Globethics Repository



Ênero e educação de jovens e adultos [Gender and education of youngsters and adults]

This page was generated automatically upon download from the Globethics Repository. More information on Globethics see https://www.globethics.net. Data and content policy of Globethics Repository see https://repository.globethics.net/pages/policy.

Item Type	Article
Authors	Giudice Narvaz, Martha;Lopes Sant' Anna, Sita Mara;Averbuh Tesseler, Fani
Publisher	Editora UnilaSalle
Rights	Creative Commons Copyright (CC 2.5)
Download date	2026-11-19 15:00:12
Link to Item	http://hdl.handle.net/20.500.12424/224200

UnilaSalle Editora

DIÁLOGO (ISSN 2238-9024)
http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Dialogo
Canoas, n. 23, ago. 2013

GÊNERO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A HISTÓRICA EXCLUSÃO DAS MULHERES DOS ESPAÇOS DE SABER-PODER

Martha Giudice Narvaz [1]
Sita Mara Lopes Sant'Anna [2]
Fani Averbuh Tesseler[3]

Recebido em: 14/01/2013 | Aceito em: 22/07/2013

Resumo

Estudos têm demonstrado que a necessidade de arcar com as responsabilidades familiares é um dos principais motivos de evasão das mulheres adultas da escola. Com a intenção de investigar se e como as questões de gênero estariam na atualidade demarcando a ocupação diferenciada dos espaços de saber-poder na EJA é que pensamos este trabalho. Inicialmente, definimos alguns conceitos, discorrendo sobre a construção histórica das desigualdades de gênero. Posteriormente, apresentamos resultados preliminares de investigação conduzida com 100 estudantes da EJA do município de Alegrete/RS, que corroboram a influência das questões de gênero no abandono da escola: as mulheres abandonam os estudos em função de responsabilidades familiares e domésticas, enquanto os homens, em função do mercado de trabalho. Ao final, tecemos algumas considerações acerca da necessidade de políticas públicas orientadas ao enfrentamento da problemática identificada.

Palavras-chave: Gênero; Educação; EJA; Mulheres; Movimentos sociais.

GENDER AND EDUCATION OF YOUNGSTERS AND ADULTS: THE HISTORICAL EXCLUSION OF WOMEN FROM THE SPACES OF KNOWLEDGE-POWER

Abstract

Studies have shown that the need of coping with family responsibilities is one of the main reasons for the evading of adult women from school. With the intention to investigate whether and how gender issues were today marking the different occupation of spaces of knowledge-power in adult education is what we think of this work. Initially, we define some concepts, discussing the historical construction of gender inequalities. After this, we present preliminary results of research conducted with 100 students of EJA from the municipality of Alegrete - RS, which corroborate the influence of gender in school dropout: women drop out

[1] Martha Giudice Narvaz é Psicóloga, especialista na área da violência doméstica pela USP, doutora em Psicologia pela UFRGS. Pesquisadora na área dos estudos feministas e de gênero e atualmente professora adjunta na UERGS, campus Alegrete/RS.
[2] Sita Mara Lopes Sant'Anna possui graduação em Letras Português e Francês pela PUCRS, mestrado e doutorado em Educação pela UFRGS. Atualmente, é professora adjunta, Vice-Reitora e Superintendente de Planejamento da UERGS.
[3] Fani Averbuh Tesseler possui graduação em História pela UFRGS, mestrado e doutorado em Educação pela mesma universidade. Atualmente é professora adjunta da UERGS.

due to family and domestic responsibilities, while men depending on the labor market. At the end we bring forth some considerations about the need for public policies to cope with the identified problems.

Keywords: Gender; Education; EJA; Women, Social movements

INTRODUÇÃO

Dados da Revista do Observatório Brasil da Igualdade de Gênero (BRASIL, 2009) revelam que as mulheres perfazem mais de 50% da população e do eleitorado brasileiro, bem como apresentam maior nível de escolaridade em relação aos homens, além de somarem cerca de 50% da população economicamente ativa do país. Entretanto, não chegam a 20% nos cargos de maior nível hierárquico no Parlamento, nos Governos Municipais e Estaduais, nas Secretarias do Primeiro Escalão do Poder Executivo, no Judiciário, nos Sindicatos e nas Reitorias das universidades. Apenas nas empresas privadas as mulheres ocupam 20% das chefias. A discriminação de mulheres aparece também no mercado de trabalho brasileiro através da constatação, em todo território nacional, dos mais baixos salários em relação aos salários dos homens, apesar da mais alta escolaridade feminina. A cultura de divisão sexual do trabalho, preconceito e subalternidade ainda dificulta a autonomia e a presença feminina nas decisões cruciais à vida da comunidade, estando na gênese das diferenças de acesso das mulheres ao poder (BRASIL, 2009).

