao qual ela se refere é o professor de teatro. Prosseguindo em suas narrativas Dona Netinha nos relata mais sobre sua infância enfatizando “Eu era um anjinho assim! (risos)”. (FIGUEIREDO, 2016).

A minha mãe costurava pra fora, pra quem pedia minha mãe costurava, numa habilidade muito grande, sempre agradeço. Aí foi uma tia do meu pai lá em casa visitar. Usavam né! de primeiro se visitarem. Chamava tia Balbina, mamãe, hospedando a visita, - Mãe posso alugar bicicleta?, mamãe dizia assim espere um pouquinho. Onde que alugava bicicleta onde hoje é Arnel ali na frente do Balaroti as bicicletas tudo meio caindo, era o Degueus que alugava as bicicletas então quem não tinha bicicleta, alugava. Mamãe posso alugar bicicleta (risos) espere um pouquinho ... Mãe tem dois (Agora eu não sei o que que era) mas vamos dizer assim dois mil réis, era prateado. Mãe tem dois mil réis na gaveta da máquina. Uma hora na bicicleta (dois mil réis) e aí a mamãe dizia assim: pera um pouquinho, pera. Mãe posso pegar o dinheiro? Aí a minha tia diz assim deixa ela ir ...fui... Como eu te disse a minha mãe tinha um gosto pra costura e eu estava nesse dia era um marinheiro, mas era assim, branco mais a saia de prega e um blusão, o blusão com tiras azul não azul marinho, meia clara assim na manga, cabeção eu tava bem assim, fora da aula eu andava bem vestidinha, chegava da aula tirava o uniforme e minha mãe me empetecava, bom aí vim alugar bicicleta dois reais, da subida daqui até a Santa Casa eu fui empurrando a bicicleta, tinha como tem esse jardim hoje ali na frente da Santa casa, eu fazia esse trajeto aqui dando volta em volta do jardim, tinha um amigo meu o Tilico Firigotti. \_\_ Deixa eu dá uma volta? \_\_ Não! \_\_ ah deixa eu dá uma volta? \_\_ Não, por que você não aluga! \_\_ Ah, deixa eu dá uma volta! Quando eu tava bem na esquina ele me empurrou com a bicicleta eu perdi o balanço e



vim assim (gestos): aqui tava um poste, aqui vinha vindo uma caminhonete e aqui vinha vindo uma carroça com tábuas daquelas de mudança que vai arrastando atrás e eu me atirei no poste.

Tenho até hoje essa cicatriz, aqui tá a prova, me atirei no poste, mas não desmaiei. Sabe! Vai levar a bicicleta do jeito que tava, ele foi levar, o aro da bicicleta ficou aqui de pé. (FIGUEIREDO, 2016).

Por meio da análise do “discurso presente nas narrativas” de Dona Netinha percebeu-se que seu relacionamento com a família era harmonioso e sua infância foi marcada por bons momentos. Ainda sobre a memória de infância e o acidente de bicicleta próximo ao Hospital Santa Casa de Ponta Grossa, local próximo de sua residência, Dona Netinha complementa:

Aqui oh, acho que nessa hora que tiraram o resto do meu juízo, tinha uma enfermeira chamava Joaninha e em vez de eu ir na mamãe pra ela me atender passei reto e fui na Santa Casa: Joaninha me acuda, Joaninha me acuda!

Veio a Joaninha, já me levou ali pro médico o médico sem anestesia sem nada tirou, e quando ele tirou, começou a sair sangue, bom daí arrumou e tudo, e fui enfaixada para casa. Os braços tudo esfolado, aí mamãe me viu daquele jeito: Noossa, o que, que houve? Eu cai da bicicleta e já comecei a chora lá no hospital quase que eu queria desmaia mas não desmaiei e Marcia Balbina já encerrou com a visita, já foi embora pra mamãe me cuidar, eu tinha oito anos, mas eu tava na 3º série, na época oito anos não era na 2ª série, eu tava na 3ª série. Bom daí quando chega meu pai de tarde, daí mamãe me deu um chá, daí não, engraçado não me repreendeu, não me xingou nem nada, ficou só me cuidando, me deu chá daí queria que eu deitasse um pouco e tudo...quando chega meu pai e eu com a cabeça enfaixada e meus colegas já sabendo os vizinhos tudo o que aconteceu, ah tudo pra lá vinha e contava da Netinha isso e aquilo, meu pai chegou e o que que houve, não ela caiu da bicicleta, não contou que deu com a cara no poste. (FIGUEIREDO, 2016).

Quando o pai de Dona Netinha chegou do trabalho a mãe contou o que havia ocorrido e após o jantar o pai foi ajudá-la a fazer a tarefa escolar. Dona Netinha narrou a preocupação de seu pai com sua saúde no momento em que ele solicita para que realizassem a tarefa:

Tem tarefa? \_\_ Tem! \_\_ Então vamos ver a tarefa! (risos) Essa hora que foi o triste, o papai leu o problema e dizia assim: \_\_ Vamos, vou dar só um exemplo. Vamos dizer 2x2. Aí papai eu me esqueci ... Papai: \_\_ Meu Deus agora deve afetar, afetou a cabeça da menina. Eu tava bem vendo ali sabe quanto que era, e ele me perguntava: ah pai isso eu não sei, esse eu não sei mais. \_\_ Não vamos no médico. Aí na hora que ele falou vamos no médico eu disse, diga outra vez eu to quase me lembrando... (FIGUEIREDO, 2016).

Dona Netinha no momento desta narração riu, lembrando sobre a situação em que ela se encontrava diante da preocupação de seu pai em achar que o acidente

havia prejudicado o aprendizado e que ela havia esquecido tudo, afirmou que ela estava se aproveitando do ocorrido para não realizar a tarefa.

Em relação à vida escolar a entrevistada afirmou que foi da primeira turma do Grupo escolar Professor Júlio Teodorico<sup>49</sup>. “Minha primeira professora se chamava Lis Pinto Mendes - (uma senhora maravilhosa) - eu era apaixonada por ela.”. (FIGUEIREDO, 2017).

Buscando subsídios em documentos históricos sobre a fundação do Grupo Escolar Professor Júlio Teodorico hoje Colégio Estadual, localizamos os nomes dos primeiros professores e verificamos que a depoente lembrou do nome completo de sua primeira professora com espontaneidade, saudosismo e respeito.

No primeiro ano de funcionamento, em 1935, matricularam-se 440 alunos no curso primário e 83 no Jardim de Infância. Entre os primeiros professores que lecionaram no Grupo Escolar estavam: Alda dos Santos Rebonato, Aurora Rani, Diva Cunha, Dorcas de França Sousa, Elda Ferraz, Júlio Ferreira de Almeida, Jacira Prado Sabatela, Lídia Rodrigues Teixeira, Laura Chapot, Lis Pinto Mendes, Maria Rolim Costa, Maria das Neves Teixeira Camargo, Maria Santos de Almeida, Odette Wiecheteck, Rita de Oliveira Quintiliano, Waldomiro Carneiro dos Santos, Yolanda Mastrandeya, Araci Potier e Júlia Florentina Meyer. (Dicionário Histórico e Geográfico dos Campos Gerais, p. 02. Grifo nosso).

Após concluir o ensino primário no grupo escolar Professor Júlio Teodorico, Dona Netinha fez exame de admissão para continuar os estudos no Colégio Regente Feijó<sup>50</sup>.

[...] E no Regente você fazia exame de admissão e olha era uma admissão quase um vestibular em miniatura, a gente...aí eu fiz o regente, levei tanta sorte que eu me formei com 4 séries (sabe) depois passou a ser 5. Aí vim fazer o magistério eu queria tanto, a doutora Olga Tomé Fakin era além de minha amiga era minha colega ela foi estudar medicina...primeiro a gente estudou científico ela foi estudar medicina e eu queria estudar farmácia, mas

---

<sup>49</sup> “O prédio do Grupo Escolar Professor Júlio Teodorico foi construído em 1934, na gestão do Governador do Estado do Paraná senhor Manoel Ribas, em terreno doado pela Prefeitura Municipal de Ponta Grossa, situado na rua Balduino Taques, esquina com a Barão do Cerro Azul, na administração do prefeito Albary Guimarães. A criação do Grupo Escolar se fez pelo decreto nº 1.118 de 15 de julho de 1935, tendo sido inaugurado o edifício escolar em 31 de julho de 1935.” (Dicionário histórico e geográfico dos Campos Gerais). Disponível em: <[http://www.uepg.br/dicion/verbetes/a-m/colegio\\_julio.htm](http://www.uepg.br/dicion/verbetes/a-m/colegio_julio.htm)>. Acesso em 06 de fevereiro de 2017.

<sup>50</sup> “Ainda no Governo de Caetano Munhoz da Rocha, Ponta Grossa vai ter a satisfação de receber um novo colégio, que desde então tem marcado de maneira decisiva a vida educacional da cidade. Em 1º de abril de 1927, este Ginásio abriu suas portas para os estudantes dos Campos Gerais. Foi denominado de Ginásio Regente Feijó.” (CHAMMA, 2007, p. 203).

o meu pai dizia assim: Como e que você vai estudar farmácia! Primeiro eu não tinha recurso para me manter em Curitiba (risos) e segundo eu não tinha recurso para montar uma farmácia, aí como a minha vó já era professora, minhas duas tias professoras, acharam que eu devia ser professora. Aí eu vim fazer o magistério, fiz o magistério, o último ano de dois anos eu peguei, no ano seguinte passou três (risos) era assim: 4 de ginásio e 2 de magistério, aí eu entrei no científico sabe, era científico e clássico eu entrei no científico quando eu já tava terminando o primeiro ano do científico saiu a faculdade, aí eu fui pra faculdade. Então eu sou do primeiro ano da faculdade, aí tinha geografia e história que era integrado, tinha língua portuguesa e tinha se eu não me engano inglês e matemática. (FIGUEIREDO, 2016).

A faculdade a qual Dona Netinha se refere é a Universidade Estadual de Ponta Grossa fundada em 1969 através do Decreto 18.111, de 28 de janeiro de 1970, incorporando as Faculdades que funcionavam isoladamente na cidade. (Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Ponta Grossa, Faculdade Estadual de Farmácia e Odontologia de Ponta Grossa, Faculdade Estadual de Ciências Econômicas e Administração de Ponta Grossa e a Faculdade Estadual de Direito de Ponta Grossa)<sup>51</sup> (CHAMA, 2007).

Retomando a formação de magistério de Dona Netinha, ela narrou que como não pode cursar Farmácia optou pelo magistério e que se sente realizada com sua profissão.

O científico era separado, era 3 então, era assim ou você fazia científico ou você fazia magistério, ou ia no Sepam que era Academia Prof<sup>o</sup> Mongruel que depois virou Sepam, fazia lá tinha 3 opções: o científico, ou o normal que era magistério ou contabilidade que era no Sepam.

Quando eu tava no Regente aquela parte que dá pra Bonifácio Vilela tinha cedro e um gradil, sabe.

A gente ficava atrás do cedro provocando quem passava na rua que daí o gradil dava pra rua então o recreio maior era atrás do cedro o que ainda sobrava pra gente comer era atrás do cedro e era assim tinha o professor Nalman ele chamava pelo microfone: 3ºb sala 11, 3ª sala 5 e conforme a disciplina tinha as aulas a 12 era português, tinha a sala 3 era ciências, tinha a sala 4 era desenho, tinha a sala 5 era música, então essa que eu me lembro tinha a sala 11 era geografia a sala de inglês não me lembro mais. Mais ali a parte de baixo eu me lembro bem direitinho onde eram as salas. (FIGUEIREDO, 2016).

Na sequência da narrativa foi perguntado para Dona Netinha se eram os alunos que mudavam de sala, ela confirmou que sim.

É os alunos que mudavam de sala, por exemplo ia ter desenho era com professor Otávio então era: 3ºb sala 4, professor Otavio, na outra sala ia ter música, 3º b sala 5, professora Carol, e assim era 3º b, sala 3, professor

<sup>51</sup> Histórico também disponível em: <http://portal.uepg.br/institucional/universidade/historico.php>. Acesso em 09 de fevereiro de 2017.

Leopoldo, no Regente eu não descia montada no corrimão no Regente não, que a inspetora era terrível, mas na Normal eu descia. (FIGUEIREDO, 2016).

Dona Netinha lembrou que quando cursou magistério na Escola Normal Primária que funcionava onde hoje é o Colégio Estadual Regente Feijó, ela descia o corrimão montada. Parece no primeiro momento que sua narrativa está confusa por mencionar o Colégio Regente e a Escola Normal no mesmo espaço. Porém a partir da análise de sua narrativa e com documentos escritos é possível a compreensão do local em que funcionava a instituição e quando ocorreu a mudança de prédio. O prédio era o mesmo e o corrimão também.

A Escola Normal Primária de Ponta Grossa foi inaugurada em 27 de fevereiro de 1924, em um amplo edifício localizado na Praça Barão do Rio Branco, onde hoje funciona o Colégio Estadual Regente Feijó. Este colégio anteriormente denominado Ginásio Regente Feijó, foi fundado em 1º de abril de 1927, tendo como local o prédio situado na esquina das ruas Augusto Ribas e Dr. Colares, hoje Centro de Cultura de Ponta Grossa. Quando, em 1939, aumentou a procura pelo velho Regente, ele passou a funcionar no prédio da Praça Barão do Rio Branco, de modo que foram trocadas as sedes dessas duas escolas. (CHAVES, 2001, p. 85).

Sobre sua docência no Instituto de Educação Cesar Pietro Martinez, Dona Netinha narrou que o antigo prédio do Colégio antes denominado Escola Normal Primária, ficava no prédio onde hoje é o Colégio Regente Feijó e mais tarde foi transferido para a rua Dr. Colares local em que hoje se encontra o Centro de Cultura<sup>52</sup>. “Era turma de 39 - 40 sabe. E pra entrar no Instituto era fogo precisava fazer a admissão pra ter vaga, então era bacana, e o curso era um curso muito respeitado”. (FIGUEIREDO, 2016).

A Escola Normal Primária passou a ser denominada de Instituto de Educação em 1959. Porém em 1936 já havia a prerrogativa da mudança de Escola Normal para Instituto de Educação. Em 1968 o Instituto de Educação recebeu o nome de Professor César Pietro Martinez e em 1971 foi inaugurado o novo prédio no local atual. (LUPORINI, 1994).

Em se tratando de base curricular, na sequência dos fatos, em 1936, foi publicado o Decreto 1929, o qual transformava, devido a normas federais, o

<sup>52</sup> [...] a Escola Normal e o Ginásio Regente Feijó passaram a ter o mesmo diretor, e em 1939, o Ginásio passou a funcionar no Prédio da Escola Normal, na rua do Rosário, e esta passou para a esquina das ruas Dr. Colares e Augusto Ribas. Tempos depois as duas escolas separaram-se, tendo cada uma um diretor. (CHAMMA, 2007, p. 203).

Curso Geral das Escolas Normais em Curso Ginásial, equiparando seus programas ao Colégio Pedro II. Tal medida seria um facilitador para a transformação dessas Escolas Normais em Institutos de Educação, sendo esta a primeira vez que esta denominação foi citada em documento oficial paranaense. (VAZ, 2005, p. 156).

Durante suas narrativas Dona Netinha relembrou vários momentos de atuação como professora e como Diretora da Escola de Aplicação que ficava anexo à Escola Normal posteriormente Instituto de Educação localizado na antiga Casa da Cultura. A partir de sua memória Dona Netinha foi lembrando o nome de médicos e professores conhecidos na cidade que foram seus alunos na escola de Aplicação.

Durante a conversa e para finalizar a entrevista foi abordado o elemento gênero e ingresso na UATI.

Perguntamos a Dona Netinha como ela descrevia o papel da mulher na sociedade que ela viveu a mocidade e a fase adulta, e se ela foi avançada para seu tempo. A senhora acha que mudou muita coisa para os dias de hoje?

Mudou, eu tenho um exemplo, a minha mãe. A minha mãe tinha vontade de estudar e ela fez só até a 4ª série, ela queria ser professora, tanto é que aqui tinha um colégio Dona Judith Silveira. Onde hoje é a Maxitango, foi muito afamada a Dona Judith Silveira a minha mãe vinha ajudar só pra aprender. Como se ela fosse professora também, ela ajudava a professora. Meu vô tinha bastante filho então mulher tinha que cuidar da casa não ia ser professora, então mudou muito e não era só pais, por exemplo casava não podia sair trabalhar, a mulher foi feita pra cuidar da casa pra cuidar dos filhos, anos e anos. (FIGUEIREDO, 2016).

Para Dona Netinha sua mãe foi um exemplo de mulher à frente de seu tempo, mesmo não podendo estudar exercendo a função de costureira não ficou restrita aos afazeres do lar, ela havia se proposto a ajudar na escola municipal Dona Judith Macedo Silveira<sup>53</sup> em sua homenagem foi dado seu nome a uma escola municipal, localizada Rua Antônio Saad, Jardim Tania Mara.

No meu tempo já não foi, por que quando a gente fica noiva o futuro marido diz assim ah quando a gente casar você não vai trabalhar, a minha mãe de cara: como não vai trabalhar, primeiro tem que aproveitar o que aprendeu, segundo e as despesas que nós tivemos com a educação dela e terceiro não vai lecionar fica em casa, amanhece de penhoar, tira o penhoar meio dia na hora que o marido vai chegar, assim não, cedo já vai trabalhar, já se arruma e outra coisa, esse já é minha opinião, eu disse para ele: nós temos conta conjunta o dia que se me perguntar pra mim pra que que eu quero 5mil réis,

---

<sup>53</sup> “Em 1996, a educadora fundou o Liceu dos Campos, em sua residência, na Avenida Vicente Machado, que foi logo transformado em um verdadeiro modelo de ensino primário [...]” (OLIVEIRA, J. C. de. **Educadores ponta-grossenses: 1850-1950**, Ponta Grossa, Editora da UEPG, 2002. p. 146).

vai ser aquele bafafá por que você tem uma amiga e amiga te convida pra um aniversário você quer comprar presente e o marido pergunta, pra que que você quer o dinheiro, a mais daí é, pra mim não dava, mas quantas e quantas que são submissas, mudou, mas ainda existe, quantas e quantas mulheres que estudaram, se formaram e não podem ir trabalhar por que o marido não deixa. Eu só tive um caso assim quando eu tava fazendo a reunião pra gente desfilar que eu era diretora da aplicação uma delas disse assim: \_\_ Meu marido não gosta que eu desfile! (eu fui grosseira), mas daí eu respondi pra ela, mas quando vem a folha do pagamento ele gosta. Ela não desfilou ficou meio de cara virada comigo e depois endireitou, mas então 40 anos atrás já tinha essa ideia. (FIGUEIREDO, 2016).

Dona Netinha apoia incondicionalmente a liberdade da mulher poder trabalhar e juntamente com o marido construir um sonho em comum. Fica claro em sua narrativa que seu esposo a apoiava em suas decisões.

Essa era a política da nossa casa, um ganhando é bom e dois ganhando é muito melhor, porque enquanto se tem filho pequeno as exigências são uma, à medida que a criança vai crescendo, à medida que ficam mocinho as exigências são outras, então pra você poder formar um filho os 2 ganhando vai mais fácil, só um ganhando é difícil, então por isso a mulher tem que ser valorizada, mais ainda tem muita ignorância por parte dos homens por que dá pra ver se você fizer a estatística o número de mulheres que trabalham e muito pequeno perto do número de homens que trabalham, mulher tem que ocupar o seu lugar. (FIGUEIREDO, 2016).

Para a entrevistada a mulher tem que ser valorizada e ter seu papel social reconhecido. Ser mulher em uma sociedade patriarcalista não foi fácil, mas Dona Netinha como mulher atuante contribuiu com a educação pontagrossense. Sua história de vida nos levou a buscarmos mais registros em que seu nome aparece. No livro “De escola normal a Instituto de Educação: a trajetória de uma escola”, escrito pela professora Teresa Jussara Luporini (1994), tem destaque a participação de Dona Netinha como protagonista de uma história que marcou a educação em Ponta Grossa.

Em suas memórias sobre sua docência no Instituto de Educação Professor César Pietro Martinez, Dona Netinha narrou que foi a fundadora da primeira fanfarra feminina de Ponta Grossa.

Eu fui fundadora da primeira fanfara feminina, perdia o sono de noite e resolvi, daí falei com o diretor Raul Machado e com a Tusa que era minha companheira. \_\_ Tusa vamos formar uma fanfarra? \_\_ Vamos... A escola comprou os instrumentos, desfilamos aqui no 15 de setembro, nós na calçada de cá e o srº Raul na calçada de lá batendo palma pra nossas meninas. Bonito! Idealizei e deu certo, só uma que eu quis convidar o nome ela era Doris Pereira Jorge ela disse assim: \_\_ Eu não! parece soldadinho do flit (Flit era uma bomba que a gente matava mosquito) eu não, parece soldadinho do flit: \_\_ então não! É por que é bota branca, saia azulão preguiada e jaqueta branca com botão dourado e chapéu grande de abinha

vermelha era bonito bem bonito. Eu nunca tinha ouvido falar em fanfarra feminina quando eu idealizei, era aqui ainda no Instituto aqui<sup>54</sup>. (FIGUEIREDO, 2016).

No livro de Luporini (1994) encontramos a descrição que comprova a narração de Dona Netinha sobre a fanfarra feminina do Instituto de Educação. A partir do levantamento das atas do colégio a autora registrou o ano de criação da fanfarra. Dona Netinha no momento da entrevista não soube precisar o ano em que a fanfarra havia sido criada. “Em 1962 foi criada, pelo Dr. Raul Machado, a fanfarra da Escola Normal que durante décadas seguintes participou de desfiles e concursos locais e em cidades vizinhas, obtendo, sempre, excelentes classificações.” (LUPORINI, 1994, p. 58).

Encontramos assim em fontes secundárias o registro da criação da fanfarra na década de 1960. A forte participação de Dona Netinha na organização da fanfarra pode ser ainda descrita em sua narrativa: “O Instituto entrava aqui na avenida era aquele “auê”, mas olha àquela distinção, aquilo bacana mesmo. Vibrava o Instituto não sei se porque eu era professora do Instituto (risos).” (FIGUEIREDO, 2016).

As atas também apresentaram o registro das festas organizadas por Dona Netinha e sua amiga Tusa presente também em suas memórias. No livro encontramos o nome da professora Arithosina Moreira Silva chamada carinhosamente por Dona Netinha de Tusa.

As duas professoras do Instituto de Educação foram as organizadoras da fanfarra e dos eventos festivos do colégio.

- “Festa da Sinhá-Moça”: ocorreu em 1965 a 1969; promovida pelas alunas do Instituto de Educação, buscava recuperar costumes do início do século: músicas, danças, indumentária; era precedida pelo estudo do contexto onde se ambientava a festa; a do ano de 1966 “Sinhá-Moça em mini-saia” – dedicou-se a trajetória de músicas e danças do início do século ao final da década de 1960; foram responsáveis pela organização de tais eventos, as professoras Arithosina Moreira Silva e Maria da Conceição Martins Figueiredo. (LUPORINI, 1994, p. 58).

Durante a entrevista Dona Netinha se referia a Tusa como sua companheira desde a infância, “Eu e a Tusa minha companheira.” (FIGUEIREDO, 2016).

Sobre sua juventude, namoros, amizades, passeios, práticas culturais, cotidiano, recorremos a Certeau (1994) para apreendermos a formalidade das práticas

---

<sup>54</sup> A referência é a sede antiga do Instituto onde se localiza hoje a Casa da Cultura na rua Drº Colares, centro da cidade de Ponta Grossa-PR.

culturais. “Práticas de leitura, práticas de espaços urbanos, utilização das ritualizações cotidianas, reempregos e funcionamentos da memória através das “autoridades” que possibilitam as práticas cotidianas.” (CERTEAU, 1994, p. 42).

Namorar eu namorei bastante, eu era jovem, meu casamento foi também assim por Deus por que eu tava no segundo ano da faculdade e tinha o trote dos calouros, o trote dos calouros era nesse pavilhão atrás do Regente que quando eu estudei no Regente não tinha esse pavilhão atrás aumentaram né! aumenta o número de alunos tem que aumenta as salas. Aí a Minha amiga Tusa, nós fomos no trote pra dar trote na turma e terminou ali por 9 horas oito e meia nove horas a gente veio passear na avenida, que era o charme passear na avenida e passeando aqui na avenida pra lá e pra cá, ela tava noiva e de repente começou a passar uma caminhonete, primeiro eu ameaçava mamãe, \_\_ mamãe o próximo namorado que eu tiver vai se de carro tô enjoada de andar a pé, mamãe dizia assim: \_\_ Pelo amor de Deus.. olha que há anos atrás sendo um namorado de 65 pra trás, se namorar um namorado de carro não dava certo, a mamãe dizia assim: \_\_ Ai Neta pelo amor de Deus, o próximo vai ser de carro e começou a passar essa caminhonete pra lá e pra cá, sabe e eu disse pra Tusa, esse cara não é daqui, daí ela disse assim... é eu não conheço mesmo essa caminhonete, eu disse: \_\_ Meu Deus placa de São Paulo e ele passava sabe, pra lá e pra cá, pra lá e pra cá. (FIGUEIREDO, 2017).

Essa narrativa de Dona Netinha diz respeito ao momento em que conheceu seu marido, ela se casou com dezoito anos de idade.

A entrevistada teve um irmão de sangue e uma irmã adotada. Sua irmã adotada hoje tem noventa anos é mais velha que Dona Netinha. “A nossa casa de eu menina era uma casa assim de não tanto recurso financeiro, mas uma casa de muito amor.” (FIGUEIREDO, 2016). Ela narra como se deu o processo de adoção de sua irmã Ester:

Quando eu estava no Regente Feijó (eu sou regentina com muito gosto). Um dia, eu tenho uma amiga, nome dela é Ester, ela já fez 90 anos ela é mais velha do que eu. Eu cheguei em casa perguntei mamãe: posso trazer uma menina morar aqui? Minha mãe disse: \_\_ Se a mãe dela deixar! Eu fui na mãe dela pedir, eram bastante irmãos e ela veio. Terminou o ginásio na minha casa, fizemos o magistério juntas, a minha mãe fez o vestido dela e o meu vestido. (FIGUEIREDO, 2016).

Dona Netinha narrando sobre seu cotidiano e sua infância, faz uma referência ao tempo e ao distanciamento dos acontecimentos que fazem parte da sua história de vida. “Minha infância ... você já viu né! A minha infância está muito longe, mas ainda me conservo com a mente bem jovem.” (FIGUEIREDO, 2016).

Para finalizarmos perguntamos: “E ... como foi o seu ingresso na UATI”?



A coordenadora era a professora Vilma Marinho Salles, ela morava aqui no prédio e ela sempre me convidava: Netinha porque você não entra na UATI! \_\_ ah professora Vilma eu tenho tanta coisa já que eu faço, não vou! Netinha por que você não entra na UATI? Ah professora Vilma eu não vou ... e assim ia. Aí meu marido faleceu de repente aí ficou só meu irmão que era solteiro e que morava junto, ficou meu irmão me cuidando, aí passou 3 anos faleceu meu irmão, foi um choque um atrás do outro, em 3 anos perdi os dois, e aí eu pensei assim, “agora eu vou entra na UATI”, tenho que arranjar alguma coisa pra espalhar um pouco.

Falei com a professora Vilma, ela disse assim:

\_\_ Netinha, bem agora que não tem mais vaga! Era parece que só pra 40, hoje tem 600. Eu falei assim: \_\_ Professora Vilma, mais vai perder uma pessoa desse quilate! \_\_ Netinha mais não tem mais vaga! Eu disse: Então tá bom eu nem queria né, agora não tem mais vaga.

Ela disse assim: \_\_ Não sempre pra você vai ter uma vaga! Professora Vilma, ficou um ano depois já entrou a Ritinha. Então foi a professora Vilma que insistia, sempre insistia, pra eu fazer parte da UATI. Sabe ela que me convidou fui. Faz 15 anos que eu to lá né, mais gostando. A princípio escolhi tudo que podia eu sempre digo que só não escolhi informática porque eu tenho pavor de rato e não ia pega no mouse. (FIGUEIREDO, 2016).

Dona Netinha se tornou referência na UATI pela sua participação, escrevendo peças de teatro, poesia e composição de música. Após sua exposição sobre seu ingresso na UATI, e seus elogios sobre o Programa, foi possível compreender que a UATI é um programa que faz a diferença para a sociedade.

Sabe de uma coisa, agora não, mais já teve muito preconceito, por que uma vez quando eu era da rede feminina de combate ao câncer, eu não era da UATI, mas a professora Vilma pediu se eu podia ir lá fazer uma palestra com mais ou menos 40 e eu fui lá fazer a palestra, e a gente conversando contei que fui lá fazer a palestra na faculdade da 3ª idade. [...] Mas, e quem que tá lá, senhoras, tinha bastante senhoras então tinha muito preconceito, por que algumas, alguns núcleos tinham a 3ª idade, com objetivo de fazer bailinho e arranjar marido e então refleti aqui na faculdade, agora a gente tem 600 alunos. (FIGUEIREDO, 2016).

