

## Envelhecimento Digno: inserção da Mulher na Universidade Aberta para Terceira Idade

*Decent Aging: Women's insertion at the Open University for the Third Age*

Simone Aparecida Pinheiro de Almeida  
Rita de Cássia da Silva Oliveira

**RESUMO:** As Universidades Abertas para Terceira Idade (UATI) configuram-se como espaço de socialização e implementação de políticas de integração de questões do envelhecimento dentro dos preceitos estabelecidos pelo Plano de Ação Internacional de Madri, engajando-se em diálogo com a sociedade. Este estudo que trata da inserção da mulher na UATI verificou que as questões conceituais que despertaram maior interesse em uma abordagem sobre gênero, principalmente do estudo da questão do feminino na terceira idade, centraram-se na valorização da memória e da identidade.

**Palavras-chave:** UATI; Memória; Gênero.

**ABSTRACT:** *The conceptual issues that aroused the greatest interest in the approach on gender, especially the study of the question of women in old age is presented in memory enhancement and identity. Universities Open for Third Age is configured as a space of socialization and implementation of policies to integrate aging issues within the rules established by the International Plan of Action Madrid engaging in dialogue with society.*

**Keywords:** *UNATI; Memory; Gender.*

## Introdução

O envelhecimento populacional é uma realidade vivida em nosso país, que tem, dentre várias características, a feminilização. 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 a 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 à Terceira Idade.

O sucesso dessa experiência inspirou a criação das Universidades Abertas à Terceira Idade, hoje espalhadas por todo o Brasil; a primeira experiência com terceira idade se deu no SESC-SP com a criação da Escola Aberta para a Terceira Idade; em 1990, a PUC-Campinas implantou sua Universidade Aberta para a Terceira Idade, que contou com a assessoria de Paulo Freire na discussão de sua proposta pedagógica, de extensão universitária e de educação permanente.

As Universidades Abertas à Terceira Idade (UATI) configuraram-se como espaço de socialização e implementação de políticas de integração de questões do envelhecimento, e dentro dos preceitos estabelecidos pelo Plano de Ação Internacional de Madri, engajando-se em um diálogo com a sociedade. O presente estudo que trata da inserção da mulher na Universidade Aberta à Terceira Idade verificou que as questões conceituais que despertaram maior interesse em uma abordagem sobre gênero, principalmente do estudo da questão do feminino na terceira idade, centraram-se na valorização da memória e da identidade. Identidade entendida no sentido de que vai se construindo mediante as transformações histórico-sociais e culturais da sociedade.

A pesquisa da qual se desdobra este artigo encontra-se em construção a partir do levantamento de bibliografia direcionada a temáticas como as de gênero, terceira idade, políticas públicas de educação não formal, e universidades abertas para a terceira idade.

O método de abordagem iniciou-se primeiramente com uma pesquisa bibliográfica que procurou explicar um problema, a partir de referências teóricas publicadas em documentos e pôde ser realizada independentemente e também como parte de outras pesquisas do grupo.

A pesquisa bibliográfica aqui empreendida seguiu a orientação de Dencker (1998, p.125), para quem ela pode ser desenvolvida a partir de “material já elaborado, permite um

grau de amplitude maior, economia de tempo, e possibilita o levantamento de dados históricos”.

As fontes bibliográficas que estão sendo utilizadas para a construção da presente pesquisa centraram-se em: livros de referência informativa e remissiva; e publicações periódicas: jornais e revistas, resenhas; boletins.

Uma vez que o trabalho fundamentado em fontes bibliográficas iria requerer uma análise aprofundada e crítica sobre o tema envolvido, dessa forma, tivemos que nos assegurar das condições por meio das quais alguns dados seriam obtidos, além de analisar em profundidade cada dado coletado, para poder confrontá-lo com outras fontes, procurando reduzir a possibilidade de equívocos em sua análise e interpretação. Para a pesquisa bibliográfica aqui realizada, seguimos os seguintes objetivos: (a) a tentativa de uma configuração precisa do problema, no caso, a problemática em torno da inserção do gênero feminino na UATI, mas que nos permitisse a construção de hipóteses; neste caso, a pesquisa bibliográfica assumiu o caráter de um estudo exploratório; (b) a obtenção de informações muito bem fundamentadas acerca das técnicas da coleta de dados mais adequada no caso de mulheres idosas.