Entendendo, a partir de Foucault (2005), que os espaços de saber vêm-se constituindo ao longo da história entrelaçados às estratégias de poder, engendrando espaços de saber-poder, percebe-se, nos dados anteriores apontados, a diferença de acesso das mulheres a determinados espaços em nossa sociedade. Tal diferença parece estar atrelada à questão da divisão sexual do trabalho e, entre outros aspectos, à questão do compartilhamento das responsabilidades domésticas e familiares. Este tema permanece tabu e de difícil enfrentamento em nossa sociedade, a despeito dos esforços da Organização Internacional do Trabalho (OIT), desde sua fundação em 1919, com a promoção da igualdade de oportunidades e tratamento para homens e mulheres. A adoção de medidas voltadas para esse fim vem sendo abordada como um aspecto fundamental para a promoção dos direitos humanos e uma condição essencial para a consolidação dos regimes democráticos. Também os avanços da legislação nacional para a conciliação entre os trabalhos produtivo e reprodutivo são significativos, embora ainda possuam pouco impacto na desestabilização do modelo homem-provedor/mulher-cuidadora. Daí decorre que, se avançam as mulheres na ocupação do espaço público, continuam atadas à exclusividade das responsabilidades domésticas e familiares (VASCONCELOS, 2009). Estes aspectos têm sido apontados por estudiosas e pesquisadoras também do campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA): a necessidade de arcar com as responsabilidades familiares é um dos principais motivos de evasão das mulheres adultas da escola (FERREIRA, 2007; MENEZES, 2005; SILVA, 1999).

Faz-se fundamental a análise da demarcação na divisão sexual do trabalho, segundo a qual as mulheres seriam "naturalmente" mais aptas a desempenhar funções ligadas à esfera doméstica, enquanto aos homens caberia o domínio da esfera pública. Com a intenção de investigar se e como as questões de gênero estariam na atualidade demarcando a ocupação diferenciada dos espaços de saber-poder na EJA em um município de fronteira no Estado do Rio Grande do Sul é que pensamos este trabalho. Inicialmente, definimos alguns conceitos, discorrendo sobre a construção cultural e histórica das desigualdades de gênero. Posteriormente, apresentamos alguns aspectos da EJA e dos estudos de gênero e dos movimentos feministas e de mulheres que convergem em alguns campos enquanto movimentos de luta pela concretização de direitos. Na sequência, apresentamos resultados preliminares de investigação que está sendo conduzida no

campo dos estudos da EJA com foco nas questões de gênero para, ao final, tecer algumas considerações acerca da necessidade de políticas públicas orientadas ao enfrentamento das desigualdades de gênero.

DELIMITANDO ALGUNS CONCEITOS: *gênero, estudos de gênero, relações de gênero, discriminações de gênero.*

O campo dos *estudos de gênero*, ou de *relações de gênero*, é um campo interdisciplinar que abarca tanto estudos sobre as mulheres, a maternidade e a feminilidade, quanto sobre os homens, a masculinidade e a paternidade. Geralmente associado às Ciências Humanas e às Ciências Sociais, especialmente à História, à Sociologia, à Ciência Política, à Economia e à Psicologia, entre outras, o campo de estudos de gênero é transdisciplinar, isto é, transcende os limites das disciplinas. Há diferentes concepções acerca do que se compreende por '*gênero*', constituídas a partir de diferentes posições teórico-epistemológicas, políticas e ideológicas que se modificaram ao longo do tempo. Desde as concepções biologicistas às culturalistas e pós-estruturalistas, na contemporaneidade, gênero remete ao paradoxo entre igualdade e diferença não somente entre homens e mulheres, mas também entre homens e entre mulheres, articuladas a diversas outras marcações da diferença, tais como classe social, etnia, raça, geração, religiosidade e sexualidade. Compreender a complexidade da categoria analítica gênero é fundamental à compreensão dos processos de produção das subjetividades, que não podem ser reduzidas a identidades sexuadas estabilizadas no que se convencionou chamar homens e mulheres, masculino e feminino. As subjetividades são complexas, singulares, heterogêneas e se constituem a partir de diversas marcações da diferença que excedem à diferença sexual. Desnaturalizar tais categorias não implica, no entanto, negar a existência de homens e de mulheres enquanto corpos-sujeitos empíricos concretos, mas problematizar e historicizar tais construções (NARVAZ, 2010).

Para a historiadora Joan Scott (1995), gênero é um elemento constitutivo das relações sociais, ao lado de categorias como raça/etnia e classe social. Estas categorias inscrevem-se na história da organização das relações sociais, marcando diferenças de poder entre homens e mulheres, ricos e pobres, brancos e negros. No que tange ao gênero, as relações entre homens e mulheres, ao longo da história, vêm-se organizando com base nas diferenças corporais percebidas entre os sexos; se tomarmos a categoria raça, as diferenças entre negros e brancos se configuram em relações de desigualdade, onde o branco é considerado superior. Da mesma forma, as diferentes classes sociais engendram contextos de desigualdade entre ricos e pobres.