Essa narrativa de Dona Netinha demonstra que há alguns anos atrás o Programa da UATI era pouco conhecido e que os idosos tinham preconceito em frequentar confundindo com os grupos de convivência dos bairros. Aos poucos, essa ideia foi sendo quebrada e hoje o Programa conta com uma quantidade significativa de participantes. Em nossa conversa com Dona Netinha identificamos que a UATI construiu uma identidade ao longo dos anos.

Pois é, e então, o que é que tem, eu estou na Universidade aberta para a 3ª idade. O que, que é Universidade aberta, a Universidade com outro currículo, com outro sistema, mas dentro da Universidade ... \_\_ Ah sei.

Se veja o coral cada instante é convidado para participar numa parte ou outra, o teatro sempre tá sendo solicitado e o esporte então tomou outra diretriz. Ah

se não é da 3ª idade? Sou da 3ª idade e tenho convidado bastante amigas e minhas amigas vão. (FIGUEIREDO, 2016).

Essa narrativa de Dona Netinha expressa em seu depoimento sua relação com o Programa, ela destaca o que é para ela a UATI.

Eu vou, eu gosto, então as minhas colegas de teatro dão risada, por que eu digo; \_\_ Oh professor eu até sou metida mas eu sou metida pro bem, ele diz assim, ele tem mania de dizer é como a Netinha diz: Calma lá, calma lá eu adoro aparecer mas não é como eu disse eu não sou a dona da verdade. Vamos combinar, às vezes tem que dar uma cutucadas, agora faz 41 anos que eu me aposentei. (FIGUEIREDO, 2016).

A participação na aula Contação de Histórias se deu motivado pelo convite que Dona Netinha fez no momento da primeira entrevista. Sua narrativa sobre às aulas de contação de histórias nos fez compreender profundamente o significado de Educação Permanente. “Eu agradeço a Deus a minha memória que as vezes eu fico pensando né! Graças a Deus a minha memória, ainda posso ajudar um pouco.” (FIGUEIREDO, 2016).

Dona Netinha lembra como foi o início de suas aulas de Contação de histórias no Programa, e de como ela gosta de participar.

A professora Daiana e a Paola, a professora Daiana escolhe um livro desse livro ela leva lá na escola ela lê ela conta a história e nós montamos os personagens. O ano passado eu entrei: \_\_ Ah Daiana! com 87 anos cortando cachorrinhos?

(risos) a gente faz todos os personagens da história e tem três maneiras de apresentar a história, a gente vai nas escolas de preferência. Eu já te contei da menininha? de preferência, criança de 3 ou 4 anos, até 5 anos.

Então você tem um avental de brim, de terbrim nesse avental é colocado aquele que gruda velcro, então se faz as plaquinhas que gruda no personagem você cola atrás, a medida em que você vai contar a história, a medida, os três porquinhos a medida em que você vai contando história você vai pondo “morava numa casa...”, “de palha, de tijolo” você vai pondo “quando você termina de contar a história o teu avental inteiro está com a história, esse é do avental, tem o do tapete, até aquele cobertor que chama um corta febre aquele meio grosso a gente fez, tem árvore, tem florzinha tem tudo, de acordo com a história por que cada cenário dá pra qualquer história depois eu vou, te mostrar o que nos tamos fazendo agora.

Aí as crianças ficam em volta e você vai contando a história. Aí tem a do cordel, a do cordel duas seguram depois tem a história no papel desenhada tudo, as duas segurando uma terceira contando a história e uma quarta colocando o feixinho de roupa quando se termina o cordel da história então é assim. Nós fizemos um boneco que vai ser o menino e a caixa, e estamos terminando um livro de feltro. Então quando você fala contador de história que a pessoa não atina o que seja pensa que você vai chegar lá e contar uma história, quando realmente não é isso, até chegar a história na escola ... tem trabalho !!!

Você tem que saber a história pra contar, tem que montar a história, tem que preparar a história pra daí contar. (FIGUEIREDO, 2017).

O boneco mencionado por Dona Netinha no momento da entrevista, foi exposto na aula em que fomos convidadas pela entrevistada a assistir.



Figura 3: Aula contação de histórias. UATI/UEPG  
Fonte: Autoras, 2016. Data, 05 de setembro de 2016.

Após a entrevista fomos assistir aula de Contação de Histórias e pudemos sentir a paixão de Dona Netinha pelo que faz. Sua dedicação e comprometimento estavam presentes a todas às aulas observadas com a permissão da professora.



Figura 4: Aula contação de histórias. UATI/UEPG  
Fonte: Autoras, 2016. Data, 05 de setembro de 2016.

Em relação às lembranças de Dona Netinha, sobre as atividades desenvolvidas na disciplina de Contação de histórias, ela narrou um episódio sobre sua prática como contadora de histórias para crianças de escolas municipais de Ponta Grossa.

Vou te contar da menininha, uma menininha que eu me encantei com ela. Tinha umas 40 ou 50 crianças ficam quietinhos, sentadinhos tudo quietinho. Antes eles iam de mãozinha agora vai segurando um no guarda pó do outro. Bom essa não tava de guarda pó e devia ter de uns três anos pra menos, eu olhei na menininha eu me apaixonei por ela sabe, ela de vestidinho franzidinho aqui de babadinho um amor de menina e ela ouvindo a história que eu tava contando, e ela me olhava e eu sempre olhava pra ela, me encantei com ela. Terminamos a história eles iam pro lanche isso e aquilo, cada um segurando no guarda-pozinho do outro ela bem por último, ficou bem por último, andava me olhando em vez de olhar pra frente, daí fui agradecer a menininha. Ela perguntou pra mim: \_\_ Você está com dor de ouvido? Eu disse: \_\_ Não! Por que, você está com dor de ouvido? (Pensei, digo ela queria me contar que tava com dor de ouvido) então ela disse então: \_\_ Por que você está usando esse negócio na orelha? Então a menina não tava prestando atenção em mim, muito menos na história (risos) Ela tava querendo saber que negócio é esse que você tá na orelha. Aí eu expliquei pra ela: \_\_ Não! é que a vovó já não está escutando direito ...tem que por esse aparelho, daí ensinei pra ela. Mas, ela eu digo tava apaixonada por mim. (risos). (FIGUEIREDO, 2016).

Conhecer o sujeito de pesquisa significa participar junto. A presença do pesquisador é muito importante no processo de construção da pesquisa. O pesquisador também é um aprendiz, são momentos de interação entre pesquisador e pesquisado que torna uma pesquisa significativa. O pesquisador aprende a ouvir, aprende a construir a fala do cotidiano dos sujeitos entrevistados.

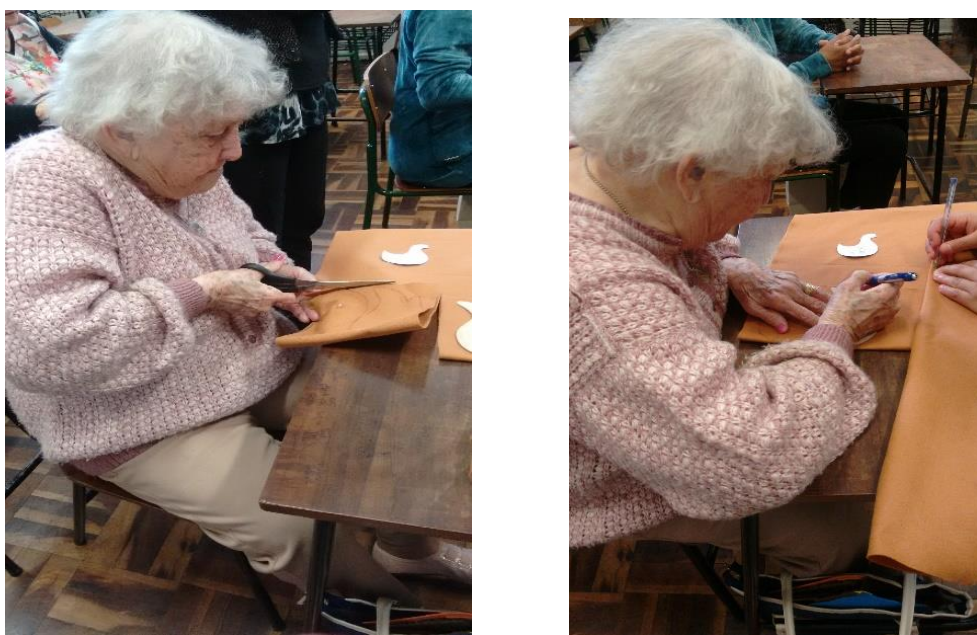


Figura 5: Aula contação de histórias. UATI/UEPG  
Fonte: Autoras, 2016. Data, 05 de setembro de 2016.



Essa fotografia é o registro da construção do livro de histórias que Dona Netinha mencionou, e quando do retorno já com sua entrevista transcrita para sua autorização ela nos mostrou o livro pronto.

Após transcrição das entrevistas e encadernação do documento, o mesmo foi levado até Dona Netinha no dia 30 de janeiro de 2017, para que pudesse realizar a leitura e rubricar cada folha do documento e procedesse também a assinatura do termo de consentimento de transcrição. Dona Netinha entrou em contato no dia 01 de fevereiro de 2017 para devolver o documento da transcrição.



Figura 6: Assinatura de autorização da entrevista. Casa de Dona Netinha.  
Fonte: Autoras, 2017. Data, 01 de fevereiro de 2017.

Após Dona Netinha terminar a assinatura com autorização da transcrição, ela nos mostrou a finalização da capa de seu livro.

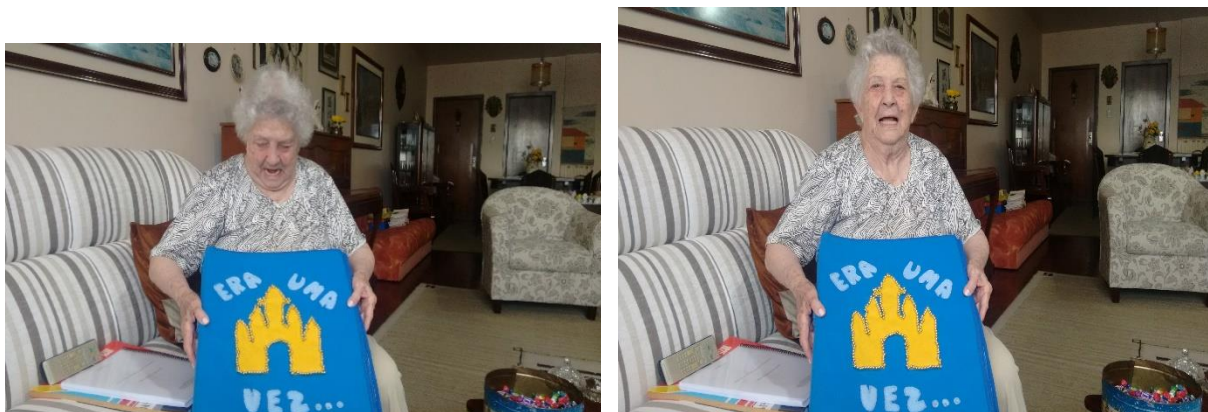


Figura 7: Capa do livro de Contação de histórias. Casa de Dona Netinha.  
Fonte: Autoras, 2017. Data, 01 de fevereiro de 2017.



Figura 8: Capa do livro de Contação de histórias. Casa de Dona Netinha.  
Fonte: Autoras, 2017. Data, 01 de fevereiro de 2017.

Muitas memórias, muitas histórias, momentos de ouvir alguém que tem muito a nos contar. Cada narrativa apresentava um recorte no tempo, recorte este que marcou de alguma maneira a história de vida de Dona Netinha.

O melhor tempo é o tempo em que você está vivendo, esse é o melhor tempo. Qual é o melhor? É o tempo em que você está vivendo, eu digo meu melhor tempo foi no Regente Feijó, meu melhor tempo, eu casada, minha casa, meus filhos, os natais, passagens de ano, eles vindo da escola, eu levando pra escola, era meu melhor tempo! Então o melhor tempo é o tempo que você está vivendo, o momento esse e o melhor tempo. (FIGUEIREDO, 2016).

A história de vida de Dona Netinha está entrelaçada a outras histórias de pessoas que contribuíram com a educação da cidade. A própria sociedade constitui a realidade a ser estudada. Podemos afirmar que a memória estabelece uma relação com o passado selecionando fatos de relevância para o narrador. A seleção é feita de maneira espontânea, o entrevistado recorda e ao mesmo tempo estabelece de maneira dinâmica o que vai narrar, e o que vai omitir.

A memória é, portanto, em relação à história, um modo de seleção no passado, uma construção intelectual e não um fluxo exterior ao pensamento. Quanto à dívida que guia o “dever de memória” ela está no cruzamento da tríade passado-presente-futuro. (DOSSE, 2003, p. 289).

As lembranças trazidas para o presente transformam-se em narrativas. Ao rememorar cada depoente expõe fragmentos de sua história, pois seria impossível

descrever em apenas algumas horas tantos acontecimentos armazenados na memória.

A memória de idosos é uma fonte inesgotável de pesquisa, a necessidade de valorizarmos o conhecimento desses sujeitos e o percurso de sua história de vida com suas lembranças, recordações e experiências nos direciona a querer ouvir outras vozes, outras histórias.

Adentrando na natureza das narrativas das participantes desta pesquisa percebemos que as experiências de vida, às práticas culturais a convivência em família e nos grupos de convivência aparecem espontaneamente.

A história de vida narrada por Dona Netinha demonstrou em seu discurso o seu prazer pelo exercício da docência, a vontade de conviver e ajudar os colegas, a vida agradável e feliz com seus familiares. Ainda se percebe em sua narrativa o “cuidado consigo mesmo”, a participação ativa no Programa da UATI, escrevendo peças para o teatro além da organização e participação com o grupo.

Sua fala também revela a paixão pela disciplina Contação de história, por lhe proporcionar ainda o contato com crianças em escolas. Memórias evocadas, lembranças agradáveis, assim foi a entrevista com Dona Netinha, protagonista de uma história construída na cidade de Ponta Grossa.

#### 4.7.2 Olga Bueno Cordeiro de Oliveira

A entrevista com Dona Olga Bueno Cordeiro de Oliveira, foi realizada no dia 20 de abril de 2017, em seu local de residência. A entrevista teve duração de 1 hora e 31 minutos, totalizando 30 páginas de transcrição. Dona Olga nasceu em 23 de junho de 1944, idade 73 anos. Professora aposentada da Rede de Educação Básica do Paraná.

O primeiro contato com Dona Olga foi realizado no Evento “Tarde da Seresta” realizado na Universidade Estadual de Ponta Grossa no dia 27 de junho de 2016. O evento foi em comemoração pelos 25 anos de criação da UATI.

Quando convidamos a Dona Olga a participar da pesquisa e conceder uma entrevista sobre sua história de vida ela afirmou: “minha casa é uma casa de velha, cheia de fotografias” (OLIVEIRA, 2016).



Figura 9: Evento “Tarde da Seresta”.

Fonte: Autoras, 2016. Data, 27 de junho de 2016.

Dona Olga é professora da disciplina de Estágio de Inserção Comunitária na UATI.

O Estágio de Inserção Comunitária é uma disciplina específica do curso UATI e integra seu último semestre. No estágio são desenvolvidas diversas atividades, como visitas a instituições: casas asilares, Centros de Educação Infantil, escolas, centros de convivência de idosos, entre outros. Nas visitas, além da observação, são feitas entrevistas para detectar as reais necessidades de cada local e depois são desenvolvidos projetos para a realização de atividades educacionais, filantrópicas, assistenciais, recreativas, visando socialização, integração e empoderamento dos sujeitos. Os projetos de inserção são elaborados pelos idosos, sob a orientação da professora da disciplina, em seguida os idosos vão a campo para aplicar as ações planejadas. (OLIVEIRA; OLIVEIRA; SCORTEGAGNA, 2015, p. 107)

Antecedendo a entrevista fomos assistir aula no dia 17 de abril juntamente com a turma de estágio. Estavam participando quinze alunos e a temática abordada por Dona Olga, foi: Violência contra a mulher idosa. Concomitante as discussões da temática, a professora Olga organizou as atividades práticas que seriam realizadas no Lar das Vovozinhas. “Depois que são alunos da gente, são para sempre.” (OLGA, 2017). A partir do nosso olhar de observador podemos afirmar que foi apaixonante ver cabelos brancos como a neve, espalhados pela sala, com olhar atento ao que a professora falava.





Figura 10: Aula da disciplina de Estágio de Inserção Comunitária.

Fonte: Autoras, 2017. Data, 17 de abril de 2017.

A participação juntamente com o objeto de pesquisa a fim de conhecê-lo é um dos pressupostos do método da História Oral. Após assistirmos aula ministrada pela professora Olga aos alunos de estágio da UATI, agendamos o dia da entrevista.

Dona Olga inicia narrando sobre o significado histórico do local em que nasceu. Ela nasceu em Santa Catarina em um lugarejo chamado de São João dos Pobres, hoje chamado de Matos Costa região do Contestado catarinense<sup>55</sup>.

A infância de Dona Olga foi narrada a partir das lembranças da localidade histórica de Matos Costa.

Ele morreu lá nesse município os jagunços mataram ele, tudo ... e daí mudou o nome: hoje é Matos Costa o lugar, e eu nasci lá e me criei até os nove anos lá. Tive uma infância maravilhosa, tinha bichinho, corria na cachoeira, colhia frutas eu tive até um quati (haha), então foi uma infância muito boa e eu graças a Deus vivi numa época que assim .... os homens eram mais sérios tudo assim, a mãe só que cuidava da gente. Eu tive uns pais maravilhosos, então foi assim uma infância muito, muito boa. E quando eu me mudei pra cá, eu sempre penso nisso, criança que é do interior e vêm pra cidade .... é outro mundo né!

Daí a gente .... lá vive correndo brincando, aqui daí, até a gente se acostumar né! ... Estudei daí no Júlio Teodorico, foi meu primeiro ponto de estudo ... (OLIVEIRA, 2017).

Sua infância estava ligada a história do Contestado, desde criança suas brincadeiras estavam envoltas pelo contato com a natureza e as histórias narradas pelos pais envolviam narrativas de personagens que de alguma maneira fizeram parte do conflito do Contestado.

<sup>55</sup> Para aprofundar sobre o relato da entrevistada quando menciona a região do Contestado, pesquisar no site. Disponível em: <<http://desacato.info/matos-costa-desde-a-sao-joao-dos-pobres-um-brilhante-municipio-planaltino-no-contestado-catarinense/>>. Acesso em 20 de outubro de 2017.

E o irmão do meu pai, eu já falei 2 vezes pra você, na guerra do Contestado, mas sabe porque eu tava dizendo, enquanto as outras crianças escutavam histórias de fada, na minha infância eu só sabia a história do Contestado, nossa região, só pra você ter uma ideia o capitão Matos Costa, ele tava em Porto União com meu pai, daí veio o aviso que os jagunços ou pelados, estavam nessa vilinha São João, em São João dos Povos, daí foi mandado um destacamento pra lá, 83 entre o grupo todo, entre ele que era capitão e os outros, e quando eles foram chegando na vila os que eram pessoas da vila, tinham fugido já, mais eles chegaram e não ouviram barulho nenhum, nada, não se escutava barulho nenhum, daí os soldados juntos diz que começaram né, viu esses jagunços é só saber que o exército vinha que já se esconderam tudo, já fugiram de medo e foram descendo do trem, nessa estação tem um aclave assim sabe, foram descendo e fizeram uma coisa que os militares podem fazer foi descer sem as armas, mas eles não viram ninguém, começaram a andar pela estação fazendo chacota deles, que ficaram com medo e se esconderam, que aconteceu, eles quando viram que todo mundo tinha descido eles atiraram no maquinista que deu pra trás e o trem voltou pra Porto União e eles foram massacrados. (OLIVEIRA, 2017).

Após dar ênfase a sua infância e as históricas que ouvia sobre o Contestado Dona Olga falou sobre sua mudança com a família para a cidade de Ponta Grossa, e de como marcou em sua memória sua matrícula no Colégio Estadual Júlio Teodorico. O ano de 1954 deu início de sua vida escolar na cidade.

A professora Cornélia Barbosa era uma professora assim que em 1954 ela já tratava os alunos todos iguais. Porque o Júlio Teodorico era tido assim, como escola de elite né! Ali tinha gente rico, bem de vida, e como ali tinha as crianças como eu, que vim do interior pobre e tudo, mas ela toda vida tratou a gente igual. Foi isso, talvez, eu ser professora eu devo a ela! (OLIVEIRA, 2017).

A narrativa de Dona Olga sobre sua vida escolar e suas lembranças continuaram com a descrição de um acontecimento desagradável em que ela percebeu a discriminação por parte de uma professora, e isso a marcou profundamente de maneira negativa.

Bom daí nós viemos morar em Uvaranas, e eu fui estudar no General Osório, daí eu tive um fato muito ao contrário da dona Cornélia, eu já ia pra 3ª série, quando foram fazer, assim chamar as crianças pra formar às turmas, eles deixaram nós todos no pátio e a professora chamava: fulano de tal ... fulano de tal .... e eu fui numa sala onde a professora tava muito brava por que tavam dando pra ela mais crianças de escola isolada, porque daí eu tinha feito a 1ª série no Júlio Teodorico, a 2ª na escola da Vila Vicentina e daí vim fazer o 3º no General Osório, então quando eles me chamaram, eu tava ainda com todas as marcas da varíola, aquelas marcas que ficaram horríveis, cabelo de trança e bem comprido.

E quando me chamaram a professora disse assim na frente de todo mundo: \_\_\_ Olha a cara dela, olha que cara de preguiçosa, foi uma coisa que até hoje eu não esqueci ... daí no fim o ano, ela se desculpou comigo, daí eu passei a ser auxiliar dela porque toda vida eu fui estudiosa assim sabe, daí no fim do ano ela veio se desculpar comigo, e disse: \_\_\_ Eu disse uma coisa que eu me

arrependo, bom que você não ouviu... Eu disse, ao contrário eu ouvi sim! Nunca esqueci. Por isso a importância do professor é muito grande, a gente lembra tanto os bons, quanto o que ... Daí eu me dava com ela, até a gente se encontrou lá em Caiobá na SPP, Mais é uma coisa que eu guardei né, eu não pude esquecer ... (OLIVEIRA, 2017).

Como narrou a entrevistada o professor tem que ser o agente de transformação e de mudança social. O comentário realizado pela professora está presente de maneira muito acentuada na memória de Dona Olga. Quando a entrevistada terminou a antiga 4ª série participou de um concurso de conhecimentos organizado pelo Rotary Club de Uvaranas, ganhando medalha, e isso a marcou de maneira positiva aumentando sua estima.

Sobre sua infância suas lembranças trazem a composição familiar e o papel de seus pais como responsáveis por sua educação. “Meu pai tocava violão, tocava bandolim e ele gostava de tocar assim de tarde, todo mundo ficava em volta e ele tocava, depois que minha irmã morreu, ele nunca mais tocou, nunca mais pegou nenhum dos instrumentos.” (OLIVEIRA, 2017).

Quando recorda sobre seu período de estudos no Colégio Regente Feijó, Dona Olga menciona o nome de Dona Netinha, nossa primeira entrevista.

Estudei os 4 anos no Regente, só que durante 2 anos era lá onde era o Instituto de Educação, porque o Regente tinha várias turmas, então eles aproveitavam até no Instituto as 2 turmas, eu estudei lá ...depois fiz o, a aula normal, na escola normal eu tive a professora Netinha como professora e que hoje é colega na UATI, também eu me destaquei chegando no fim do ano, no fim dos três anos eu me destaquei, eu tirei em primeiro lugar, e nessa época também não tinha as escolas particulares eram o Instituto de Educação também agregavam os alunos ricos, éramos pobre, tudo igual. (OLIVEIRA, 2017).

Dona Netinha foi professora da entrevistada Olga no magistério e agora são colegas na UATI. Histórias que se cruzam, lembranças de escolas, espaços públicos em comum. As narrativas elaboradas a partir da memória trazem, para o presente, fatos inusitados, mudanças de hábitos que podem ser registrados como fonte histórica.

Neste sentido Dona Olga menciona sobre a incorporação do hábito em se usar calça comprida.

Um fato interessante quando eu estava no 3º ano do Instituto de Educação surgiu o uso da calça comprida para a mulher. Em 1965, isso foi uma coisa engraçada, porque tinha uma professora do Instituto que não tô lembrando o

nome dela agora, que ela ficava com raiva quando encontrava uma moça de calça comprida quando ela vinha dar aula. Daí ela dizia: \_\_ Hoje eu encontrei uma espingardinha na rua, era falta de hábito da calça comprida na rua, eu digo hoje onde a gente vai, a gente encontra mais mulheres de calça comprida do que de vestido, e a gente pensar que não faz tanto tempo que existia essas marcas. (OLIVEIRA, 2017).

Logo após Dona Olga se formar no magistério em 1965 foi lecionar. Porém as dificuldades em relação ao magistério estariam apenas começando. Em seu relato a entrevistada fala da dificuldade de se trabalhar sem receber.

Daí eu terminei em 65, em 66 eu a Odete e a Ester, fomos dar aula numa escola que surgia, essa escola era lá no São Pedro do Sabará, era escola .... foi criada por um Padre Carlos que era da igreja São Sebastião. O interessante que essa escola só tinha a diretora que era a Terezinha, que era nomeada pelo Estado, o resto nós éramos em 8, 4 de manhã e 4 de tarde, todas fomos de alegre, só fomos trabalhar sem ganhar, sem nada. Daí quando teve a festa de, como é que eu vou te dizer, a festa junina. O padre Carlos fez uma festa junina, deu um pouquinho de dinheiro pra nós para passe né ...E daí quando foi no meio do ano, ele tinha uma Kombi, nos levou para Curitiba, para falar com o secretário da educação, contando a nossa situação e que a gente tava com vontade de até parar, né pois ... Daí o secretário Moro disse:  
- Não, vocês não parem, eu não posso nomear, não posso fazer nada. Mas eu me comprometo com vocês que eu vou arrumar um pouco de pagamento. (OLIVEIRA, 2017).

A partir da narrativa de Dona Olga, fomos buscar fontes bibliográficas referente a Escola por ela mencionada. São Pedro do Sabará, fundado em 06 de março de 1967, oferecia somente o ensino primário.<sup>56</sup> Com o crescimento do Bairro ampliou-se a rede de ensino e então em 1980 surgiu o Colégio Estadual Padre Carlos Zelesny, que leva o nome de seu criador também fundador da Igreja São Sebastião.

Ainda em relação ao pagamento como professora Olga mencionou, fomos buscar dados sobre o nome do Secretário de Educação do Estado do Paraná no período por ela mencionado. A entrevistada tinha mencionado somente o primeiro nome. A Secretaria de Educação era administrada pelo senhor Carlos Alberto Moro permanecendo no cargo no período de 1966 a 1968.

[...] e voltamos, mas voltamos e continuamos trabalhando. Quando foi no fim do ano aí que a gente vê, como as pessoas mudam e como o sentido de palavra de honra é para cada um. Um dia, chegou de tarde na escola, o secretário chegou na nossa escola e trouxe um cheque para cada uma de nós, naquele tempo se eu não me engano era 126, se não me engano era

<sup>56</sup> Disponível em:

<<http://www.pgopadrecarlos.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=17>>. Acesso em 30 de outubro de 2017.

cruzeiro nessa época e daí ainda trouxe mais um para o outro mês e como era só 4 professoras que estavam na escola nessa hora ele fez questão de entregar na casa das outras quatro. Você vê como é que a honra de cada um! (OLIVEIRA, 2017).

Dona Olga mencionou que o Secretário de Educação Carlos Alberto Moro, trouxe pessoalmente o pagamento a elas, e para as professoras que não se encontravam na escola, ele foi entregar em suas casas.

A entrevistada cursou História e Geografia na Universidade Estadual de Ponta Grossa no período da ditadura militar. Na época em 1970 o curso se chamava Estudos Sociais.

[...] eu fiz Estudos Sociais, daí eu lecionei voltei a lecionar aqui na escola Polivalente, depois lecionei anos aqui na escola Polivalente, do Jardim Carvalho, e me aposentei no Cebeja. Trabalhei também na prefeitura de 1ª a 4ª uma coisa assim que foi bom, então eu passei assim por todas as séries, mas aí trabalhei mais com segundo grau no Cebeja. O Cebeja era uma nova metodologia, mas a gente teve cursos né, e era um local onde a gente tinha contato muito direto com os alunos. Acabava conhecendo eles, a história de vida deles e foi muito, muito bom, as turmas que eu trabalhei, o diretor era Jamil Rosas e mais tarde foi Pascoalino Provisiero, foi muito bom, foi uma experiência muito boa, daí.

Então, passei pro ensino público, passei pro ensino público municipal e estadual. Daí eu trabalhei até em escola particular, na escola São José com a professora Otília, com a diretora Otília, uma irmã que quando eu a gente vê que os preconceitos não são uma coisa de hoje, são uma coisa que já vem de anos uma coisa que eu lembro da Irma Otília com muito carinho que quando eu fui trabalhar na escola dela no São José eu estava separada, divorciada. Fui umas das primeiras que se divorciou aqui em Ponta Grossa. [...] É pioneira e a irmã Otília nunca teve preconceito de eu ser divorciada. (OLIVEIRA, 2017).