De posse do material bibliográfico, e com as preocupações acima, foi realizada uma leitura exploratória muito cuidadosa, após o que se procedeu uma leitura seletiva. Em seguida à seleção de textos, realizou-se uma leitura analítica; sua finalidade consistiu em ordenar e sumarizar as informações contidas nas fontes, de forma que essas fontes possibilitassem a obtenção de respostas às questões de pesquisa. A última etapa constitui-se na leitura interpretativa das fontes bibliográficas.

O interesse pelo tema surgiu após uma palestra proferida aos alunos da terceira idade da Universidade Estadual de Ponta Grossa, em 2011, com a temática identidade cultural.

Observou-se 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 pesquisar sobre o tema deste trabalho. Constatou-se nesse momento a presença, em maior número, de mulheres.

## Educação não formal: UATIS

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, abriu caminho institucional aos processos educativos em espaços não formais ao definir a educação como atividade que abrange “processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (art. 1º, LDBEN, 1996). Essa concepção de educação foi incorporada ao Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, em 2003.

Articular a educação, em seu sentido mais amplo, com os processos de formação dos indivíduos como cidadãos, ou articular as universidades com a comunidade da terceira idade é o foco desta pesquisa.

Após contato com o grupo de terceira idade da UATI-UEPG, investiu-se em leituras sobre terceira idade, memória, educação permanente e o histórico das políticas públicas para o referido segmento. Constatei na literatura sobre o tema, que alguns autores defendem que a primeira universidade pública estadual a ofertar um programa de educação para a terceira idade foi a USP em 1993 (Frutuoso, 1999, p. 79). No entanto, a pesquisa preliminar apontou que a criação das UATIs foi encampada por três universidades estaduais públicas inicialmente, sendo elas: USP, UERJ e UEPG, sendo que a Universidade Estadual de Ponta Grossa foi pioneira ao oferecer educação permanente para a terceira idade no Brasil, criando o curso da Universidade Aberta para Terceira Idade, anteriormente à Lei 8842/94.

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 a 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 ao desenvolvimento de novas habilidades, premissas para uma adequada adaptação a um tempo social de rápidas mudanças de valores e comportamentos. O sucesso dessa experiência inspirou a criação das Universidades Abertas à Terceira Idade, hoje espalhadas por todo o Brasil.

As primeiras instituições universitárias voltadas ao segmento da terceira idade aparecem nas bibliografias na década de 60, na França, visando a criar um espaço de cultura e

de sociabilidade por meio de atividades ocupacionais e lúdicas para que os idosos ocupassem 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 o fundador das Universidades da Terceira Idade, como destaca Peixoto (1997, p.46):

Fundamentalmente instituições de saúde pública visando elevar os níveis de saúde física, mental e social das pessoas de Terceira Idade, bem como colocar à sua disposição programas de atividades particulares adaptados.

No Brasil, a primeira experiência com a terceira idade se deu no SESC-SP com a criação da Escola Aberta para a Terceira Idade; em 1990, a PUC-Campinas implantou sua Universidade Aberta para a Terceira Idade, que contou com a assessoria do Professor Paulo Freire na discussão de sua proposta pedagógica, de extensão universitária e de educação permanente.

Anteriormente à recomendação do Ministério da Educação (MEC), sobre a criação de UATIs conforme artigo 10, inciso III, do Decreto Lei n.º 1.948/1996 da Política Nacional do Idoso, (8.842/84), já havia no Brasil programas voltados ao idoso. No âmbito universitário, a Universidade Federal de Santa Catarina foi pioneira, criando em 1982 o Núcleo de Estudos da Terceira Idade. Em 1988 foi criada a Universidade sem Fronteiras, no Estado do Ceará. A partir desse período surgiu nas universidades, programas voltados para a terceira idade, mas não como UATIs, cf o explicitado a seguir:

Artigo 10. Ao Ministério da Educação e do Desporto, em articulação com órgãos federais, estaduais e municipais de educação, compete:

I viabilizar a implantação de programa educacional voltado ao idoso, de modo a atender o inciso III do art. 10 da Lei n.º 8.842 de janeiro de 1994;

II incentivar a inclusão nos programas educacionais de conteúdo sobre o processo de envelhecimento;

III estimular e apoiar a admissão do idoso na universidade, propiciando a integração intergeracional. (BRASIL, 1996).