Importante atentar para o fato de que as *desigualdades de gênero* não remetem às diferenças sexuais e biológicas entre homens e mulheres, mas às desigualdades de poder inscritas nessas diferenças. *Gênero*, como categoria de análise, serve para compreender a rede complexa de relações de poder que organizam as relações sociais e que, politicamente convertidas em desigualdades e assimetrias, justificam ainda hoje a exclusão das mulheres dos espaços de saber-poder e discriminações no mundo do trabalho. É neste sentido, enquanto justificativas para discriminações, que devem ser consideradas as desigualdades de gênero, conferindo aos homens vantagens e prerrogativas na esfera produtiva pública, enquanto circunscreve as mulheres às atividades reprodutivas no âmbito privado e doméstico (SCOTT, 1995).

AS DESIGUALDADES DE GÊNERO AO LONGO DA HISTÓRIA

Desde o início dos tempos, as diferenças de gênero basearam-se nas diferenças entre os corpos de

homens e mulheres, principalmente na diferença dos órgãos sexuais. A diferença, convertida em desigualdade, originou categorias binárias e hierárquicas, polarizadas em opostos inferior/superior, dentro/fora, que dividiram todo o universo em oposições masculino/feminino. Foram assim construídas as diferenças entre os gêneros das coisas e das pessoas, pressuposta a superioridade masculina (BOURDIEU, 1999) que, naturalizada ao longo da história por discursos filosóficos, médicos, jurídicos e sociais, justificou tais desigualdades a fim de legitimá-las (NARVAZ, 2005).

Desde a Grécia Antiga, as relações éticas e políticas pressupunham desigualdades e assimetrias entre o cidadão da *polis,* o homem livre, e as mulheres, os escravos e os estrangeiros, que tinham *status* inferior de não cidadãos, não sendo reconhecidos como plenamente humanos. Conforme Aristóteles, a natureza programou os papéis que cada um deveria desempenhar, ressaltando as virtudes das mulheres obedientes aos seus maridos. As virtudes femininas seriam a subordinação e a temperança, inclusive no ato sexual, cuja finalidade era apenas reprodutiva. O confinamento das mulheres à esfera privada doméstica, necessário ao cuidado da casa e à atividade reprodutiva e educativa dos filhos, era igualmente sugerido por Aristóteles. De acordo com Demóstenes, as esposas servem para fazer filhos; as cortesãs para distraírem os homens e as escravas, para gozarem o prazer. Na sociedade grega, as mulheres geralmente eram excluídas dos debates filosóficos, das competições e dos espetáculos e não tinham outra tarefa senão a de produzir corpos belos e fortes destinados à reprodução. Platão apontava, no entanto, já no século IV a.C., que a situação da mulher na sociedade não era natural, mas convencional, antecipando, de certa forma, as reflexões de gênero. Em '*A República'* cuja reflexão central é sobre a justiça, ele aborda, dentre outros temas, o casamento. Na utópica cidade por ele vislumbrada, a responsabilidade pelo cuidado das crianças deveria ser comum aos dois sexos (NARVAZ, 2005).

O iluminista inglês John Locke, contrário às teorias absolutistas, propunha que o poder político deveria basear-se na boa vontade de cidadãos livres, incluindo-se aí as mulheres. Contudo, recorria ao fundamento da natureza para explicar sua sujeição. Já o revolucionário Marquês de Condorcet defendia a liberdade econômica, a tolerância religiosa, as reformas legais e educacionais e era contra a escravidão. Figura típica do Iluminismo, embora pertencente à nobreza, apoiou as Revoluções Americana e Francesa, envolvendo-se profundamente na política. Condorcet redigiu um projeto de instrução pública e igualitária para os dois sexos e uma proposta de direito de cidadania para as mulheres. Em seu artigo "*A admissão da mulher nos direitos da cidade*", de 1790, ele demonstrou que os homens violaram a igualdade de direitos, privando metade do gênero humano de contribuir para a formulação de leis, o que impediu as reivindicações na direção da plena igualdade política entre os sexos. Da Idade Média até as Revoluções Americana (1766) e Francesa (1789), diversos discursos opunham-se à diferença 'natural' entre os sexos e à inferioridade das mulheres, embora estes últimos persistissem. No século XVIII, Rousseau, ideólogo da Revolução Francesa e autor da famosa frase '*Liberdade, Igualdade e Fraternidade*', interpreta a mulher como um ser destinado ao casamento e à maternidade. Em 1774, ele publica "*Emílio, ou Da educação*", romance de cunho moral e filosófico, no qual recomendava que toda a educação das mulheres deveria ser relativa ao apoio e ao prazer dos homens. Os deveres das mulheres, aqueles que deveriam ser a elas ensinados desde a infância, consistem em agradar aos homens e em ser-lhes úteis, dar-lhes conselhos, consolá-los e tornar-lhes a vida agradável e doce. Não sendo feitas para o saber, o lugar das mulheres é o espaço doméstico cuja função é agradar ao marido e cuidar da família. Robespierre, outra importante personalidade da Revolução Francesa, era defensor do sufrágio universal e da igualdade dos direitos, da abolição da escravidão e das associações populares. Embora entendesse que a mesma autoridade divina que ordena aos reis serem justos e proíbe aos povos serem escravos, defendia a inferioridade 'natural' das mulheres (ALAMBERT, 1986).

