

JOYCE MARTINS DOS SANTOS

**IMPLICAÇÕES DE GÊNERO NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO: os motivos
que levaram as mulheres a estudar na EJA**

JOÃO PESSOA - PB

2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

JOYCE MARTINS DOS SANTOS

**IMPLICAÇÕES DE GÊNERO NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO: os motivos
que levaram as mulheres a estudar na EJA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Estágio em
cumprimento às exigências para obtenção do título de
Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Timothy Denis Ireland

JOÃO PESSOA - PB

2014

JOYCE MARTINS DOS SANTOS

**IMPLICAÇÕES DE GÊNERO NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO: os motivos
que levaram as mulheres a estudar na EJA**

Aprovado em: ____ / ____ / ____

Prof. Dr. Timothy Denis Ireland

Orientador

Dr. Alexandre Magno Tavares da Silva

Examinador

Dr. Fábio do Nascimento Fonsêca

Examinador

Dedico este trabalho aos meus pais, meu irmão e minha querida família que, em todos os momentos, me fizeram sentir capaz de vencer na vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro e principalmente a Deus por minha vida e por sua imensa ajuda em todos os momentos.

A minha mãe, ao meu pai e ao meu irmão pelo exemplo de amor, dedicação, perseverança e fé.

A minha mãe, minha vida, minha alegria e meu porto seguro pela grande união, pela força e pelo amor.

Ao Prof. Orientador Dr. Timothy Denis Ireland pelo esforço, dedicação e compreensão durante todos os momentos da execução deste trabalho.

Aos professores Dr. Alexandre Magno Tavares da Silva e Dr. Fábio do Nascimento Fonsêca que passaram por minha vida e deixaram bons exemplos de Educação.

A professora, diretora e alunas da Escola Estadual Desembargador Braz Baracuhy que me receberam de braços abertos.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar e tecer reflexões a respeito da trajetória de vida das mulheres e das implicações de gênero sobre o processo de escolarização da mulher cidadã, entendendo o seu processo de alfabetização como amplo e de inserção social. Mas precisamente, os estudos têm como foco o processo de escolarização de alunas que frequentam um curso noturno e que historicamente tiveram o seu acesso restrito ao ensino-aprendizagem. A pesquisa de campo foi realizada na Escola Estadual Desembargador Braz Baracuhy. O trabalho de observação e intervenção no cotidiano dessas mulheres foi realizado através de questionários, entrevistas e relatos que evidenciaram as implicações de gênero na sua vida escolar. Foi possível constatar o quanto é importante que as mulheres tenham um lugar privilegiado em sala de aula. O trabalho permitiu enfatizar as relações de gênero, sistematizar e discutir o direito à educação, o direito da mulher à igualdade de condições para o seu acesso e permanência no ambiente escolar, a igualdade entre os sexos e o respeito às mulheres por realizarem uma tripla jornada, principalmente as pertencentes às classes menos favorecidas. Ao término desta pesquisa foi possível concluir que é essencial não esquecer que a Educação de Jovens e Adultos contribui para a formação da cidadania das mulheres.

Palavras-chave: Implicações de Gênero; Educação de Jovens e Adultos; Educação Cidadã; Alfabetização.

ABSTRACT

The objective of this monograph is to analyse and reflect upon the life trajectory of women and their gender implications for the process of schooling of these women as citizens, based on an understanding of literacy as a broad process of social insertion. But precisely, the studies have focused on the educational process of students who attend one night school and who have historically had their access to schooling restricted. Fieldwork was carried out at the Desembargador Braz Baracuhy State School. Observation and intervention in the daily life of these women was carried out by means of questionnaires, interviews and reports which revealed the implications of gender in their school life. It was possible to establish how important it is for the women to have their own space in the classroom. Our research allows us to emphasise the relations of gender, to systematize and discuss the right to education, women's right to equality of conditions of access and permanence in the school environment, equality between the sexes and respect for these women who fulfil a triple working day, principally those women from the popular classes. When concluding this research it was possible to conclude the importance of not forgetting the contribution of Youth and Adult Education to the formation of these women as citizens.

Keywords: Gender Implications; Youth and Adult Education; Education for Citizenship; Literacy

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 2 EJA: CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA.....	11
3 A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DE GÊNERO A PARTIR DA GRÉCIA ANTIGA ..	17
3.1 QUESTÕES DE GÊNERO NA EJA	22
4 O PAPEL DO PEDAGOGO NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO	26
5 MAPEAMENTO DA ESCOLA	32
6 OS RESULTADOS DA PESQUISA	34
6.1 O PERCURSO METODOLÓGICO	34
6.2 DADOS DO QUESTIONÁRIO REALIZADO COM A PROFESSORA	35
6.3 DADOS DO QUESTIONÁRIO REALIZADO COM AS ALUNAS	36
6.4 DADOS DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM AS ALUNAS	36
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
APÊNDICES	45
REFERÊNCIAS	49

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo analisar as implicações de gênero no processo de escolarização das mulheres, enfatizando os motivos e destacando o perfil da mulher enquanto aluna da EJA e as dificuldades em sua inclusão na Educação.

O interesse sobre gênero na Educação de Jovens e Adultos surgiu da minha própria realidade em sala de aula, enquanto aluna do curso noturno de Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba, embora não seja uma turma da EJA, mas em sua maioria são alunas/mulheres com realidades distintas de idades, estado civil, trabalhadoras, donas de casa, mães, dentre outras.

Ao longo do curso pude perceber as dificuldades de inclusão, permanência, evasão, reprovação e dificuldades de aprendizagem vivenciadas por minhas colegas de graduação.

Outro motivo que despertou o meu interesse foi ao estudar a disciplina de Educação de Jovens e Adultos ministrada pelo professor Dr. Timothy Denis Ireland durante o 8º período, percebendo a importância que esta modalidade tem na vida de milhares de pessoas, exclusivamente das mulheres.

É de suma importância destacar a história de vida dessas pessoas durante a escolarização e tê-la como fator primordial a ser trabalhado por todos os pedagogos, professores, comunidades, escolas e familiares.

Entendemos que, partir da premissa da historicidade da mulher como um recurso pedagógico, é uma oportunidade de verdadeiramente entendermos o seu acesso restrito à escola.

Investigando a EJA foi possível entender essa modalidade como um processo de retomada da escolarização dessas mulheres, considerando os motivos que as levaram a retomar os seus estudos, quais as dificuldades enfrentadas por elas e as estratégias que encontraram para sua permanência e conclusão dos mesmos. A Educação de Jovens e Adultos é uma forma de entender essa modalidade direcionada a pessoas que tiveram o seu acesso restrito no processo de escolarização, possibilitando assim, um futuro mais promissor e uma elevação na autoestima de mulheres que tentam buscar o tempo perdido, diminuir a sua submissão ao sexo oposto e adquirir os seus direitos plenos como cidadãs.

Acreditamos que enfatizar as relações de gênero, sistematizar e discutir o direito à educação, à igualdade de condições entre os sexos para o acesso e permanência na escola, é

pensar de que forma as políticas públicas contribuem para a formação da cidadania destas mulheres.

A pesquisa está estruturada em seis etapas: a primeira, o *referencial teórico* referente ao tema. Em segundo lugar, um levantamento sobre *A História da Educação de Jovens e Adultos – EJA*. A seguir foi feita uma análise da *Trajetória Histórica de Gênero a partir da Grécia Antiga*. A quarta parte consiste do *Papel do Pedagogo no Processo de Escolarização*. A quinta etapa foi dedicada ao campo de pesquisa com o *Mapeamento da Escola e, na sexta parte, apresentamos Os Resultados da Pesquisa* através da análise dos dados coletados por meio de questionários, entrevistas e relatos realizados na instituição escolar.

Finalmente, na sétima e última etapa organizamos e estruturamos o material coletado durante a pesquisa resultando na redação final do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

3 EJA: CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

A Educação de Jovens e Adultos é uma preocupação antiga e é neste campo que se localiza uma modalidade voltada ao direito e permanência na educação brasileira. A sua historicidade é marcada por lutas, enfrentamentos e embates políticos e pedagógicos intimamente ligados a sonhos, expectativas de vida e a anseios por mudanças, tanto relacionadas ao trabalho quanto pessoais.

Por volta da década de 60 e por meio de ações populares, a Educação Popular surgiu como uma abordagem pedagógica em busca de uma educação de qualidade para todos, sobretudo a grupos sociais excluídos do processo de escolarização. A alfabetização de jovens e adultos não remete apenas ao ensino-aprendizagem, mas à construção de uma perspectiva de mudança por ser uma modalidade de ensino acompanhada de tensões. Entendemos que a EJA é um direito que implica conceber a jovens e adultos como sujeitos ricos em vivências, práticas, lutas e experiências, sejam elas formadoras ou deformadoras.