Sobre seu casamento Dona Olga mencionou que foi umas das primeiras mulheres em Ponta Grossa a conseguir o divórcio. Ela fez questão de mostrar sua foto de casamento guardada com muito carinho. “Amei, sonhei e vivi”, frase escrita encima da foto de casamento de Dona Olga.



Figura 11: Casamento de Dona Olga em 1968.

Fonte: Acervo particular de Olga Bueno Cordeiro de Oliveira, 2017.

Dona Olga se casou em 1968 separando em 1976, ficando casada apenas oito anos. Da união nasceram dois filhos. O procedimento de separação para o período da década em que foi casada deveria seguir o trâmite jurídico do desquite que equivale a separação judicial, posteriormente a 1977 foi instituído a Lei do Divórcio.

Primeiro era desquite, eu não me desquitei, daí eu me divorciei quando foi aprovada a lei do divórcio eu me divorciei, e assim me divorciei mais por questão econômica, eu tinha comprado o apartamento aqui e automaticamente a gente precisava a assinatura do ex-marido para comprar e daí mesmo que ele não pagasse nada, acabava tendo direito né! Então aí pra regularizar a situação tudo, eu me divorciei. Mas uma coisa assim, o casamento me deu a alegria de dois filhos e a gente se divorciou, mas um manteve o respeito pelo outro, até hoje nós conversamos, porque temos filhos no meio, não tem jeito de evitar isso né! Mas a gente mantém o respeito um pelo outro, que eu acho importante, principalmente quando tem filho no meio. (OLIVEIRA, 2017).

Retomando sua história de infância, a entrevistada mencionou sobre a participação de seu pai na Revolução de 1930 e a formação educacional que recebeu. “Você veja o pai era agricultor, quando ele vai pra Revolução de 30, porque meu pai teve uma coisa assim: era o tempo que os pais pegavam os professores pra ensinar em casa, assim nos matos, todos eles aprenderam a ler e escrever.” (OLIVEIRA, 2017).

A Revolução de 1930 foi resultado de protestos contra o monopólio dos cafeicultores de São Paulo e dos produtores de leite de Minas Gerais, podemos afirmar que foi um movimento liderado em grande parte pela burguesia e não um processo de luta de classes. Esse movimento teve grande envolvimento dos militares que faziam parte do movimento tenentista. Destacamos nesse cenário da Revolução de 1930 a figura de Getúlio Vargas. (CPDOC, 1983).

[...] meu pai tinha uma letra linda! Melhor do que a minha.  
E daí, quando eles foram pra Revolução de 30, quando, veja isso era interessante ... ele tinha só uma filha, a Helena e a Helena tava com três anos pra quatro, daí ele foi e quando a turma foi desmobilizada, ele ficou ajudando lá, por causa da letra dele, tudo. Ele ficou ajudando na desmobilização e não voltou os outros voltaram, então o pai, como naquele tempo não tinha comunicação não tinha telefone, não tinha nada e a gente morava bem no sítio, a minha mãe e minha irmãzinha usaram luto, porque acharam que ele tinha morrido, daí quando viram um dia ele voltando pra casa, daí voltou, daí nós viemos pra cá porque ele tinha ficado doente, não podia mais lidar com a agricultura, com madeira, essas coisas, daí que nós viemos pra cá. (OLIVEIRA, 2017).

A partir dessa narrativa Dona Olga nos apresentou um jornal em que está registrado a participação de seu pai na Revolução de 1930. A pesquisa e levantamento das fontes bem como a narrativa por meio da história oral foram organizadas pela professora e historiadora Dona Olga.



Figura 12: Homenagem ao pai de Olga, participante da Revolução de 1930.

Fonte: Acervo particular de Olga Bueno Cordeiro de Oliveira, 2017.

A entrevistada fez questão em mostrar o jornal em que aparece a história de seu pai enquanto protagonista do movimento da Revolução de 1930.

Ainda sobre a educação e formação de professores, Dona Olga afirmou que a educação é permanente, sempre fará parte da vida do sujeito.

A educação é permanente, depois quando eu ainda estava na prefeitura trabalhando como professora, eu fiz o curso de Pedagogia e fiz pós-graduação em Supervisão Escolar e fiz com professores de Campinas que vinham fazer o curso pra gente e outros professores de Ponta Grossa. Quando eu fiz, eu fiz sobre a mulher, meu trabalho final, justamente porque eu tinha trabalhado muito no Cebeja, e sempre eu trabalhei com mulheres assim que voltavam a estudar depois de ter os filhos formados tudo, elas voltavam a estudar.

Então eu fiz o meu trabalho final sobre elas ... (OLIVEIRA, 2017).

Dona Olga pesquisou em seu curso de pós-graduação às mulheres participantes do CEEBJA. Uma das dificuldades encontradas por ela foram, as poucas bibliografias que tratavam da temática mulher. A entrevistada citou a literatura que utilizou de Marina Colasanti. “No ano que eu fiz, os livros sobre a mulher, eram poucos: Marina Colasanti, a gente não achava muita literatura e hoje tem uma enorme literatura sobre a mulher.” (OLIVEIRA, 2017). A indicação da autora Marina Colasanti que versam sobre a mulher, nos encaminhou para o acervo da biblioteca com o objetivo de aprofundar a leitura.

Marina Colasanti na década de 1980 foi referência para pesquisadores que tratavam da temática mulher em suas diferentes categorias. A obra de 1980 “A nova mulher” é direcionada as mulheres que desejam mudanças em sua vida social e



familiar. Colasanti (1980) menciona em seu livro, que seu objetivo é construir em conjunto com o universo feminino um fortalecimento da identidade de ser mulher. “Comecei a falar para mulheres quase paralelamente ao início da minha atividade jornalística, e na verdade não lembro períodos, nestes já quase vinte anos, em que não estivesse de forma mais direta ligada ao público feminino.” (COLASANTI, 1980, p. 9). Encontramos nesta mesma obra a descrição documental sobre o divórcio na década de 1980.

O divórcio foi sem dúvida a vitória mais importante da década para a mulher brasileira. Após uma luta que teve início em 1900 com projeto apresentado pelo Senador Martinho Garcez, e que marcou toda a vida política do Senador Nelson Carneiro, finalmente, no dia 28 de dezembro de 1977, o Presidente Geisel sancionou, sem vetos, a lei regulamentando o divórcio. (COLASANTI, 1980, p. 24).

A autora a partir da análise da Lei do Divórcio vai apontando avanços e falhas, principalmente no que diz respeito a autonomia da mulher para poder decidir sobre si mesma. Colasanti (1980), dando continuidade às suas reflexões, aborda o tema aborto e a necessidade em se pensar políticas de legalização para que mulheres vítimas de abuso, ou por decisão própria não queiram dar continuidade a gestação, reivindicou para que as mulheres tenham amparo legal e a estatística de morte por aborto viesse a diminuir. “Batalha renhida travou-se em vários *fronts* para dar à mulher direito sobre seu próprio corpo, refreando ao mesmo tempo a verdadeira catástrofe que, em todos os países, representa o aborto clandestino.” (COLASANTI, 1980, p. 243).

Seguindo em uma acirrada discussão em prol dos direitos das mulheres, a autora pontuou sobre a necessidade das escolas ensinarem desde cedo sobre a diversidade sexual. A mulher a partir da década de 1960 foi aos poucos abrindo espaço para discussões e defesa do gênero. “A grande conquista da década dos anos 70: o estabelecimento de uma consciência mundial que vê a modificação da posição da mulher como necessidade social prioritária.” (COLASANTI, 1980, p. 245).

Na obra “Mulher daqui pra frente” (1981), Colasanti analisa o comportamento da mulher no trabalho, no lar, nos momentos de lazer entre outros setores do universo feminino. Apresenta as contradições presentes no discurso de liberdade instituído por uma sociedade ainda marcada pelo patriarcalismo.

Somos mutantes, mulheres em transição. Como nós, não houve antes. E as que vierem depois serão diferentes. Tivemos a coragem de começar um processo de mudança. E porque ainda está em curso, estamos tendo que ter coragem de pagar por ele. (COLASANTI, 1981, p. 14).

Colasanti (1981) faz uma série de denúncias, destacando a tirania, o assassinato de mulheres, a submissão diante das vontades do marido, novamente retoma a defesa do aborto e finaliza enfatizando que a mulher tem o direito de mudar de opinião. Suas obras são contribuições teóricas que indicadas por Dona Olga vieram a reforçar a discussão diante do papel da mulher na sociedade, avanços, conquistas e barreiras que ainda encontram diante de uma sociedade tradicional.

Após Dona Olga narrar sobre sua Pesquisa de Especialização mencionou o provável título de seu trabalho, pois não ficou com cópias: “Educação feminina, uma busca de liberdade ...” (OLIVEIRA, 2017).

Em relação a sua inserção na UATI, ela afirmou que sua matrícula se deu como uma alternativa para preencher o tempo.

Eu fui fazer UATI, fui fazer pra preencher o tempo assim, gostei e logo depois que eu fiz, a Rita me convidou pra trabalhar. Primeiro eu trabalhava com a turma inteira, assim como vocês davam aula lá, eu dava pra toda a turma, hoje a gente reparte a turma, porque acabou ficando grande, e quando a gente faz as visitas, fica mais fácil trabalhar separado, mas eu acho que a parte teórica poderia ser junto, porque por mais que o conteúdo seja o mesmo, a gente sempre tem maneiras de ver as coisas, um tem um, o outro tem outra, mas quando a gente sai com eles, as aulas passeios são muito boas. Eu sempre vou nos CMEIS para eles verem, a educação que eles tiveram e a educação que está sendo dada hoje para os netos deles, tal e tal. (OLIVEIRA, 2017).

A participação de Dona Olga como professora de Estágio de intervenção lhe propicia momentos de trocas de aprendizado, experiências de vida que são possíveis somente a partir da interação entre pessoas que desenvolvem atividades em grupo.

Eu gosto, da UATI assim, uma que na realidade a gente tem alunos dos mais diversos seguimentos, nós temos alunos, que só sabem ler e escrever, como temos alunos formados pela Universidade: professores, dentistas, veterinários ... advogados eu já tive, então na realidade o que a gente faz é uma grande troca de experiências, experiências que a gente teve mesmo de vida, a gente pode fazer um bom trabalho. (OLIVEIRA, 2017).

Diante da conversa sobre educação e troca de aprendizado, outros assuntos foram surgindo, e a reflexão feita pela entrevistada foi referente a polêmica discussão política atual com o impeachment da presidente Dilma Rousseff e as diversas

denúncias de desvios de verbas públicas, propinas e delações premiadas que envolveram diversos partidos políticos. Toda a efervescência política levou muitos segmentos da sociedade a defenderem o retorno do militarismo como forma de intervenção.

Dona Olga se mostrou indignada com os comentários e escritos em defesa da volta do militarismo no país. Sua fala além de ter um embasamento teórico devido a sua formação universitária e sua prática docente como professora de História, também se deve ao fato de ter acompanhado o período da ditadura no Brasil como expectadora em que não era possível qualquer tipo de manifestação, ou defesa de seus ideais.

Não foi fácil, hoje eu fico muito triste quando eu vejo uma pessoa dizer que acha que, o que podia melhorar é a ditadura, só pode dizer isso uma pessoa que nunca entendeu o que foi a ditadura mesmo, porque nós ficamos muito tempo sem poder falar o que a gente achava, sem poder dar opinião do que a gente pensava e eu tive amigos que inclusive foi meu professor de OSPB na Universidade que ele foi levado pra Curitiba pra ser interrogado né. (OLIVEIRA, 2017).

A professora Olga se mostrou muito crítica repudiando qualquer tipo de manifestação ou defesa de um governo militar. Nas redes sociais sempre nos deparamos com textos em defesa do militarismo sem qualquer concepção filosófica, histórica e sociológica que deem conta de justificar essa forma de governo.

A entrevistada nos narrou que na UATI encontrou um casal de alunos que foram seus colegas de trabalho, e que em determinado momento do período da ditadura militar eles foram interrogados e devido a isso ficaram apreensivos chegando a mudar de cidade.

Tive dois alunos que foram meus colegas em Prudentópolis e daí foram meus alunos da UATI, ela me contou que eles eram, ele professor de Geografia e ela de História, que eles foram chamados a depor e ficaram com tanto medo, por causa do tipo de interrogatório tudo, que quando eles chegaram aqui, eles pediram transferência para Prudentópolis e voltaram só depois que se aposentaram, até ela me contou um fato assim que eu tava dizendo a gente não analisava essas coisas assim, por essa época, ela me contou que por exemplo se chegava um professor de fora na escola, vinha como se fosse nomeado, tinha que se pensar em tudo que se dizia, porque aquele era certeza que aquele estava espionando, o que que eles falavam, o que que eles pensavam, então acho que muitos professores mesmo, não leram, um livro 68 o ano em que não acabou. Chamboia que é sobre o Araguaia, é tem várias literaturas sobre a época da ditadura, que as pessoas antes de falar que a ditadura é remédio tinham que ler e se informar o que aconteceu na ditadura, Brasil nunca mais, tem todos os processos que foram da época, tem gente que nunca achou os filhos mais né, nem o corpo foi achado para enterrar ... (OLIVEIRA, 2017).

Dona Olga está sempre atualizada com as discussões políticas e ambientais da cidade. A Assembleia Legislativa do Paraná (Alep) por meio dos deputados Plauto Miró Guimaraes do partido (DEM), o presidente da Alep Ademar Traiano (PSDB), Luiz Claudio Romanelli (PSB), elaboraram um Projeto de Lei nº 527/2016 para reduzir a Escarpa Devoniana<sup>57</sup>. O Projeto conta também com o apoio do Deputado Pedro Lupion (DEM) presidente da Comissão da agricultura.

A Escarpa Devoniana, sofra uma interferência grande é uma coisa que não dá pra entender, que a Escarpa Devoniana, tem as nossas nascentes de água e já foi estabelecido o limite que ela tinha que ter, então não tem porque modificar, eu acho que o Plauto e o Lupion já tem bastante terra não precisam mais. No final das contas a gente só precisa de alguns palmos né, não precisa demais. Às vezes a gente vê esses negócios de político, sabe me passa a impressão que eles se acham o tal. Que eles nunca vão morrer, não vai acontecer nada, né, como se eles fossem eternos e eles vão fazer parte desse mundo, com tudo que tenha de bom e ruim. Até esses dias vi um pensamento assim: o que nós queremos para o futuro depende dos filhos que nós tivermos agora, então conforme nós educamos o filho agora, vai ser nosso futuro. Se eu educo só pensando em destruir, não temos o que fazer. Deus perdoa sempre, o homem perdoa algumas vezes, a natureza não perdoa nunca. É só pensar na questão do clima, como o clima sofreu alterações, pra gente ver que o que nós fazemos com a natureza, voltam pra nós, parece que os avisos não tão sendo suficientes. (OLIVEIRA, 2017).

Após esse diálogo com a entrevistada, conversando sobre questões políticas e ambientais, Dona Olga afirmou que falta companheirismo, ou seja, uma articulação entre grupos sociais, sindicais e ONG, para uma organização mais atuante que venha a surtir resultado contra leis, emendas e Pecs, que estão sendo criadas com interesse de uma minoria burguesa. Assim ela relembra como eram as reivindicações em prol da Educação.

Companheirismo, isso companheirismo que eu vejo que os professores, não todos, mas perderam um pouco isso, a gente vestia a camisa da escola, se é certo ou errado, não sei, mas a gente vestia. A gente tava ali, a gente lutava para que a escola da gente fosse a melhor, a gente lutava para que os alunos da gente fossem os melhores, o companheirismo entre os colegas era muito grande e isso era muito bom.

<sup>57</sup> A Escarpa Devoniana tem este nome porque é sustentada pela formação de furnas do período geológico devoniano, constitui-se em uma formação geomorfológica que delimita a leste os Campos Gerais do Paraná. Ela tem início no vale do rio Iguaçu, no sul do estado, entre os municípios de Lapa e Campo Largo e estende-se para além do rio Itararé, já no estado de São Paulo, a norte, até as proximidades do município de Itapeva. A escarpa devoniana representa um degrau topográfico, com paredes abruptas e verticalizadas, que separa o Primeiro e o Segundo Planalto Paranaense. Disponível em: <<http://www.uepg.br/dicion/verbetes/a-m/escarpa.htm>>. Acesso em 06 de novembro de 2017.

Após essa narrativa, perguntamos se ela lembrava sobre a greve do período do governador Álvaro Dias. Ela afirmou que participou da greve das tartarugas, o que nos levou a curiosidade em saber como foi essa ação. “Devagarzinho, devagarzinho, devagarzinho...” (OLIVEIRA, 2017).

Continuamos a indagar: Quando foi isso? Dona Olga não precisou exatamente o ano, porém fez considerações em relação as dificuldades encontradas pelo grupo de grevistas em momentos de greve.

Foi antes, o professor da Universidade o professor Martins ele dizia uma coisa depois dessa greve, ele dizia que na hora que o governo se vê muito pressionado, ele as vezes aceita o que a gente diz, o que o grupo diz, mas depois passa o tempo, eles esperam o momento em que as pessoas estão preocupadas com outras coisas, entram e vão tirando aos poucos aquilo que a gente conquistou, vai retirando aos poucos, mais eu tive muitos colegas que estavam em Curitiba e que foi muito, muito triste. Participar de uma greve a gente participa, mais é uma coisa muito, muito difícil que você participa, você pode ser arrojada, eu por exemplo, participei até onde eu achei que podia participar, mas aí por eu ser homem e mulher em casa, a gente se limita. (OLIVEIRA, 2017).

Então a curiosidade em saber mais sobre o movimento, ou greve tartaruga, mencionado pela entrevistada nos levou a aprofundar sobre o assunto e localizá-lo em um contexto histórico. A operação tartaruga ocorreu em 1963.

No Paraná no início de 1963, os trabalhadores da educação, descontentes com a falta de qualidade de seu trabalho, organizaram a chamada *Operação Tartaruga* (1963). Os professores recebiam os alunos na escola, mas não ministravam aulas enquanto o governo não oferecesse propostas para melhorar a condição de trabalho do magistério paranaense. (RUIZ, 2015, p.16).

Dona Olga além de mencionar sobre as dificuldades em se manter uma greve, e de como ela se sentiu diante da possibilidade de ficar sem pagamento, pois ela era o sustento do lar, também lembrou que processos de greve podem ser violentos, tanto física como simbolicamente.

Tem época que você não pode ir além do que você tem pra sua vida, e daí se você não participa até o fim, você fica de mal com os colegas que participam até o fim, então a greve é uma coisa muito desgastante, uma coisa muito triste principalmente quando vai pro lado da violência. Nessa greve que nós fizemos aqui em Ponta Grossa, quando nós passamos ali na Saldanha Marinho que tem uma agropecuária ali, jogaram ovos na gente assim, sabe, então é uma coisa assim que marca, não tem jeito assim de não pensa, é uma coisa que marca muito. E eu to pensando que os que fizeram o projeto da Escarpa Devoniana, agora pela reação do público eles

deram a retirada, eu to com muito medo que eles voltem, só esperem que a gente esqueça tudo isso e aí quando a gente ver, e daí como é que vai ser? (OLIVEIRA, 2017).

Em relação aos aspectos culturais, Dona Olga retoma em sua memória questões que fazem parte da cultura de Ponta Grossa, e de como ela gostava de participar das sessões de cinema do antigo Cine Império demolido pelo poder público no ano de 2015.

É o cinema era o máximo, o Império, era um lugar de encontro, lugar das mocinhas passar na frente e os mocinhos ficar olhando, daí o Opera também né! Eu acho que o que contou mais foi o cinema mesmo, porque a gente nos teatros, não tinha os shows que a gente nunca mais viu, show do Alves Macedo, que ia na praça Barão do Rio Branco. (OLIVEIRA, 2017).

A partir das narrativas de Dona Olga e dos momentos agradáveis em ouvir sua história de vida, afirmamos que o aprendizado foi muito significativo para nós, pois suas indicações teóricas sobre a história nos levaram a aprofundar mais determinados assuntos. Ela finaliza a entrevista ressaltando “Acho que a minha melhor época foi realmente a minha infância” (OLIVEIRA, 2017).

Suas lembranças de infância foram muito significativas, durante toda a entrevista Dona Olga se mostrou sempre muito atenciosa, nos mostrou diversas fotos, livros e documentos nos quais registra a história da família. Para a professora Olga a história oral é uma maneira de manter vivo por meio de registros aquilo que está presente nas lembranças, e que afloradas pela memória sempre poderão ser fontes inesgotáveis de variadas histórias.

#### 4.7.3 Conceição Nair Cretti dos Santos

A entrevista com Dona Nair Cretti dos Santos, foi realizada no dia 24 de abril de 2017 na Universidade Estadual de Ponta Grossa – UATI. A entrevista durou 1 hora e 32 minutos, totalizando 35 páginas de transcrição.

Dona Nair nasceu no dia 01 de janeiro de 1927, hoje com 90 nos. Ela dispõe de muito entusiasmo para participar das atividades do Coral da UATI e do Coral da Associação de Professores do Paraná – APP de Ponta Grossa. Também é participante assídua nas atividades no Asilo São Vicente de Paulo em ações como voluntária.

Seguindo a metodologia da História Oral fomos observar a participação de Dona Nair como aluna do Coral. Como procedimento solicitamos ao professor do Coral a permissão para permanecer na sala como observadora.

A aula de participação com nosso sujeito de Pesquisa ocorreu no dia 17 de abril de 2017, no período da tarde das 13:30 às 15:00 nas dependências da Universidade Estadual de Ponta Grossa.



Figura 13: Aula de coral - UATI.

Fonte: Autoras, 2017. Data, 24 de abril de 2017.

Das músicas cantadas, uma nos chamou a atenção de início “Seresta é meu xodó”, então fomos perguntar aos participantes quem era o autor da letra. Mais uma vez as histórias dos sujeitos participantes dessa Pesquisa se cruzaram. A autora da letra é a Dona Maria da Conceição (Netinha), nossa primeira entrevistada.

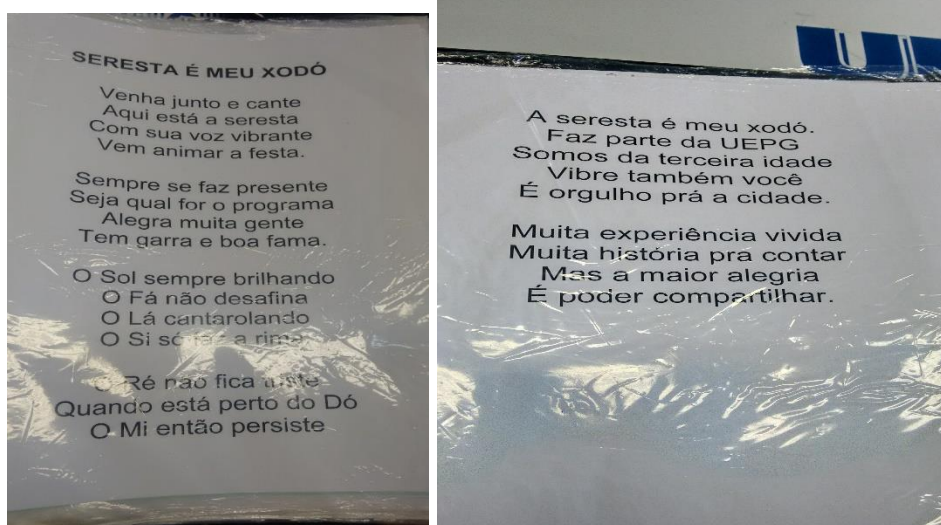


Figura 14: Parte da letra da música “Seresta é meu xodó.

Fonte: UATI – 2017.

Após nossa aula de participação no Coral, agendamos com Dona Conceição o dia para realização da entrevista. Iniciando nossa entrevista Dona Conceição mencionou sobre a imigração e seu pai ser polonês. “Nasceu num navio, quando vinha vindo da Polônia. O pessoal que morria no navio era jogado tudo no mar, naquele tempo, né!” (SANTOS, 2017).

O processo e imigração no Brasil se acentuou a partir de 1850 com a Lei de Terras, organizado pelo governo de Dom Pedro II como maneira de substituir a mão de obra escrava por trabalhadores livres, principalmente nas plantações de café. Assim muitos imigrantes vieram ao Brasil em busca de oportunidades uma nova terra, com possibilidades para construírem uma vida diferente de sua terra natal.

O processo imigratório foi de extrema importância contribuindo com a formação da diversidade cultural brasileira. Os imigrantes poloneses<sup>58</sup> se fixaram em diferentes partes no Brasil, formando famílias polonesas e mistas. O pai de Dona Conceição era polonês e a mãe brasileira, o avô materno era português e a avó índia. “Se viu que mistura de raça, interessante, tudo bem eu não conheci minha vó, eu era pequena quando ela faleceu, meu avô, meu pai, eles vieram com os imigrantes poloneses pra cá, (...) aqui perto aonde tem aquela fábrica de papel aqui perto de Ponta Grossa. (SANTOS, 2017).

Havia certa rejeição por parte de algumas famílias polonesas em casar com outro que não fosse da mesma etnia. A história contada por Dona Conceição em relação ao seu pai e de como seus avôs paternos se distanciaram é marcada pela rejeição em que os avôs apresentaram em relação ao casamento de seu pai. Seu pai contrariando as tradições e preconceitos de família resolveu se casar com uma brasileira.

[...] o meu pai, muito trabalhador (a raça polonesa muito trabalhadora) e meu pai foi criado em Castro, aí estava tudo bem, ouviu falar que Jacarezinho era bom, daí meu pai saiu de Castro e foi pra Jacarezinho. Chegou lá, fez uma casa de comércio e foi viver uma vida assim de ... Aí meu pai foi conhecer minha mãe, a família dele tava aqui em Castro, ele namorou minha mãe tudo, daí ele veio falar pra família dele aqui em Castro que tinha uma brasileira, lá em Jacarezinho que ele iria casar, o pai dele falou:

- Vai casar com quem, se você já tem noiva aqui sem conhecer.

Daí ele disse:

- Eu não vou casar não, eu nem conheço.

Ele disse:

- Eu tenho uma polonesa pra casar com você.

<sup>58</sup> Para aprofundar sobre a imigração polonesa no Brasil, localizando colônias polonesas, acessar: <[www.polonius.com.br](http://www.polonius.com.br)> Acesso em 04 de novembro de 2017.



Ele disse:

- Eu não vou casar, meu pai.

Naquele tempo...

Depois meu avô disse:

- Se não vai casar, então você não se considere meu filho.

Ele respondeu:

- Então, não sou mais seu filho. (SANTOS, 2017).

Diante do acontecido o pai de Dona Conceição, Stanislaw Cretti, retornou para Jacarezinho constituiu família e nunca mais teve contado com os pais. Em uma ocasião Dona Conceição perguntou a seu pai sobre seu avô:

[...] sabe o que ele falou assim: - Você não tem avô...

Nunca meu pai trouxe aqui e eles nunca foram em Jacarezinho, é perto de Castro Jacarezinho, o velho não aceitou e o meu pai também não aceitou, não aceitava casar com brasileira de raça, tinha que ser casado com polonesa. (SANTOS, 2017).

Essa relação familiar de distanciamento motivada por brigas, também esteve presente nas histórias de infância de Dona Nair com os avôs maternos. Seu avô português faleceu antes da entrevistada nascer, então as narrativas presentes em sua memória são histórias contadas por sua avó materna e por sua mãe. Sua avó era católica então seus filhos foram batizados com nomes bíblicos, Aristides, Aminadabe, Jovino, Thalita, Júlia, Laura, Amélia e Maria.

Um determinado dia seus avôs chegando em casa se depararam com uma cena em que seu tio Jovino ainda adolescente estava fumando dentro da casa, isso para os avôs foi inconcebível.

Escuta só, um belo dia, meu avô que trabalhava tudo, chegou em casa e encontrou o Jovino fumando cigarro de palha, aquele tempo, mais o meu avô e minha avó ficaram chocados, não sei pelo que pensou, fumando, se nunca fumou essa porcaria, cigarro de palha feito em casa, não é que meu avô deu um tapa no rosto de Jovino, mais é assim um tapa. Ele ficou assim em estado de choque né...naquele tempo fumando dentro de casa.

Sabe o que o Jovino fez... Homem não bate em homem, nenhum homem bate em homem, muito menos o senhor. Não to mentindo é verdade, sabe o que Jovino fez, entrou no quarto pegou a roupa dele colocou na mala e foi embora e sumiu minha vó nunca mais teve notícia, se morreu ou se vive, coisa de novela, não é?

E nunca mais teve notícia se morreu ou se viveu, por causa que o pai tinha dado um tapa no rosto dele, por causa de cigarro, os antigos né, o meu avô, não podia ... por que brasileira não era boa pra casar, agora meu vô bravo, um tapa só juntou a mala e foi embora, meu pai também, nunca mais ... coisa horrível, né? (SANTOS, 2017).

Histórias de família que se entrelaçaram na narrativa sobre o afastamento entre pais e filhos. Seu tio mais velho faleceu de pneumonia e após a morte de seu avô, parte da família foi para São Paulo. Dona Conceição nos contou que sua avó foi atropelada na saída da missa e faleceu.