No século XIX, o Código Civil napoleônico organiza a instituição conjugal como instrumento de dominação masculina. Napoleão Bonaparte elaborou um projeto de Código Civil, expressão das classes dominantes no que tangia à propriedade individual, à proteção da família legítima e à autoridade do homem: na classe burguesa, a relação das pessoas era extensiva à relação entre as coisas, isto é, uma relação de posse. Segundo ele, a mulher seria propriedade do marido, tal como a árvore frutífera era propriedade do jardineiro. Em 1795, na França, inspirado nas ideias sexistas de Rousseau, decreto da Assembleia Nacional decidiu pelo fechamento de todos os clubes femininos e ordenou às mulheres que permanecessem em casa. Aquelas que estivessem nas ruas, agrupadas em número maior que cinco, seriam dispersas pela força das armas e presas até que a tranquilidade retornasse a Paris. Com estas deliberações, foi limitada a participação das mulheres na esfera pública (ALAMBERT, 1986).

Com o desenvolvimento da industrialização, na segunda metade do século XIX, e as mudanças nas condições econômicas, criaram-se novos papéis. Integrando-se gradativamente no mercado do trabalho, com a consolidação do capitalismo, as mulheres e as crianças entraram em massa na produção como mão de obra barata e explorada, não existindo proteção ou garantias ao trabalho feminino e infantil. Surge um novo tipo de mulher trabalhadora, com o nascimento de serviços setorizados, tais como datilógrafas, telefonistas, professoras primárias, secretárias, balconistas e pequenas representantes da indústria de roupas femininas. No início do século XX, quase oito milhões de mulheres trabalhavam fora de casa, embora recebendo 1/3 dos salários dos homens e por eles chefiadas (PEREIRA, 1999).

Para a historiadora Heleith Saffioti (2004), a história demonstra a construção ideológica das desigualdades de gênero cujos interesses associam-se à instauração da propriedade privada e se radicalizam com o advento do capitalismo, dois sistemas que se estruturam sobre relações desiguais de dominação e de exploração dos mais fortes sobre os mais fracos. Segundo ela, patriarcado e capitalismo têm sido parceiros e cúmplices nas relações de dominação e de exploração, com fins sexuais e/ou econômicos, dos corpos e da força de trabalho, tanto de homens quanto de mulheres. O sistema patriarcal é mais antigo do que o sistema de classes, podendo-se afirmar que está por baixo do sistema capitalista. A exploração econômica, baseada na relação de classes, articula-se à opressão das mulheres na forma de três projetos de exploração-dominação que perpassam o modo de produção capitalista, que são: 1) o projeto da burguesia de exploração da classe trabalhadora; 2) o projeto dos homens de subordinação das mulheres; e, 3) o projeto dos brancos de manter sua supremacia, no caso do Brasil, face ao povo negro. A elite branca masculina, formada pela burguesia capitalista ocidental, como categoria social, têm prerrogativas e vantagens sobre as mulheres e sobre outros homens, sobre os quais se sentem ‘superiores’ e/ou ‘donos’. Assim,

> as sociedades construíram instituições que consagraram as desigualdades. O capitalismo juntamente com o patriarcado nas sociedades ocidentais são os algozes mais ferozes da manutenção das desigualdades entre homens e mulheres, entre as classes sociais e entre as raças/etnias (VERGO, 2003, p. 106).

O modelo patriarcal, importado pela colonização e adaptado à organização latifundiária e escravagista, foi o ponto de partida da história da instituição familiar brasileira. Na família colonial, o patriarca era o detentor das posses, de seu latifúndio, de sua família, agregados e escravos, bem como de sua mulher, propriedade do patriarca. Mercadoria cambiável nos casamentos arranjados, depois de casada, cabia à mulher administrar a casa e servir ao marido como reprodutora. A explicação biológica de que a constituição da mulher era mais frágil e inferior a do homem fundamentava sua posição ocupada na sociedade da época, bastante limitada. A posição da mulher, na família e na sociedade em geral, desde a colonização até hoje, demonstra que a família patriarcal rural escravagista foi uma das matrizes de nossa organização

social. As mulheres brasileiras, nas primeiras décadas do século XX, saíram da tutela do senhor do período colonial e não ficaram mais aprisionadas na casa burguesa. Ainda assim, não haviam conquistado os direitos civis garantidos ao homem. Precisavam exigir seus direitos de cidadã e aumentar sua participação na vida pública (SAFFIOTI, 2004).