Por educação de adultos entende-se o conjunto de processos de aprendizagem, formais ou não formais, graças aos quais as pessoas cujo entorno social considera que os adultos desenvolvem suas capacidades, enriquecem seus conhecimentos e melhoram suas competências técnicas ou profissionais ou as reorientam a fim de atender suas próprias necessidades e as da sociedade. A educação de adultos compreende a educação formal e permanente, a educação não formal e toda a gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes em uma sociedade educativa e multicultural, na qual se reconhecem os enfoques teóricos e baseados na prática. (Art. 3º DA DECLARAÇÃO DE HAMBURGO, 1997).

Na época do Brasil colonial, as poucas escolas que existiam eram privilégio das classes médias e altas. Nas famílias ricas os filhos possuíam acompanhamento escolar desde cedo durante a sua infância, não havendo a necessidade de uma alfabetização de jovens e adultos. As famílias pertencentes às camadas mais baixas e pobres não tinham acesso à instrução escolar e quando recebiam era de forma indireta. De acordo com Ghiraldelli Jr. (2008, p. 24) a educação brasileira teve seu início com o fim dos regimes das capitanias. Ele afirma que:

A educação escolar no período colonial, ou seja, a educação regular e mais ou menos institucional de tal época, teve três fases: a de domínio dos jesuítas; a das reformas do Marquês de Pombal, principalmente a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal em 1759; e a do período em

que D. João VI, então rei de Portugal, trouxe a corte para o Brasil (1808-1821)

A educação jesuítica não tinha apenas a finalidade de transmitir conhecimentos específicos e escolares, mas principalmente, a de propagar a fé cristã, contribuindo para que houvesse uma educação de jovens e adultos no Brasil durante o período colonial. Assim, os métodos jesuíticos permaneceram até o período de Marquês de Pombal com a expulsão dos jesuítas. No período pombalino as escolas eram organizadas de acordo com os interesses do Estado e conforme a chegada da família Real ao Brasil, a educação foi perdendo o seu foco. Após a Proclamação da Independência do Brasil e com a criação de uma constituição brasileira outorgada, no artigo 179 da mesma constituição constava que a “instrução primária era gratuita para todos os cidadãos”. Mesmo constando no artigo como gratuita, tal instrução não favorecia as classes pobres, pois estes não tinham acesso à escola. Apesar de a instrução ser “gratuita e para todos”, era inacessível a quase todos. Segundo Soares (2002, p.8):

No Brasil, o discurso em favor da Educação popular é antigo: precedeu mesmo a proclamação da República. Já em 1882, Rui Barbosa, baseado em exaustivo diagnóstico da realidade brasileira da época, denunciava a vergonhosa precariedade do ensino para o povo no Brasil e apresentava propostas de multiplicação de escolas e de melhoria qualitativa de Ensino.

O fracasso da constituição de 1934 que estabeleceu a criação de um Plano Nacional da Educação e que indicava como dever do Estado garantir a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, inclusive para os adultos, representou o início de uma nova fase e de melhoria de condições de vida do país, entretanto a constituição vigorou por pouco tempo até a introdução do Estado Novo com o então presidente da república Getúlio Vargas que tornou-se um ditador através de um golpe militar. A partir deste, criou-se uma nova constituição escrita por Francisco Campos. Na sua análise desse período, Ghiraldelli Jr.(2008, p.78), sugere que:

A constituição de 1937 fez o Estado abrir mão da responsabilidade para com educação pública, uma vez que ela afirmava o Estado como quem desempenharia um papel subsidiário, e não central, em relação ao ensino. O ordenamento democrático alcançado em 1934, quando a letra da lei determinou a educação como direito de todos e obrigação dos poderes públicos, foi substituído por um texto que desobrigou o Estado de manter e expandir o ensino público.

A constituição de 1937 tinha como objetivo favorecer o Estado, já que o mesmo tira a sua própria responsabilidade de garantir uma educação de qualidade para todos. Numa sociedade em que a educação é para todos, mas é destinada a poucos, a população torna-se mais suscetível a aceitar tudo o que lhe é imposto, não podendo dar sua opinião e tendo que obedecer ao governo em tudo e seguindo regras. Logo, entende-se que essa constituição não tinha interesse que o conhecimento crítico se propagasse perante a sociedade, mas que havia apenas o interesse em capacitar jovens e adultos através do ensino profissionalizante, para que estes pudessem trabalhar nas indústrias e contribuir para o desenvolvimento econômico do país. Paulo Freire foi um dos defensores da alfabetização de jovens e adultos que sempre lutou pelo fim da educação elitista. Para Freire a educação tinha como objetivo principal ser democrática e libertadora ao tempo em que partisse da realidade e das vivências dos educandos. Nas palavras de Aranha (1996, p.209):

Ao longo das mais diversas experiências de Paulo Freire pelo mundo, o resultado sempre foi gratificante e muitas vezes comovente. O homem iletrado chega humilde e culpado, mas aos poucos descobre com orgulho que também é um “fazedor de cultura” e, mais ainda, que a condição de inferioridade não se deve a uma incompetência sua, mas resulta de lhe ter sido roubada a humanidade. O método Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria e prática: no processo, quando o homem descobre que sua prática supõe um saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, de certa forma. Percebendo – se como sujeito da história, toma a palavra daqueles que até então detêm seu monopólio. Alfabetizar é, em última instância, ensinar o uso da palavra.

Durante o regime militar, surge um movimento de alfabetização de jovens e adultos na tentativa de erradicar o analfabetismo, chamado MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). O método utilizado tinha como foco o ato de ler, escrever e as operações básicas da matemática, assemelhando-se à metodologia de Paulo Freire com codificações, cartazes com famílias silábicas, quadros e fichas. As diferenças existentes entre o MOBREAL enquanto movimento de alfabetização é que ele não utilizava o diálogo como Paulo Freire e não se preocupava com a formação crítica dos educandos, além de ser um projeto de caráter ideológico-político, no qual existia um discurso de que os alunos deveriam ser educados para o mercado de trabalho e de que assim, seria proporcionada uma melhor qualidade de vida e do exercício de cidadania. No entanto, dificilmente havia uma melhoria na qualidade de vida e de renda, principalmente por parte da população carente devido ao fato do MOBREAL ser um programa de desenvolvimento excludente e concentrador de renda nas mãos de poucos. Bello (1993) comenta a respeito do MOBREAL que:

O projeto MOBRAL permite compreender bem esta fase ditatorial por que passou o país. A proposta de educação era toda baseada aos interesses políticos vigentes na época. Por ter de repassar o sentimento de bom comportamento para o povo e justificar os atos da ditadura, esta instituição estendeu seus braços a uma boa parte das populações carentes, através de seus diversos Programas.

No início do século XX, a partir do desenvolvimento industrial, é admissível perceber uma lenta valorização da EJA. Com o processo de industrialização surgiu a necessidade de se ter mão de obra especializada, aparecendo nessa mesma época escolas para capacitarem jovens e adultos. Devido à concentração de indústrias nos centros urbanos, houve uma migração da população rural para as cidades na perspectiva de melhores condições de vida, e ao mesmo tempo em que buscavam por melhores condições, surgia a necessidade de alfabetizar esses trabalhadores, contribuindo para a criação de escolas voltadas para adolescentes e adultos.

A base eleitoral foi outro motivo que criou pressão para aumentar escolas de EJA, já que o voto era apenas para homens que fossem alfabetizados. Durante a década de 40 o governo criou a primeira campanha de Educação de Adultos. Tal campanha buscava propor uma alfabetização para os analfabetos durante um curto espaço de tempo. Houve muitas críticas e elogios a esta campanha por parte de educadores, políticos e da sociedade em geral, porém, é perceptível que com esta campanha, a EJA passou a ter uma estrutura mínima de atendimento. Paulo Freire foi nomeado pelo então ministro de educação para dirigir um programa nacional de alfabetização de adultos. Não obstante com o golpe militar o seu trabalho foi visto como uma ameaça ao regime daquela época por vir a servir de alerta a população, já que despertaria a consciência sobre a realidade em que viviam contra a opressão, a exploração da força de trabalho humana e questionava uma educação baseada nos interesses políticos dos militares que estavam no poder.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 5692/71 foi implantado o Ensino Supletivo, sendo criado de acordo com esta lei um capítulo específico para a EJA. Por volta de 1974, o MEC (Ministério da Educação) propôs a implantação dos CES (Centros de Estudos Supletivos) que recebiam influências tecnicistas conforme a situação política em que o Brasil se encontrava naquela época. O MOBRAL evanesceu-se por volta de 1985 dando lugar a Fundação EDUCAR que, tecnicamente e financeiramente apoiava as existentes iniciativas de alfabetização. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, o Estado

ampliou o seu dever para com a Educação de Jovens e Adultos. Conforme o artigo 208 da constituição de 1988:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

A Educação de Jovens e Adultos que conhecemos hoje traz as marcas de vários avanços conquistados primeiro nessa constituição de 1988 em que o Ensino Fundamental foi estabelecido como direito público subjetivo, inclusive para os que não tiveram oportunidade de cursá-lo ou concluí-lo na ‘idade própria’ e depois na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 5694/96) em que se garante a “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência escola”. Segundo Arroyo (2005):

A Educação de Jovens e Adultos – EJA tem sua história muito mais intensa do que a história da educação básica. Nela se cruzaram e cruzam interesses menos consensuais do que na educação da infância e da adolescência, sobretudo quando os jovens e adultos são trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos, excluídos. (ARROYO, 2005, p.221)

Assim, além de ser direito de todo jovem e adulto independentemente de idade, a LDB estabelece a Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade da educação básica regular que deve se adequar às necessidades de aprendizagem e disponibilidades dos educandos entendidos predominantemente como trabalhadores.