Após muitas lembranças sobre seus avôs e tios, Dona Conceição narrou um pouco sobre sua infância na cidade de Jacarezinho, afirmando que foi uma fase de sua vida muito boa, e que estudou no Colégio Interno Imaculada Conceição.

[...] eu era muito danada, naquele tempo podia deixar o filho interno, eu fiquei interna, em Jacarezinho. Eu queria saber nadar, saber dançar, queria fazer tudo que podia minha mãe não podia com a minha vida né, então fiquei interna, foi o melhor tempo ficar no Colégio Imaculada Conceição, sai gente de lá. (SANTOS, 2017).

Dona Conceição teve dois irmãos, José Cretti que levava o nome de seu avô paterno e Stanislaw Cretti, o nome de seu pai. Ela era a filha caçula e devido a isso era protegida, seus pais faziam suas vontades. “Me tratavam a pão de ló, eles queriam uma filha, tinham dois filhos, eu fazia tudo que eu bem entendia comprava o que eu queria, aí estudei fiz todo colégio lá, estudei para professora.” (SANTOS, 2017).

Assim que terminou os estudos Dona Conceição decidiu namorar, porém concomitante a sua decisão em namorar, seu pai sofreu um AVC fulminante e faleceu. Sua mãe recém viúva se viu na situação de chefe da família e a ela caberia a decisão da permissão do namoro. Seu primeiro namorado Arnaldo foi com que ela se casou.

A gente se conheceu e namorei 7 anos, até minha mãe concordar, mas eu Simone, quando eu casei tinha casa própria e estava com enxoval e já tinha tudo a casa mobiliada, não é que nem hoje em dia que se faz lista de presente de casamento, então eu entrei com o corpo e a minha mala só. Fui muito bem casada, fiquei cinquenta e um anos e meio, casada, então muito bem casada. (SANTOS, 2017).

Mesmo formada no magistério e querendo exercer a profissão Dona Conceição abriu mão da docência a pedido de seu marido e dedicou-se somente a família.

Muito bem, daí tive os filhos, ele não deixou eu trabalhar, ele falou pra mim assim:

- Eu casei com você, né! E agora que os filho tão vindo, você vai dar aula!

E os nossos filhos vão ficar com a empregada! Mas eu não casei com a empregada, casei com você, você que tem que tomar conta dos filhos e não a empregada, se vê 1950, né, ele tinha casa de comércio, ele dizia você não vai trabalhar não! Ah, então tá bom! (SANTOS, 2017).

Dona Conceição se casou em 1949, ficando casada 51 anos. Ela de maneira muito serena falou que não se arrependeu em abrir mão de sua profissão para cuidar apenas da família como seu marido havia pedido. Seu casamento lhe proporcionou momentos de muita felicidade. “Meu marido é daquele tempo que abria a porta do carro ainda.” (SANTOS, 2017).

Quando Dona Conceição foi convidada a frequentar a UATI seu marido ainda era vivo, ele se mostrou contrariado com a ideia de sua esposa participar do Programa da Universidade Aberta para Terceira Idade.

A professora Eni Tempestre, era de Jacarezinho, ela veio pra cá e conheceu a professora Vilma, que foi a fundadora. E a Eni, morava na rua debaixo, uma quadra e meia daqui e nisso ela foi na minha casa falar com meu marido, se eu podia fazer a 3ª idade meu marido falou: - Fale não, eles são muito conhecidos da gente, ou melhor fale assim depois eu te dou a resposta, vou pensar, ele disse pra fundadora da 3ª idade.

Quando elas saíram ele disse pra mim assim:

- Conceição, tá faltando alguma coisa pra você? Você quer estudar mais pra que?

Ai eu falei:

- Ah, eu tenho uma vida vazia, se num deixa eu trabalhar, os filhos tudo criados, tudo formados, deixa eu ver as coisas diferente, ver o mundo lá fora.

- Pra que se quer ver o mundo lá fora, tá faltando alguma coisa, então se num vai fazer 3ª idade nenhuma.

Enfie a viola no saco, para não brigar com o marido, a gente vivia muito bem, e não fui. (SANTOS, 2017).

A partir da conversa que Dona Conceição teve com seu marido, e percebendo que ele não havia aprovado sua intenção em se matricular na UATI, ela decidiu pela não participação e acabou se anulando diante da vontade dele. Suas lembranças seguidas dessa narrativa, evocaram outras memórias para justificar os motivos que a levaram a abrir mão da docência e da entrada como aluna da UATI.

Deixa eu te contar uma história: ele era tão bom, meus filhos também são muito bons, minhas filhas também, sabe ele dizia pra mim: \_\_ Bem se quer fazer compra, vai! Um dia ele tava lá no supermercado Batavo, ele me levava de carro aonde ele ia, pra mim gastar fazer o que quisesse, mas não ia estudar fora, tinha que fazer direitinho o que ele queria, tudo do jeito dele. (SANTOS, 2017).

Seguindo nas suas narrativas e evocando a memória Dona Conceição afirmou ser uma pessoa desatenta, e devido a isso seu marido sempre lhe chamava a atenção de uma maneira brincalhona. Essa história narrada por ela foi engraçada quando ouvida frente a frente.

Então há muitos anos atrás ele tava com pressa, isso eu conto pra minha turma e dou risada, ele disse, vai depressa eu tenho serviço, você não tem ... mais eu tenho. Nunca me esqueço disso! Ali na Pernambucanas aquele tempo, que tinha uma loja ali, ele disse eu te dou meia hora pra você comprar isso, eu não sei o que você vai comprar, só que mais de meia hora você não pode ficar.

Eu entrei assim e tinha um manequim na porta da Pernambucanas, eu fiquei tão apavorada por causa da pressa que eu fui conversar com o manequim (hahaha) pensando que fosse o balconista, daí o balconista vendo que eu tava conversando com o manequim, disse: - Viu o que você está conversando com ele? Eu peguei na gravata e disfarcei ... como essa gravata aqui, achei tão bonita, tem mais dessa? Imagine meu marido tava controlando a minha compra lá, eu tinha que comprar tudo que via por na bolsa e vir embora, em meia hora ... Era assim a minha vida, eu cheguei e nem comprei, tinha hora marcada, eu falei tá o dinheiro, ele disse porque que você não comprou, digo eu fiquei preocupada, atarantada, ele disse, você não presta atenção, você é desligada, deu tanta risada e me levou pra casa. (SANTOS, 2017).

As histórias narradas são recortes de uma extensa transcrição, as fontes analisadas nos remetem a muitos aspectos do passado. O cotidiano se reveste em representações do mundo social construídas na individualidade e na coletividade. Muitas vezes as representações, como afirma Chartier (2002), estão presentes nos discursos dos sujeitos que estão na posição de narrador, os discursos não são neutros, eles estão carregados de simbolismos, o entrevistado seleciona mentalmente o que quer expor. “Por isso essa investigação sobre as representações supõe nas como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e dominação.” (CHARTIER, p. 2002, 17).

Assim as narrativas descritas são uma construção de fragmentos de lembranças presente na memória de Dona Conceição. Continuando com suas lembranças em relação a outras situações em que a entrevistada se sentiu embaraçada.

Simone, lá em Jacarezinho, olha tem a rua principal que era assim, aqui tinha uma porta de cinema que era aqui, o cinema era aqui, mais era muito bom. Um dia, daí,... eu converso com Deus e todo mundo tenho amizade com Deus e todo mundo, pense acabou a luz então assim, na hora vinha uma moto e eu sai, foi na minha frente e eu conversando com uma conhecida assim, não sei o que, eu pensei que meu marido tava aqui, mais meu marido não tava, tinha outro homem e acontece que eu passei a mão no braço de outro homem, ai fui conversando com aquele conhecido, até na rua principal, ai subindo ali o cinema, quando eu olhei eu disse: \_ Quem é você?

Ele disse: \_ A senhora pegou no meu braço, digo eu pensei que você fosse meu marido. Meu marido tava atrás de mim dando risada, ele morreu de dar risada. \_ Ela é assim, ela não presta atenção, mais eu gosto dela assim, mas passei tanta raiva. Eu fui conversando e ele nem me olhou, eu vi que tinha um homem, daí caímos na risada, isso é outra coisa, olha aqui e o meu marido tinha paciência comigo. (SANTOS, 2017).

Outro fato marcou sua vida, na cidade de Jacarezinho, mais uma situação embaraçosa para Dona Conceição.

[...] desci depressa pra entrar no carro do meu marido, mas bem perto do carro do meu marido, tinha outro igual do meu marido ai eu forcei a porta assim eu vi um homem ali e não queria abrir, aí eu disse: \_ Abre essa porta aí ... quando eu olhei ele disse: \_ O que que a senhora quer? O meu marido tava no carro detrás dando risada, sabe. E eu disse: \_ Aí moço desculpe, falei pro homem, naquele tempo, ai eu falei meu marido tá ali atrás, num carro igual ao seu dando risada, eu falei não é brincadeira não, o senhor pode olhar que eu vou entrar dentro do carro do meu marido. Meu marido tava se partindo de dar risada, daí o homem viu que não era safadeza minha. (SANTOS, 2017).

Após suas histórias engraçadas e descontraídas, Dona Conceição nos contou sobre a doença de seu marido e de como foi difícil assumir sozinha os cuidados com ele. “[...] eu fazendo sopa pra ele, pra não pesar no estômago e tal, daí eu punha a fralda nele, Simone a sala tava cheia de nora, de netos, eu sentava ele dizia eu tô com vontade de tomar água, eu tinha que levantar e buscar.” (SANTOS, 2017).

Dona Conceição assumiu a responsabilidade em cuidar do seu marido, ela passou então a viver em função das necessidades que ele apresentava. Agora não era mais ele quem a levava em todos os lugares, sempre tão companheiro, e sim ela que estava ocupando o papel central e responsabilidade da administração do lar.

Em uma certa ocasião ela recebeu a visita de uma amiga que a indagou sobre seu papel de cuidadora do marido. Dona Conceição ficou incomodada com a conversa.

E tá uma amiga que falou pra mim:  
\_ Você tem coragem de dormir com seu marido, você põe fralda nele...  
Sabe o que é que eu fiz, cortei amizade, pois se foi pra eu viver os bons momentos, agora eu não vou atender ele, ela disse eu não, se fosse o meu marido eu arrumava um acompanhante, que coisa horrível, agora que precisa de mim, eu não vou olhar.  
Eu colocando fralda nele, assistindo a novela “Meu rico português”, aquele tempo daí eu fui lá na cama por a fralda nele, ele disse me dá aqui tua mão, me desculpa alguma coisa que eu fiz pra você, eu disse aí que conversa fiada, eu ia buscar a água, pra deixar ali perto da cama dele, daí ele disse, eu quero falar com você ele já tava deitado de fato, tudo arrumadinho ele segurou na minha mão e falou, se desculpa alguma coisa que eu te fiz?  
Eu falei eu te amo tanto, ele disse deixa de declaração, agora não é hora de declaração, ouvi e tava morrendo Simone, eu falei se tá brincando Arnaldo? (SANTOS, 2017).

Emocionada Dona Conceição contou como foi a morte de seu marido e que somente após o ocorrido é que começou a frequentar a UATI. Para ela a UATI foi o

ponto de equilíbrio para uma velhice saudável. As Universidades Abertas para Terceira Idade, foram criadas com a finalidade de inserir o idoso em um espaço de educação não formal contribuindo para a melhoria das condições de vida, física, social e psicológica.

Simone de Deus, falei e agora, vou na Universidade, meus filhos disseram ... isso mesmo mãe vai na Universidade, vim aqui, professora Vilma veio, e eu entrei na Universidade, no ano de 2001, estou até hoje. Tenho que falar só coisa boa daqui mais antigamente Simone, tinha, mas união, nós alunas, éramos mais dadas. A gente fazia bolo, vendia fora, vendia na sala, arrumava dinheiro, a gente se virava pagava tudo por nossa conta, mas agora tem de tudo, ninguém quer ajudar mais Simone, mas não pode, tem que trabalhar na sala, antigamente tinha mais união a gente se visitava, hoje a Universidade tá em desfile de moda, aqui a 3ª idade tá meio difícil, no meu tempo não era isso, não. Faz dezessete anos que eu estou aqui, professora Vilma, foi uma beleza, uma mãe. Ela dizia assim, a gente viajava bastante com o coral e dava bastante pobre, gente humilde, mas gente esforçada, fazia bolo pra vender.

Olha, fizemos tanta festa lá embaixo no campus, tinha um salão, mas nós fazíamos festa lá, de São João, tudo, de arromba, era muito bom. Daí eu falei, agora virou desfile de moda, tudo na festa lá, mas não era bem assim, então coopera. (SANTOS, 2017).

As Universidades Abertas para Terceira Idade, oferecem atividades com objetivos essenciais de tornar a integração dos idosos em espaços de socialização possível. “Quando as pessoas idosas vivem plenamente sua época, quando são levadas a ter preocupação constante de serem atuais, quando podem elas mesmas encontrar e trocar serviços reais com os jovens [...] então além da troca, existe compreensão.” (VELLAS, 2009, p. 169).

[...] fiz todos cursos daqui, fiz informática, fiz francês, fiz inglês, fiz dança de salão, a professora era ótima a de dança de salão, só não fiz piscina, ah, aquele tempo que era bom, eu pegava ônibus aqui e parava lá dentro do campus, agora eu tenho que fiz todos os cursos daqui, parei esse ano agora, eu fiz dança em círculo, yoga e o coral pois eu fiz tudo [...] Não é, eu falo assim, porque é até uma salvação um ambiente bom e gente boa, professora boa (tudo estagiário), mais é gente boa, olha esse professor que entrou agora, meu Deus do céu, tudo maravilha, e a yoga então com a japonesa, é um espetáculo, o Renato é uma doçura, o Renato é doce, eu já tive muitas professoras, não é que eu (puxe saco...) eu dependo disso, se eu parar eu entro em depressão. É ou não é, adoro a Terezinha, escuta só, quando eu tava ali na sala, tinha umas metida a besta, então elas não se conformam de com a minha idade eu tá aqui. Ao invés de eu estar aqui, eu devia estar num asilo, acham que passou de sessenta anos, tá tudo velha, elas não vão envelhecer não! Em vez de dar graças a Deus de ter uma coisa pra todo mundo, vão pra 3ª idade, a tábua de salvação, se não tivesse aqui eu acho que eu já tinha morrido, que eu moro sozinha, é e antes na minha casa tinha trinta, quarenta pessoas, final de semana era uma alegria só, meus filhos tão tudo de acordo, minhas filhas tudo de acordo. Daí eu falo boas recomendações aqui da terceira idade. (SANTOS, 2017).

Durante nossa conversa Dona Conceição mencionou que trabalhava como voluntária no Asilo São Vicente de Paulo há dez anos. Sua atividade é diferenciada das demais, por se tratar de um trabalho minucioso e artesanal.

Escuta só, daí tem a Sônia que trabalha comigo e a Bernadete, a Cris entrou em 2000, então a Bernadete a Sônia e eu, então Sônia é gente boa também, ela até hoje trabalha lá, na catedral com bispo, ela é muito boa, então a Sônia chegou na sala e disse: eu tô precisando de gente lá no asilo, pra fazer isso, fazer aquilo, quem é que pode nos ajudar lá, o dia que vocês puderem, a hora que vocês quiserem, de manhã ou à tarde, estamos precisando de gente, tem muita coisa, pra pôr em ordem. Não levantou ninguém, juro por Deus Simone, ninguém se mexeu, a sala tava cheia, daí eu levantei, levantou a Bernadete, a Isis, a Sônia, essa turma toda, no ano 2000, levantou a Sônia, não dá pra gente ir porque eu to cuidando do meu neto, hoje eu vou ter que ir no dentista, ninguém podia ajudar. Agora chame pra baile ou um carteadado. Eu só não vou lá no asilo, quando chove, também não venho aqui, porque eu moro sozinha e se pego uma gripe, alguma coisa. (SANTOS, 2017).

Além de Dona Conceição frequentar as disciplinas da UATI, ela deixa um tempo reservado para suas atividades no Asilo São Vicente de Paulo.

Beauvoir (1990) afirmou que a vida nos asilos é comunitária e ao mesmo tempo solitária, em uma visita realizada por ela em um asilo de Paris, Beauvoir (1990), descreveu a boa situação de cuidados higiênicos do asilo, bem como a atenção dos médicos e enfermeiras sempre atenciosos com os internos, entretanto ficou entristecida com a vida solitária que os idosos se encontravam.” [...] não poderei esquecer o horror dessa experiência: vi seres humanos reduzidos a uma total abjeção.” (BEAUVOIR, 1990, p. 320).

Sendo o asilo um local de acolhimento de idosos que não têm família, ou que em alguns casos são abandonados, esse espaço se constitui como uma instituição pública capaz de assegurar os cuidados necessários, porém muitos dos internos caminham para uma inatividade que acaba por apressar sua degeneração. (BEAUVOIR, 1990).

Assim, trabalhos voluntários tornam-se fundamentais para uma boa dinâmica do asilo, pois acreditamos que o contato com os idosos lhes proporciona bem-estar mental e de saúde. “Eu não posso perder tempo agora, meu asilo é sagrado, eu saio daqui, segunda-feira e quarta-feira eu vou acabar minha tarde no asilo.” (SANTOS, 2017).

Dona Conceição fez muitas narrativas sobre histórias de vida que presenciou

no asilo. Ela fez questão de explicar como é realizado seu trabalho artesanal. No momento da entrevista ela nos fez um convite para irmos conhecer o asilo e verificar como ela desenvolve sua atividade lá. Então, no dia 14 de agosto de 2017 fomos acompanhar Dona Conceição no asilo. Conversamos com a responsável pela administração da instituição e com algumas colegas de Dona Conceição que nos mostraram o espaço em que as roupas destinadas aos idosos são organizadas.

Pesquisar e construir uma pesquisa a partir do método da História Oral não é só ouvir e transcrever, se faz necessário acompanhar nossa fonte, interagindo, conhecendo.

A partir do acompanhamento de nossa entrevistada em uma atividade que lhe proporciona prazer, que dá sentido a uma prática privilegiada de si e a velhice, “entre a prática de si, conseqüentemente, a própria vida, já que a prática de si toma corpo na vida ou incorpora-se à própria vida.” (FOUCAULT, 2004, p. 156). Descrevemos como Dona Conceição narrou ser seu trabalho.

[...] então eu escrevia no pano assim José Pedro e as amigas colocavam na camisa o nome José Pedro, mas depois José Pedro morria e aí a gente tinha que tirar aquele paninho para pôr o Sebastião de Oliveira. Falei assim, gente vamos mudar o sistema, vamos por número, morreu o 28 e vem outro e pega o 28. Então fica tudo organizado e com nome era difícil de tirar, daí veio umas medidas lá, queria ajudar tudo, minha função lá é assim é pega primeiro o pano, corta aqui assim tudo, tira assim H-10 que é H de homem e 10, mulher é (... M), tudo assim, eu faço aquelas tiras, tudo assim, tudo, depois eu corto e tem uma caixinha, eu ponho H-10, tudo os números eu tenho na caixinha, quer dizer ficou tudo numerada, tudo organizado. (SANTOS, 2017).



Figura 15: Acompanhamento da entrevistada no Asilo São Vivente de Paulo.  
Fonte: As autoras, 2017. Data, 14 de agosto de 2017.





Figura 16: Trabalho de numeração das roupas no Asilo São Vivente de Paulo.  
Fonte: Juceleia Cardoso, 09 de junho de 2017.

A senhora Juceleia Cardoso trabalha no asilo e nos cedeu essa foto em que registrou a Dona Conceição realizando seu trabalho minucioso de numeração das roupas. Diante da entrevistada Jucelia afirmou que não saberiam como fariam essa atividade sem a ajuda comprometida de Dona Conceição. Afirmou ainda que se trata de um trabalho delicado que requer paciência e habilidade com caligrafia.

Após sua narrativa sobre o asilo, perguntamos a Dona Conceição se ela ainda vota, pois iniciamos uma conversa sobre a política atual.

Voto, claro que voto, sabe ... eu não, não pago imposto, eu voto, voto consciente ainda, enquanto eu for viva eu vou votar, falei: eu fico tão honrada, a turma fala aí você é metida, eu falo não eu tenho neto com 35 anos, colega do Sérgio Moro, o que mais que eu quero da vida, melhor que ter na esportiva, advogado, é ou não é ... não é mauricinho, colega do Sérgio Moro, quer coisa mais feliz da minha vida com 90 anos. (SANTOS, 2017).

Após falarmos sobre política, relembrei a Dona Conceição sobre sua aula no coral em que cantaram a música “Lampião de gás. “A música Lampião de gás, que vocês cantaram lá no coral, o que traz para a senhora, saudades do que? É uma música de memórias.

A partir de nossa pergunta, ela nos respondeu:

Então naquele tempo minha mãe, punha na escola, fazia trancinha eu cantava na escola, tudo de vestido caipira, ai que saudade do lampião de gás, meu Deus do céu e luar do sertão, quando cantava na minha escola, antigamente as escolas eram boas, Simone olha, entrava lá na escola, a gente punha a bandeira do Brasil e cantava o hino nacional, fui criada cantando o hino nacional, hoje ninguém canta, fingem que canta, mais não canta. Eu fui criada cantando o hino nacional na minha mocidade, festa caipira, minha mãe me vestia, tudo, aproveitei minha infância o máximo que eu pude, eu sempre fui muito espontânea, eu sempre, vamos! Vamos! esse é um pouco da minha vida. (SANTOS, 2017).

No dia 24 de abril quando participamos na aula do Coral e foi cantada a música Lampião de gás refletimos sobre a letra e seu significado, relacionando-a com a memória do passado, a saudade, representada nos objetos, nas brincadeiras nas festas, permanecem em nossa memória.

Dona Conceição tem guardado em sua memória registros de bons momentos da infância, como a própria música “Lampião de gás” gravado por Inezita Barroso, com composição de Eliza Campiotti Bergami em 1958.

A letra da música retrata as memórias de infância de Zica Bergami no bairro do Bom Retiro cidade de São Paulo, crianças brincando nas ruas e nos quintais, os bondes circulando de maneira tranquila e os lampiões a gás iluminando as ruas.

A história da composição da música “Lampião de gás”<sup>59</sup> pode ser lida no site do museu da pessoa, a partir de uma pesquisa de história oral em que a compositora narra como foi escrever a letra da música e qual a relação com a cantora Inezita Barroso.

#### **Lampião de Gás**

Do bilboquê, do diabolô  
Me dá foguinho, vai no vizinho.  
De pular corda, brincar de roda  
Do bonde aberto, do carvoeiro  
Do vossoureiro, com seu pregão  
Da vovozinha, muito branquinha  
Fazendo roscas, sequilhos e pão  
Lampião de gás  
Lampião de gás  
Quanta saudade  
Você me traz

(Disponível em: <<http://www.culturacaipira.com/2015/06/11/quanta-saudade-voce-me-traz-tributo-a-inezita-barroso/>>. Acesso em 09 de novembro de 2017).

<sup>59</sup> História da melodia de Zica Bergami. Disponível em: <<http://www.museudapessoa.net/pt/conteudo/historia/a-melodia-de-zica-bergami-44910>>. Acesso em 09 de novembro de 2017.

Selecionamos um trecho da música para dar ênfase as lembranças da infância com a presença de brincadeiras, da convivência entre as pessoas, espaços sociais compartilhados. A saudade faz parte da vida e está armazenada na memória, ou nos lugares de memória que se constituem como espaços simbólicos que marcaram o cotidiano dos sujeitos. “Uma pessoa da minha idade, por mais que procure com toda a forças ficar na ponta dos pés, consegue ver apenas as primeiras sombras destes novos tempos.” (BOBBIO, 1997, p. 11).

Bobbio (1997), refere-se neste caso ao distanciamento entre passado e presente, e que por meio da memória é possível fazer a ponte entre os dois tempos. Ele afirma ainda, “não desperdicemos o pouco tempo que nos resta.” (BOBBIO, 1997, p. 30).

Vivendo esse tempo presente com muita alegria, discernimento, e vontade de ajudar no asilo, Dona Conceição narrou sobre uma paciente do asilo que foi abandonada pelo noivo no altar. Essa lembrança veio de repente quando perguntamos sobre o papel das mulheres nos dias atuais, suas conquistas e dificuldades. “Tem muita liberdade as mulheres de hoje, acabou-se o amor, ninguém gosta de ninguém mais, eu vejo a sala, a sala cheia, ninguém pode ajudar no asilo ...” (SANTOS, 2017).

Dona Conceição somente afirmou que as mulheres têm mais liberdade hoje, e retomou o assunto do asilo e de sua busca constante por voluntárias, ela relatou sobre a dificuldade em encontrar pessoas comprometidas que de maneira amorosa possam desenvolver atividades no asilo.

Esse daqui eu vou te mostrar Simone, há muitos anos, a gente chega lá, ela tá sentada bem arrumadinha assim, toda de branco assim, eu falei com a Léia que toma conta lá, ela falou assim, essa aí só veste branco, ela ficou chocada por causa que ela se arrumou pra casar, quando chegou na igreja, cadê o noivo, tinha fugido com a melhor amiga dela. Ela ficou em estado de choque ficou meio ... ela é bem cuidadinha, ela se veste de branco e quando a gente chega ela diz, filha ele está aí no portão ... fala ele não veio ainda? Ela tá esperando ele chegar, toda de branco lá esperando ... (SANTOS, 2017).

Essa personagem descrita por Dona Conceição se veste de branco todos os dias e fica aguardando o noivo que nunca apareceu. Situações como essa em que os idosos sofreram algum trauma, são constantes no asilo.

Fragmentos da história de vida de Dona Conceição foram aqui descritas selecionando algumas partes da transcrição. Ela percorreu os lugares de memória de

maneira espontânea e voluntária. Suas lembranças foram trazidas para o presente e registradas por nós.

A construção do passado por meio da memória representa para o participante que narra a possibilidade de retornar em suas lembranças os tempos que ele tem saudade é também uma maneira dele expor sua identidade seus valores, de se conhecer e o cuidado de si.



Figura 17. Devoluta da transcrição com rubrica de autorização.  
Fonte: As autoras, 2017. Data, 23 de agosto, 2017.

No dia 23 de outubro, colhemos com Dona Conceição a autorização do documento de transcrição de sua entrevista. Estava ocorrendo uma apresentação cultural “Tarde de Talentos” na UATI envolvendo todo grupo, assim aproveitamos para registrar mais esse momento com a foto acima.

#### 4.7.4 Josepha Baptista da Silva

A entrevista com Dona Josepha, foi realizada no dia 08 de maio de 2017, na Universidade Estadual de Ponta Grossa – UATI. A entrevista se realizou em 1 hora e 15 minutos totalizando 30 páginas de transcrição.

Dona Josepha Baptista da Silva, nasceu em 19 de março de 1937, está com 80 anos, filha de Theophilo José Baptista e Domitilla Baptista de Freitas.

A participação como observadora da nossa entrevistada na aula de coral ocorreu no dia 24 de abril, período que antecedeu a entrevista com Dona Conceição.

Após transcrição da entrevista retornamos a UATI, no dia 01 de agosto de 2017 para que Dona Josepha levasse para casa a transcrição e realizasse a leitura, concedendo a autorização de suas narrativas para a Pesquisa. Sua devoluta ocorreu no dia 10 de agosto, com consentimento integral do documento.

Registramos essas imagens de Dona Josepha na aula do coral. Uma aluna atenta, anotando em seu caderno todas as informações passadas pelo professor.

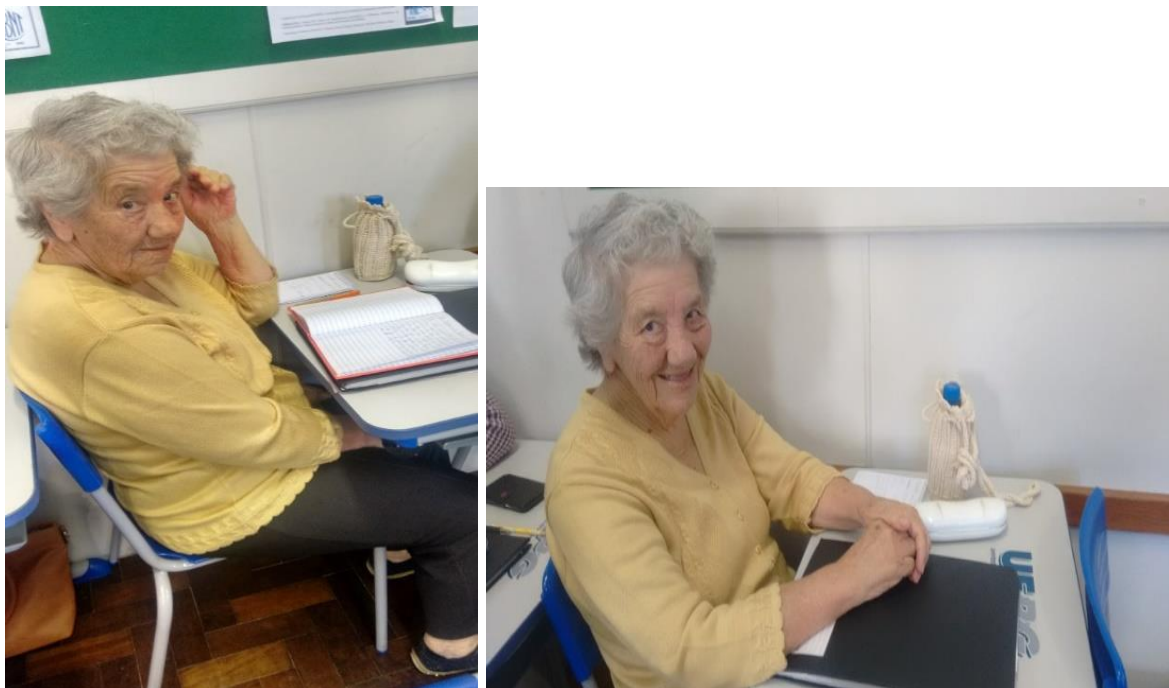


Figura 18. Aula no coral da UATI.