As hierarquias de gênero interagem com as de raça e de classe na produção de um sistema educacional excludente desde os primórdios dos estudos superiores no país. A primeira lei sobre educação das mulheres surgiu apenas em 1827, permitindo que elas frequentassem escolas elementares. Em 1879, D. Pedro II autorizou a presença feminina nos cursos superiores, embora fossem socialmente reprovadas as que optassem por isso. Somente em 1884 é que se matricularam, na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, as três primeiras brasileiras, todas elas gaúchas. No Brasil, em 1907, as mulheres representavam apenas 0,24% de estudantes do Ensino Jurídico, 3,63% do Ensino Médico e Farmacêutico e 0,47% do Ensino Politécnico. As mulheres brancas e negras situam-se em posições bastante distintas com relação ao prestígio desfrutado pelas carreiras nas quais predominantemente se inserem. Enquanto as maiores concentrações de mulheres brancas estão, pela ordem, em Direito, Odontologia, Arquitetura, Pedagogia, Administração e Medicina, carreiras de elevado prestígio social, as maiores concentrações de mulheres negras estão em Pedagogia, Biblioteconomia, Licenciatura em Ciências do 1° Grau, Enfermagem, Secretariado e Letras. No Estado Novo, entretanto, foi vetada às mulheres a prática de esportes considerados incompatíveis com as condições femininas, tais como lutas, jogos de futebol, polo, halterofilismo e beisebol (SCHUMAHER; BRAZIL, 2000).

Durante as décadas de 1920 e 1930, em busca de esteios para a ordem, a racionalidade, a evolução e o progresso, a comunidade profissional e intelectual urbana do Brasil lutava por 'regenerar' a família e elevá-la ao *status* de instituição social primordial e essencial, capaz de promover a modernização econômica e de preservar a ordem social. O caos político e social e a instabilidade econômica eram atribuídos pelos segmentos conservadores à ruína da moralidade e à modificação das relações entre homens e mulheres: o feminismo, o trabalho assalariado, as 'mulheres decaídas', as 'mulheres-macho', as 'moças modernas' eram os males das mulheres, corrompidas pelas ideias anarquistas e comunistas, comportamentos responsáveis pela degradação da família e da nação. A degeneração dos costumes modernos era uma ameaça para a instituição do casamento, que nas classes média e alta continuava a ser motivo de *status*. Nesse cenário, a salvação da família, de meados da década de 1910 até princípios da década de 1940, era preocupação central dos mais eminentes intelectuais e profissionais brasileiros. A regeneração nacional dependia da saúde física e moral das famílias cuja moralidade baseava-se na hierarquia social e obrigava a manutenção da oposição binária entre classes e gêneros. Qualquer tentativa de anular estas oposições ameaçava todo o sistema de poder instituído. As relações íntimas entre homens e mulheres tornaram-se objeto de vigilância pública, inscrevendo-se aí o papel da saúde, da educação e da assistência social no controle dos comportamentos das filhas e das esposas não mais tão obedientes ao poder patriarcal. Ainda que o exercício tirânico da autoridade pelos homens e o servilismo das mulheres fossem denunciados como fonte de conflitos nos casamentos, temia-se que a supressão da hierarquia e da autoridade fosse igualmente perigosa (BESSE, 1999).

Nas elites e nas famílias de classe média brasileiras era aceitável o trabalho assalariado feminino, desde que restrito a ocupações que não colocassem as mulheres em competição direta com os homens e nem ameaçasse a estabilidade do lar. O trabalho não deveria fomentar ambições de independência econômica nas mulheres. O emprego das mulheres da classe operária, por outro lado, aceito como natural e necessário no século XIX, começou a ser encarado como antinatural e lamentável, uma vez que comprometia a estabilidade familiar e a ordem social e política. A necessidade de preservar o espaço dos homens no

mercado do trabalho impôs-se às mulheres através de discursos que propunham a fragilidade feminina e idealizavam o papel da maternidade e da mulher no lar. A dominação masculina e a subordinação feminina foram renovadas e promovidas dentro da classe operária. A modernização da sociedade brasileira não perturbou a estrutura da desigualdade de gênero, tanto quanto o emprego feminino não trouxe mudanças radicais nas relações de gênero. A ameaça potencial do emprego feminino ao poder masculino, à estabilidade da família e à ordem social foi contida. Após a ascensão de Vargas, o Estado brasileiro desempenhou papel cada vez mais ativo na tentativa de redefinir os lugares destinados a homens e a mulheres na sociedade. O Estado legitimava o casamento e a família nuclear como instituições biologicamente naturais, assegurando a subordinação dos interesses individuais das mulheres aos interesses coletivos. Asseguravam-se assim os dispositivos de subordinação das mulheres ao papel de esposas e mães, confinadas ao espaço doméstico e à obediência aos ditamos de gênero, enquanto aos homens era reservado o papel de provedores, estimulados a ocuparem os espaços públicos de saber-poder (NARVAZ, 2009).