No campo do financiamento da EJA, embora uma fonte estável de financiamento de EJA não tenha sido estabelecida até a aprovação do FUNDEF em 2006, o programa conhecido como Recomeço, regulamentado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC), em março de 2001, que se tornou Programa Fazendo Escola em 2003, propiciava transferência de recursos por aluno matriculado em EJA principalmente para os Estados e municípios com IDH menor ou igual a 0,500¹ É importante lembrar que a EJA foi explicitamente excluída de financiamento pelo Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, o FUNDEF.

Após uma década e com a substituição do FUNDEF pelo FUNDEB, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da

¹ Resolução CD/FNDE no. 10, de 20 de março de 2001.

Educação que atende toda a educação básica, da creche ao Ensino Médio, o financiamento da modalidade EJA passa a ocorrer de modo que a oferta de vagas nos Estados e municípios se amplie efetivamente.

Durante a década de 90 surgiram iniciativas em favor da Educação de Jovens e Adultos. A partir do processo de mobilização para a V Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA V, a ser realizada em Hamburgo (Alemanha) em julho de 1997, houve a criação do primeiro fórum estadual de Educação de Jovens e Adultos no Estado do Rio de Janeiro. Ao longo da década subsequente todos os Estados e o Distrito Federal criaram os seus fóruns. Os fóruns são compreendidos como espaços democráticos, horizontais, plurais e críticos de articulação em que é possível de discutir a construção de políticas nacionais e locais para educação de jovens e adultos incluindo as dimensões legais e financeiras, bem como de trocar experiências nos campos de formação e metodologia. Nesta fase da história da educação brasileira é notório que a EJA possui um foco amplo para que haja uma sociedade igualitária e uma educação eficaz. Todavia, é necessária que todas as áreas da educação estejam colocadas em evidência e valorizadas, pois não é possível separar uma da outra, visto que estão entrelaçadas.

Em 1997, com a ocorrência da V Conferência Internacional de Educação de Adultos, em Hamburgo, houve a proclamação do direito de todos à educação continuada ao longo da vida, reforçando mais uma vez uma educação permanente. De acordo com Di Pierro:

A aprendizagem ao longo da vida não é só um fator de desenvolvimento pessoal e um direito, (...), mas também uma condição de participação dos indivíduos na construção de sociedades mais tolerantes, solidárias, justas, democráticas, pacíficas, prósperas e sustentáveis. (DI PIERRO, 2005, p. 119)

A Educação de Adultos é indispensável para permitir às mulheres de todas as idades a contribuírem com a sociedade para a solução de problemas relacionados à inferioridade, opressão e submissão enfrentados por elas perante a humanidade. Convém, portanto, por meio da Educação de Jovens e Adultos, fazer com que essas mulheres tomem consciência da necessidade que elas têm de organização para que possam desenvolver as suas capacidades e para terem condições de ter acesso à tomada de decisão sobre suas próprias vidas, promovendo sua autonomia e igualdade nas relações entre homem e mulher de modo a favorecer a cada um as suas múltiplas tarefas e responsabilidades de democracia e de justiça e encorajando as mesmas a promoverem sua identidade coletiva, enquanto organismos femininos e assim, provocarem a mudança de tal realidade.

4 A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DE GÊNERO A PARTIR DA GRÉCIA ANTIGA

Ao longo dos anos as mulheres foram sujeitos excluídos da sociedade. Toda mulher tinha um estereótipo já definido de como deveria ser antes mesmo de nascer. De acordo com Morgan (1996) as relações de gêneros dentre muitas organizações são dominadas por valores relacionados a um dos sexos, um em detrimento do outro e, cada vez mais favorecendo a cultura patriarcal, em que os homens merecem prestígio social e poder, enquanto a mulher é excluída da sociedade. Para Morgan, as relações de gênero existentes entre homens e mulheres são permeadas por estereótipos predeterminados e que estão vinculados à cultura:

Estereótipo de homem: lógico, racional, dinâmico, empreendedor, estratégico, independente, competitivo, líder e tomador de decisão, enquanto o estereótipo de mulher: intuitiva, emocional, submissa, empática, espontânea, maternal, cooperadora, oferece apoio e é seguidora leal (MORGAN, 1996, p.185).

Desde a Antiguidade, o sexo feminino vive em situação de inferioridade quando comparada ao homem, colocando a mesma sempre em situação de subordinação. A religião era uma doutrina dessa época e foi a partir dela que surgiu a figura familiar, a chamada “Religião Doméstica”. Era na verdade uma religião que acontecia dentro do seio familiar, cada família tinha seu deus e suas fórmulas de oração, cada religião era diferente em cada casa. Na Religião Doméstica a primeira instituição era o casamento onde as mulheres se desligavam da religião doméstica dos pais e passavam a adorar os deuses de seus maridos, e o casamento era uma união conjugal, deixando de ser uma conjunção carnal.

O culto doméstico era exclusivo. Cada família possuía como verdadeira propriedade particular como herança paterna, os seus deuses, as suas fórmulas religiosas e o seu ritual. Tomar parte no culto era ser um membro da família: qualquer pessoa estranha era, pois, severamente excluída dessa participação (JARDÉ, 1977, p. 203).

Cada família tinha um deus que fosse adorado, não existiam normas, muito menos rituais comuns às famílias. Cada uma delas tinha suas próprias cerimônias, ritos, cantos sagrados e orações particulares para o seu deus, acreditando que o mesmo fosse o seu protetor exclusivo: “... cada deus protegia apenas uma família e era o deus apenas de uma casa...” (COULANGES, 1975, p. 31), sendo outro deus que não fosse o dessa família, a função de dar a sua proteção familiar. A mulher apenas acompanhava a religião pertencente a sua casa.

Quando casada, a mulher não poderia mais adorar o deus que pertencia a sua família: ela o abandonava e passava a adorar e a cultuar o mesmo deus que o seu marido. O que unia as famílias que se formavam durante a Antiguidade não era o amor, mas sim o culto a religião. Assim, a primeira instituição criada pela então chamada Religião Doméstica, foi o casamento. O casamento era um modo de perpetuar a família, porém, caso a mulher fosse estéril, o contrato de casamento poderia ser anulado, sendo o objetivo principal do casamento o nascimento de um filho homem para que o mesmo pudesse continuar a realizar o culto entre as futuras gerações.

Nos primeiros tempos, só existia a justiça patriarcal, exercida no interior da família. O chefe da família julgava todos os seus dependentes de maneira soberana e determinava a execução da sentença, que ele próprio havia pronunciado (JARDÉ, 1977, p. 188).

Deste modo, na Antiguidade o nascimento de uma filha mulher não satisfazia os objetivos do casamento como também não satisfazia a vontade do pai, já que a mulher não era considerada necessária à sociedade. A mulher, enquanto filha não era considerada apta para o ato de herdar, sendo a mesma regra utilizada na religião. Se a esposa não seguisse o culto ao deus do seu marido, também estava considerada inapta para receber a sua herança. Mesmo que a família tivesse um filho que fosse adotado, ele se associaria ao culto da família que o adotara e, por isso, teria acesso à herança, enquanto que a própria filha de sangue do casal não teria o mesmo acesso. Dentre essas figuras de direito, há uma drástica disputa de disparidade entre homem e mulher tangente ao princípio de igualdade que nos remete a perceber claramente que a filha mulher era inferior frente ao filho homem, ou seja, a mulher era considerada com parte integrante do pai ao nascer e do marido ao casar-se.