Outra importante contribuição é de Oliveira, Oliveira F. e Scortegagna (2008), as quais, no artigo “O tempo precioso da terceira idade: políticas, cidadania e educação”,

apresentam o Estatuto do Idoso, destacando o capítulo V do artigo 20, que trata da educação, cultura, esporte, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua condição de idade. O Artigo 25 pontua que o Poder Público apoiará a criação de universidades abertas para as pessoas idosas.

Afirma Brandão (2007) 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 trabalhar 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.

Faremos, em seguida, uma discussão sobre Educação não-Formal, apresentando algumas obras que estão em análise.

Soffner (1999) afirma sobre a Educação não Formal:

A Educação não- Formal não está condicionada, como inicialmente aparenta, à ausência de formalidade do ambiente tradicionalmente escolar. É, na verdade, modo complementar, alternativo ou suplementar de educação, paralelo à escola (p. 504).

A Educação não Formal é um processo educativo organizado pela sociedade civil, ao redor de ações coletivas, ou proporcionadas pelas Universidades, com a comunidade educativa, via conselhos, colegiados e outras formas de representação:

Os meios educacionais não formais podem cobrir uma ampla gama de funções relacionadas com a educação permanente e com outras dimensões do processo educacional global, marginalizadas ou deficientemente assumidas pela instituição escolar (Ghanem, 2008, p. 68).

O conjunto de instituições, atividades, meios e programas que já acolheram a educação não formal é muito amplo e, nesta pesquisa, destaca-se no âmbito da educação social destinado a centros de educação aberta.

A educação não formal contém, igualmente, grande quantidade e variedade de meios e programas, e agrupa funções referentes ao mundo do trabalho, à educação escolar, à educação permanente, à vida cotidiana, à educação especial e a outros aspectos diversos, ainda que sejam funções compartilhadas também com a educação formal e informal.

A obra *Educação formal e não-formal*, organizada por Valéria Amorim Arantes, apresenta uma gama de textos com diversos conceitos e propostas educacionais que postulam que os espaços da cidade, do bairro e, prioritariamente, do entorno da escola, e no meio universitário devem ser transformados em locais de aprendizagem, de promoção e garantia de direitos, deveres e cidadania.

Outras discussões estão presentes no livro *Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais*, de Maria da Glória Gohn; o livro destaca um campo específico de manifestação e desenvolvimento da educação na sociedade, o qual configura uma área de práticas educativas específicas denominadas de educação formal e não formal.

### **Gênero na terceira idade**

Abordando a temática sobre gênero, destaco algumas obras, tais como *A mulher, a cultura e a sociedade*, organizada por Michelle Zimbalist e Louise Lamphere, as quais mencionam na introdução:

Hoje, juntamente com inúmeras mulheres, tentamos entender nossa posição e mudá-la. Progressivamente nos demos conta das injustiças sexuais existentes nas instituições econômicas, sociais e políticas, e, ao mesmo tempo, estamos procurando meios para combatê-las (1979, p.17).

Simone de Beauvoir (1953) levantou a questão sobre a posição feminina nas sociedades, enfatizando que “ninguém nasce mulher, torna-se mulher”. Em 1949, lançou o livro *O segundo sexo*, 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 se realizar 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.

Na obra *Literatura e feminismo: propostas teóricas e reflexões críticas*, organizada por Ramalho (1999), há uma preocupação com a formação historiográfica e do levantamento de questões relacionadas às diferenças de gênero; a obra se inscreve na trajetória da crítica

feminista representada pela coletânea de textos ao longo do livro. O texto, a “subjetividade feminina entre o humor e a memória” apresenta:

O gênero, portanto, é uma noção que não abrange apenas o domínio do literário, a expressão de um enunciado, o significado de uma palavra. Ele nos convida a pensar costumes e convenções, o aceito e o interdito, dores e prazeres, amor e ódio, tristezas e alegrias (Silva, como citado em Ramalho, 1999, p. 203).