A EJA: UM CAMPO DE DIREITOS E DE LUTAS

O direito à educação básica se estende aos jovens e adultos com o advento da Constituição Federativa do Brasil (CF), promulgada pela Assembleia Nacional Constituinte, em 05 de outubro de 1988. Esta Constituição, efeito da participação de diferentes setores da população que se mobilizaram diante do desafio da ampliação dos direitos sociais e das demandas às responsabilidades do Estado, proclama no artigo 205 a "Educação como um direito de todos" e, em seu artigo 208, assegura o dever do Estado com a Educação. Essa ampliação constitucional do direito de todos e todas à educação promove, também a jovens e adultos a promessa de sua inserção no cenário educacional "enquanto sujeitos de direito" na oferta obrigatória e gratuita no ensino fundamental.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (BRASIL, 1996) constitui um avanço significativo ao incorporar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como Modalidade de Ensino da Educação Básica Regular. Como diretriz legal, esta legislação reafirma a oferta pública e o dever do Estado para com a educação básica, reforçando assim que os estudantes e as estudantes de EJA[4] são sujeitos de direito, no que tange a esta oferta.

O estabelecimento da Legislação não foi suficiente para a garantia de políticas públicas condizentes voltadas à EJA. De modo geral, historicamente é possível verificar que essa modalidade educacional vem sendo construída por ações que se confundem entre o Estado, com as suas funções e os governos, o que, segundo Moll (1998, p. 203), tem feito com que não se estabeleça a continuidade para os diversos programas implementados na área de jovens e adultos, em nosso país[5].

Podemos verificar que a década de 90 demarca a EJA como um campo de conquista dos direitos fundamentais na esfera educacional, constituindo-se em um tempo de lutas, de movimentos organizados e de colaboração, visando à garantia e à manutenção destes mesmos direitos: da educação ao longo de toda

[4] A partir dessa legislação algumas pouquíssimas escolas, como o Centro Municipal de Educação do Trabalhador – CMET, em Porto Alegre, o Programa de Ensino Fundamental para Jovens e Adultos Trabalhadores – PEFJAT/UFRGS e a Alfabetização promovida pela Federação das Mulheres Gaúchas, ofertam a EJA diurna. Nesses espaços, matriculam-se muitas mulheres, à busca por sua escolarização.

[5] Sem desconsiderar que a EJA em nosso país tem sido lembrada, apenas, por campanhas e programas que visam a "alfabetizar". A nosso ver, falar em EJA é falar em, no mínimo, Educação Básica, como afirma a LDB.

a vida, que deve ser oferecida, com qualidade, de forma ampla pelas escolas.

Na atualidade, a EJA nesta década adquire um novo sentido, que também é demarcado pelos coletivos de representantes: de governos, organismos internacionais, trabalhadores e patrões, sindicalistas, movimentos sociais, educadores, educadoras, educandas e educandos da EJA. A cada ano que passa, fóruns e encontros internacionais, nacionais, estaduais e regionais de EJA se fortalecem. Este é um efeito das práticas que foram se fazendo/traduzindo nas diferentes instâncias das trajetórias da EJA, em busca pelo direito à educação, em nosso país.

Porém, é preciso ressaltar, ainda, que as lutas coletivas e históricas da EJA como direito precisam se concretizar, pois a busca pelos direitos históricos e fundamentais à Educação, nem mesmo sob o otimismo dos anos 80 e das conquistas dos anos 90 se realizaram de fato. Nesta perspectiva, Arroyo (2006 p.30) chama à atenção:

> Os jovens e adultos que hoje em sua maioria frequentam a EJA eram crianças 25 anos atrás, quando proclamávamos: educação direito de todo o cidadão. Entraram nas escolas para garantir direito tão proclamado, porém foram expostos a ordenamentos hierárquicos, a agrupamentos classificatórios, a rituais excludentes, seletivos e reprovatórios. Aí estão essas crianças com percursos escolares truncados de volta à mesma organização hierárquica, seriada, aos mesmos rituais seletivos. Esses jovens e adultos são a expressão mais eloquente de que não é suficiente proclamar direitos abstratos, generalistas, mas é necessário reconhecer direitos de sujeitos concretos. Todo o movimento dos anos 80 não significou uma escola menos excludente, menos seletiva e menos reprovadora.

Essa escola ainda desconsidera uma série de fatores, movimentos e sentimentos dos homens e mulheres em busca da escolarização, mas ainda se constitui como essencial espaço de luta e de conquistas, no que convergem, a EJA e os movimentos de mulheres e movimentos feministas como espaços de reivindicações de direitos.

GÊNERO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: RESULTADOS PRELIMINARES DA PESQUISA DESENVOLVIDA NO MUNICÍPIO DE ALEGRETE – RS

No campo da EJA, fatores ligados ao gênero têm interferido na participação feminina na escola. Sabe-se que a necessidade de arcar com as responsabilidades familiares advindas do casamento e a maternidade é um dos principais motivos de evasão das mulheres adultas da escola, sobretudo se forem pobres, negras e habitantes das áreas rurais. A escolarização tem, contudo, contribuído positivamente para a redefinição da imagem que essas mulheres têm de si e do seu grupo de pertença, favorecendo o desenvolvimento de sua autonomia e a sua permanência na escola (FERREIRA, 2007; MENEZES, 2005; SILVA, 1999). Pesquisa realizada recentemente no município de Alegrete, no interior do Rio Grande do Sul, com alunos e alunas da EJA corrobora estes dados, apresentados a seguir.