Fonte: As autoras, 24 de abril, 2017.

No dia 08 de maio de 2017 no período da tarde iniciamos nossa entrevista, agradecendo a Dona Josepha por aceitar fazer parte da Pesquisa.

Ela iniciou sua narrativa mencionando o local em que ela nasceu. Dona Josepha nasceu na área rural de Cantagalo<sup>60</sup>, ela não sabia precisar a localização e se a região ainda existe, então buscamos alguns dados da cidade que está localizada na microrregião de Guarapuava. Quando menina seus pais se mudaram para Vila Palmira distrito de São João do Triunfo.

De Cantagalo eu vim para a vila Palmira que daí eu era menina né, daí estudei em vila Palmira, depois de Vila Palmira eu vim pra Porto Amazonas. Porto Amazonas eu fiz o primário né por que só fiz, eu não terminei nem o primário quando eu cheguei no quarto ano eu parei de boba né! Eu trabalhava de empregada doméstica né daí minha patroa dizia assim porque me chamava de Zefa. Sabe, Zefa por que você não estuda, não vai estudar à noite, que aí é perto, o colégio é perto aí, mas aaa eu já não tenho mais cabeça pra nada,

<sup>60</sup> Os dados geográficos e do censo do município de Cantagalo estão disponíveis em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/cantagalo/panorama>>. Acesso em 10 de novembro de 2017.

por boba né! eu devia ter estudado, aí hoje eu me arrependo né. (SILVA, 2017).

Nessa entrevistada afirmou ter se arrependido de não ter finalizado seus estudos, porém precisou trabalhar desde muito jovem. Ela começou a trabalhar com apenas 10 anos de idade como babá. Dona Josepha estudou até a 4ª série do ensino primário. Suas lembranças de escola passam pela imagem que tem na memória de sua professora de terceira série.

Eu tinha um professora do terceiro ano acho mas a professora era tão ruim, era daquelas que óóó era de bater na palma da mão com a régua minha filha, o nome dela era Silvia não sei se já morreu ou não, mas ói a gente sofria qualquer coisa que a gente fizesse de errado ela batia com a régua na gente e fazia a gente ficar de joelho no milho. Eu não fiquei graças a Deus, mas conforme o aluno ela fazia ficar de joelho, olha como eram rígidas as escolas antigamente, pra ver agora os alunos fazem o que querem .... Por isso que minha infância foi boa, eu brincava muito, eu gostava de brincar, eu ia pra escola, daí como entrei na escola em Porto Amazonas eu tinha uma amiga que morava perto da minha casa e ela ia todo dia pra escola atrasada, eu não, minha mãe me fazia acordar, limpava tudo, tomava café e tinha que ficar esperando porque as aulas começavam 8 horas, aí essa minha amiga era um sacrifício pra acordar daí eu falava, vamos! Todo dia nós perdíamos a hora, tinha que levantar cedo porque a escola não era muito pertinho e tinha que ir a pé. (SILVA, 2017).

Diante das dificuldades de acesso marcado pela distância entre sua casa e a escola, e por motivos financeiros, Dona Josepha se viu obrigada a ir trabalhar, e com consentimento de seus pais foi embora da localidade assumindo a função de babá, e posteriormente de doméstica, na cidade de Palmeira – Paraná.

[...] eu parei de estudar, eu fui trabalhar porque a gente era muito pobre, hoje em dia a gente tem as coisas, mas naquela época minha família era muito pobre, uma mulher queria que eu, fosse trabalhar para ela. Minha irmã já trabalhava em Palmeira né daí a minha irmã disse ooh Zefa tem uma mulher que quer que você vá trabalhar pra cuidar do filho dela, eu fui porque daí eu já morava em Palmeira. Eu saí de Porto Amazonas e fui pra Palmeira né, e a minha irmã como era solteira trabalhava já de empregada doméstica, daí como a mulher também me queria pra cuidar do filho dela porque ele era pequeno, eu fui ... cuidava muito bem dele, todo mundo gostava de mim, viajei muito com eles, eu fui pro Rio de Janeiro, São Paulo, Aparecida, que aonde os patrões vão a gente tem que acompanhar para cuidar das crianças, foi boa essa está vida, sabe daí eu já estava cansada de cuidar de criança sabe! (SILVA, 2017).

Dona Josepha durante muitos anos foi babá, até que um dia já moça resolveu que não queria mais trabalhar como babá e resolveu trabalhar como doméstica.

\_\_\_ aaa chega não vou mais cuidar de criança, daí uma outra mulher queria que eu fosse empregada, trabalhar com ela porque ela tinha uma empregada que ia casar, daí ela disse: \_\_\_ Zefa venha trabalhar comigo, eu sei que você é caprichosa. Pois a gente toda vida trabalhando né, aí eu disse a vou né, era mulher de um doutor lá em Palmeira, e fui. Saí de lá casada da casa dele, que eles eram muito gente boa, nossa, namorei, casei. (SILVA, 2017).

Seguindo com suas narrativas relativas ao trabalho, Dona Josepha mencionou sobre seus momentos livres, em que ela ia nos bailes. Ela afirmou gostar muito de festas. “Eu gostava muito de baile hoje em dia eu não ligo, depois que meu marido faleceu não gostei mais. Eu vou nas festas da Universidade, mas eu só fico apreciando né...” (SILVA, 2017).

A entrevistada retomou suas narrativas sobre trabalho, lembrando sua trajetória trabalhista até mudar para Ponta Grossa e assumir o cargo de servente no Colégio Estadual Professor Colares. Algum tempo depois foi trabalhar no Instituto de Educação na antiga sede na Rua Dr. Colares.

Trabalhei de servente ali, sempre serviço pesado aí o Instituto de Educação tavam fazendo né, aí quando ficou pronto o Instituto eu fazia meio ano que tinha entrada na Professor Colares, mas lá era muito bom. As funcionárias a gente se dava muito bem, a diretora muito boa tudo, daí tinha vaga no Instituto de Educação, né daí eu falei com a minha diretora né que eu queria sair dali pra passar pro Instituto porque eu ficava pertinho do Instituto eu morava ali no fundo do Senai que tem o núcleo de casa ali, daí eu fui lá no Instituto já estava começando as aulas lá porque daí eles trabalhavam aonde, sabe aonde era o Regente Feijó? Na Doutor Colares né! (SILVA, 2017).

Dona Josepha trabalhou alguns anos, ela não soube precisar exatamente quantos, no Instituto de Educação como servente e depois realizou um concurso para inspetora. Mesmo estudando até a quarta série ela considera que isso não foi o fator dificultador para ela passar no concurso “Quando eu passei pra quarta série eu parei de estudar, mas acho que valeu bastante né apesar de eu não fazer ginásio nada, mas deu pra eu entrar no que eu quis.” (SILVA, 2017). A entrevistada considera que o ensino que teve foi suficiente para sua vida profissional.

É bem ali, ali era o instituto de Educação né, daí eu fui pra lá pro Instituto fui trabalhar de servente, trabalhei um tempo de servente, daí teve concurso pra inspetora né, daí teve.... fomos fazer o concurso né aí graças à Deus passei, passei pra inspetora né, a daí melhorou, mas eu gostava de estar ajudando as pessoas sabe porque lá tinha cantina do primário que o primário era lá pro fundo aonde é hoje ali o Núcleo de Educação né, ali era a cantina do primário, a eu sai lá da frente cuidava da porta ali, dos alunos, na hora do recreio eu corria lá no primário para ajudar outra servente a servir a merenda pras crianças, era meu prazer, a eu tinha esse prazer sabe de estar sempre ajudando as pessoas né e assim continuei né, aí eu trabalhei ali no Instituto durante 25 anos, daí me aposentei. (SILVA, 2017).

Dona Josepha falou sobre as dificuldades diante do descaso do Estado em relação a manutenção das escolas, pois o Instituto de Educação possuía goteiras que em época de chuva alagava praticamente todas as salas de aula.

[...] a gente sofria lá porque chovia demais a gente chegava de manhã quando eu era servente as salas tudo molhadas, a gente tinha que tirar tudo água, enxugar tudo as carteiras pra quando os alunos chegassem estivesse tudo em ordem. Eu não tenho saudade dali sabe, eu tenho saudades dos colegas que tinha ali, os professores muitos já morreram né, das colegas que eram serventes também muitas já morreram né, a gente tem saudades disso daí da convivência. (SILVA, 2017).

A memória pode ser coletiva e individual, coletiva quando envolve a memória de um grupo, ou de sujeitos que têm sua história de vida interligadas, ela é considerada como o conjunto de registros eleitos por um grupo como significativas estabelecendo uma identidade e a possibilidade em compartilhar dá o sentido de pertencimento. A memória individual carrega dentro de si a vivência do sujeito com suas impressões seguido da construção permanente de seu aprendizado. (IMMACULADA, 2008).

As narrativas se constituem como um processo vivo e permanente. Toda história de vida tem seu valor e merece ser registrada, a história de vida de cada pessoa é única é carregada de simbolismos, de convivências cotidianas. Assim as histórias aqui registradas convergem para uma memória social, plural e pública.

Em relação ao elemento infância, Dona Josepha afirmou que mesmo diante das dificuldades financeiras, e de ter convivido apenas até os 10 anos com seus pais, ela teve uma infância agradável, brincou muito. Entre uma memória e outra as lembranças se cruzam. Como a da infância marcada pelas brincadeiras e a dos bailes na fase da juventude.

[...] aaaa minha infância? A eu tinha minhas amigas que o nome de uma era Luci, uma era Zeli e o nome da outra era Teresinha, essas eram nossas amigas que nós tínhamos quando éramos crianças pra brincar, já sabe como a gente brincava né, a gente brincava com boneca, jogava aquele de pula ... amarelinha. Quando eu era pequena, a gente brincava bastante, ia pra chácara da família, ia de carroça, tão bom que era né (risos), eu aproveitei minha vida porque depois que eu fiquei moça eu gostava muito de dançar, eu não perdia um baile. (SILVA, 2017).

A memória enquanto fonte de Pesquisa, nos levou a perceber nas entrevistadas que ela possui um caráter seletivo que pode ser consciente ou inconsciente, a



memória é uma interpretação e reelaboração dos fatos, ela é a seleção e a operação de um fenômeno socialmente preservado. (NORA, 1993; BURKE, 1992).

A memória é o registro, ela é seletiva, reúne experiências, saberes, emoções, sentimentos dos mais variados, essa memória fica guardada, armazenada no subcontinente ou no consciente, necessitando de um exercício de rememoração para ser narrado.

A memória é essencial a um grupo porque está entrelaçado à construção de sua identidade. Ela é o resultado de um trabalho de organização e de seleção do que é importante para o sentimento de unidade, de continuidade e de experiência, isto é, de identidade. (ALBERTI, 2005, p. 167).

Consideramos que toda história tem uma narrativa que é organizada pelo depoente, ele seleciona o que vai narrar. Sem uma descrição cronológica, o entrevistado vai tirando de seu baú de memória, marcos significativos em sua vida. Ele seleciona o que quer nos contar e o que podemos registrar.

Um "Baú" cheio de lembranças que estão e ficarão sempre na memória. Um espaço pra se guardar tudo que vale a pena lembrar sempre: Festas, infância, brincadeiras, músicas, contos, família, fatos marcantes, tudo aquilo que o tempo não apaga e que vale a pena reviver sempre. (CARDOSO, 2008).

Escrever sobre memória da infância significa registrar momentos significativos para os sujeitos participantes da Pesquisa. "O brincar é a principal atividade da infância, porque é a forma de viver da criança". (CARDOSO, 2008).

Além dos momentos da infância e do trabalho, Dona Josepha narrou que casou com 20 anos de idade no ano de 1959. Descreveu como conheceu seu marido que era da Bahia e foi trabalhar na cidade de Palmeira onde ela vivia. Ele trabalhava na Empresa Central do Brasil responsável pela ferrovia na região.

Dona Josepha já estava participando do Programa da UATI quando seu marido faleceu. "Eu senti muito no mês de setembro, já tava aqui na Universidade da Terceira Idade e tudo, eu me formei ele foi na minha formatura, naquela época ele tava bom né!" (SILVA, 2017). Ela entrou na UATI no ano de 2001, seu marido faleceu em 2002.

Dando continuidade à nossa conversa, perguntamos como foi que Dona Josepha conheceu o Programa da UATI.

Eu já era aposentada foi por intermédio da dona Aldelina ela era professora no Instituto então ela já tinha feito né, e disse Josepha por que você não entra

lá, mas eu como faço pra entrar né (risos) daí eu conversei com duas colegas minhas e eles disseram Josepha nós estamos indo lá fazer nossa matrícula, a é então eu tô indo também (risos). (SILVA, 2017).

O relato da entrevistada demonstrou que o Programa da UATI apresenta uma importância significativa em sua vida. Das atividades desenvolvidas durante o curso o que mais lhe marcou foi o Estágio de Intervenção.

[...] Eu vim aqui fiz minha matrícula porque é um ano e meio pra gente se formar sabe foi tão bom a gente ia fazer estágio nessas casas de idoso, nossa o lugar que mais me emocionou assim que eu fiquei com dó, foi ali no asilo São Vicente de Paulo como é que é né! Ali eu me emocionei de ver aqueles coitadinhos ali né o sofrimento deles ali, mas os outros lugares que eu fiz e fui na casa da acolhida que daí a nossa professora de estágio levava nós, sabe. (SILVA, 2017).

Após as atividades de intervenção Dona Josepha fazia os relatórios de observação e participação para entregar para a professora da disciplina de Estágio.

“Eu tenho saudades daquela época nossa (risos). Eu fiz o meu estágio lá na Guarda Mirim porque ali tem crianças né, diziam pra gente escolher aonde é que a gente queria fazer o estágio tive que fazer durante uma semana, todo dia tinha que estar lá (risos).” (SILVA, 2017).

Dona Josepha se ausentou um pouco da UATI quando sofreu um AVC, mas quando se recuperou logo retornou para algumas atividades, dentre elas o coral.

Os relatos direcionaram a conversa para a pergunta: “Como que era a mulher na sua época de juventude era respeitada, podia trabalhar? Como você considera que era a mulher naquela época?”

A resposta de Dona Josepha está presente em sua narrativa sobre a categoria mulher:

Aa... naquele tempo nem ligava pra nada disso. Não tinha nada como agora, tanta coisa que falam da mulher né, aquele tempo trabalhava quem precisava né! Então minha mãe sempre toda vida cuidou da casa quem trabalhava era eu, minha irmã e os meus irmãos né! Meus irmãos toda vida trabalharam em fábrica né, e a minha irmã ela trabalhava de empregada doméstica, ela casou até sendo empregada doméstica e ela casou com um rapaz que ele era assim ele lidava com coisa de rádio, televisão, naquela época não tinha televisão tinha só rádio, daí ele fez a casinha dele foi morar com ela quando ela casou foram morar, daí ela teve um filho, daí ela pegou outro pra criar né. No fim ela morreu acho que ele tinha uns dois anos e o outro que era de criação era mais velho né, daí esse outro que era de criação ficou morando com a minha mãe e o filho que era dela acabou ficando com a vó que era mãe do pai dele né e assim foi continuando né. (SILVA, 2017).

As histórias muitas vezes se misturam se cruzam, são muitas lembranças que vem ao mesmo tempo. Aqui Dona Josepha menciona sobre a presença da mulher em trabalhos em fábricas e no trabalho doméstico, ao mesmo tempo que narra sobre a morte prematura de sua irmã. Momentos que a voz embarga, que o nó na garganta se faz presente na fisionomia do depoente.

Dando continuidade à nossa pergunta insistimos: “Mas a senhora tinha uma liberdade comparada a outras mulheres porque saiu cedo de casa para trabalhar?” “Quem me controlava era um irmão que eu tinha (risos) eu tinha um namorado, ele não queria que eu namorasse o rapaz (risos) e ele aonde eu ia que ele visse o rapaz comigo já ficava de plantão me olhando.” (SILVA, 2017).

A entrevistada retomou sua narrativa sobre a UCTI e as viagens que realiza com o grupo relatando não gostar da cidade de Paranaguá e Antonina devido ao cheiro. Após sua afirmação relativo ao olfato perguntamos: “E falando em cheiro ... não tem um cheiro, que a senhora tenha na memória que te lembre alguma coisa, quando você sente já te lembra algo, te remete ao passado?”

A memória também pode ser estimulada pelo cheiro de algo no passado, um cheiro que lembre a infância, a adolescência, fatos que foram marcados pelo simbolismo do cheiro. Dona Josepha respondeu que: “Eu sinto o cheiro sabe do que, do pão que a minha mãe fazia.” (SILVA, 2017). O cheiro do pão que a mãe de Dona Josepha fazia não sai de seu pensamento, ela sente ele muito presente na sua memória.

Do pão da minha mãe porque minha mãe antigamente fazia pão nas bacias tudo porque eu também fazia pão faço ainda pão né e a minha mãe fazia pão assim nessas coisas de madeira não é gamela, gamela é uma coisa mais pequena né e essa era grande assim. Tipo uma tina, mas não era tinha um nome diferente de fazer pão né e a minha mãe fazia pão, ela assava o pão no forno de lenha né. Até hoje eu sinto saudades (risos) o cheiro daquele pão e eu não sei fazer o pão que a minha mãe fazia (risos) eu sei que o pão ficava tão gostoso eu sei que ela cortava assim no meio pra por pra assar o pão me lembro (risos) ela fazia aquele pão assim que você comia com tanto gosto. (SILVA, 2017).

Alguns aromas despertam memória. Uma pesquisa iniciada em 2015 pela Universidade Harvard apontou que há uma relação entre cheiro, memória e comportamento. O escritor francês Marcel Proust, em sua obra “Em busca do tempo perdido”, publicada em 1913 e 1927, faz narrativas invocando a memória de infância, juventude e vida adulta. Toda sua obra é contada por meio de memórias, na qual ele

é o protagonista. O autor descreve em uma de suas narrativas que a memória pode ser despertada pelo cheiro, esse tipo de memória ele denominou de memória involuntária. Proust era encantado pelas questões relativas ao tempo e a memória.

O que levou o autor a escrever sua obra foi o fato de que em uma certa ocasião estava tomando chá com biscoito, chamados de *madeleine* e o cheiro de um biscoito mergulhado no chá, o fez lembrar da infância.

Mas no mesmo instante em que esse gole, misturado com os farelos do biscoito, tocou meu paladar, estremeci, atento ao que se passava de extraordinário em mim. Invadira-me um prazer delicioso, isolado, sem a noção de sua causa. Rapidamente se me tornaram indiferentes as vicissitudes da minha vida, inofensivos os seus desastres, ilusória a sua brevidade, da mesma forma como opera o amor, enchendo-me de uma essência preciosa; ou antes, essa essência não estava em mim, ela era eu [...] Certamente, o que palpita desse modo bem dentro de mim, deve ser a imagem, a lembrança visual, que, ligada a esse sabor, tenta segui-lo até mim. Mas debate-se muito longe, muito confusamente; mal percebo o reflexo neutro em que se confunde o inatingível turbilhão de cores remudadas; e não consigo distinguir a forma, pedir-lhe como ao único intérprete possível, que me traduza o testemunho de sua contemporânea, de sua companheira inseparável, pedir-lhe que me diga de que circunstância particular, de que época do passado se trata. (PROUST, 2017, p. 50-51).

Para Proust (2017) nesse momento a memória é evocada para trazer a lembrança do cheiro e do gosto do chá com a bolacha, que sua tia fazia quando ele era criança. É nesta questão de marcos importantes presentes na lembrança que intervém a memória que será despertada trazendo fatos do passado.

Pois esta memória, que depende da nossa vontade, é como um simples arquivo: fornece apenas fatos, datas, números e nomes. Mas não as sensações que experimentamos outrora e que não habitam a nossa consciência. Tais sensações jazem mais fundo e só são despertadas pela memória involuntária: é a que não depende do nosso esforço consciente de recordar, que está adormecida em nós e que um fato qualquer pode fazer subir à consciência. (PROUST, 2017, p. 9).

Assim que o contato do chá com a bolacha tocou o paladar de Proust, e ele sentiu o cheiro da *madeleine* sua memória foi ativada, lembranças que afloraram à sua consciência, assim o tempo do passado com memórias da infância foi recuperado e registrado em sua obra.

O poema de Andrade (2001), “Tempo e olfato”, remete-nos a capacidade que o olfato tem para despertar memórias, os cheiros que muitas vezes não sabemos ao certo do que é, essa ação do cheiro nos direciona ao passado recorrendo à memória

e trazendo saudade de algo. “Que me quer este perfume? / Nem sequer lhe sei o nome / [...] Que me passeia no corpo / como os dedos tangem harpa. / E me devolve ao pretérito” (ANDRADE, 2001, p. 325).

A contribuição teórica da obra de Prost e do poema de Carlos Drummond de Andrade vem ao encontro com a narrativa da memória de Dona Josepha quando mencionou sobre o cheiro do pão que sua mãe fazia.

Após ouvirmos e registrarmos sobre a memória do cheiro narrado pela entrevistada, valorizando suas memórias perguntamos a Dona Josepha se ela se lembrava dos benzimentos, presentes na religiosidade popular.

Sua fala foi que sim, ela quando criança era levada por sua mãe a benzedadeiras quando não se sentiam bem de saúde.

Tinha uma mulher o nome dela era Maria de Deus era uma mulher grande sabe e era benzedeira e ela benzia de tudo, sabe tudo que precisasse ela tava benzendo. Eu escutava o benzimento dela, e eu aprendi todas as palavras que ela dizia (risos) eu era pra ser uma benzedeira, e todo mundo dizia Zefa você tem que ser uma benzedeira você sabe tudo que a mulher fala, mas eu digo eu não tenho poder né [...] Minha mãe me levou na casa dessa mulher né pra me benzer daí ela disse o que deu nela foi ar foi ar da água né a mulher me benzeu. A benzedeira tinha um filho e deu paratifo porque hoje em dia não tem essa doença deu paratifo no filho dela e ela não procurou médico nada porque naquela época não lidavam com médico né faziam remédio caseiro e tudo né e ela começou né fazer as coisas dela, fazer os remédios pro filho, mas ela gastou toda a energia dela com o filho dela né o filho sarou, pois não à de ver que deu tifo na mulher o paratifo deu no filho e o tifo foi nela ela morreu. Mas o povo sentiu tanto dessa mulher morrer, mas era uma benzedeira e tanto, nossa, mas é como Deus quer né, e nada como a gente quer. (SILVA, 2017).

As histórias aqui descritas fazem parte de narrativas buscadas na memória de Dona Josepha, que se dispôs a nos contar um pouco de sua história. Uma história de vida marcada pela infância, pelo trabalho, juventude, namoro, e envelhecimento, etapas que ficaram registradas na memória, voluntária e involuntária. Momentos de dor, de alegria, de convivência, de perdas, de trocas de saberes, de constituição familiar, assim foi o passado de Dona Josepha que se mostra dinâmica e atuante participando da Universidade Aberta para Terceira Idade.



Figura 19. Encerramento da entrevista.

Fonte: As autoras, 2017. Data, 08 de maio de 2017.

Após transcrição de sua entrevista entregamos o documento para que Dona Josepha pudesse levar para casa ler e autorizar.

#### 4.7.5 Erenita Régis

A entrevista com Dona Erenita Régis foi realizada no dia 10 de agosto de 2017, na Universidade Estadual de Ponta Grossa – UATI. Foram 25 minutos de entrevista, totalizando em 20 páginas de transcrição. Após o convite, a Dona Erenita, realizado em maio, aconteceram vários imprevistos que acabaram por dificultar nosso encontro. Os imprevistos estão relacionados a feriados, férias, eventos da UATI, chuva e inverno.

Dona Erenita nasceu em 26 de janeiro de 1931, na cidade de Indaial – Santa Catarina, está com 86 anos, filha de Leopoldo Apolonário Régis e Rita Régis.

Acompanhamos Dona Erenita na aula do coral para estreitarmos laços de confiança com nossa entrevistada. A aula de participação ocorreu no dia 15 de maio.



Figura 20. Aula de participação no coral da UATI.  
Fonte: As autoras, 2017. Data, 15 de maio de 2017.

Dona Erenita é uma senhora muito reservada, tímida, uma pessoa simples e de pouca conversa. Nossa entrevista durou apenas 25 minutos, mas foi o suficiente para compreendermos que ela tem uma história significativa e que em determinados momentos ela preferiu deixar de evocar a memória e narrar sobre suas dificuldades, seus sonhos não realizados e sobre seu grande amor.

Quando ficamos velhos, e ainda por cima também envelhecidos, não conseguimos escapar à tentação de refletir sobre o próprio passado. Das três dimensões do tempo, para quem ultrapassou o limiar dos oitenta anos, somente o passado existe com os eu peso esmagador de recordações que não desejamos retomar e às vezes reaparecem de repente, depois de anos em que pareciam desaparecidas. (BOBBIO, 1997, p. 162).

Os idosos mergulham suas raízes na sua história de vida e revivem momentos não envelhecidos, as memórias quando revividas dão significado aos gestos cotidianos, neste sentido a memória adquire uma função social.



Figura 21. Aula do Coral.  
Fonte: As autoras, 2017. Data, 15 de maio de 2017.



Figura 22. Aula do Coral.  
Fonte: As autoras, 2017. Data, 15 de maio de 2017.

Quando realizamos nosso encontro para a entrevista Dona Erenita iniciou sua narrativa mencionando sobre sua infância. “Se o adulto não dispõe de tempo ou desejo para reconstruir a infância, o velho se curva sobre ela como os gregos sobre a idade de ouro.” (BOSI, 1994, p. 83).



A minha infância foi tudo legal, trabalhava na roça ajudava minha mãe até tenho uma unha que foi cortada no meio, eu tava jogando terra no pé de mandioca e enxada veio e pegou a minha unha. A nós brincava de roda, de passar anel, era muito gostoso, foi muito gostoso a minha infância. (RÉGIS, 2017).

Dona Erenita tinha seis irmãos, quando começou a lembrar deles, sua voz ficou trêmula e a emoção veio à tona. Uma lágrima escorreu de seus olhos quando falou que quatro irmãos já morreram. Percebendo sua emoção mudamos de assunto para que ela não ficasse triste.

Quando percorremos uma vez mais os lugares da memória, os mortos perfilam-se em torno de nós em número cada vez maior. A maior parte dos que nos acompanharam já nos abandonou. Mas não podemos apagá-los como se nunca tivesse existido. No momento em que os trazemos à mente, os fazemos reviver e ao menos por um instante não estão de todo mortos, não desapareceram no nada: o amigo que morreu ainda rapaz em um acidente na montanha, o companheiro de escola e de brincadeiras [...] (BOBBIO, 1997, p. 31).

Bobbio (1997) faz esse relato observando que é possível por meio da memória trazer pessoas que já se foram desta vida, lembrando como eram e o que faziam, e que os lugares da memória podem ser evocados e descritos a qualquer momento.

Dona Erenita mencionou que nunca se casou, somente namorou, e que um grande amor na juventude resultou em seu maior presente, sua filha. Ela nunca viveu com o pai de sua filha, permaneceu solteira. Sua filha hoje está com 60 anos. “Eu criei sozinha, não ele ajudava também ele me dava dinheiro, mais a minha mãe né minhas irmãs, enfim criei minha filha.” (RÉGIS, 2017).

Diante de sua narrativa Dona Erenita relembra como foi o período em que esteve na escola. “A escola eu fui até só o segundo ano, que a minha mãe não podia pagar né! Não pagava a escola, mas comprar o material e o uniforme essas coisas e aí eu tive que sair. Eu, sai com 14 anos do colégio aí eu fui trabalhar. (RÉGIS, 2017).

O nome da professora que marcou sua história de vida foi Alice, “A minha primeira professora e a última.” (RÉGIS, 2017). E assim, suas narrativas sobre escola a fez lembrar de seu irmão e o castigo que a professora dele dava. Ela prendia os alunos no porão da escola. “Tinha uma professora quem pegou foi o meu irmão eu nunca tive aula com ela, porque aquela era ruim ela dava castigo pra ele que só, ela botava ele tinha um porão ela botava ele lá no porão.” (RÉGIS, 2017).