A mulher, durante a sua infância depende de seu pai; durante a juventude, de seu marido; por morte do marido, de seus filhos; se não tem filhos, dos parentes próximos de seu marido; porque a mulher jamais deve governar-se à sua vontade. (COULANGES, 1.996, p. 69)

O regime era totalmente patriarcal, no qual a mulher e os filhos eram submissos ao pai, pois só ao pai era dado o direito de julgar o certo e o errado, competindo ao mesmo o direito de decidir o futuro dos filhos sem que a mãe pudesse opinar sobre o futuro dos mesmos. Afinal, era julgada como um ser que não tinha autoridade suficiente para dirigi-los. O pai era o único encarregado de manter a sua família dentro dos padrões sociais ditados e de uma estrutura preponderante daquela época.

Naqueles tempos, o pai não é somente o homem forte protegendo os seus e tendo também a autoridade para fazer-se por eles obedecer: o pai é, além disso, o sacerdote, o herdeiro do lar, o continuador dos antepassados, o tronco dos descendentes, o depositário dos ritos misteriosos do culto e das fórmulas secretas da oração (COULANGES, 1975, p. 70).

A filha mulher seguia os mesmos padrões da mãe ao casar-se. Caso não optasse por casar deveria seguir apenas ao celibato ou até mesmo a vida religiosa. A mulher não podia ter vontades próprias para trabalhar e estudar. Ao sair do lar em que fora criada, iria para outro, tornando-se submissa ao seu marido do mesmo modo que fora a sua mãe. Criando um novo ciclo de estereótipo, característica do sexo feminino. Suportavam o desprezo dos seus maridos que as procuravam apenas para fins de procriação, não havendo uma relação afetuosa existente entre o casal e cabendo a mulher gerar descendentes para dar continuidade ao patrimônio na sociedade grega.

Na Idade Média, as mulheres não podiam votar, muitas delas ainda solteiras só podiam sair de casa acompanhadas da mãe, do pai ou irmão. Quando casadas só podiam sair acompanhadas do marido ou de um parente do sexo oposto ao seu, mas nunca sair às ruas sozinhas. Eram educadas exclusivamente para o lar e reprimida pela sociedade quando demonstravam indiferença aos costumes, pelo fato de que a mulher deve ser do jeito que a sociedade determina, impõe e não do jeito que ela tem que ser ou quer ser. Ao casar a mulher apenas trocava de homem ao qual tinha que se submeter, pois antes era submetida ao pai e agora depois de casada ao marido. Era muito raro encontrar uma mulher que tivesse autorização do seu marido para sair de casa sozinha. Porém este caso se tornava visível em famílias menos favorecidas economicamente, no caso de mulheres camponesas que deveriam realizar trabalhos em feudos em que havia a necessidade de provir o sustento da família. No caso do marido ser pescador, a mulher era autorizada pelo marido a sair de casa para vender o seu peixe, ou seja, o sustento da família. Nesta época a mulher era vista como um ser que foi feito apenas para obedecer ordens. Não seria bom que a mulher aprendesse a ler e a escrever, a não ser que fosse para seguir a vida religiosa. Uma moça deveria saber fiar e bordar. Sendo uma moça pobre teria a necessidade de trabalhar fora de casa para sobreviver, sendo rica deveria conhecer o trabalho para administrar e supervisionar o serviço doméstico de seus empregados ao casar-se. Aos pais e maridos cabia o direito de castigá-las como uma criança, um empregado ou até mesmo como um escravo, caso fizessem algo que não gostassem, principalmente os maridos ciumentos que recebiam o adultério por parte da esposa. Apesar de

algumas transformações ocorridas na sociedade, ainda se encontram vários traços como os citados anteriormente que contribuem para exclusão na vida de muitas mulheres.

Um marco que representou um pequeno avanço na vida das mulheres está relacionado com os seus direitos privados como herança, divórcio ou testemunho. Porém o seu acesso ainda era restrito quando se tratava de deliberações políticas e funções públicas, como o direito ao voto. Apesar disso, a condição feminina mudou durante a Revolução Francesa, não pelo fato de ter mudado a condição de toda a França, mas pelo fato de que a partir deste momento passou-se a pensar e a questionar sobre o papel e os direitos da mulher. É a partir deste momento revolucionário, que as mulheres começavam a perceber que não precisavam ser seres submissos aos homens, passando a se verem como seres humanos completos, tais como os homens, pais e maridos.

Ao contrário do que pensamos o século XIX não foi um período de total submissão das mulheres. Durante este século surgiu o movimento feminista que atingiu o seu êxito no século XX. Neste período a mulher busca sair da posição de esposa, de mãe, de ser submisso ao homem, para almejar um papel de cidadã, batalhadora e trabalhadora perante a sociedade. No início do século XIX, um ponto culminante na vida das mulheres foi durante a Revolução Industrial, momento este em que necessitava de mão de obra barata e por conta do aumento dos preços e do custo de vida, as mulheres foram pouco a pouco sendo inseridas ao mercado de trabalho. Mesmo inseridas no mercado, as mulheres eram tratadas de maneira inferior aos homens com salários desiguais mesmo quando executando as mesmas funções e tendo que exercer a mesma força durante o trabalho. Trabalhando muito e ganhando pouco, até nos dias atuais as mulheres ainda continuam sendo vistas como o sexo frágil e ainda recebem uma remuneração menor do que os homens. Apesar de terem uma carga horária exaustiva no trabalho, elas ainda precisavam cuidar da casa e dos filhos, não lhes restando tempo algum para os estudos, pois o mesmo não era considerado necessário à vida feminina. Apenas as mulheres que aceitavam o salário inferior ao dos homens eram bem acolhidas.

Ao viverem num mundo capitalista, as mulheres entraram no mercado de trabalho onde passavam por dificuldades econômicas, misérias e por guerras mundiais, sendo estes os que de fato empurraram essas mulheres para as fábricas, recebendo os piores trabalhos e menores salários, vivenciando situações de opressão e subalternidade. Assim, Oliveira afirma que:

[...] ao dar origem a uma mão-de-obra feminina, a Revolução Industrial introduz uma primeira ruptura no paradigma da diferenciação de mundos, na medida em que separa a casa do lugar de trabalho e confronta homens e

mulheres às mesmas máquinas, ritmos e exigências da produção fabril (OLIVEIRA, 1992, p.43).

A partir da exploração das operárias, da miséria em que viviam e a prostituição decorrente deste período, trouxe pouco a pouco a consciência sobre os problemas resultantes do processo de inserção da mulher ao mercado de trabalho na sociedade industrial. Quem iria cuidar da casa e dos filhos estando à mulher inserida neste meio? Sendo esta uma pergunta feita por inúmeros homens. Diante de artefatos como estes, as mulheres passaram a exigir seu espaço em face daquela sociedade machista e paternalista.

Segundo Moura, o que levava as mulheres à luta era o seu desejo por igualdade de direitos e deveres entre ambos os sexos. De acordo com a aprendizagem pedagógica, as mulheres estavam atrasadas, pois assim acabaram excluídas, tornando-as ignorantes e infantis. À medida que não tiveram acesso ao conhecimento, desenvolveram ao grau máximo a sua sensibilidade. Para Moura (*apud* LEITE, 2005, p.62) “[...] tudo nela é rudimentar ou desviado porque seu cérebro pouco tem trabalhado ou se extraviou para um ponto de vista inferior”. A mulher era subordinada ao homem por ter uma constituição física mais frágil do que a do próprio homem, conferindo assim ao sexo feminino a fragilidade, enquanto ao sexo masculino era conferido o poder de decisão e direção.

Educar a mulher seria uma forma de resistência contrária em proveito da exploração do homem sobre a mulher, pois ela deixaria de ser dócil e ignorante para transformar-se em autônoma, inteligente e instruída. E com sua entrada no mercado de trabalho, seria visto como uma conquista feminina, produzindo assim, grandes alterações nas relações sociais principalmente a de servir a casa, o marido e os filhos. Ainda segundo Moura, “a mulher, ignorante, contribui para perpetuar a mentira no lar, na escola, como mãe, educadora, como mundana”, “não tem espírito combativo, não discute conscientemente, não se revolta. É pouco mais que a escrava antiga, dócil, meiga, submissa” (MOURA *apud* LEITE, 2005, p. 76), e por este motivo entende-se que a educação voltada às mulheres, entre outros acontecimentos, precisa fazer com que estas passem a ver com clareza a sua realidade moral e social em nível amplo e elevado.

Ao observarmos a trajetória de vida das mulheres, a maioria delas ainda não tinha o direito ao voto, sua média de escolaridade era inferior a dos homens, eram proibidas de trabalhar e quando iam para a escola era apenas para a educação moral e do lar. Assim, as moças que frequentavam as escolas pertenciam à classe social alta em que suas famílias podiam pagar escolas para estudarem e no futuro serem professoras ou donas do lar. Como a maior parte da população pertencia as que não podiam pagar escolas, as suas filhas por

pertencerem a uma classe social baixa, as mães ensinavam as filhas a cozinhare, cuidarem da casa e dos seus irmãos mais novos, não tendo escolhas se quer sobre o seu futuro.