É pelo recurso da memória que se tenta formar a identidade de gênero, apoiada na busca da autoconsciência de personagens que se debatem entre pontos de vista, conflitantes ou não. A narração retrospectiva e as indagações existenciais, desencadeadas pelo recurso da memória, oferecem oportunidade para que vozes diferentes se façam ouvir.

No livro *Virando as páginas, revendo as mulheres: revistas femininas e relações homem-mulher 1945-1964*, cuja autora é Carla Beozzo Bassanezi (1996), encontra-se um inventário das ideias da sociedade sobre o masculino e feminino, através da análise de revistas femininas entre os anos 30 e 50. Assim destaca a autora:

A partir de um mergulho nas páginas de revistas femininas de destaque, como *Jornal das Moças* (anos 40 e 50) e *Claudia* (anos 60), além das publicações *Querida* e *O Cruzeiro*, vamos percebendo as mudanças e as permanências nas relações homem-mulher que se refletem nas regras de comportamento, nas imagens e nos papéis femininos e masculinos, nas ideias sobre namoro, casamento [...] (Bassanezi, 1996, p.10).

Bassanezi pontua que as revistas buscam, na medida do possível, refletir um aparente consenso social, ou melhor, as ideias dominantes sobre o masculino, o feminino e as relações homem-mulher. Assim, as revistas são espaços em que as relações sociais, com sua distribuição de poder, se estabelecem, são produzidas, reforçadas e reproduzidas.

A obra *História das mulheres no Brasil*, de Mary Del Priore, baseada em documentos históricos nos mais diversos espaços, traça uma trajetória de mulheres no Brasil. A autora faz um resgate da participação feminina na construção da história da nação.

Gênero e identidade estão relacionados às características históricas, sociais, culturais, políticas e econômicas, que variam através do tempo histórico.

Como podemos perceber, as principais motivações que orientam essas produções intelectuais acerca da mulher partem de um questionamento de gênero sobre o papel da mulher na sociedade. Apresenta-se, nessas discussões, a questão das relações de poder associadas ao masculino/feminino.

Outras obras estão em estudo para a construção de um capítulo sobre gênero: *A mulher brasileira nos espaços público e privado*, organizado por Venturi e Oliveira (2004), resultado de uma pesquisa nacional sobre mulheres; *Gênero e ciências humanas: desafio às ciências desde a perspectiva das mulheres*, organizado por Neuma Aguiar (1997); *Gênero, corpo, conhecimento*, organizado por Jaggar e Bordo (1997).

Heilborn (1996), analisando a categoria “terceira idade”, sinaliza para a questão de gênero para distinguir a dimensão biológica social, e que homens e mulheres só se afirmam na cultura. No dizer da autora, “gênero é um conceito das ciências sociais que se refere à construção social do sexo” (p.102). Inclui ainda em seu artigo alguns aspectos da categoria gênero que considero significativos para o estudo das mulheres idosas da UATI, foco desta análise:

(...) gênero é um conceito que visa a 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).

É importante destacarmos a relação entre memória e narrativas de vida para entendermos o papel da mulher; assim Ecléa Bosi, citando Walter Benjamin, pontua o papel que o narrador assume quando narra um fato ou rememora sua história de vida. Para Benjamin (como citado em Bosi, 1994, p.14):

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.

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 trabalharam, que vivenciaram aspectos em uma sociedade que sempre se transforma.

Dentre as questões conceituais que despertam maior interesse na abordagem de gênero, principalmente do estudo da questão do feminino na terceira idade, encontra-se a noção de identidade, que vai se construindo mediante transformações histórico-sociais e culturais na sociedade.

A complexidade da vida social tem levado à aceitação de que a educação é resultado das instituições e das relações. A educação é responsabilidade de toda a sociedade, é global e deve acontecer ao longo da vida.