Após vários episódios em que seu irmão ficou de castigo no porão da escola, sua mãe resolveu ir falar com a professora. “É, daí depois minha mãe foi lá e falou com ela que nunca mais ela fizesse isso porque podia ter algum bicho lá né, aí ela tirava ele do castigo e deixava lá na sala mesmo, eu tinha dois irmãos, mas um era mais terrível que o outro.” (RÉGIS, 2017).

Em relação a categoria trabalho Dona Erenita narrou que começou a trabalhar em fábricas com 14 anos, na cidade de Blumenau. Relatou que gostava de frequentar os bailes. “Eu era sapeca gostava de ir nos bailes, minha mãe brigava comigo, mas enfim...” (RÉGIS, 2017).

Quando jovem mudou para cidade de Santos em São Paulo e lá foi trabalhar como faxineira autônoma em prédios. Ela recolhia sua contribuição para o INSS, realizando o pagamento. “Eu trabalhava em Santos, fazia três prédios, eu fazia faxina né nas escadarias e nos corredores.” (RÉGIS, 2017).

Perguntamos para Dona Erenita se ela nunca pensou em voltar a estudar, ela respondeu: “Não, esses dias eu tava falando para a minha filha mas eu fui burra, eu entrei aqui né eu podia ter feito..., mas não, nunca passou pela minha cabeça de voltar a estudar, passou os anos e aqui estou.” (RÉGIS, 2017).

Sobre seu ingresso na UATI, perguntamos como ela ingressou, se ela ficou sabendo do Programa. “Aah foi a minha filha, ele disse mãe eu vou por a senhora lá na faculdade, digo então ponha, aí ela fez a minha matrícula e eu vim.” (RÉGIS, 2017).

Nos relatou que quando entrou na UATI passou a frequentar aulas de Educação Física para jogar basquete. “Eu fazia lá no campus também eu jogava ganhei medalha tudo né, eu jogava bola ao cesto.” (RÉGIS, 2017). O Programa também oferece aulas de natação, Dona Erenita não gostou, ela participou pouco tempo dessa modalidade “A piscina não! A água é muito gelada.” (RÉGIS, 2017).

Dona Erenita afirmou que faz muito tempo que não faz atividade física e pretende voltar a praticar algum tipo de esporte. “Minha filha briga comigo mãe a senhora tem que fazer alguma coisa, não pode ficar aí parada pensando na vida.

A rememoração é uma retomada do passado, é uma narrativa da experiência de vida que se corporifica na fala. A memória surge como uma energia subjetiva, profunda, se converte em uma linguagem narrativa de si mesmo. “O papel da consciência é ligar o fio da memória as apreensões instantâneas do real. A memória contrai numa intuição única passado-presente em momentos de duração” (BOSI,

2003, p. 52). A memória é um trabalho sobre o tempo social, Bosi (2003) afirma que a apreensão do tempo passado é impossível em sua totalidade.

Finalizando nossa entrevista perguntamos a Dona Erenita do que ela mais tinha saudades no passado. “Não, já foi o tempo [...] Não, não tenho saudades de nada, nada, nada. (RÉGIS, 2017).

A memória não é passiva, ela é organizada pelo narrador que seleciona o que vai evocar. Alguns fragmentos da memória ancorada no passado de Dona Erenita foram aqui reconstruídos e registradas a partir da Hermenêutica do Sujeito, o “cuidado de si”, e o “conhecimento de si”.

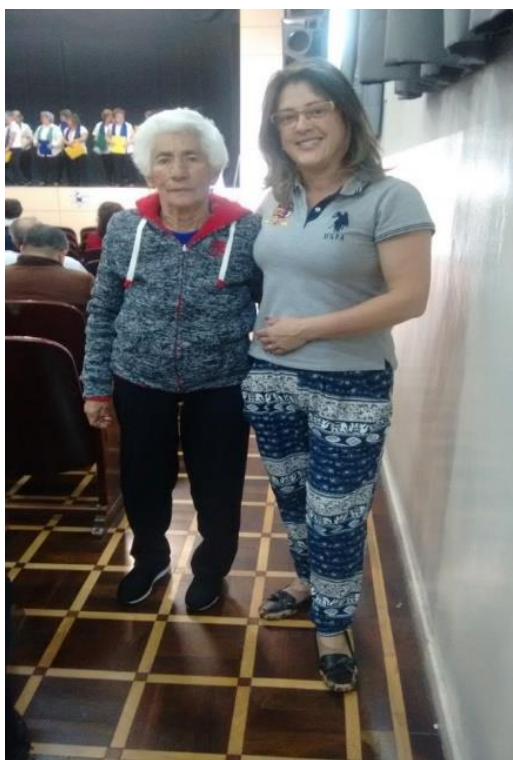


Figura 23. Entrega da transcrição com rubrica de autorização.  
Fonte: As autoras, 2017. Data, 23 de agosto, 2017.

A memória é vista aqui como uma fonte da história de vida, uma maneira de investigação por meio da história oral. Seu método pressupõe planejamento e organização. A priori, a memória é vista como um fenômeno individual, intrínseco ao sujeito, mas a memória deverá ser compreendida também diante do fato do coletivo e social, por se tratar de um fenômeno construído coletivamente ela está submetida a constantes mudanças. A memória apresenta marcos indelévels, ela é flutuante e está sujeita ao esquecimento.

Registrando a história de vida das entrevistadas percebemos que em um transcurso entre uma entrevista grande e uma menor, a ordem cronológica não é seguida, e as participantes voltam algumas vezes na mesma lembrança. Há assim um significado maior em determinados períodos de sua vida.

Os elementos constitutivos da memória são os acontecimentos vividos individualmente e também os que foram vividos na coletividade, que dão sentido a uma identidade. (POLLAK, 2006).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Ando devagar  
 Porque já tive pressa  
 E levo esse sorriso  
 Porque já chorei demais  
 Cada um de nós compõe a sua história  
 Cada ser em si  
 Carrega o dom de ser capaz  
 E ser feliz*  
 (Almir Sater; Renato Teixeira)

A tese apresentou a reflexão epistemológica de como seria possível construir juntamente com os sujeitos um método de investigação. E a partir das entrevistas e da narração da história de vida desses sujeitos reais seria possível verificar como os entrevistados se assumiriam a partir do discurso de sua história de vida. Para essa interpretação dos discursos presentes nas narrativas utilizamos a hermenêutica do sujeito, método utilizado por Foucault (2004), para dar sentido as palavras e a interpretação da fala dos sujeitos na sua subjetividade.

Retratam-se neste estudo narrativas de mulheres da terceira idade que carregam em sua memória uma história de vida marcada por angústias, conquistas, anseios, objetivos, laços familiares, emoções e nostalgias. Suas vivências e experiências são indelévels e apaixonantes. Cada mulher carrega o dom de ser feliz, de ser capaz, trazendo na sua memória lembranças do passado, o tempo para elas agora é o da contemplação, do querer viver na coletividade.

Narrar memórias significa recriar um passado que já está distante, dessa forma o sujeito conta sua história através de uma imersão no tempo, com o olhar voltado ao passado. A fonte com depoimento oral necessita de esforço e sistematização metodológica clara para dar sentido a interpretação.

Segundo Oliveira; Oliveira; Scortegagna (2012):

A velhice é uma experiência que se processa de maneira diferenciada para homens e mulheres e está se caracterizando como sendo uma questão de gênero, com uma predominância da população feminina entre os idosos, fato que tem repercussões significativas nas demandas por políticas públicas. (OLIVEIRA; OLIVEIRA; SCORTEGAGNA, 2012, p. 69-70).

O recorte aqui estabelecido relacionado ao gênero na terceira idade foi analisado sob o viés da mulher e está alicerçada pela afirmação de que gênero é uma construção social do sujeito a partir de sua escolha.

Para análise das fontes foram selecionadas 5 mulheres egressas da UCTI/UEPG com idade acima de 70 anos e que já participam do Programa há mais de 10 anos. Para registrar as memórias aqui apresentadas procuramos um método adequado para a tese que é o método da História Oral. Assim, partindo do universo singular de cada uma das participantes, Dona Netinha, Dona Olga, Dona Josepha, Dona Conceição e Dona Erenita, agendamos uma data em que elas estivessem disponíveis para que pudéssemos ouvi-las e assim registrarmos suas histórias de vida por meio da narrativa de cada uma.

O problema de Pesquisa surgiu do questionamento a partir da reflexão sobre as narrativas de história de vida das mulheres que frequentam a Universidade Continuada para Terceira Idade da Universidade Estadual de Ponta Grossa, PR, se elas revelam diferentes experiências marcantes, bem como os papéis que desempenharam, influenciando e contribuindo na integração com o outro?

O papel dessas mulheres na terceira idade enquanto protagonistas de sua própria história, foi percebido na transcrição das entrevistas. Cada uma das entrevistadas apresentou sua trajetória de vida, enfatizando momentos felizes, engraçados, tristes, aqueles que realmente marcaram suas vidas. Elas encontraram legitimidade no espaço da UCTI para se posicionarem enquanto protagonistas de sua história de vida.

A partir do depoimento foi possível perceber em seus discursos aquelas que foram retraídas ou reprimidas por uma cultura de dominação de um poder simbólico e arbitrário sobre elas, seja pela presença do pai, ou mais tarde pelo marido. Essas mulheres entendem seu gênero, como uma construção social. Essas interpretações das narrativas foram possíveis a partir de uma perspectiva de Foucault (2004) na análise hermenêutica do sujeito.

O objetivo da pesquisa refere-se a analisar as narrativas de vida das egressas da terceira idade que frequentam a UCTI identificando seus diferentes discursos e a subjetividade foram possíveis mediante a hermenêutica do sujeito. Também identificamos que as mulheres entrevistadas são protagonistas de sua história de vida e que as memórias presentes foram valorizadas por meio da narrativa, tornando possível o registro das mesmas.

Por meio dos objetivos específicos identificamos o papel das mulheres na terceira idade enquanto protagonistas de sua história de vida. Registramos suas experiências mais significativas presentes em suas memórias, valorizando suas narrativas e assim possibilitamos a divulgação das mesmas que apresentam aspectos da política, educação, cultura, transformação urbana, convívio social, e visão de mundo próprio de cada entrevistada.

As histórias de vida dessas mulheres participantes da pesquisa ganham sentido se pensados como sujeitos na medida em que interagem com o outro. O sujeito existe enquanto ser social em sua profunda interação com o outro, o convívio social é inerente ao ser humano.

Após a análise das entrevistas pudemos confirmar nossa hipótese de que as histórias de vida aqui registradas são fontes de pesquisa ricas em depoimento, e que se faz necessário o registro das memórias de mulheres da terceira idade, dando significado para suas narrativas.

A tese que procuramos defender ao longo do estudo foi de que as narrativas das idosas egressas da UCTI/UEPG são significativas de lembranças presentes na memória e que seus conhecimentos, suas sabedorias e suas experiências mais expressivas ganham importância a partir do momento que dão voz à sua história de vida contribuindo com a integração com o outro.

As narrativas das entrevistadas revelaram diferentes experiências de mundo e assim puderam contribuir para a afirmação de uma identidade do “ocupar-se consigo mesmo” defendida por Foucault (2004). A emoção em mostrar que são capazes de contar sua história para quem as ouvisse, de sentir que alguém está interessado em ouvi-las acaba por fortalecer a relação com o outro tornando-as protagonistas de suas narrativas.

A tese foi comprovada afirmando que as narrativas das mulheres da terceira idade apresentam experiências de vida diferenciadas e que suas memórias são ricas de lembranças, de conhecimentos e práticas sociais. As entrevistadas narraram suas subjetividades dando voz às lembranças mais significativas, sendo elas as protagonistas de sua história de vida.

A entrevista foi estruturada seguindo elementos da infância, adolescência, educação, família, trabalho, profissão, gênero e ingresso na UATI. A realização das entrevistas com as mulheres da terceira idade nos permitiu reconhecer alguns aspectos sociais que foram compartilhados em determinados momentos históricos,

ancorados em um espaço temporal. As experiências narradas estão localizadas no campo do social com práticas e representações consideradas a partir do passado em uma perspectiva sincrônica na qual os sujeitos realizam o exercício da relação entre passado e presente de maneira natural evocando na memória fatos marcantes.

Consideramos que a memória é um instrumento social que contribui de maneira significativa com os sujeitos que narram sua história de vida, pois ela coloca os participantes em contato com sua vida passada. A memória, na velhice, é uma construção de pessoas, agora envelhecidas, que já trabalharam e que vivenciaram algo em uma sociedade que se transforma e que agora os idosos não têm pressa, vivenciam, contemplam momentos que lhes dão sentido de viver.

A Educação Permanente presente na UATI/UCTI/UEPG e embasada teoricamente em Furter (1974) apresenta-se como um caminho no qual os idosos que frequentam o Programa poderão estreitar relações de afeto, respeito e tolerância a partir da convivência em grupo. O intercâmbio cultural e social foi evidenciado na narrativa das mulheres participantes da Pesquisa.

Para a construção social do sujeito é imprescindível o diálogo, assim estudos voltados para a construção de histórias de vida devem levar em consideração, questões cognitivas, emocionais, sociais, morais, éticas e religiosas, por se tratarem de relações subjetivas particular de cada sujeito.

Ao estabelecermos um contato com nossas entrevistadas, fomos acompanhá-las em uma de suas atividades práticas, pontuamos que com o passar dos meses em que vivenciamos e compartilhamos momentos singulares, pudemos sentir o significado da afetividade. A relação entre narrador e ouvinte é como afirmou Bosi (1994) “A arte de narrar é uma relação alma, olho e mão: assim transforma o narrador sua matéria, a vida humana”. (BOSI, 1994, p. 90).

Assim, esse contato, olho no olho, com um toque, um abraço entre o narrador e o ouvinte faz a diferença na construção de uma narrativa que envolve sentimentos. As histórias de vida dos sujeitos são marcadas por diversos fatos, que agora não estão mais restritos somente as lembranças, mas sim compartilhados e registrados.

Ouvir os depoentes e transformar a matéria prima da experiência, a fonte presente na memória em narrativas é o papel do pesquisador que estabelecerá uma relação pautada no interesse de ouvir atenciosamente o que lhe está sendo narrado.

Compreendemos que o olhar direcionado para a memória deve levar em consideração o sujeito na sua vida social e sua relação com o outro. Memórias são



relatadas a partir da seleção natural feita pelo sujeito que está sendo ouvido. São fontes de análise dos sujeitos muitas vezes silenciados.

As memórias aqui tratadas são uma fonte oral, um fenômeno histórico, ou seja, ela está envolta por acontecimentos significativos que estão retidos, e a partir da recordação presente nos arquivos da memória ela poderá ser narrada.

As memórias como fonte e coletada a partir do depoimento oral nos fez buscarmos uma metodologia pautada pela História Oral de vida, que tratasse de múltiplas discussões epistemológicas, trazendo uma gama de autores ligados as áreas da psicologia, sociologia, história, antropologia, educação, portanto em uma perspectiva interdisciplinar.

Tratamos aqui nesta pesquisa da memória de idosas e sua relação consigo mesmo. Foucault (2004), no documento dossiê “Governo de si e dos outros”, inspirado em Cícero, Sêneca e Demócrito escreve sobre a velhice: “Velhice não é apenas uma fase cronológica da vida: é uma forma ética que se caracteriza ao mesmo tempo pela independência relativamente a tudo que não depende de nós, pela plenitude de uma relação consigo em que a soberania não se exerce como um combate, mas como um gozo.” (FOUCAULT, 2004, p. 646).

Para Foucault é interessante, mostrar que o sujeito a partir de sua experiência deverá praticar a vigilância sobre suas ações e a compreensão das práticas de si. O cuidado de si é uma prática social. “O cuidado de si é, pois, um princípio regulador da atividade, de nossa relação com o mundo e com os outros.” (FOUCAULT, 2004, p. 652).

Durante as entrevistas tomamos o cuidado de ouvir cinco participantes da Pesquisa que ocupam posições sociais diferentes, cada uma com sua história de vida marcada por fatos significativos, alguns lembrados outros esquecidos propositalmente. Como Pollack (2006) destaca, algumas memórias apresentam esquecimentos e silêncios voluntários, cada sujeito tem a sua percepção sobre determinados símbolos, determinadas representações, diferentes visões de mundo.

Dona Netinha foi professora, constituiu família na cidade de Ponta Grossa e passou a frequentar a UATI no início do ano de 2001, após a morte de seu marido e de seu irmão o qual cuidava.

Sua história foi marcada pelas lembranças da infância, educação e atividade profissional ligada ao magistério. A partir de suas narrativas foi possível buscarmos fontes documentais sobre a criação do Instituto de Educação e do Colégio Regente

Feijó. Também foi possível analisarmos as transformações urbanas que a cidade passou ao longo de duas décadas. Seu papel dinâmico, sempre atuante como escritora de poemas, de peças de teatro e a participação nas aulas de Contação de histórias da UATI-UCTI tornam seu dia a dia e o cuidado de si significativos.

A entrevista com Dona Olga, também pontagrossense e professora aposentada, nos trouxe um pouco da história do Contestado, do tropeirismo e a contribuição com indicação de autores que tratam da temática mulher. Sua trajetória como professora foi marcada por conturbadas situações salariais e grevistas, Dona Olga também rememorou fatos culturais, ambientais e políticos. Sua entrada na UATI, foi motivada pela necessidade de estar em contato com outros sujeitos compartilhando conhecimentos e experiências de vida. Dona Olga é responsável pela disciplina de Estágio de Inserção Comunitária, desenvolvendo atividades de visitação em asilos, Centros de Educação Infantil, Pastoral do idoso e casas particulares para idosos.

Essas atividades têm como objetivo inserir o aluno da UATI no campo de observação e aplicação de atividades elaboradas na disciplina. Pensar o cuidado de si como uma prática social faz parte de ações desenvolvidas na disciplina de Estágio.

Dona Conceição a princípio estava aflita para terminar a entrevista antes mesmo de iniciarmos, justificando que não poderia perder seu compromisso com o asilo São Vicente de Paulo, local que trabalha como voluntária. No transcorrer de nossa conversa ela, aos poucos, foi relaxando e querendo narrar tudo que lhe vinha à memória. Às vezes acontecia até mesmo de atropelar as palavras.

A cada narrativa da depoente com histórias tristes e alegres pudemos rir e também nos permitimos mergulhar nas suas lembranças, imaginando determinadas situações. Dona Conceição vivia exclusivamente para o marido e a família. Mesmo sendo formada no magistério nunca exerceu a profissão. Somente pode frequentar a UATI após a morte de seu esposo, pois o mesmo não concordava com sua matrícula.

Ela afirmou que a UATI dá significado para sua vida, assim sente-se atuante. O tempo da entrevista foi passando e a nossa entrevistada continuou narrando suas lembranças, até que verificou que o horário estava próximo de sua atividade no asilo. Assim encerramos a entrevista e estando com disponibilidade ainda para ficarmos em boa companhia fomos levá-la até o asilo. Dona Conceição então nos convidou para acompanhá-la em visita ao asilo, o qual o fizemos em outra ocasião.

A entrevista com Dona Josepha nos trouxe uma história de vida marcada pelos bons momentos da infância e a necessidade de iniciar ainda criança no trabalho externo. Com apenas 10 anos de idade começou a trabalhar como babá parando somente quando se aposentou. Sua trajetória trabalhista foi marcada também pelo trabalho como faxineira, e servente pública em escola. Começou a participar da UATI em 2001, seu marido a apoiou até o momento da sua formatura, alguns meses após ele faleceu. Essas memórias foram trazidas com saudade. Dona Josepha sofreu um AVC e ficou um tempo sem participar da UATI. Quando melhorou de imediato decidiu retornar para as atividades do Programa.

Dona Erenita, nossa última entrevistada, concordou em participar da Pesquisa, porém estávamos encontrando dificuldades em agendar um dia em que ela se sentisse à vontade para falar. Também aconteceram algumas situações adversas como inverno, férias, chuva, atividades extras da UATI. Devido a todas as dificuldades conseguimos marcar o encontro e ouvir um fragmento da história de vida de Dona Erenita.

Mencionamos fragmento, pois percebemos que Dona Erenita é uma mulher muito reservada, dessa forma ela selecionou o que queria nos contar. Nosso encontro foi tomado por apenas 25 minutos, a entrevistada, mesmo com tantas histórias e vivências, não se sentiu à vontade para narrar, solicitando o encerramento de nosso encontro.

Experiências de vida, histórias marcantes, apaixonantes, caminhos diversificados que nos levaram a refletirmos sobre a importância em ouvir o que o outro tem a nos dizer. As memórias dos idosos merecem ser registradas, e a História Oral é a metodologia adequada para o registro de experiências vividas.

Em relação a participação das entrevistadas na UCTI/UEPG percebemos interesses intrínsecos de cada uma, confirmando ser o espaço do Programa um motivador para a socialização, o contato com o outro é fator preponderante na vida dessas mulheres da terceira idade, é uma maneira de preencher um tempo agora vivido de outra maneira.

A relação dialógica entre entrevistado e entrevistador é envolta pela história oral que se alicerça a partir da produção dos mecanismos da memória. Mesmo que nossas entrevistadas falassem de outras pessoas, evocassem eventos dos quais participaram ou que não participaram diretamente, elas narraram a partir da história

que suas famílias contaram a elas no cotidiano familiar, elas o fizeram a partir de suas vivências de sua subjetividade.

Sendo o documento o áudio gravado, afirmamos que possui a força da oralidade e a potencialidade da construção da narrativa, toda transcrição é uma construção aproximativa, assim devemos ouvir a gravação como narrativas e não palavras. O processo de transcrição é uma interpretação. Optamos por uma transcrição que levasse em consideração não a transcrição como repetição de palavras, mas sim como um contexto social da narrativa, imbuídas de valores e sentimentos, expressados no momento da fala. Levamos em consideração a expressão do lugar social das entrevistadas e não da expressão fonética.

A memória é defendida aqui enquanto instrumento dinâmico que registra história, faz ciência, coloca os sujeitos em contato com acontecimentos que marcaram um tempo que tem significado subjetivo.

Assim, afirmamos que histórias orais de vida se constituem em material bibliográfico, sobre sujeitos específicos, cada um com sua trajetória, seus costumes, crenças, experiências, valores e sentido de vida.

As narrativas das participantes do Programa da UATI-UCTI, são fontes inesgotáveis de conhecimento, pois elas anseiam por dar voz as suas memórias. As pesquisas que envolvam idosos e suas narrativas de vida podem trazer muito aprendizado para o pesquisador e leitores. Assim essa valorização de narrativas por meio da memória trará oportunidades de participação para os idosos como protagonistas de sua história de vida. Poemas, músicas e fotos podem ser utilizados como recurso para motivar a memória tornando-se um instrumento didático eficaz no processo de rememoração.

O tempo transcorrido entre uma entrevista e outra, o envolvimento com os sujeitos pesquisados nos levou a olhar para questões pertinentes ao envelhecimento e o cuidado de si no cotidiano, via hermenêutica do sujeito.

Do diálogo entre entrevistado e entrevistador ficaram os laços de amizade, já que são trajetórias, experiências de vida diferentes entre si. Aprendemos com a história do outro, pudemos sentar com as entrevistadas, conviver e saber um pouco sobre sua história de vida. Os eixos da entrevista nos permitiram compreender os elementos da vida intelectual, do trabalho, da vida privada, entre outros elementos que foram possíveis identificar na narrativa das mulheres entrevistadas. As memórias

são interações sociais, e a metodologia da História Oral nos permitiu construir com os sujeitos uma história a partir da realidade de cada um.

Finalizamos citando Cora Coralina (2003), em “Estórias da casa velha da ponte”, na qual a autora já na terceira idade, escreve suas memórias narrando suas lembranças a partir da casa da infância. “Neste meio me criei e me fiz jovem. Meus anseios extravasaram a velha casa [...] Pobre, vestida de cabelos brancos, voltei a velha CASA DA PONTE.” (CORALINA, 2003, p. 12). A menção a Cora Coralina abrindo a introdução e encerrando esse estudo justifica-se pela sua descrição de infância tendo vivos na memória lugares que somente por meio da narrativa e do registro chegarão aos leitores.

## REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. Prefácio. In: ABRAHÃO, M. H. B. **Identidade e vida de educadores rio-grandenses: narrativas na primeira pessoa** (... e em muitas outras). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 7-13.
- ALBERTI, V. **O lugar da história oral: o fascínio do vivido e as possibilidades da pesquisa**. Ouvir contar: textos em história oral. 1 ed. [S.I.]: FGV Editora, 2004.
- ALBERTI, V. Fontes orais: histórias dentro da história. In: PINSKY, C. B. (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2008, p. 155-202.
- ANDRADE, C. D. de. **Obra Completa**. Rio de Janeiro: Editora: Nova Aguiar, 2001.
- ANDRIOLI, A. I. 2006. **A crítica da hermenêutica e a hermenêutica crítica**. Disponível em: <[http://www.espacoacademico.com.br/024/24res\\_and.htm](http://www.espacoacademico.com.br/024/24res_and.htm)>. Acesso em 20 de julho de 2015.
- ARAÚJO, E. A arte da sedução: sexualidade feminina na colônia. In: PRIORE Del M. (Org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 45-76.
- ARCHANJO, L. R. Ser mulher na década de 50 representações sociais veiculadas em jornais. In: CASTRO, E. M. de; MARTINS, A. P. V. (Org.). **Mulheres na história: Paraná – Século 19 e 20**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná. Departamento de História. Curso de Pós-Graduação, 1997. p. 157-172.
- ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 1ª.ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1978.
- ARISTÓTELES. **A Política**. Tradução de Mário da Gama Kury. Brasília. Editora Universidade de Brasília, 1985.
- ARISTÓTELES. **Metafísica**. Edição de Giovanni Reale. Tradução de Marcelo Perine. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- BACZKO, B. A Polônia de Solidariedade: uma memória explosiva. In: **Os imaginários sociais: memórias e esperanças coletivas**. 1982.
- BARRETO, M. do P. S. L. Patriarcalismo e o feminismo: uma retrospectiva histórica. In: **Revista Ártemis**. Vol. 1, Dez 2004, p. 64-73. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/artemis/article/view/2363/2095>>. Acesso em 24 de novembro de 2015.
- BARROS, M. M. L. Trajetória dos estudos de velhice no Brasil. In: **Revista: Sociologia, problemas e práticas**, n.º 52, 2006, p. 109-132.

BANDEIRA, M. **A cinza das horas, carnaval, o ritmo dissoluto**. Edições críticas de Júlio Castañon Guimarães e Rachel T. Valença. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

BEAUVOIR, S. de. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1949.

BEAUVOIR, S. de. **A velhice**. Tradução de Maria Helena Franco Monteiro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BELTRÃO, K. I.; CAMARANO, A. A. Características sócio demográficas da população idosa brasileira. In: **Revista Estudos Feministas**. Vol. 5 nº 1. Instituto de Filosofia e Ciências Sociais: IFCS/UFRJ, 1997, p.106-119.

BOBBIO, N. **O tempo da memória: da senectute e outros escritos autobiográficos**. Tradução Daniela Versiani. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

BOSI, E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOSI, E. **O tempo vivo na memória ensaios de psicologia social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BOSI, E. **Velhos amigos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena Kühner. 7ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BRANDÃO, V. M. A. T. **Memória autobiográfica: reflexões**. Artigo elaborado para fins didáticos. São Paulo, 2007.

BUENO, W. de L. Um olhar sobre a diferença: polacas ou polonesas em Curitiba. In: CASTRO, E. M. de; MARTINS, A. P. V.; TRINDADE, E. M. de C. (Org.). **Mulheres na história: Paraná – Século 19 e 20**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná. Departamento de História. Curso de Pós-Graduação, 1997. p. 27-42.

BURKE, Peter (org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

BUTLER, J. P. Fundamentos contingentes: o feminismo e a questão do pós-modernismo". In: **Cadernos Pagu**. nº 11, p. 11-42, 1998. Tradução de Pedro Maia Soares para versão do artigo "Contingent Foundations: Feminism and the Question of Postmodernism", no Greater Philadelphia Philosophy Consortium, em setembro de 1990.

CACHIONI, M.; FALCÃO, D. V. da S. Velhice e Educação: possibilidades e benefícios para a qualidade de vida. In: FALCÃO, D. V. da S.; ARAÚJO, L. F. de. (Orgs). **Psicologia do envelhecimento: relações sociais, bem-estar subjetivo e atuação profissional em contextos diferenciados**. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2009, p. 175-212.

CARDOSO, C. F. **Os métodos da História**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1983. p. 21-44.

CARDOSO, C. F; VAINFAS, R. (Orgs.) **Novos domínios da história: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

CARDOSO, C. F. História e conhecimento: uma abordagem epistemológica. In: CARDOSO, C. F; VAINFAS, R. (Orgs.) **Novos domínios da história: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012, p. 02-19.

CARDOSO, M. C. **Baú de memórias: representações de ludicidade de professores de educação infantil**. 2008, 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2008.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CHAMA, G. V. F. **Campos Gerais: uma outra história**. Santa Maria: Pallotti, 2007.

CHARTIER, R. **A história Cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 2002

CHAVES, N. **Visões de Ponta Grossa**. Ponta Grossa, Editora UEPG, 2001.

CÍCERO, M. T. **Saber envelhecer e a amizade**. Tradução de Paulo Neves. Porto Alegre: L&PM, 2002.