Em 1791, a revolucionária francesa Maria Gouze articulada juntamente com milhares de mulheres, adotou o nome Olympe de Gouges e propôs a Declaração dos Direitos das Mulheres e Cidadãs à Assembleia Nacional da França, para que as mesmas como seres pertencentes ao sexo feminino pudessem igualar-se aos homens. Por este motivo, Gouze foi condenada a morte na guilhotina em 7 de novembro de 1793. Segundo a sentença que proferiu a sua condenação, dizia que pelo fato de ser mulher, ela “(...) se imiscuiu nos assuntos da República, esquecendo-se das virtudes de seu sexo (...)” (TELES, 2006, p. 19).

Em 1914, com o advento da 1ª Guerra Mundial e com os homens sendo enviados aos campos de batalha, as mulheres passaram a exercer funções e ofícios que anteriormente não podiam ser exercidos como o trabalho realizado em escritórios, comércio e serviços públicos, proporcionando assim, a elevação do seu nível instrucional. Logo após da 2ª Guerra Mundial com a Declaração Universal dos Direitos ao Homem em 1948, as mulheres tiveram os seus direitos reconhecidos e assegurados sem que houvesse distinção de sexo. Durante a 2ª Guerra as mulheres novamente assumiram trabalhos e tarefas normalmente reservados para os homens, como, por exemplo, nas fábricas de armamentos, demonstrando a sua capacidade e reforçando a necessidade de um tratamento mais igualitário.

Com o passar dos anos a realidade das mulheres foi se transformando e todos esses movimentos contribuíram como um pano de fundo na luta das mulheres por seus direitos. O feminismo foi um movimento social que surgiu em defesa da igualdade de direitos entre homens e mulheres, assegurando-lhes a liberdade, sem ter quem lhes dissessem o que é certo ou errado, o que era justo ou injusto, direcionando-as a agirem, pensarem e irem à luta na busca por seus direitos. No Brasil, o movimento também teve o seu papel fundamental quanto às conquistas e evolução da mulher e que tem sido percebido pela participação da figura feminina em diferentes áreas da sociedade, conferindo-lhes direitos sociais, políticos e econômicos. Falar sobre a questão de gênero é falar de uma luta incessante em busca da construção de nova moral, novos valores sociais e culturais e que seja essencialmente democrática para que nasça a igualdade entre homens e mulheres.

3.1 QUESTÕES DE GÊNERO NA EJA

A diferença primordial existente entre homens e mulheres, partindo de um aspecto visível, é a diferença sexual, que determina as características entre o ser como macho e o ser

como fêmea, bem como define o sexo de todos os animais existentes no mundo em que vivemos, seja ele pertencente a qualquer tipo de raça. A maneira pela qual os sexos são designados nos remete a tal curiosidade de que a fêmea é aquela pertencente ao sexo feminino, ou seja, é a mulher da relação ou o animal fêmea. O homem ou animal pertencente ao sexo masculino é considerado o macho que, conforme as suas definições representa virilidade e força, ao contrário do sexo feminino, cujo sinônimo é o “*sexo frágil*”. Assim, tornam-se mais significativas e ainda mais visíveis essas definições quando nos referimos propriamente a homens e mulheres:

“mulher s.f. (Do lat. mulier) 1. Ser humano do sexo feminino. - 2. Aquela que atingiu a puberdade. - 3. Esposa. - 4. Ser humano do sexo feminino considerado com suas especificidades.”(CULTURAL, 1998, p. 4116) e “homem s.m. (Do lat. Homo, hominis)...4. Ser humano do sexo masculino...6. O ser humano de sexo masculino dotado das chamadas qualidades viris, como coragem, força, vigor sexual; macho: Homem que é homem nada teme.” (CULTURAL, 1998, p.3011, grifos da enciclopédia)

Tais definições são tão importantes para a sociedade quanto para a nossa compreensão de como foram construídas essas diferenças. Tentar entender como as mesmas foram construídas é compreendermos quais tendências ainda persistem na relação entre homens e mulheres em busca de uma explicação biológica dessas diferenças. Se fêmea significa ser do sexo feminino, ser macho se define como ser superior ao sexo frágil, numa demonstração de virilidade. Ser homem é “[...] antes de tudo não se comportar como mulher [...] É possuir qualidades opostas às das mulheres, ser o que elas não são e não ser o que elas são” (FALCONNET, 1978, p.26). Mas, longe de pretender discutir se homens ou mulheres são superiores ou inferiores, o arcabouço teórico adotado nesta pesquisa expressa uma perspectiva que discute duas características em seu aspecto cultural e múltiplo, buscando o caráter social de masculino e feminino (LOURO, 1997).

Ao considerarmos o ser homem e o ser mulher como duas construções sociais, pretendemos discutir sobre as diferenças sexuais que serviram de base para que existisse um discurso distinto entre eles. “Apesar da justificativa biológica, não há explicação precisa para definir quando e como se deu o processo de submissão da mulher e o da chamada dominação masculina. A condição da mulher se justificou pelo seu aspecto biológico, mesmo para muitos filósofos, como Platão e Aristóteles, que consideravam características femininas um fato da natureza [...]” (PRIORE, 2000), ou seja, segundo os filósofos Platão e Aristóteles, o verdadeiro amor só era possível entre homens, pois os mesmos eram dotados de razão, já que

as mulheres eram consideradas como símbolo das virtudes sensíveis e dos prazeres físicos, estes tidos como condições que as impediam de alcançar a plenitude da razão. Eram consideradas como o pecado dos homens, a carne fraca e, por isso, as mulheres não tinham participação política na Grécia Antiga, uma vez que não tinham a capacidade do uso pleno de sua razão, o que de fato os homens tinham por serem homens. Por este motivo as mulheres eram tão excluídas politicamente. Plutarco, outro filósofo que também concordava com Platão e Aristóteles, afirmava que era impossível o amor verdadeiro entre homem e mulher, pois entre eles o natural era apenas o desejo carnal e não espiritual. O amor era digno dos homens. Este sim, era um amor verdadeiro. O feminismo foi um movimento de grande importância na abertura de discussões e reivindicações relacionadas às condições das mulheres. Segundo Alves:

O feminismo busca repensar e recriar a identidade de sexo sob uma ótica em que o indivíduo, seja ele homem ou mulher, não tenha que adaptar-se a modelos hierarquizados, e onde as qualidades femininas ou masculinas sejam atributos do ser humano em sua globalidade (ALVES, 1985, p. 09)

Segundo Louro:

Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas tudo o que se construiu sobre os sexos. O debate vai se construir, então, através de uma nova linguagem, na qual a categoria gênero será um conceito fundamental. (LOURO, 1997, p.21)

A luta da classe feminina é uma busca constante na construção de uma nova identidade, novos valores sociais e culturais, dando fim a submissão e desqualificação. É essencialmente democrática a busca da igualdade entre homens e mulheres e da evolução feminina e a igualdade entre todos os homens. A categoria gênero permite uma abordagem teórico-metodológica, mas não universalista, ou seja, não privilegia o feminino como sujeito exclusivo desta análise. A abordagem de gênero permite discussões mais amplas dentro das relações existentes entre homens e mulheres, compreendidos como seres de identidades construídas social e culturalmente. Entender como tem se construído a Educação de Jovens e Adultos, bem como têm se dado as discussões dentro dos estudos de gênero sobre como se relacionam gênero e EJA, é necessário levar em conta a perspectiva de vida da mulher, enquanto educanda excluída do processo de educação formal, muitas vezes por conta de funções sociais pré-determinadas.

Neste contexto, a Educação de Jovens e Adultos busca para a comunidade uma proposta diferenciada, não se limitando apenas à escolarização, mas ao reconhecimento da educação como direito humano fundamental para a construção de jovens e adultos autônomos, críticos e atuantes frente à realidade em que vivem. A sua proposta busca fortalecer a cidadania e resgatar a identidade dos alunos matriculados na EJA. Assim, o seu objetivo é educar para a cidadania a partir da realidade dos seus educandos, desenvolvendo atividades pedagógicas que permitam estabelecer uma aprendizagem real nesta modalidade de educação.

4 O PAPEL DO PEDAGOGO NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO

O pedagogo é um profissional da educação que atua em vários campos educativos, não se limitando à docência. Libâneo (2011) fala de três tipos de pedagogos: O pedagogo *lato sensu*, o pedagogo *stricto sensu* e o pedagogo ocasional. Os pedagogos *lato sensu*, são os profissionais docentes que “ocupam de domínios e problemas da prática educativa em suas várias manifestações e modalidades”. Os pedagogos *stricto sensu*, são os que [...] “trabalham com atividades de pesquisa, documentação, formação profissional, educação especial, gestão de sistemas escolares e escolas, coordenação pedagógica, animação sociocultural, formação continuada em empresas, escolas e outras instituições”. Os pedagogos ocasionais são os “que dedicam parte de seu tempo em atividades conexas à assimilação e reconstrução de uma diversidade de saberes” (LIBÂNEO, 2001, p.11).