MÉTODO

Idealizada como prática de campo e de investigação no campo de estudos da EJA, o objetivo da pesquisa foi conhecer os motivos para o afastamento do alunado da escola na idade regular e os motivos

para o retorno à escola na modalidade da EJA, buscando-se, ainda, investigar a implicação das questões de gênero nestes achados. O estudo foi conduzido em sete escolas da rede pública de Alegrete, realizando-se questionários e entrevistas com alunos e alunas, professores, professoras e gestores da EJA no referido município. Os dados foram coletados pelos alunos e alunas do componente curricular "Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem II: EJA", que integra a Grade Curricular do Curso de Pedagogia: Licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), sob a supervisão da professora responsável pelo componente curricular, integrando ensino e pesquisa.

Foram aplicados questionários ao alunado com perguntas destinadas a caracterizar o perfil sociodemográfico da população pesquisada, bem como questões relativas aos motivos para o abandono da escola regular e os motivos para o retorno ao estudo na modalidade da EJA. Foram entrevistados também professores, professoras e gestores no campo da EJA a fim de identificar políticas e práticas, sobretudo no que se refere à formação docente para a EJA e a consideração dos aspectos de gênero na formulação das políticas e das práticas docentes, aspectos que seguem sendo investigados.

Os dados preliminares coletados a partir dos questionários respondidos por 100 estudantes apontaram para o processo de adolescimento da EJA, ou seja, o perfil do alunado vem-se modificando, encontrando-se alunos e alunas mais jovens que tradicionalmente. Na amostra pesquisada de 100 estudantes, a população da EJA abarca um intervalo de idades entre 15 e 65 anos, embora a média de idade do alunado em todas as escolas pesquisadas seja 25 anos de idade. Não foi encontrada diferença significativa em relação ao sexo do alunado, distribuindo-se equitativamente entre homens e mulheres na maioria das escolas investigadas. Os índices médios de evasão encontrados ficaram em torno de 30%, com pequenas variações em relação à localidade geográfica das escolas, com prevalência de evasão para as escolas da periferia e zona rural da cidade. Vale destacar que nas escolas localizadas na região central do município observou-se a predominância do alunado mais jovem, enquanto nas regiões da periferia e da zona rural da cidade foram encontrados alunos e alunas da EJA com mais idade. O processo de adolescimento da EJA e a precariedade da formação docente para a prática da EJA foram destacados pelos professores, professoras e gestores entrevistados, que ressaltaram a disparidade de interesses e de condutas associados à faixa etária como elemento que dificultaria a condução das aulas. Segundo eles, este seria um fator adicional da evasão do alunado de mais idade.

A despeito da variação etária, os aspectos de gênero corroboram a literatura: a grande maioria do alunado do sexo masculino descreve como motivo para o abandono da escola na idade regular a dificuldade de conciliar trabalho e estudo, enquanto as meninas e mulheres referem-se às dificuldades em conciliar os estudos com as tarefas domésticas e familiares, sobretudo após o casamento e a gravidez. Os motivos para o retorno à escola na modalidade da EJA também foi pesquisado, encontrando-se, no sexo masculino, o desejo de concluir os estudos associado à expectativa de melhor colocação e melhor remuneração no mercado de trabalho; o sexo feminino respondeu, em sua grande maioria, que retornar aos estudos para auxiliar e acompanhar melhor os filhos e filhas na escola. Estes dados são significativos, pois confirmam também aqui as questões de gênero enquanto fundamentais nos processos tanto de abandono do estudo regular quanto de retorno à escola na modalidade da EJA: para o sexo masculino, a questão central é o trabalho produtivo e remunerado na esfera pública, enquanto para as mulheres, o suporte aos estudos dos filhos e filhas, trabalho reprodutivo não remunerado no espaço doméstico, na esfera privada da família, o que confirma outras pesquisas no campo da EJA (FERREIRA, 2007; MENEZES, 2005; SILVA, 1999).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos demonstrar, ao longo deste trabalho, a histórica exclusão das mulheres da educação formal nos últimos 4000 anos cujo argumento era a aptidão natural para a maternidade, ou seja, elas deveriam ocupar-se de suas funções reprodutivas e ficarem reclusas no espaço privado da família. Estes aspectos repetem-se, de alguma forma, ainda na atualidade, dado que um dos principais motivos das mulheres para o abandono dos estudos na EJA é a responsabilidades com as atividades domésticas e familiares.

Comprometida com a formação de elites militares, brancas e masculinas, destinadas a servir ao projeto de segurança nacional e, mais tarde, ao projeto de industrialização, as universidades brasileiras seguiram excluindo mulheres, negros e pobres (MENDONÇA, 2000). Contudo, com o avanço tecnológico da era moderna e com as conquistas das mulheres de espaços antes reservados aos homens, conquistas estas tributárias das lutas das feministas, os discursos ideológicos de inferioridade intelectual, de passividade e de desejo de servidão das mulheres não encontram mais justificação, devendo ser historicizados e revisados em seus postulados.