COLASANTI, M. **A nova mulher**. Rio de Janeiro: Círculo do livro, 1980.

COLASANTI, M. **Fragatas para terras distantes**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

CORALINA, C. **Estórias da casa velha da ponte**. São Paulo: Global, 2003.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Porto Alegre: R.S. Editora: Penso, 2014.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CPDOC. **A revolução de 30**: Seminário realizado pelo Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1983. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/revolucao1930/producao>. Acesso em 22 de março de 2018.

DELORS, J. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 2004.

DEBERT, G. G. Envelhecimento e curso da vida. In: **Revista Estudos Feministas**. Vol. 5 nº 1. Instituto de Filosofia e Ciências Sociais: IFCS/UFRJ, 1997, p. 120-128.



DEBERT, G. G. **A reinvenção da velhice**: socialização e processos de reprivatização do envelhecimento. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fapesp, 2004.

DEL PRIORE, M. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997.

DELEUZE, G. **Foucault**. Tradução Claudia Sant'Anna. São Paulo: Brasiliense, 2005.  
DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Vol 3. Tradução Aurélio Guerra Neto, et al. Rio de Janeiro: Editora: 34, 1996.

DICIONÁRIO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO DOS CAMPOS GERAIS. Disponível em: <<http://www.uepg.br/dicion/sumario.htm>>. Acesso em 27 de novembro de 2017.

DOSSE, F. **A história**. Tradução: Maria Elen Oritz Assumpção. Bauru: São Paulo: EDUSC, 2003.

DROPA, M. **A narrativa dos idosos**: análise a partir de Walter Benjamin: uma contribuição para a educação patrimonial. 2016, 266 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

FARAH, M. F. S. **Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas Gênero e políticas públicas Estudos Feministas**. Florianópolis, 12(1): 360, janeiro-abril/200, p. 47-71.

FAURE, E. et al. **Apprendre à être**. Paris: UNESCO - Fayard, 1972. Versão em francês. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132982f.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2015.

FAURE, E. (Org.). **Aprender a ser**. Lisboa: Livraria Bertrand, 1973.

FAUSTO, B. **A revolução de 1930**: historiografia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

FELIX, L. O. **História e memória e a problemática da pesquisa**. Passo Fundo: UPF, 2004.

FERNÁNDEZ, M. J. M.; VIVAR, D. M. História de vida de alunos/as con alta capacidade: êxito? O fracasso escolar? In: RIVAS, J. I (org.) **Histórias de vida em educación**: sujeito, diálogo, experiência. REUNI+D: Universidade de Barcelona, 2012.

FERREIRA, A. de J.; BOURGUIGNON, J. A.; OLIVEIRA JUNIOR, C. R. A triangulação como recurso metodológico na pesquisa social. In: BOURGUIGNON, J. A.; OLIVEIRA JUNIOR, C. R. **Pesquisa em Ciências Sociais: interfaces, debates e metodologias**. (Org.) Ponta Grossa, PR: Toda Palavra, 2012. p. 129-150.

FERREIRA, M. de M. História oral: velhas questões, novos desafios. In: CARDOSO, C. F; VAINFAS, R. (Orgs). **Novos domínios da história**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. p.169-186.

FIGUEIREDO, M. C. Apelido NETINHA. **História de vida**. [agosto, 2016]. Entrevistador: Simone Aparecida Pinheiro de Almeida. Ponta Grossa. Entrevista realizada na casa de Netinha, 2016. WAV. 03hs:02m, 73 páginas.

FIGUEIREDO, M. C. Apelido NETINHA. **História de vida**. [agosto, 2016]. Entrevistadora: Simone Aparecida Pinheiro de Almeida. Ponta Grossa. Entrevista realizada na Universidade Estadual de Ponta Grossa - UATI, 2016. WAV. 11hs:11m, 03 páginas.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 11<sup>a</sup> ed., Rio de Janeiro: Graal, 1997.

FOUCAULT, M. **Nietzsche, Freud, Marx: theatrumphilosoficum**. São Paulo: Editora Princípio, 1997.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, - 7ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, M. **Hermenêutica do Sujeito**. Edição estabelecida sob a direção de François Ewald e Alessandro Fontana, por Frédéric Gros; tradução Márcio Alves da Fonseca. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 12<sup>a</sup> ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREITAS JUNIOR, M. A. de. **Administração futebolística em equipes de pequeno porte: um estudo sobre o Operário Ferroviário Esporte Clube**. 2001, 127 f. Dissertação. (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2001.

FURTER, P. **Educação de reflexão**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1966.

FURTER, P. **Educação permanente e desenvolvimento cultural**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1974.

GADOTTI, M. **A educação contra a educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GATAI, Z. **Anarquistas graças a Deus**. Editora Record, 1983.

GIDDENS, A. **Sociologia**. Tradução Sandra Regina. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GOMES, S. **Políticas públicas para a pessoa idosa: marcos legais e regulatórios**. São Paulo: Fundação Padre Anchieta, 2009.

GONDAR, J. Quatro Proposições sobre Memória Social. In: GONDAR, J.; DODEBEI, V. **O que é memória social?** Rio de Janeiro: UNIRIO, 2005.

GONÇALVES, A. L. **História & gênero**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GROSSI, M. P. Gênero, sexualidade e reprodução. In: **Revista Horizontes das Ciências Sociais no Brasil**. Antropologia. MARTINS C. A (Org.). São Paulo: Anpocs; Editora Barcarolla e Discurso Editorial, 2010, p. 294-340.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HALBWACHS, M. **Los marcos sociales de la memoria**. Antropos Editorial: Concepción. Universidad de la Concepción: Caracas: Universidad Central de Venezuela, 2004.

HEILBORN, M. L. Gênero, sexualidade e saúde. In: **Saúde, sexualidade e reprodução compartilhando responsabilidades**. Rio de Janeiro: UERJ, p. 101-110, setembro, 1996.

HUNT, L. **A nova história cultural**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

IBGE. **Tendências demográficas mostradas pela PNAD 2011**. In: Comunicados do IPEA, caderno nº 157, 2012. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=15745](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=15745). Acesso 13 de setembro de 2017.

INCERTI, F. **A escuta e a cultura de si: a subjetivação da verdade**. In: Revista, Controvérsia - Vol. 4(1): 01-10, jan-jun 2008. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/controversia/article/view/7021>>. Acesso em 09 de janeiro de 2017.

JELIN, E. **Los trabajos de la memoria**. Madrid, Espanha. Siglo XXI de España Editores, S.A, 2001.

KANT, I. **Crítica da razão prática**. Tradução de Antonio Carlos Braga. São Paulo: Editora Escala, 2006.

LANG, A. B. S. G. História oral: muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. In: BOM MEIHY (Org.). **(Re)introduzindo história oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996. p. 33-47.

LAVERDI, R. Cidade, trabalho e homossexualidade vividas: aproximações reflexivas sobre a alteridade gay via história oral. In: LAVERDI, R. (Org.). **História oral, desigualdades e diferenças**. Recife: Ed. Universitária da UFPE: Florianópolis/SC: Ed. da UFSC, 2012, p. 162-188.

LIBÂNEO, J. C. **Teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação**. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T1SF/Akiko/03.pdf>. Acesso em 30 de maio de 2014.

LEAL, I. A. **História e ação na teoria da narratividade de Paul Ricoeur**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

LE GOFF, J. **Documento/Monumento**. Enciclopedia Einaudi. Torino, 1978, vol. V, p. 38-43.

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

LE GOFF, J. **A História nova**. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

LINS, D. Memória, esquecimento e perdão (per-don). In: LEMOS, M, T. T, B.; MORAES, N. A. (Org.). **Memória, identidade e representação**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000. p. 08-16.

LORDA, C. R.; SANCHEZ, C. D. **Recreação na terceira idade**. Rio de Janeiro: Editora Sprint, 1995.

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

LOURO, G. L. **Gênero e sexualidade**: pedagogias contemporâneas. In: Pro-Posições, v. 19, nº 2, maio/agosto, 2008. p. 17-23.

LUPORINI, T. J. **De Escola Normal a Instituto de Educação**: a trajetória de uma escola. Ponta Grossa: Imprensa Universitária da UEPG, 1994.

MÁRQUEZ, G. G. **Viver para contar**. Rio de Janeiro, Record, 2003.

MARTINS, A. P. V.; TRINDADE, E. M. de C. (Orgs). **Mulheres na História**: Paraná, séculos 19 e 20. Curitiba: Editora da Universidade Federal do Paraná, 1997.

MEIHY, J. C. S. Bom. História oral: um locus disciplinar federativo. In: **(Re)introduzindo história oral no Brasil**. (Org.). São Paulo: Xamã, 1996. p. 48-54.

MEIRELES, C. **Melhores poemas de Cecília Meireles**. SP: Global, 1999.

MICHEL. T. **Maio de 1968 em Paris testemunho de um estudante**: À memória de Monique Calixte. In: Tempo Social; Rev. Sociologia. USP, São Paulo, 1998, p. 63-100.

MICHAEL, P. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: FERREIRA, D. S.; MINAYO, M. C. S. (Orgs). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 09-29.

MINAYO, M. C. S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: FERREIRA, D. S.; MINAYO, M. C. S. (Orgs). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 61-77.

MORAES, M. F. (Org.). **História Oral e Multidisciplinariedade**. Rio de Janeiro: Diadorim, LTDA, 1994.

NEOTTI, A. **Perspectivas da educação permanente**. [Dissertação]. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Departamento de Filosofia da Educação. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1978.

NERI, A. L. Uma psicologia positiva para o envelhecimento. In: FALCÃO, D. V. S.; ARAÚJO, L. F. de. (Orgs). **Psicologia do envelhecimento: relações sociais, bem estar, subjetividade e atuação profissional em contextos diferenciados**. Campinas: São Paulo. Editora Alínea, 2009, p. 09-10.

NETO, R. B. G. Historiografia, diversidade e história oral: questões metodológicas. In: LAVERDI, R. (Org.). **História oral, desigualdades e diferenças**. Recife: Ed. Universitária da UFPE: Florianópolis/SC: Ed. da UFSC, 2012, p. 15-37.

NIETZSCHE, F. **Vontade de Potência: parte II**, São Paulo: Editora: Escala, 2010.

NOGUEIRA, C. A análise do discurso. In: ALMEIDA; FERNANDES (Orgs). **Métodos e técnicas de avaliação: novos contributos para a prática e investigação**. Braga: CEEP, 2001.

NORA, P. **Entre memória e história**. Projeto de História. São Paulo: Dez./1993, n.º 10, p. 6-39.

NUNES, C. Memória e história da educação: entre práticas e representações. In: BARBOSA, R. L. L. (Org). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora da UNESP, 2003. p. 131-145.

O. E. A. **Convenção Interamericana sobre a proteção dos direitos humanos dos idosos**. Assembleia geral quadragésimo quinto período ordinário de sessões oea/ser. p 15 e 16 de junho de 2015 ag/doc. 5493/15 corr.1 Washington, D.C.

OLIVEIRA, R. C. S. **Universidade Aberta para a Terceira Idade na Universidade Estadual de Ponta Grossa**. 1998, 635 f. Tese (Doutorado em Filosofia e Ciências da Educação) - Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, Espanha, 1998.

OLIVEIRA, R. C. S. **Terceira Idade: do repensar dos limites aos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora Papirus, 1999.

OLIVEIRA, J. C. **Educadores ponta-grossenses: 1850-1950**, Ponta Grossa, Editora da UEPG, 2002.

OLIVEIRA, R. C. S.; OLIVEIRA, F. S. **Políticas públicas, educação e o protagonismo dos idosos na universidade**. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/786\\_362.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/786_362.pdf)>. Acesso em 29 de setembro de 2016.

OLIVEIRA, R. C. S.; OLIVEIRA, F. S.; SCORTEGAGNA, P. A. **A Universidade Aberta para a Terceira Idade: a extensão como meio de inserção do idoso no contexto universitário**. Assis: Storbem, 2012.

OLIVEIRA, R. C. S. A pesquisa sobre o idoso no Brasil: diferentes abordagens sobre educação nas teses e dissertações (de 2000 a 2009). In: **Acta Scientiarum Education**. Maringá, v. 35, n. 1, p. 79-87, 2013. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/18288/0>>. Acesso em 20 de abril de 2017.

OLIVEIRA, R. C. S.; SCORTEGAGNA, P. A.; OLIVEIRA, F. S. Extensão Universitária: perspectiva e ações para a terceira idade. In: OLIVEIRA, R. C. S.; SCORTEGAGNA, P. A. **Universidade aberta para a terceira idade: o idoso como protagonista na extensão universitária**. Ponta Grossa: editora UEPG, 2015, p. 21-38.

OLIVEIRA, O. B. C. de. **História de vida**. [abril, 2017]. Entrevistador: Simone Aparecida Pinheiro de Almeida. Ponta Grossa. Entrevista realizada na casa de Olga, 2017. WAV. 1hs:31m, 30 páginas.

ONU. **Viena International plano f action on aging**. Viena, Áustria, 1982.

ONU. **Declaração e plataforma de ação da IV Conferência mundial sobre a mulher**. Pequim, 1995.

ONU. **Plano de Ação Internacional sobre o Envelhecimento – Madrid, 2002**. Organização das Nações Unidas; tradução de Arlene Santos, revisão de português de Alkmin Cunha; revisão técnica de Jurilza M. B. de Mendonça e Vitória Gois. - Brasília a: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003.

ORIÁ, R. Memória e ensino de história. In: BITTENCURT, C. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.

PACHECO, J. L. **Educação, trabalho e envelhecimento: estudo das histórias de vida de trabalhadores assalariados focalizando as relações com a escola, com o trabalho e com os possíveis sintomas depressivos, após a aposentadoria**. 2002. 416f. Tese (Doutorado em Educação, área de concentração Gerontologia) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2002.

PARK; M. B.; GROppo, L. A. (Orgs). **Educação e velhice**. São Paulo: Editora: Setembro, 2009.

PATAI, D. **História oral, feminismo e política**. Tradução Fernando Luiz Cássio e Ricardo Santiago. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

PEDRO, J. M. **Mulheres honestas e mulheres faladas: uma questão de classe**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1994.

PEDRO, J. M.; WOLFF, C. S. **Nosotras e o círculo de mulheres brasileiras: feminismo tropical em Paris**. ArtCultura, Uberlândia, v. 9, n. 14, jan-jun. 2007, p. 55-69.

PEIXOTO, C. E.; CLAVAIROLLE, F. **Envelhecimento, políticas sociais e novas tecnologias**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

PEIXOTO, C. E. Histórias de mais de 60 anos. In: **Revista Estudos Feministas**. Vol. 5 nº 1. Instituto de Filosofia e Ciências Sociais: IFCS/UFRJ, 1997, p. 148-158.

PEIXOTO, C. E. Entre o estigma e a compaixão e os termos classificatórios: velho, velhote, idoso, terceira idade. In: MORAES, M.; BARROS, L. de. (Orgs). **Velhice ou terceira idade? Estudos antropológicos sobre identidade, memória e política**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p. 69-84.

PERROT, M. Práticas da memória feminina. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo: V. 9 nº 18, 1989, p. 09-18.

PETERS, M. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PINTO, A. V. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 1997.

PLATÃO. **A república**. Tradução de Robert Baccou. São Paulo: Difusão europeia do livro. 1965.

PORTELLI, A. O massacre de Civitella Vai di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944). In: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. **Usos & abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998, p. 103–130.

PORTELLI, A. **O que faz a história oral diferente**. Projeto História, v. 14, fev. 1997. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/viewFile/11233/8240>.

PORTELLI, A. **Forma e significado na História Oral**. A pesquisa como um experimento em igualdade. Projeto História, v. 14, p. 7-24, fev. 1997.

PROUST, M. **Em busca do tempo perdido**. Disponível em: <http://lelivros.com/book/baixar-livro-em-busca-do-tempo-perdido-marcel-proust-em-pdf-epub-e-mobi-ou-ler-online/>. Acesso em: 16 de novembro de 2017.

RAMINELLI, R. E. T. Eva Tupinambá. In: PRIORE Del M. (Org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 11-44.

RÉGIS, E. **História de vida**. [agosto, 2017]. Entrevistadora: Simone Aparecida Pinheiro de Almeida. Ponta Grossa. Entrevista realizada na Universidade Estadual de Ponta Grossa - UATI, 2017. WAV. 25m:01s, 20 páginas.

RICOEUR, P. **Tiempo y narración: el tiempo narrado**. México. Editora: Siglo veintiuno editores, 2009.

SCOTT, J. História das mulheres. In: BURKE (org). **A escrita da história**. Novas perspectivas. São Paulo: Editora da UNESP, 1992.

ROSA, H. A.; ASHTON, M. S. G. Relações públicas e turismo: uma reflexão sobre comunicação e pós-modernidade. In: **História da relações públicas: fragmentos da memória de uma área**. MOURA, C. P. de. (Org.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 439-459).

RUIZ, M. J. F. **A democratização da escola pública no estado do Paraná (1983 a 2010)**. Londrina: Eduel, 2015.

SANTOS, N. C. **História de vida**. [abril, 2017]. Entrevistadora: Simone Aparecida Pinheiro de Almeida. Ponta Grossa. Entrevista realizada na Universidade Estadual de Ponta Grossa - UATI, 2017. WAV. 1hs:32m, 35 páginas.

SAMUEL, R. Teatros de memória. Projeto História. In: **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**. v. 14, n. 0, 1997. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11234>>. Acesso em: 30 mar. 2016.

SCHNEIDER, R. H; IRIGARAY, T. Q. I. **O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais**. In: Estudos de Psicologia. Scielo. 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2008000400013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2008000400013). Acesso em 03 de fevereiro de 2017.

SCORTEGAGNA, P. A. **Emancipação política e educação: ações educacionais para o idoso nas instituições de ensino superior públicas paranaenses**. 2016. 275 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

SCOTT, J. História das mulheres. In: BURKE, P. **A escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo, 1992, p. 63-95.

SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Dados sobre o envelhecimento no Brasil**. Disponível e: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/pessoa-idosa/dados-estatisticos>. Acesso em 03 de outubro de 2016.

SÊNECA, L. A. **A tranquilidade da alma; A vida retirada: texto integral**. Trad. Luiz Feracine. São Paulo: Escala, 2006, (Coleção grandes obras do pensamento universal; 53).

SILVA, K. V. **Dicionário dos conceitos históricos**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2008.

SILVA, C. R. da. Um acordo da comunicação: o texto de história oral, uma possibilidade de consenso. In: BOM MEIHY (Org.) **(Re)introduzindo história oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996. p. 103-117.

SILVA, J. B. da. **História de vida**. [maio, 2017]. Entrevistador: Simone Aparecida Pinheiro de Almeida. Ponta Grossa. Entrevista realizada na Universidade Estadual de Ponta Grossa - UATI, 2017. WAV. 1hs:15m, 30 páginas.



SILVA, J. P. da. **Saussure e a diacronia com anos depois**. José Pereira da Silva Cadernos do CNLF, Vol. XVII, nº 03 - Minicursos e Oficinas. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2013.

SZYMANSKI, K. (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação**. Brasília: Liber Editora Livro, 2004.

TIMOTHY, D. I; SPEZIA, C. H. (Orgs). **Educação de adultos em retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA** / organizado por Timothy Denis Ireland e Carlos Humberto Spezia. – Brasília: UNESCO, MEC, 2012.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

THOMPSON, P. **A voz do passado: história oral**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

WERTHEIN, J. CUNHA, C. da. **Fundamentos da nova educação**. Brasília: UNESCO, 2000.

WORCMAN, K. **Como histórias de vida mostram cidades invisíveis**. Disponível em:

<[http://www.museudapessoa.net/public/editor/como\\_hist%C3%B3rias\\_de\\_vida\\_mostram\\_cidades\\_invis%C3%ADveis.pdf](http://www.museudapessoa.net/public/editor/como_hist%C3%B3rias_de_vida_mostram_cidades_invis%C3%ADveis.pdf)>. Acesso em 28 de março de 2016.

UNESCO. **Actas de la Conferencia General de Nairóbi**. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 1976. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114038s.pdf>. Acesso em 10 de outubro de 2016.

UNESCO. **Publicado en 1998 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura**. Paris, França, 1998.

UNESCO. Conferência internacional sobre a educação de adultos. (V: 1997: Hamburgo, Alemanha): **Declaração de Hamburgo: Agenda para o futuro**. Brasília: Sesi/UNESCO, 1999.

UNESCO. **Direitos humanos no cotidiano**. Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. Universidade de São Paulo, 2001.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos** – V CONFINTEA. V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos/Julho de 1997. In: Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea 1996-2004, Brasília: MEC/UNESCO, p. 41- 49, 2004.

UNESCO. **Educação de adultos em retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA** / organizado por Timothy Denis Ireland e Carlos Humberto Spezia. – Brasília: UNESCO, MEC, 2012

UNESCO. Terceira Conferência Internacional sobre a educação de adultos. Tóquio. 25 de julho – 07 de agosto de 1972. Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000017/001761sb.pdf>>. Acesso em 10 de outubro de 2016.

UNESCO. **IV Conferência Internacional sobre a educação de adultos**. Paris, 1985. Disponível em: <[http://www.unesco.org/education/uie/confintea/paris\\_s.pdf](http://www.unesco.org/education/uie/confintea/paris_s.pdf)>. Acesso em 28 de agosto de 2017.

UNFPA. **Envelhecimento no Século XXI: celebração e desafio**. Publicado pelo Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA), Nova York e pela Help Age International, Londres. Copyright. Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA), 2012.

VAINFAS, R. Homoerotismo feminino e o Santo Ofício. In: PRIORE Del M. **História das mulheres no Brasil**. (Org.). São Paulo: Contexto, 1997. p. 115-140.

VAZ, F. A. B. **Formação de professores no Paraná: a escola normal primária de Ponta Grossa (1920-1940)**. Dissertação. (Mestrado em Educação) Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2005.

VELLAS, P. **As Oportunidades na Terceira Idade**. Paris: Stock, 1974. Tradução e notas Claudio Stieltejs e Regina Taam; apresentação Paulo Roberto de Araujo Cruz e Darei Piana. Maringá: Eduem, 2009.

VOVELLE, M. **Ideologias e mentalidades**. São Paulo, Brasiliense, 1991.

YATES, F. A. **A arte da memória**. Tradução Flavia Bancher. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

ZANELLA, L. C. H. **Metodologia de Estudo e de Pesquisa em Administração**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC: CAPES: UAB, 2009.

**APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE  
MARIA DA CONCEIÇÃO RIBAS MARTINS DE FIGUEIREDO**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa:

**NARRATIVA DE HISTÓRIA DE VIDA DE MULHERES EGRESSAS NA  
UNIVERSIDADE ABERTA PARA TERCEIRA IDADE DA UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE PONTA GROSSA: Memória, subjetividade e relações de  
gênero**

#### **A JUSTIFICATIVA, OS OBJETIVOS E OS PROCEDIMENTOS:**

Os programas criados nas universidades com ações voltadas para a Terceira Idade são resultado de propostas realizadas pela ONU E UNESCO. No Brasil, os programas visando integrar os idosos na sociedade através de diversas atividades remetem ao SESC - SP que, em 1977, sintonizado com os movimentos educacionais da Europa, sobretudo da França, inaugurou no Brasil um novo modelo de atendimento ao idoso: as Escolas Abertas para a Terceira Idade. Estruturadas com cursos e oficinas oferecidas a esse público, visavam à atualização de informações e o desenvolvimento de novas habilidades, premissas para uma adequada adaptação a um tempo social de rápidas mudanças de valores e comportamentos.

Dessa maneira, esta pesquisa terá como estudo de caso a Universidade Estadual de Ponta Grossa por ser a pioneira enquanto instituição estadual no Brasil a inserir a terceira idade em espaço não formal de educação, a pesquisa tem como foco a questão da memória de gênero por meio da narrativa da história oral de vida. Assim serão realizadas entrevistas com a metodologia da história oral de vida.

Assinatura do Participante

Data: 26/08/16

Assinatura do Pesquisador

Data: 26/08/2016

*Maria C. Figueiredo*

*Dimone Almeida*

O(os) procedimento(s) de coleta de dados será pautada pela entrevista não estruturada, história de vida, narrativa de mulheres participantes da UATI - Universidade Aberta para Terceira Idade da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

#### FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSINTÊNCIA:

A Pesquisa será realizada com entrevista, o depoente poderá expressar-se como quiser sem a preocupação de que tudo será transposto para a tese.

Após transcrição do texto, as narrativas voltarão para o entrevistado para que ele realize a leitura de sua história de vida e decida o que vai ser exposto.

**GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE FIDIGNIDADE DA FALA:** Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

#### CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO

Este estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional para que participe.

#### DECLARAÇÃO DA PARTICIPANTE OU DO RESPONSÁVEL PELA PARTICIPANTE:

Eu, MARIA C. FIGUEIREDO fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. O (a) professor(a) orientador(a) Rita de Cássia da S. Oliveira e o(a) professor(a) Simone Ap. Pinheiro de Almeida pesquisador(a) certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Assinatura do Participante

Data: 26/08/16

Assinatura do Pesquisador

Data: 26/08/2016

Também sei que caso existam gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa. Em caso de dúvidas poderei chamar a pesquisadora Simone Op<sup>o</sup> Pinheiro de Almeida o(a) professor(a) orientador(a) Rita de Cássia da Silva Oliveira no telefone (42) 99822996 ou o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

|                                         |                                                                                    |                   |
|-----------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| <u>Marcia C. Figueiredo</u>             |  | <u>26/08/16</u>   |
| Nome                                    | Assinatura do Participante                                                         | Data              |
| <u>Simone Op<sup>o</sup> P. Almeida</u> | <u>Simone Almeida</u>                                                              | <u>26/08/2016</u> |
| Nome                                    | Assinatura do Pesquisador                                                          | Data              |
| _____<br>Nome                           | _____<br>Assinatura da Testemunha                                                  | _____<br>Data     |

**APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE  
OLGA BUENO CORDEIRO DE OLIVEIRA**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa:

**NARRATIVAS DE HISTÓRIA DE VIDA DE MULHERES IDOSAS: Memória, subjetividade e relações de gênero**

**A JUSTIFICATIVA, OS OBJETIVOS E OS PROCEDIMENTOS:**

Os programas criados nas universidades com ações voltadas para a Terceira Idade são resultado de propostas realizadas pela ONU E UNESCO. No Brasil, os programas visando integrar os idosos na sociedade através de diversas atividades remetem ao SESC - SP que, em 1977, sintonizado com os movimentos educacionais da Europa, sobretudo da França, inaugurou no Brasil um novo modelo de atendimento ao idoso: as Escolas Abertas para a Terceira Idade. Estruturadas com cursos e oficinas oferecidas a esse público, visavam à atualização de informações e o desenvolvimento de novas habilidades, premissas para uma adequada adaptação a um tempo social de rápidas mudanças de valores e comportamentos.

Dessa maneira, esta pesquisa terá como estudo de caso a Universidade Estadual de Ponta Grossa por ser a pioneira enquanto instituição estadual no Brasil a inserir a terceira idade em espaço não formal de educação, a pesquisa tem como foco a questão da memória de gênero por meio da narrativa da história oral de vida. Assim serão realizadas entrevistas com a metodologia da história oral de vida.

Assinatura do Participante

Data: 20/04/2017

Assinatura do Pesquisador

Data: 20/04/2017

*Marta Bueno Cordeiro de Oliveira*  
*Simone Almeida*



O(os) procedimento(s) de coleta de dados será pautada pela entrevista não estruturada, história de vida, narrativa de mulheres participantes da UATI - Universidade Aberta para Terceira Idade da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

**FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSINTÊNCIA:**

A Pesquisa será realizada com entrevista, o depoente poderá expressar-se como quiser sem a preocupação de que tudo será transposto para a tese.

Após transcrição do texto, as narrativas voltarão para o entrevistado para que ele realize a leitura de sua história de vida e decida o que vai ser exposto.

**GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE FIDIGNIDADE DA FALA:** Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

**CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO**

Este estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional para que participe.

**DECLARAÇÃO DA PARTICIPANTE OU DO RESPONSÁVEL PELA PARTICIPANTE:**

Eu, Olga Bruno Cordeiro de Oliveira fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. O (a) professor(a) orientador(a) Rita de Cassia da S. Oliveira e o(a) professor(a) pesquisador(a) Simone Op<sup>o</sup> Linheiro de Almeida certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Assinatura do Participante

Data: 20/4/2017

Assinatura do Pesquisador

Data: 20/04/2017

Também sei que caso existam gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa. Em caso de dúvidas poderei chamar a pesquisadora Simone ap. P. Almeida o(a) professor(a) orientador(a) Rita de Cassia da Silva Oliveira no telefone (42) 99822996 ou o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

|                              |                            |                   |
|------------------------------|----------------------------|-------------------|
| <u>Olga B.C. de Oliveira</u> | <u>[Assinatura]</u>        | <u>20/04/2017</u> |
| Nome                         | Assinatura do Participante | Data              |

|                              |                           |                   |
|------------------------------|---------------------------|-------------------|
| <u>Simone ap. P. Almeida</u> | <u>[Assinatura]</u>       | <u>20/04/2017</u> |
| Nome                         | Assinatura do Pesquisador | Data              |

|      |                          |      |
|------|--------------------------|------|
| ____ | ____                     | ____ |
| Nome | Assinatura da Testemunha | Data |

**APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE  
CONCEIÇÃO NAIR CRETTI DOS SANTOS**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa:

**NARRATIVAS DE HISTÓRIA DE VIDA DE MULHERES IDOSAS: Memória, subjetividade e relações de gênero**

**A JUSTIFICATIVA, OS OBJETIVOS E OS PROCEDIMENTOS:**

Os programas criados nas universidades com ações voltadas para a Terceira Idade são resultado de propostas realizadas pela ONU E UNESCO. No Brasil, os programas visando integrar os idosos na sociedade através de diversas atividades remetem ao SESC - SP que, em 1977, sintonizado com os movimentos educacionais da Europa, sobretudo da França, inaugurou no Brasil um novo modelo de atendimento ao idoso: as Escolas Abertas para a Terceira Idade. Estruturadas com cursos e oficinas oferecidas a esse público, visavam à atualização de informações e o desenvolvimento de novas habilidades, premissas para uma adequada adaptação a um tempo social de rápidas mudanças de valores e comportamentos.