Deste modo fica claro que o pedagogo não é apenas um professor, mas um especialista, “um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos, para atender demandas sócio educativas” (LIBÂNEO, 2001, p.12). O pedagogo é um especialista que não está interessado em simplesmente motivar os alunos a aprender, sejam eles homens ou mulheres, mas em estabelecer condições de aprendizagem que permitam aos educandos se localizarem na história de forma política e pedagógica sem que haja distinção de sexo, ou seja, independentemente do aluno ser homem ou mulher, deverá prevalecer o pensamento de que acima de tudo são seres humanos e dignos de direitos e deveres igualitários, além de uma existência de respeito mútuo que deverá haver entre ambas as partes.

O estudo da cultura popular oferece ao pedagogo a possibilidade de compreender a modalidade EJA como uma política de prazer, ou seja, uma prática pedagógica que permite o prazer em trabalhar em equipe com seus alunos e o prazer que eles têm de ir à escola aprender. Um prazer tanto para quem ensina quanto para quem aprende trabalhando com temas transversais de conceitos e valores básicos à cidadania e à democracia sobre respeito mútuo, justiça, diálogo, solidariedade, orientação sexual, vida coletiva, pluralidade cultural, bem como trabalhar as relações de gênero que são bastante frequentes na política da vida cotidiana de suas alunas/mulheres.

É necessário compreender como as identidades, culturas e experiências de vida das mulheres proporcionam a base da aprendizagem. A cultura popular é a história do povo, ou seja, é o objeto de análise histórica da cultura da classe trabalhadora feminina. O político e o pedagógico emergem como uma tentativa de reconstruir a cultura popular para que o povo

possa aprender de maneira significativa tirando o essencial de suas lutas de vida de seus antepassados. As alunas que ingressam na EJA trazem consigo uma bagagem de conhecimentos, ou seja, de conhecimentos prévios que devem ser respeitados, pois a sua cultura necessita ser compreendida, como também suas práticas e lutas sociais no nível da vida cotidiana para transformação social. O pedagogo deve criar estratégias para atender a todas elas sem desmerecer o seu conhecimento prévio. Segundo Nicola (2003, p. 32):

O conhecimento é cada vez mais universal e o ensino moderno, acompanhando essa tendência, deve realçar e aprofundar as relações interdisciplinares. Cabe ao (a) professor (a) atuar como mediador dessas relações e promover a integração entre as diversas áreas, para que o aluno seja capaz de construir uma visão holística do mundo, de adquirir e elaborar conhecimento na sua totalidade, de “crescer” como pessoa e de socializar-se.

Segundo Freire (2002, p. 52), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, e é através da Educação de Jovens e Adultos a partir dos de baixo, ou seja, de mulheres que não tiveram oportunidade de estudar na idade certa e/ou por alguns motivos não tiveram como permanecer na educação escolarizada, porque tiveram suas vidas cheias de privações, aperreios, vozes roucas e se abarrotaram de trabalho para poderem sobreviver a uma vida pobre, merecem respeito quanto as suas experiências diferenciadas de vida e de trabalho.

Porém tanto o pedagogo quanto a escola devem inserir no conjunto de suas práticas curriculares a questão de gênero, pois é necessário levar os sujeitos à conscientização das desigualdades entre homens e mulheres, evidenciando as relações de dominação, subordinação submetida às mesmas e a sua superação frente ao homem nas relações de poder, uma vez que tais diferenças existentes entre o sexo masculino e feminino se configuram como desigualdades sociais. Assim, na concepção de Carvalho (2009, p.14) “equidade de gênero significa igual valorização de atributos considerados masculinos e femininos, seja na vida individual, seja nas práticas sociais”. Ao tratarmos sobre a questão de gênero, Menezes afirma:

O gênero permeia então o cotidiano escolar, na medida em que os agentes nele envolvidos, não só as (os) alunas (os) e professoras (es), mas também as (os) demais funcionárias (os) e familiares desses sujeitos, têm sua própria percepção das relações de gênero. Estas podem ser reforçadas, ou até mesmo aprendidas na escola, ou podem ser ponto de partida para reflexões que levem a uma maior equidade nas relações homem-mulher. (2008)

Segundo Gomes e Couto “as questões inerentes ao gênero, entendida como categoria de análise que pressupõe o estudo do feminino e do masculino, portanto relacional, emergem fortemente nas interações do cotidiano apresentando-se como demonstrativo de poder, de dominação de indivíduo sobre o outro”. Ainda refletindo sobre as questões de gênero e fazendo uma conexão com Paulo Freire, Freire (1987, p. 33) ao tratar das relações entre opressor e oprimido, considera que estas relações estão diretamente ligadas à Pedagogia Libertadora. Deste modo, as mulheres enquanto seres oprimidos pelos homens buscam e lutam pela sua libertação. Para Freire, essas atitudes do ser oprimido referem-se a atitudes radicais baseadas num processo metodológico em que os sujeitos, no caso, as mulheres, sejam autoras da sua própria história, conscientizando as mesmas para um movimento de liberdade “atendendo a sua perspectiva como ser oprimido e não do opressor” (FREIRE, 1970).

Sendo assim, é necessário que o pedagogo esclareça e leve a reflexão para suas educandas/mulheres que o homem exerce função de opressor da mulher, como aquele que não quer e que não contribui para que a mesma transforme a realidade vivida. As mulheres só terão liberdade a partir do momento em que lutarem pelo seu espaço na sociedade, sem temerem a liberdade e sem terem medo de assumi-la. Através dessa liberdade, as mulheres não viverão mais em um mundo fechado de ser dependente do homem, mas sim, de um ser que luta e que pode transformar a sua realidade num ser humano livre, independente e autônomo.

Vale ressaltar que ainda hoje a mulher é o gênero discriminado e oprimido na nossa sociedade, sendo o papel do pedagogo discutir sobre a questão de gênero em sala de aula contribuindo amplamente para o reconhecimento das relações sociais entre homens e mulheres, o que provavelmente, também poderá contribuir para um melhor entendimento dos dilemas de gênero vivenciados socialmente. Souza (2009, p.43) afirma:

[...] as desigualdades entre os dois sexos [...] não estão nas diferenças sexuais, mas nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso, aos recursos da sociedade, nas formas de representação. O papel do gênero é o conjunto de expectativas em relação aos comportamentos sociais que se esperam das pessoas. Ou [...], gênero se refere, portanto, ao modo como as diferenças sexuais são compreendidas numa dada sociedade, num determinado contexto.

Desta forma, o pedagogo deve tomar consciência de que a escola por ser um espaço de educação formal, é responsável pela transmissão de valores éticos e morais para a construção da identidade de gêneros. Embora ambos os sexos sejam diferentes fisicamente, são pessoas

portadoras de direitos e deveres iguais e que devem ter no outro o respeito como a melhor forma para uma convivência harmoniosa. As relações de gênero nas salas da EJA são discursivamente, relações que produzem “relações de poder”. Paulo Freire afirma:

[...] Toda ação que possa, mesmo incipiente, proporcionar as classes oprimidas e despertar para que se unam, é imediatamente freada pelos opressores através de métodos, inclusive, fisicamente violentos [...] O que interessa ao poder opressor é enfraquecer os oprimidos mais do que já estão, ilhando-os, criando e aprofundando cisões entre eles, através de uma gama variada de métodos e processos. (2006, p. 161)

Dado o exposto, nesta pedagogia faz-se necessário que haja uma educação dialógica do pedagogo para com as alunas partindo da sua realidade e de uma práxis libertadora, ou seja, da ação problematizadora gênero numa unidade dialética para a emancipação da mulher, transformando o seu futuro contra ações negadoras de sua liberdade, compreendendo as suas formas de ser e refletindo sobre as estruturas de dominação. De acordo com Paulo Freire (FREIRE, 1970), é imprescindível chamar a atenção para o medo da liberdade ou o denominado perigo da conscientização enquanto processo de evolução, pois só assim com a transformação de uma consciência ingênua ou mítica da mulher em uma consciência crítica e libertadora se tornará possível gerar uma ameaça à classe opressora masculina e a futura transformação da realidade feminina.