O trabalho de Flávia Motta, *Velha é a vovozinha: identidade feminina na velhice* (1998), apresenta, através de uma rica etnografia, uma dimensão feminina que as mulheres mais velhas emprestam a si mesmas, principalmente na ocasião dos bailes e viagens. Essas atividades potencializam uma certa feminilidade e mostram o lado “faceira” dessas mulheres, uma identidade de mulher que atravessa primordialmente a produção e a performance corporal.

A memória de mulheres na terceira idade torna-se um estudo complexo, pois envolve subjetividade, narrativa e lembranças de sociedade, cultura, política e educação vivenciadas e descritas com saudosismo ou não.

Abordar a questão do gênero, valorizando as memórias presentes e a atuação das mulheres hoje nas Universidades Abertas, é o foco da presente investigação.

## **Inclusão e diversidade nas UATIS**

A partir da década de 60 no Brasil surgem novas abordagens na Educação pautadas pelas reflexões de Paulo Freire. Aconteceram experiências educativas fora dos muros escolares. Uma educação popular, geralmente de caráter não formal.

Paulo Freire defende que a relação de respeito entre os povos e sua cultura, seu modo de ser deve estar presente a todo o momento na sociedade. “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Para Freire, toda a educação deve ser um encontro de diálogo entre os homens (e mulheres), “que mediatizados pelo mundo, o pronunciam, isto é, transformando-o, humanizam-no para humanização de todos. Esse educador tinha uma preocupação com a liberdade com o diálogo, com respeito à realidade e à cultura do educando.

É importante discutirmos que as políticas de inclusão têm sido fortemente enfatizadas a partir da década de 90 em contrapartida a um cenário de exclusão marcado pelo neoliberalismo e por uma política de Estado mínimo. A partir dessa década também assistimos a uma forte valorização da educação por mais contraditórios que sejam os discursos das políticas educacionais.

Para Gimeno Sacristán (2001),

A diversidade na educação é ambivalência, porque é desafiadora a satisfazer a realidade com a qual devemos contar, o problema para o qual há respostas contrapostas. É uma chamada a respeitar a condição da realidade humana e da cultura, forma parte de um programa defendido pela perspectiva democrática, é uma pretensão das políticas de inclusão social e se opõe ao domínio das totalidades únicas do pensamento moderno (p. 123).

Para esse autor, a preocupação com a diversidade não é algo novo na educação; o conceito de diversidade, de acordo com Sacristán, está relacionado às aspirações dos povos em busca de liberdade para exercer sua autodeterminação. A diversidade auxilia para o entendimento das múltiplas culturas, dos vínculos sociais que são construídos.

A convivência pacífica entre todos os seres humanos será possível quando as diferenças forem respeitadas conforme o proposto pela Declaração Universal dos Direitos Humanos aprovada pela ONU em 1948, destacando, em seu artigo 2º, “*não deve haver, em momento nenhum, discriminação por raça, gênero, idioma, nacionalidade, opinião ou qualquer outro motivo*”.

A LDB (9394/96) menciona em seu Art. 1º que: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (LDB, 9394/96, p. 21).

Assim entendemos que todo o cidadão têm direito à Educação e a garantia do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, o respeito à liberdade e o apreço à tolerância. A inclusão educacional é dever do Estado nas suas diversas categorias.

É consenso que um dos maiores desafios da educação é desenvolver o respeito à diversidade, construindo um projeto pedagógico que contemple as diferenças particulares dos indivíduos.

O grande desafio da Educação no que se refere à diversidade é construir um currículo ou projetos educacionais que assegurem e contemplem as diferenças particulares de indivíduos na coletividade. O Relatório Delors (1998) destaca a importância de orientar educadores para a diversidade.

A sociedade está se transformando e isso implica mudanças importantes na área educativa nos centros educacionais formais e não formais. Uma das maiores mudanças a destacar consiste no aumento da diversidade de sujeitos que neles se integra: diversidade de interesses, diversidade de motivações, diversidade de capacidades e, também, diversidade cultural. Como reflexo da sociedade na qual se encontram, os espaços educacionais são cada vez mais multiculturais com uma diversidade riquíssima.