Dessa maneira, esta pesquisa terá como estudo de caso a Universidade Estadual de Ponta Grossa por ser a pioneira enquanto instituição estadual no Brasil a inserir a terceira idade em espaço não formal de educação, a pesquisa tem como foco a questão da memória de gênero por meio da narrativa da história oral de vida. Assim serão realizadas entrevistas com a metodologia da história oral de vida.

Assinatura do Participante Benedicção Maria Betti dos Santos  
Data: \_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Ligiane Almeida  
Data: 24/04/2017

O(os) procedimento(s) de coleta de dados será pautada pela entrevista não estruturada, história de vida, narrativa de mulheres participantes da UATI - Universidade Aberta para Terceira Idade da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

**FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSINTÊNCIA:**

A Pesquisa será realizada com entrevista, o depoente poderá expressar-se como quiser sem a preocupação de que tudo será transposto para a tese.

Após transcrição do texto, as narrativas voltarão para o entrevistado para que ele realize a leitura de sua história de vida e decida o que vai ser exposto.

**GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE FIDIGNIDADE DA FALA:**

Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

**CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO**

Este estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional para que participe.

**DECLARAÇÃO DA PARTICIPANTE OU DO RESPONSÁVEL PELA PARTICIPANTE:**

Eu, Bonificação Mair Britti do Santos, fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. O (a) professor(a) orientador(a) Rita de Cássia da S. Oliveira e o(a) professor(a) Simone Ap<sup>te</sup> Pinheiro de Almeida pesquisador(a) certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Assinatura do Participante Bonificação Mair Britti do Santos  
 Data: 24/09/17  
 Assinatura do Pesquisador Simone Almeida  
 Data: 24/09/2017

3

Também sei que caso existam gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa. Em caso de dúvidas poderei chamar a pesquisadora Simone Op. Pinheiro de Almeida o(a) professor(a) orientador(a) Rita de Cássia da Silva Oliveira no telefone (42) 99822996 ou o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

|                                           |                                 |
|-------------------------------------------|---------------------------------|
| <u>Bonificação Maria Brett dos Santos</u> | <u>24/04/17</u>                 |
| Nome                                      | Assinatura do Participante Data |

|                                       |                           |                   |
|---------------------------------------|---------------------------|-------------------|
| <u>Simone Op. Pinheiro de Almeida</u> | <u>[Assinatura]</u>       | <u>24/04/2017</u> |
| Nome                                  | Assinatura do Pesquisador | Data              |

|      |                          |      |
|------|--------------------------|------|
| Nome | Assinatura da Testemunha | Data |
|------|--------------------------|------|

**APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE  
JOSEPHA BAPTISTA DA SILVA**





**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa:

**NARRATIVAS DE HISTÓRIA DE VIDA DE MULHERES IDOSAS: Memória, subjetividade e relações de gênero**

**A JUSTIFICATIVA, OS OBJETIVOS E OS PROCEDIMENTOS:**

Os programas criados nas universidades com ações voltadas para a Terceira Idade são resultado de propostas realizadas pela ONU E UNESCO. No Brasil, os programas visando integrar os idosos na sociedade através de diversas atividades remetem ao SESC - SP que, em 1977, sintonizado com os movimentos educacionais da Europa, sobretudo da França, inaugurou no Brasil um novo modelo de atendimento ao idoso: as Escolas Abertas para a Terceira Idade. Estruturadas com cursos e oficinas oferecidas a esse público, visavam à atualização de informações e o desenvolvimento de novas habilidades, premissas para uma adequada adaptação a um tempo social de rápidas mudanças de valores e comportamentos.

Dessa maneira, esta pesquisa terá como estudo a Universidade Estadual de Ponta Grossa por ser a pioneira enquanto instituição estadual no Brasil a inserir a terceira idade em espaço não formal de educação, a pesquisa tem como foco a questão da memória de gênero por meio da narrativa da história oral de vida. Assim serão realizadas entrevistas com a metodologia da história oral de vida.

Assinatura do Participante

Data: 08/05/17

Assinatura do Pesquisador

Data: 08/05/17

*Josepha Baptista da Silva*  
*Simone Almeida*



O(os) procedimento(s) de coleta de dados será pautada pela entrevista não estruturada, história de vida, narrativa de mulheres participantes da UATI - Universidade Aberta para Terceira Idade da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

**FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSINTÊNCIA:**

A Pesquisa será realizada com entrevista, o depoente poderá expressar-se como quiser sem a preocupação de que tudo será transposto para a tese.

Após transcrição do texto, as narrativas voltarão para o entrevistado para que ele realize a leitura de sua história de vida e decida o que vai ser exposto.

**GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE FIDIGNIDADE DA FALA:**

Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

**CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO**

Este estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional para que participe.

**DECLARAÇÃO DA PARTICIPANTE OU DO RESPONSÁVEL PELA**

**PARTICIPANTE:** Eu, Josepha Baptista da Silva fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. O (a) professor(a) orientador(a) Rita de Cassia da S. Oliveira e o(a) professor(a) pesquisador(a) Simone Ap. Pinheiro de Almeida certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Assinatura do Participante Josepha Baptista da Silva  
 Data: 08/05/17  
 Assinatura do Pesquisador Simone Almeida  
 Data: 08/05/17

3

Também sei que caso existam gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa. Em caso de dúvidas poderei chamar a pesquisadora Simone sp<sup>a</sup> Pinheiro de Almeida o(a) professor(a) orientador(a) Rita de Cassia da Silva Oliveira no telefone (42) 99822996 ou o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

|                                                  |                                    |                   |
|--------------------------------------------------|------------------------------------|-------------------|
|                                                  | <u>Josephina Baptista da Silva</u> |                   |
| Nome                                             | Assinatura do Participante         | Data              |
| <hr/>                                            |                                    |                   |
| <u>Simone sp<sup>a</sup> Pinheiro de Almeida</u> | <u>Simone Almeida</u>              | <u>08/05/2017</u> |
| Nome                                             | Assinatura do Pesquisador          | Data              |
| <hr/>                                            |                                    |                   |
| Nome                                             | Assinatura da Testemunha           | Data              |

**APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE  
ERENITA RÉGIS**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa:

**NARRATIVAS DE HISTÓRIA DE VIDA DE MULHERES IDOSAS: Memória, subjetividade e relações de gênero**

**A JUSTIFICATIVA, OS OBJETIVOS E OS PROCEDIMENTOS:**

Os programas criados nas universidades com ações voltadas para a Terceira Idade são resultado de propostas realizadas pela ONU E UNESCO. No Brasil, os programas visando integrar os idosos na sociedade através de diversas atividades remetem ao SESC - SP que, em 1977, sintonizado com os movimentos educacionais da Europa, sobretudo da França, inaugurou no Brasil um novo modelo de atendimento ao idoso: as Escolas Abertas para a Terceira Idade. Estruturadas com cursos e oficinas oferecidas a esse público, visavam à atualização de informações e o desenvolvimento de novas habilidades, premissas para uma adequada adaptação a um tempo social de rápidas mudanças de valores e comportamentos.

Dessa maneira, esta pesquisa terá como estudo a Universidade Estadual de Ponta Grossa por ser a pioneira enquanto instituição estadual no Brasil a inserir a terceira idade em espaço não formal de educação, a pesquisa tem como foco a questão da memória de gênero por meio da narrativa da história oral de vida. Assim serão realizadas entrevistas com a metodologia da história oral de vida.

Assinatura do Participante

Data: 10/08/2017

Assinatura do Pesquisador

Data: 10/08/2017

*Frenita Régis*

*Amone Almeida*

O(os) procedimento(s) de coleta de dados será pautada pela entrevista não estruturada, história de vida, narrativa de mulheres participantes da UATI - Universidade Aberta para Terceira Idade da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

**FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSINTÊNCIA:**

A Pesquisa será realizada com entrevista, o depoente poderá expressar-se como quiser sem a preocupação de que tudo será transposto para a tese.

Após transcrição do texto, as narrativas voltarão para o entrevistado para que ele realize a leitura de sua história de vida e decida o que vai ser exposto.

**GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE FIDIGNIDADE DA FALA:** Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

**CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO**

Este estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional para que participe.

**DECLARAÇÃO DA PARTICIPANTE OU DO RESPONSÁVEL PELA PARTICIPANTE:** Eu, ERENITA REGIS fui

informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. O (a) professor(a) orientador(a) Rita de Cassia da S. Oliveira e o(a) professor(a) Simone Sp. Pinheiro de Almeida pesquisador(a) certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Assinatura do Participante Erenita Régis  
Data: 10/08/2017  
Assinatura do Pesquisador Simone Almeida  
Data: 10/08/2017



Também sei que caso existam gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa. Em caso de dúvidas poderei chamar a pesquisadora Simone ap. Pinheiro de Almeida o(a) professor(a) orientador(a) Rita de Cássia da S. Oliveira no telefone (42) 99822996 ou o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Esmeralda Régis \_\_\_\_\_ 10 agosto 2017  
Nome Assinatura do Participante Data

Simone ap. P. Almeida \_\_\_\_\_ 10/08/2017  
Nome Assinatura do Pesquisador Data

\_\_\_\_\_  
Nome Assinatura da Testemunha Data

**APÊNDICE F - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE MARIA DA  
CONCEIÇÃO RIBAS MARTINS FIGUEIREDO**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM**

Eu Maria da Conceição Ribas Martins de Figueiredo,  
CPF \_\_\_\_\_, RG 478293-3, depois de  
conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da  
pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem,  
especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO,  
através do presente termo, as pesquisadoras Simone Aparecida Pinheiro de Almeida e  
Rita de Cássia da Silva Oliveira, do projeto de pesquisa de Tese intitulado "Narrativas de  
história de vida de mulheres idosas: Memória, subjetividade e relações de gênero" a tirar  
as fotos que se façam necessárias sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das  
partes.

Libero a utilização destas fotos para fins científicos e de estudos em favor das  
pesquisadoras, obedecendo ao que está previsto na Lei que resguardam os direitos dos  
idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003).

Ponta Grossa, 25 de setembro de 2017.

Simone Almeida

Pesquisador responsável pelo projeto

Maria da Conceição Ribas Martins de Figueiredo

Sujeito da Pesquisa



**APÊNDICE G - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE OLGA  
BUENO CORDEIRO DE OLIVEIRA**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM**

Eu Alga B.C. de Oliveira, CPF 286.764.409 RG 553571,  
depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e  
benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha  
imagem, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE),  
AUTORIZO, através do presente termo, as pesquisadoras Simone Aparecida Pinheiro de  
Almeida e Rita de Cássia da Silva Oliveira, do projeto de pesquisa de Tese intitulado  
"Narrativas de história de vida de mulheres idosas: Memória, subjetividade e relações de  
gênero" a tirar as fotos que se façam necessárias sem quaisquer ônus financeiros a  
nenhuma das partes.

Libero a utilização destas fotos para fins científicos e de estudos em favor das  
pesquisadoras, obedecendo ao que está previsto na Lei que resguardam os direitos dos  
idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003).

Ponta Grossa, 20 de abril de 2017.

Simone Aparecida Pinheiro de Almeida  
Pesquisador responsável pelo projeto

Alga B.C. de Oliveira  
Sujeito da Pesquisa

**APÊNDICE H - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE  
CONCEIÇÃO NAIR CRETTI DOS SANTOS**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM**

Eu Beneção Maria Betti do Santos, CPF 84015-175 RG 1.832.335-4,  
depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e  
benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha  
imagem, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE),  
AUTORIZO, através do presente termo, as pesquisadoras Simone Aparecida Pinheiro de  
Almeida e Rita de Cássia da Silva Oliveira, do projeto de pesquisa de Tese intitulado  
"Narrativas de história de vida de mulheres idosas: Memória, subjetividade e relações de  
gênero" a tirar as fotos que se façam necessárias sem quaisquer ônus financeiros a  
nenhuma das partes.

Libero a utilização destas fotos para fins científicos e de estudos em favor das  
pesquisadoras, obedecendo ao que está previsto na Lei que resguardam os direitos dos  
idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003).

Ponta Grossa, 24 de abril de 2017.

Simone Aparecida Pinheiro de Almeida  
Pesquisador responsável pelo projeto

Beneção Maria Betti do Santos  
Sujeito da Pesquisa

**APÊNDICE I - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE  
JOSEPHA BAPTISTA DA SILVA**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM**

Eu Josepha Baptista da Silva, CPF \_\_\_\_\_, RG 907.888-6,  
depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e  
benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha  
imagem, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE),  
AUTORIZO, através do presente termo, as pesquisadoras Simone Aparecida Pinheiro de  
Almeida e Rita de Cássia da Silva Oliveira, do projeto de pesquisa de Tese intitulado  
"Narrativas de história de vida de mulheres idosas: Memória, subjetividade e relações de  
gênero" a tirar as fotos que se façam necessárias sem quaisquer ônus financeiros a  
nenhuma das partes.

Libero a utilização destas fotos para fins científicos e de estudos em favor das  
pesquisadoras, obedecendo ao que está previsto na Lei que resguardam os direitos dos  
idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003).

Ponta Grossa, 08 de maio de 2017.

Simone Ap<sup>ta</sup> Pinheiro de Almeida  
Pesquisador responsável pelo projeto

Josepha Baptista da Silva  
Sujeito da Pesquisa

**APÊNDICE J - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE  
ERENITA RÉGIS**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM**

Eu Ernesta Régis,  
CPF \_\_\_\_\_, RG 28.446.339-5, depois de  
conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da  
pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem,  
especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO,  
através do presente termo, as pesquisadoras Simone Aparecida Pinheiro de Almeida e  
Rita de Cássia da Silva Oliveira, do projeto de pesquisa de Tese intitulado "Narrativas de  
história de vida de mulheres idosas: Memória, subjetividade e relações de gênero" a tirar  
as fotos que se façam necessárias sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das  
partes.

Libero a utilização destas fotos para fins científicos e de estudos em favor das  
pesquisadoras, obedecendo ao que está previsto na Lei que resguardam os direitos dos  
idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003).

Ponta Grossa, 10 de agosto de 2017.

Simone Almeida  
Pesquisador responsável pelo projeto

Ernesta Régis  
Sujeito da Pesquisa



**APÊNDICE L - CARTA DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO  
ORAL DE MARIA DA CONCEIÇÃO RIBAS MARTINS DE FIGUEIREDO**

# CARTA DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO ORAL

Pelo presente documento, eu Maria L. Figueiredo estado civil solteira  
 profissão, magistério RG 478.293.3 (SSP/Pr), CPF, residente na  
 cidade  
 de Ponta Grossa - Pr., Rua Augusto Barbos, 761/182  
 (rua, número, cidade), nascido em 24 de 08 de 1927, declaro ceder ao  
 pesquisador/a Simone Ap. Pinheiro de Almeida, estado civil casada,  
 profissão, professora RG 5674.283.2 (SSP/PR), CPF  
957709099.00 residente na  
Av. Carlos Cavalcanti 3218, Ponta Grossa  
 (rua, número, cidade), nascido em 13 de 10 de 1973, sem quaisquer restrições  
 quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos  
 autorais do depoimento de caráter histórico e documental prestados na cidade de  
Ponta Grossa, estado PR, no dia 26, mês agosto; ano 2016,  
 na cidade/localidade Ponta Grossa, em áudio digital gravado no formato  
WAV, contendo 03:02m, que totalizou 73 páginas de transcrições e que foram  
 por mim rubricadas com a rubrica (Ass).

O pesquisador/a Simone Ap. P. Almeida fica consequentemente autorizado a utilizar,  
 divulgar e publicar, para fins culturais, educacionais e científicos, o mencionado  
 depoimento no todo ou em parte, editado ou não - exceção feitas às declarações  
 constantes nas páginas \_\_\_\_\_ e que contém observações a  
 respeito desta restrição de uso e de sua natureza - bem como permitir a terceiros o acesso  
 ao mesmo para fins idênticos, segundo suas normas, com a única ressalva de sua  
 integridade e indicação de fonte e autor.

Ponta Grossa, 1º de fevereiro de 2017.

Maria L. Figueiredo  
 Assinatura do(a) Depoente

# CARTA DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO ORAL

Pelo presente documento, eu Maria C. Figueiredo estado civil solteira  
 profissão, magistério RG 478.293-13 (SSP/PR), CPF, residente na  
 cidade  
 de Ponta Grossa, Pr. Augusto Ribas, 761/182  
 (rua, número, cidade), nascido em 24 de 08 de 1927 declaro ceder ao  
 pesquisador/a Simone 9ª Pinheiro de Almeida estado civil casada,  
 profissão, Professora RG 5674283-2 (SSP/PR), CPF  
95770909900 residente na  
Av. Carlos Cavalcanti, 3218, Ponta Grossa  
 (rua, número, cidade), nascido em 13 de 10 de 1973, sem quaisquer restrições  
 quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos  
 autorais do depoimento de caráter histórico e documental prestados na cidade de  
Ponta Grossa, estado PR, no dia 29, mês agosto; ano 2016,  
 na cidade/localidade Ponta Grossa em áudio digital gravado no formato  
WAV, contendo 11m 11s, que totalizou 03 páginas de transcrições e que foram  
 por mim rubricadas com a rubrica ( JA ).

O pesquisador/a Simone 9ª P. Almeida fica consequentemente autorizado a utilizar,  
 divulgar e publicar, para fins culturais, educacionais e científicos, o mencionado  
 depoimento no todo ou em parte, editado ou não - exceção feitas às declarações  
 constantes nas páginas \_\_\_\_\_ e que contém observações a  
 respeito desta restrição de uso e de sua natureza - bem como permitir a terceiros o acesso  
 ao mesmo para fins idênticos, segundo suas normas, com a única ressalva de sua  
 integridade e indicação de fonte e autor.

Ponta Grossa 1º de fevereiro de 2017.

Maria C. Figueiredo  
 Assinatura do(a) Depoente

**APÊNDICE M - CARTA DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO  
ORAL DE OLGA BUENO CORDEIRO DE OLIVEIRA**



**APÊNDICE N - CARTA DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO  
ORAL DE CONCEIÇÃO NAIR CRETTI DOS SANTOS**



## CARTA DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO ORAL

Pelo presente documento, eu Conceição N.C. Santos estado civil viúva,  
 profissão, dolar RG 1.832.335-4 (SSP/\_\_\_),  
 CPF, 84015-175 residente na cidade  
 de Ponta Grossa, Antônio Vieira, 110 Jardim Canadá (rua,  
 número, cidade), nascido em 10 de junho de 1927, declaro ceder ao pesquisador/a  
Simone apª Pinheiro de Almeida, estado civil casada,  
 profissão, professora RG 5.674.283-2 (SSP/PR), CPF  
95.770.909-00 residente na Av. Carlos Lavocat, 3218 (rua,  
 número, cidade), nascido em 13 de outubro de 1973, sem quaisquer restrições  
 quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos  
 autorais do depoimento de caráter histórico e documental prestados na cidade de  
Ponta Grossa, estado PR, no dia 24, mês 04; ano 2017,  
 na cidade/localidade Ponta Grossa, em áudio digital gravado no formato  
WAV, contendo 1h.32m, que totalizou 35 páginas de transcrições e que foram  
 por mim rubricadas com a rubrica (RMS).

O pesquisador/a Simone apª P. Almeida fica consequentemente autorizado a utilizar,  
 divulgar e publicar, para fins culturais, educacionais e científicos, o mencionado  
 depoimento no todo ou em parte, editado ou não - exceção feitas às declarações  
 constantes nas páginas \_\_\_\_\_ e que contém observações a  
 respeito desta restrição de uso e de sua natureza - bem como permitir a terceiros o acesso  
 ao mesmo para fins idênticos, segundo suas normas, com a única ressalva de sua  
 integridade e indicação de fonte e autor.

Ponta Grossa, 23 de outubro de 2017.

Conceição Maria Betti dos Santos

Assinatura do(a) Depoente

**APÊNDICE O - CARTA DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO  
DE JOSEPHA BAPTISTA DA SILVA**



## CARTA DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO ORAL

Pelo presente documento, eu Josephina Baptista da Silva, estado civil viúva, profissão, apontada RG 907.888-6 (SSP/ PR), CPF, residente na cidade de Ponta Grossa, Paraná, Rua: Nárciso Lima dos Santos, n.º 37 (rua, número, cidade), nascido em 19 de 03 de 1937, declaro ceder ao pesquisador/a Simone Sp. P. de Almeida, estado civil casada profissão, Professora RG 5.674.283-2 (SSP/ PR), CPF 95770909900 residente na Carlos Lacerda (rua, número, cidade), nascido em 13 de setembro de 1973, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental prestados na cidade de Ponta Grossa, estado PR, no dia 08, mês maio; ano 2017, na cidade/localidade Ponta Grossa, em áudio digital gravado no formato WAV, contendo 1h:15m, que totalizou 30 páginas de transcrições e que foram por mim rubricadas com a rubrica (fls.).

O pesquisador/a Simone fica consequentemente autorizado a utilizar, divulgar e publicar, para fins culturais, educacionais e científicos, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou não - exceção feitas às declarações constantes nas páginas        e que contém observações a respeito desta restrição de uso e de sua natureza - bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, segundo suas normas, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

Ponta Grossa, 10 de Agosto de 2017.

Josephina Baptista da Silva

Assinatura do(a) Depoente

**APÊNDICE P - CARTA DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO  
DE ERENITA RÉGIS**

# CARTA DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO ORAL

Pelo presente documento, eu Erenita Régis, estado civil solteira, profissão, apresentadora RG 28.446.339-5 (SSP/\_\_\_\_), CPF, residente na cidade de Ponta Grossa Rua Gaston Bueque, nº 26, (rua, número, cidade), nascido em 26 de junho de 1934, declaro ceder ao pesquisador/a Simone Op. P. Almeida, estado civil casada, profissão, Professora RG 5674283.2 (SSP/PR), CPF 9577099.00 residente na Av. Carlos Cavalcanti, 328, Ponta Grossa (rua, número, cidade), nascido em 13 de 10 de 1973, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental prestados na cidade de Ponta Grossa, estado PR, no dia 10, mês 08; ano 2017, na cidade/localidade Ponta Grossa, em áudio digital gravado no formato wav, contendo 25 min:01s, que totalizou 20 páginas de transcrições e que foram por mim rubricadas com a rubrica (Erenita Régis).

O pesquisador/a Simone Op. P. Almeida fica consequentemente autorizado a utilizar, divulgar e publicar, para fins culturais, educacionais e científicos, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou não - exceção feitas às declarações constantes nas páginas \_\_\_\_\_ e que contém observações a respeito desta restrição de uso e de sua natureza - bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, segundo suas normas, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

Ponta Grossa, 25 de setembro de 2017.

Erenita Régis

Assinatura do(a) Depoente

## **ANEXO A – PLATAFORMA BRASIL**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
PONTA GROSSA - UEPG



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** NARRATIVA DE HISTÓRIA DE VIDA DE MULHERES EGRESSAS NA  
UNIVERSIDADE ABERTA PARA TERCEIRA IDADE DA UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE PONTA GROSSA: Memória, subjetividade e relações de gênero

**Pesquisador:** SIMONE APARECIDA PINHEIRO DE ALMEIDA

**Versão:** 1

**CAAE:** 56955716.5.0000.0105

**Instituição Proponente:** NUCLEO DE ESTUDOS DE SAUDE PUBLICA

DADOS DO COMPROVANTE

**Número do Comprovante:** 055891/2016

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

Informamos que o projeto NARRATIVA DE HISTÓRIA DE VIDA DE MULHERES EGRESSAS NA  
UNIVERSIDADE ABERTA PARA TERCEIRA IDADE DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA  
GROSSA: Memória, subjetividade e relações de gênero que tem como pesquisador responsável SIMONE  
APARECIDA PINHEIRO DE ALMEIDA, foi recebido para análise ética no CEP Universidade Estadual de  
Ponta Grossa - UEPG em 13/06/2016 às 16:11.

**Endereço:** Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco M, Sala 100.  
**Bairro:** Uvaranas **CEP:** 84.030-900  
**UF:** PR **Município:** PONTA GROSSA  
**Telefone:** (42)3220-3108 **E-mail:** coep@uepg.br



SIMONE APARECIDA PINHEIRO DE ALMEIDA - Pesquisador | V3.0

Cadastros

Vai ao topo da página em 3 segundos

## DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

## DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** NARRATIVA DE HISTÓRIA DE VIDA DE MULHERES EGRESSAS NA UNIVERSIDADE ABERTA PARA TERCEIRA IDADE DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA: Memória, subjetividade e relações de gênero  
**Pesquisador Responsável:** SIMONE APARECIDA PINHEIRO DE ALMEIDA  
**Área Temática:**  
**Versão:** 1  
**CAAE:** 56955716.5.0000.0105  
**Submetido em:** 13/06/2016  
**Instituição Proponente:** NÚCLEO DE ESTUDOS DE SAÚDE PÚBLICA  
**Situação da Versão do Projeto:** Aprovado  
**Localização atual da Versão do Projeto:** Pesquisador Responsável  
**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio



Comprovante de Recepção: PB\_COMPROVANTE\_RECEPCAO\_711927

## DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA

- ▼ Versão Atual Aprovada (PO) - Versão 1
  - ▼ Pendência Documental (PO) - Versão 1
    - ▼ Documentos do Projeto
      - Comprovante de Recepção - Submissão
      - Folha de Rosto - Submissão 2
      - Informações Básicas do Projeto - Subm
      - Projeto Detalhado / Brochura Investiga
      - TCLE / Termos de Assentimento / Justif
    - ▼ Apreciação 2 - Universidade Estadual de P
  - ▼ Projeto Completo

| Tipo de Documento | Situação | Arquivo | Postagem | Ações |
|-------------------|----------|---------|----------|-------|
|-------------------|----------|---------|----------|-------|

## LISTA DE APECIAÇÕES DO PROJETO

| Apreciação * | Pesquisador Responsável *            | Versão * | Submissão * | Modificação * | Situação * | Exclusiva do Centro Coord. * | Ações |
|--------------|--------------------------------------|----------|-------------|---------------|------------|------------------------------|-------|
| PO           | SIMONE APARECIDA PINHEIRO DE ALMEIDA | 1        | 13/06/2016  | 01/07/2016    | Aprovado   | Não                          |       |

## HISTÓRICO DE TRÂMITES

| Apreciação | Data/Hora           | Tipo Trâmite                          | Versão | Perfil                | Origem                                       | Destino                                      | Informações                                                                          |
|------------|---------------------|---------------------------------------|--------|-----------------------|----------------------------------------------|----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| PO         | 01/07/2016 09:51:45 | Parecer liberado                      | 1      | Coordenador           | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG | PESQUISADOR                                  |                                                                                      |
| PO         | 01/07/2016 09:51:23 | Parecer do colegiado emitido          | 1      | Coordenador           | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG |                                                                                      |
| PO         | 30/06/2016 16:19:30 | Parecer do relator emitido            | 1      | Membro do CEP         | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG |                                                                                      |
| PO         | 30/06/2016 16:17:54 | Aceitação de Relatoria                | 1      | Membro do CEP         | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG |                                                                                      |
| PO         | 13/06/2016 16:19:33 | Confirmação de Indicação de Relatoria | 1      | Coordenador           | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG |                                                                                      |
| PO         | 13/06/2016 16:16:00 | Indicação de Relatoria                | 1      | Coordenador           | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG |                                                                                      |
| PO         | 13/06/2016 16:11:54 | Aceitação do PP                       | 1      | Coordenador           | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG |                                                                                      |
| PO         | 13/06/2016 10:23:47 | Submetido para avaliação do CEP       | 1      | Pesquisador Principal | PESQUISADOR                                  | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG |                                                                                      |
| PO         | 06/05/2016 08:43:23 | Rejeição do PP                        | 1      | Coordenador           | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG | PESQUISADOR                                  | Preencher o item 3 da folha de rosto de acordo com <a href="#">Ver mais &gt;&gt;</a> |
| PO         | 05/05/2016 14:45:34 | Submetido para avaliação do CEP       | 1      | Pesquisador Principal | PESQUISADOR                                  | Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG |                                                                                      |