Ao pensar sobre os posicionamentos de Freire nesta sua pedagogia, observamos que na EJA e na própria escola as relações de poder também são produzidas, porém é na escola que cada um dos indivíduos deve ir em busca da sua libertação através da conscientização e não se deixando oprimir pelo próximo. Assim, caracteriza-se por uma educação atuante sobre a realidade do indivíduo para poder transformá-la num processo permanente para sua libertação. Segundo Paulo Freire, é necessário transformar a mentalidade do oprimido enquanto uma consciência oprimida gerada pela sua submissão em benefício de outro, ou seja, é necessário transformar a mentalidade da mulher, dona de uma consciência que foi oprimida durante séculos em benefício do homem. Portanto, tratar das relações de gênero na EJA é libertar o ser oprimido mulher do mundo da opressão masculina, buscando na práxis sua transformação num processo permanente de libertação. Nas palavras de Pinho (2006, p. 17):

O reconhecimento da igualdade entre mulher e homem é uma idéia que deve ser garantida na prática rompendo preconceitos sexistas tanto na sociedade como na escola, mais precisamente tudo que se relaciona dentro do âmbito escolar como o material didático, a organização escolar, as avaliações, as apresentações, o currículo e o discurso docente. O mascaramento das

contradições, a discriminação de gênero a representação de papéis sociais, o silêncio e omissão são armas poderosas para retardar transformações sociais.

Ao refletir sobre as questões de gênero, percebe-se que a escola e, principalmente, o pedagogo durante suas práticas pedagógicas desempenham o papel de agentes transmissores de valores, cabendo a estes estarem atentos a posturas inconscientes de suas educandas com relação aos tratamentos diferenciados socialmente entre homens e mulheres. O estudo do gênero é um “conceito relevante, útil e apropriado para as questões educacionais”. Souza (2009) assegura a ideia de que “a escola é um lugar onde diversas relações se estabelecem todos os dias: homem - mulher, professor (a) - aluno (a), diretor (a) - funcionários (as)”.

Contudo, os Parâmetros Curriculares Nacionais reconhecem que a construção do que é pertencer a um ou a outro sexo se dá pelo tratamento diferenciado para meninos e meninas, inclusive nas expressões diretamente ligadas à sexualidade, e pelos padrões socialmente estabelecidos do feminino e do masculino (BRASIL, MEC/FEF, 1998). Portanto, a nossa preocupação em estudar a questão de gênero na Educação de Jovens e Adultos, é nos preocuparmos com a necessidade de estudar a construção social através da equidade de gênero nas relações educacionais. Trabalhar com questões como estas em salas de aula da EJA é fazer com que, as mulheres, enquanto maioria nesta modalidade percebam a importância de trazer para seu cotidiano as relações de gênero que podem levá-las a refletir sobre seus posicionamentos e concepções na busca pela igualdade dos sexos e transmiti-los passando de geração em geração para filhas, netas e bisnetas na busca incessante por direitos igualitários.

É função do pedagogo resgatar a memória das mulheres enquanto sujeitos da EJA envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, dando ressignificação ao passado, e através desta modalidade assegurar-lhes a permanência e continuidade aos estudos ao longo da vida. É necessário reconhecer e valorizar a existência da sabedoria destas mulheres provenientes de sua experiência de vida, além da sua bagagem cultural e de suas habilidades profissionais, considerando a Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade que utiliza os conhecimentos prévios de suas educandas para promover novos conhecimentos de conscientização à opressão e submissão masculina.

Assim, é preciso entender que a maioria das alunas da EJA é trabalhadora que começaram suas experiências com o trabalho muito cedo, outras, os seus pais saíam para trabalhar e muitas delas, ainda criança, eram responsáveis pela casa, por cozinhar, lavar e passar roupas e por cuidar de seus irmãos mais novos. Além de entender que em regiões

rurais, a participação delas no mundo do trabalho começa ainda mais cedo, cuidando da terra, das plantações ou criações de animais e auxiliando nos serviços caseiros. Um trabalho árduo e que configura uma condição bastante precária para a escolarização.

O pedagogo deve estar preparado para trabalhar de uma forma diferenciada, procurando aproveitar, ao máximo, os saberes trazidos por suas alunas para a sala de aula. Embora sejam mulheres que tenham passado por dificuldades ainda criança, as alunas da EJA são pessoas que possuem saberes. Saberes estes que podem ser coletivos ou pessoais e que, portanto, fazem parte das suas construções históricas e políticas. Deste modo, entendemos que as salas da EJA se unificam em torno deste fato: a grande maioria dos alunos desta modalidade pertence ao sexo feminino e são mulheres trabalhadoras que chegam às aulas após um dia intenso de trabalho, principalmente por parte das mulheres que além de trabalharem fora ainda cuidam da casa, do marido e dos seus filhos, lavam e passam roupas, cozinham e ainda encontram tempo para frequentar as salas de Educação de Jovens e Adultos. Valorizá-las é preciso, mas não apenas isto, procurar saber os saberes envolvidos das mesmas.

Segundo Paulo Freire nos anos de 1960, é importante “reconhecer o analfabetismo como uma questão não só pedagógica, mas também social e política”, ou seja, é necessário compreender a realidade dos alunos da Educação de Jovens e Adultos. Trabalhar com os alunos da EJA é trabalhar com conteúdos vinculados às suas questões reais e relacioná-las diretamente ao que os educandos fazem em seu cotidiano, valorizando os seus conhecimentos de mundo, proporcionando assim, maiores chances por novos conhecimentos e fomentando o encontro dos saberes de vida vivida com os saberes escolares, além de possibilitar a abertura de um canal de aprendizagem com maior garantia de êxito.

Todavia, vale a pena pensar e ressaltar a quantidade de saberes que cada uma destas alunas trabalhadoras possui em função das atividades que realizam ou realizaram. Saberes que, certamente, não são escolares, mas saberes. Saberes a partir dos quais, novos conhecimentos poderão ser construídos. Cabe ao professor (a) da EJA aproximar a realidade das suas alunas à sala de aula e reforçar a premissa de que o (a) professor (a) do período noturno precisa encarar as especificidades deste turno, entender os motivos que levaram essas mulheres a não terem frequentado a escola em idade regular e quais motivos estão relacionados a voltarem a estudar na EJA, buscando se qualificar enquanto um profissional que atua numa modalidade diferenciada da educação.

5 MAPEAMENTO DA ESCOLA

O presente trabalho de pesquisa foi realizado na Escola Estadual Desembargador Braz Baracuhy, situada na Rua Escritor Gilberto Amado, s/n, no bairro do Castelo Branco II, na cidade de João Pessoa – PB. A escola existe a mais de 30 anos e oferece o ensino médio integral nos turnos da manhã e da tarde e durante a noite oferece a Educação de Jovens e Adultos – EJA. A Escola do Braz, como é conhecida pela comunidade, tem boas condições de infraestrutura e de funcionamento e seu corpo docente é formado por 30 professores, todos com nível superior com formação pedagógica. O corpo discente é formado por alunos do próprio bairro ou bairros circunvizinhos. Em 2011 a escola iniciou reformas para acessibilidade para portadores de deficiência, como: rampas e alargamentos das portas dos banheiros, utilizando recursos do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE.

A escola possui atualmente, em torno de 700 alunos, matriculados nos três turnos. Entre os professores estão: 01 professora de Artes, 01 professora de Educação Física, 01 Supervisor Escolar, 01 Orientador Educacional, 01 Psicólogo Educacional e 01 Assistente Social. A parte administrativa engloba a diretora geral e dois vice-diretores que alternam os turnos de trabalho junto à supervisão com visões de ações unificadas e de interação entre a própria direção, professores e alunos. Além desses fazem parte da administração da escola: secretários, auxiliares, monitores e 07 funcionários de manutenção de limpeza, sendo merendeiras e serventes.

A estrutura física da escola é muito boa, apresentando um bom espaço físico com salas arejadas e bem iluminadas. São 10 salas amplas com carteiras e cadeiras apropriadas seminovas, armário para guardar matérias e dois quadros: um branco e um verde. A direção da escola busca sempre tentar suprir as necessidades materiais da escola. Também possui algumas dependências para a realização de atividades, tais como: sala de artes, sala de educadores, salas administrativas, secretaria, sala da direção, coordenação, orientação e setor financeiro, refeitório amplo, cozinha com equipamentos e utensílios necessários, como: fogão, geladeira, liquidificador, freezer; uma biblioteca que disponibiliza um acervo diversificado, com prateleiras de livros, um armário com livros de leitura e sala de vídeo com uma televisão de vinte e nove polegadas e um aparelho de DVD, uma sala de jogos com dois ventiladores e jogos diversos além de uma sala de informática com dez computadores para o uso dos professores e dos alunos com uma impressora e dois condicionadores de ar. A escola é revestida internamente por azulejos brancos até um metro e meio de altura.