Uma sociedade e uma escola verdadeiramente democráticas deverão assumir o desafio de historicizar e problematizar as discriminações e os estereótipos da cultura que operam como dispositivos de exclusão, ao que podemos cotidianamente contribuir através das nossas práticas, ressaltando-se aqui as práticas educativas tanto formais quanto não formais, campo da educação popular e da EJA, ao qual temos nos dedicado. Dado que discursos e práticas são, sempre, políticas, uma vez que, intencionalmente ou não, trabalham a favor da manutenção ou do questionamento da ordem social classista, racista e sexista na qual vivemos, é que pensamos este trabalho.

Apesar das conquistas das mulheres de participação em diversos campos do saber e do questionamento das injunções patriarcais acerca dos estereótipos de gênero, permanecem ainda, como demonstram os dados coletados a partir do alunado da EJA no município de Alegrete, as prescrições de gênero enquanto determinantes das formas de existência de homens e de mulheres: os processos de subjetivação masculinos seguem atrelados ao campo do trabalho produtivo, enquanto os processos de constituição da subjetividade feminina são marcados pelo trabalho reprodutivo, invisível, não remunerado, desvalorizado, mas fundamental na produção e na reprodução da vida.

Nesse sentido, estudos e pesquisas acerca da incidência das questões de gênero na escolarização de meninos e meninas, homens e mulheres devem seguir sendo conduzidos a fim de subsidiar políticas que possam superar as dificuldades encontradas, sobretudo no que tange à exclusão das meninas e das mulheres da escola e dos diversos espaços sociais de saber e de poder. Esperamos que as considerações aqui traçadas possam servir de dispositivo de reflexão para discussões acerca das desigualdades de gênero ainda marcantes em nossa sociedade, o que certamente contribuirá para a construção de um país mais justo e igualitário para mulheres e homens.

REFERÊNCIAS

ALAMBERT, Z. **Feminismo: o ponto de vista marxista.** São Paulo: Nobel, 1986.

ARROYO, Miguel. **Formar educadoras e educadores de jovens e adultos**. In: SOARES, Leôncio. (Org.) Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD/MEC/UNESCO, 2006.

BESSE, Susan. **Modernizando a desigualdade: reestruturação e ideologia de gênero no Brasil (1914/1940).** São Paulo: Universidade de São Paulo, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres.

Revista do Observatório Brasil da Igualdade de Gênero. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2009.

FERREIRA, A. T. Ler e escrever também é uma questão de gênero. In T. LEAL (Ed.), **Desafios da educação de jovens e adultos: Construindo práticas de alfabetização.** Belo Horizonte, Autêntica, 2007, p. 71-88.

MENDONÇA, A. W. A universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação,** n. 14, p. 131-150, 2000.

MENEZES, C. S. A participação feminina em turmas da educação de jovens e adultos. **V Colóquio Internacional Paulo Freire**, Recife, 19 a 22-setembro, 2005. Disponível em http://paulofreire.org.br/pdf/comunicacoes_orais. Acesso em 01 jan. 2013.

MOLL, Jaqueline. Alfabetização e contexto: refletindo sobre aspectos históricos, políticos e pedagógicos. **Espaço Pedagógico**, v.5, n.1, 1998.

NARVAZ, M. Gênero: para além da diferença sexual – revisão da literatura. **Revista Aletheia** (ULBRA), n. 32, maio-setembro, p. 174-181, 2010.
NARVAZ, M. **A (in)visibilidade do gênero na psicologia acadêmica: Onde os discursos fazem(se) política.** Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia, UFRGS, Porto Alegre, 2009.

_____. **Submissão e resistência: Explodindo o discurso patriarcal da dominação feminina.** Dissertação. (Mestrado em Psicologia). Instituto de Psicologia, UFRGS, Porto Alegre, 2005. Disponível em http://hdl.handle.net/10183/5442. Acesso em 31 dez. 2012.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Manual de capacitação e informação sobre gênero, raça, pobreza e emprego.** Brasília: OIT, 2005.

PEREIRA, Rodrigo da Cunha. **Direito de família: uma abordagem psicanalítica**. 2. ed. Belo Horizonte: Del Rey, 1999.

SAFFIOTI, H. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Perseu Abramo, 2004.

SCHUMAHER, S.; BRAZIL, E. V. **Dicionário mulheres do Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 2, n. 20, p. 71-99. 1995.

SILVA, V. M. da. **As implicações das relações de gênero no processo de evasão da educação de jovens e adultos.** 1999. 89f. Monografia (especialização) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1999.

VASCONCELOS, Márcia. Responsabilidades familiares. **Revista do Observatório Brasil da Igualdade de Gênero.** Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2009. p. 36-43.

VERGO, Terezinha. Revisão da Convenção 103 — amparo à maternidade: a atualidade da discussão sobre a divisão sexual do trabalho. **Revista da Fundação de Economia e Estatística: Mulher e Trabalho**, n. 11, v. 2, p. 105-108. 2003.