Carvalho, em sua obra *Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico* (2012) apresenta uma discussão sobre diversidade e diferença na sociedade atual:

O trabalho na diversidade começa pelo reconhecimento das diferenças e na paridade de direitos que, na escola, traduzem-se como aprendizagem e participação e não apenas como presença física nesta ou naquela modalidade de atendimento educacional (Carvalho, 2012, p. 23).

Destaca o Relatório de Jacques Delors (1993), em relação à Educação para o século XXI, os quatro pilares: aprender a ser aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a viver juntos. Todos eles se voltam para o desenvolvimento integral do ser humano, cooperando mutuamente entre si, com características de pertencimento.

É nesse cenário que apresentamos as Universidades Abertas para Terceira Idade: como espaço de respeito à diversidade e inclusão social para aqueles que muitas vezes se acham excluídos da sociedade pela idade.

### **Considerações Finais**

Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica em construção apresentamos apenas alguns pontos que consideramos pertinentes para o momento.

Destacamos que as Universidades Abertas para Terceira Idade, no Brasil, têm crescido consideravelmente, objetivando inserir o idoso na sociedade por meio de uma educação não-formal. A educação não-formal supõe a intenção de estender a educação à população menos

incluída no sistema escolar convencional, ainda que esteja dirigida a determinados grupos de idade, sexo, classe social, meio urbano ou rural. Pontuamos que as pessoas que frequentam as Universidades para Terceira Idade o fazem por motivos intrínsecos ou dependentes de sua própria vontade; assim é que sua adesão a programas costuma ser voluntária, atendendo a seus interesses e necessidades mais claramente assumidos, podendo seguir ou abandonar o programa.

As disciplinas selecionadas pelas instituições que adotaram programas de educação não-formal para a terceira idade tendem a contemplar conteúdos devidamente adaptados, considerando as necessidades e interesses da clientela.

Existe uma flexibilidade nos métodos e técnicas empregados para se abordar os conteúdos aos grupos participantes, cabendo em alguns casos até mesmo procedimentos individualizados, assim como o uso ou não de meios tecnológicos.

Considerando que o envelhecimento populacional foi amplamente reconhecido como uma das principais conquistas sociais do século XX, cientistas sociais destacam, também, que o envelhecimento traz grandes desafios para as políticas públicas. Um dos mais importantes é o de assegurar que o processo de desenvolvimento econômico e social ocorra de forma contínua, com base em princípios capazes de garantir uma vida digna a todos os segmentos da sociedade, especialmente à velhice, tanto no setor econômico como na área de lazer e educação.

As temáticas sobre gênero têm sido de interesse das diversas ciências, resultando num conjunto de publicações presentes em bancos de Universidades e da Capes, disponíveis para consulta, seguindo variadas metodologias de pesquisa (estudo de caso, narrativas, história de vida, materialismo histórico, análise de discurso, etnografia, entre outras).

Um aspecto se destaca na maior parte dos estudos aqui consultados: o número de mulheres presentes nas UATIs é maior do que o de homens.

Outros aspectos que envolvem a inserção das mulheres nas UNATIs e que, a nosso ver, favorecem a elas um envelhecimento digno, encontram-se ainda em construção na presente pesquisa.

## Referências

- Aguiar, N. (Org.). (1997). *Gênero e ciências humanas: desafio às ciências desde a perspectiva das mulheres*. Rio de Janeiro (RJ): Record: Rosa dos Tempos.
- Arantes, A.V. (Org.). (2008). *Educação formal e não formal: pontos e contrapontos*, 59-88. São Paulo (SP): Summus.
- Baczko, B. (1982). A Polônia de Solidariedade: uma memória explosiva. In: *Os imaginários sociais: memórias e esperanças coletivas*.
- Bassanezi, C.B. (1996). *Virando as páginas, revendo as mulheres: revistas femininas e relações homem-mulher, 1945-1964*. Rio de Janeiro (RJ): Civilização Brasileira.
- Beauvoir, S. (1949). *O segundo sexo*. Rio de Janeiro (RJ): Nova Fronteira.
- Bosi, E. (1994). *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. (3ª ed.). São Paulo (SP): Companhia das Letras.
- Bosi, E. (1999). Memória de velhos. In: Amaral, M.do C. (Org.). *III Encontro Perspectivas de História*. Curitiba (PR): Aos Quatro Ventos.
- Brandão, V. & Tordino, M.A. (2007). *Memória autobiográfica: reflexões*. (Artigo elaborado para fins didáticos). São Paulo (SP).
- BRASIL, Lei n.º 8.842. (1994). Dispõe sobre a Política Nacional do Idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso e da outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília (DF).
- Debert, G.G. (1996). *Gênero e envelhecimento: estudos feministas*, 2(3), 35-45. Rio de Janeiro (RJ): UFRJ.
- Del Priore, M. (1997). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo (SP): Contexto.
- Demo, P. (1985). *Metodologia científica em ciências sociais*. São Paulo (SP): Atlas.
- Dencker, A.F.M. (2002). *Métodos e técnicas de pesquisa em turismo*. São Paulo (SP): Futura.
- Frigotto, G. (2004). O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: Fazenda, I. (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*, 70-90. São Paulo (SP): Cortez.
- Frutuoso, D.L.F. (1996). *A terceira idade na universidade: estudo do campo de representação*. Tese de doutorado. Faculdade de Educação/UFRJ.
- Ghanem, E. (2008). Educação formal e não-formal: do sistema escolar ao sistema educacional. In: Arantes, A.V. (Org.). *Educação formal e não formal: pontos e contrapontos*, 59-88. São Paulo (SP): Summus.
- Gohn, M.G. (2010). *Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais*. São Paulo (SP): Cortez.
- Heilborn, M.L. (1996, set.). Gênero, sexualidade e saúde. In: *Saúde, sexualidade e reprodução compartilhando responsabilidades*, 101-110. Rio de Janeiro (RJ): UERJ.
- Jaggar, A.M. & Borbo, S.R. (Orgs.). (1997). *Gênero, corpo, conhecimento*. Rio de Janeiro (RJ): Record: Rosa dos Tempos.
- Le Goff, J. (1990). *História e memória*. Campinas (SP): Editora da Unicamp.

- Motta, F.de M. (1998). *Velha é a vovozinha: identidade feminina na velhice*. Santa Cruz do Sul: Edunisc.
- Nora, P. (1993, dez.). *Entre memória e história. Projeto de História, 10*, 06-39. São Paulo (SP).
- Novaes, A. (1992). Sobre tempo e história. In: *Tempo e História*. São Paulo (SP): Cia das Letras.
- Oriá, R. (1997). Memória e ensino de história. In: Bittencourt, C. (Org.). *O saber histórico na sala de aula*.
- Peixoto, C. (1997). De volta às aulas ou de como ser estudante aos 60 anos. In: Veras, R.P. (Org.). *Terceira idade: desafios para o terceiro milênio*, 41-74. Rio de Janeiro (RJ): Relume-Dumará/UnATI-UERJ.
- Ramalho, C. (Org.). (1999). *Literatura e feminismo: propostas teóricas e reflexões críticas*. Rio de Janeiro (RJ): Elo.
- REVISTA DE CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO. São Paulo (SP): Centro Universitário Salesiano de São Paulo. (UNISAL). Programa de mestrado em Educação 1.
- Richardson, R.J. (1999). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. (3<sup>a</sup> ed.). São Paulo (SP): Atlas.

Recebido em 03/09/2013

Aceito em 30/09/2013

---

**Simone Aparecida Pinheiro de Almeida** – Professora de História e Sociologia da Rede Estadual do Paraná. Especialista em Educação Patrimonial pela UEPG e Educação de Jovens e Adultos pela UTFPR. Professora autora e formadora de Educação a Distância UAB disciplina de Estágio Curricular para História.

E-mail: simoal29@yahoo.com.br

**Rita de Cássia da Silva Oliveira** – Coordenadora do Curso da Universidade Aberta para a Terceira Idade e o Curso da Universidade Continuada para a Terceira Idade, na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa (PR), Brasil. Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Doutorado em Filosofia e Ciências da Educação, Universidade de Santiago de Compostela. Gerontóloga pela Sociedade Brasileira de Geriatria e Gerontologia. Pós-Doutorado em Educação, Universidade de Santiago de Compostela.

E-mail: soliveira13@uol.com.br