No turno da manhã a escola funciona com cinco salas do Fundamental I (1º ao 5º ano) e uma sala multifuncional utilizada para atender os alunos da escola e os alunos de outras escolas do bairro, que está sendo melhorada com recursos do Ministério da Educação – MEC. O trabalho escolar é realizado com alunos distribuídos nos três turnos, sendo um deles integral através do programa “Mais Educação”. No turno da tarde na escola funcionam as oficinas oferecidas pelo programa, como: recreação, teatro, dança, informática, letramento, Matemática, vôlei e Educação Física. Os alunos permanecem na escola no período das 07 h:30 às 16h com lanche pela manhã e almoço servido às 12h da tarde. No turno da noite trabalham com o Fundamental I e II, além das turmas da EJA. Sendo este, o período com maior número de professores e alunos na escola. O conselho escolar da Escola do Braz reúne-se mensalmente com os membros da comunidade: pais, mestres, gestão e a própria comunidade, para juntos avaliarem os problemas mais prementes da escola e encontrarem soluções adequadas, além da prestação de contas dos seus serviços.

A pesquisa se desenvolveu aproximadamente durante quinze dias com visitas frequentes feitas à escola durante o período noturno à turma “C” do 3º ciclo da EJA. Uma turma mista com um total de 14 alunos, dentre eles 10 mulheres e 4 homens, isto é, uma turma composta em sua maioria por mulheres, às quais participaram dos questionários e entrevistas realizadas na escola.

6 OS RESULTADOS DA PESQUISA

6.1 O PERCURSO METODOLÓGICO

No intuito de se obter mais conhecimentos sobre o assunto fizemos, primeiramente, um levantamento bibliográfico através de obras que tratam sobre o tema, como livros e artigos publicados em revistas e em *sites*. No momento seguinte realizamos uma pesquisa de campo através de observações, o que ocorreu em momentos diversos em sala de aula e nos intervalos. Utilizamos questionários para registrarmos e analisar as “*Implicações de Gênero no Processo de Escolarização*”, buscando compreender os reais motivos das mulheres não terem estudado na idade regular e os motivos que fizeram com que voltassem a estudar ao longo de suas vidas.

A observação da turma teve por objetivo verificar o comportamento das alunas da EJA por serem mulheres de múltiplas jornadas, ou seja, trabalham fora, cuidam de casa, do marido, dos filhos e à noite estudam na EJA após um dia exaustivo de trabalho. Utilizamos o ambiente natural como principal fonte de dados; no caso, foi utilizada a própria sala de aula. A observação feita em sala de aula foi um instrumento de grande importância na nossa pesquisa, pois nos permitiu maior conhecimento através do contato com o fenômeno pesquisado. Em relação à importância da observação, Cruz Neto (1994, p.59-60) afirma:

A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade transmite o que há de mais imponderável e evasivo na vida real.

O trabalho foi realizado pela metodologia da pesquisa qualitativa descritiva (LAKATOS, 2001), a qual nos permitiu investigar situações específicas utilizando a combinação de métodos para a coleta de dados. Sendo feita uma pesquisa de amostragem para se obter mais informações, pois foram entrevistadas de modo informal por meio de conversas (ver anexo) dez alunas da EJA de idades diferenciadas entre 16 a 70 anos de idade. Segundo as palavras de Cruz Neto (1994): “A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela o pesquisador busca obter informações contidas na fala dos atores sociais”. Além de Cervo e Bervian (2002) que consideram o questionário a técnica de coleta de dados mais utilizada, pois o questionário sendo utilizado como fonte de pesquisa

possibilita medir com melhor precisão o que se deseja, ou seja, saber mais sobre o objeto pesquisado, além de ter como vantagem coletar informações mais reais durante o seu estudo.

6.2 DADOS DO QUESTIONÁRIO FEITO À PROFESSORA

Durante a pesquisa foi utilizado um questionário produzido por nós, aluna e orientador, previamente elaborado com base no material bibliográfico utilizado em nossa pesquisa sobre a Educação de Jovens e Adultos com perguntas de múltipla escolha. Foram feitas 5 perguntas de múltipla escolha à professora, pois assim facilitaria o andamento da pesquisa e não tomaria grande parte do tempo de sua aula. Foi proposto um questionário à professora da EJA da sala em pesquisa, pois assim pudemos nos aproximar ainda mais da realidade das educandas, já que como sendo professora desta modalidade e desta turma soube reconhecer as dificuldades encontradas por suas alunas para a permanência das mesmas nesta modalidade de ensino. Após o consentimento da professora e a entrega do questionário à mesma que foi respondido de forma voluntária, tal devolução foi feita assim que o mesmo foi concluído.

Através da coleta de dados do questionário feito à professora do 3º ciclo da EJA, pudemos conhecer um pouco mais sobre ela. A professora tem 63 anos de idade, tem formação profissional em Ciências Físicas e Biológicas, tempo de atuação no magistério de 30 anos e de atuação na EJA de 4 anos. Leciona na EJA porque gosta, não trocaria por outra área educacional e afirma que o gênero predominante na sua turma é composto por mulheres. Segundo a professora, enquanto educadora da modalidade, os principais motivos de suas alunas não terem frequentado a escola na idade regular, seguidos em ordem, foram: o casamento, a maternidade e a necessidade de suas alunas trabalharem para ajudar a família. Tendo o casamento como o principal motivo e logo após o motivo da maternidade para que não estudassem na idade regular por estarem inseridas numa sociedade patriarcal com a função de mulher procriadora, isto gerava cada vez mais a inferioridade feminina vivida pelas mulheres durante muitos anos, desde a instituição familiar até os dias atuais, cabendo à mulher a submissão ao sexo masculino e ao homem a educação. Ainda segundo ela, os motivos mais evidentes para que suas alunas voltassem a estudar na EJA, também seguidos em ordem, foram: concluir os estudos, fazer um curso superior ou um curso técnico, melhores condições de competir no mercado de trabalho para conseguir um bom emprego, dar um bom exemplo aos filhos e aprender mais por realização pessoal.

6.3 DADOS DO QUESTIONÁRIO FEITO ÀS ALUNAS

O questionário feito às alunas também foi de nossa própria autoria e com base nos mesmos referenciais bibliográficos estudados. No questionário entregue a elas constavam 2 perguntas também de múltipla escolha. Assim, facilitaria a nossa pesquisa e, é claro, as respostas das educandas, já que ainda se encontram em processo de escolarização. No questionário feito às mesmas as perguntas tiveram uma linguagem mais clara do que a linguagem utilizada no questionário feito à professora para que, deste modo, conseguissem responder com tranquilidade e não tivessem dificuldades na interpretação das perguntas feitas no questionário de pesquisa. Com o consentimento da professora foram entregues os respectivos questionários às alunas da EJA e após 15 minutos foi feita a devolução dos questionários respondidos a minha pessoa. Após serem aplicados os questionários feitos às alunas da modalidade de ensino em estudo sobre os principais motivos que implicaram ao não estudo na idade regular, ou seja, na idade certa das educandas e os motivos que fizeram com que elas tivessem força de vontade e coragem para voltarem a estudar, foram vários os motivos, dentre eles estavam os motivos ao não estudo regular seguidos em ordem: o casamento, a maternidade, a necessidade de trabalhar para ajudar a família, não havia ninguém que apoiasse e incentivasse a estudar e o falecimento de um parente próximo. Mais uma vez o casamento veio em primeiro lugar e a maternidade em segundo como os principais motivos das mulheres não terem estudado na idade regular, reforçando a premissa da mulher a negação do seu acesso à educação escolarizada e ao patriarcalismo imposto pela sociedade na determinação de funções pela instituição familiar relacionada ao casamento e à maternidade, fazendo com que elas abrissem mão de aprender a leitura e a escrita. Já os principais motivos para terem se matriculado nas salas da EJA, também seguidos em ordem, foram: concluir os estudos, melhores condições de competir no mercado de trabalho para conseguir um bom emprego, dar um bom exemplo aos filhos, aprender mais por realização pessoal e fazer um curso superior ou um curso técnico.

6.4 DADOS DAS ENTREVISTAS FEITAS ÀS ALUNAS

Após serem aplicados os questionários às alunas, durante o intervalo pude conversar informalmente com as dez alunas/mulheres do 3º ciclo da Educação de Jovens e Adultos em pesquisa fazendo algumas perguntas sobre o tema em estudo, aprofundando um pouco mais sobre as “Implicações de Gênero na EJA”. Para não constranger as alunas foi feita uma

pesquisa confidencial, ou seja, não revelando a identidade das alunas, porém é uma pesquisa baseada em fatos reais e de estudos de caso. Dentre as dez estudantes entrevistadas, seis delas responderam que não estudaram na idade regular por terem casado muito cedo, terem engravidado logo após o casamento e por seus pais e/ou maridos não quererem que elas estudassem. Dentre os motivos estão os mais machistas possíveis. Para ilustrar e compreendermos melhor a realidade destas alunas/mulheres da EJA procuramos trazer por meio de suas vozes alguns relatos vivenciados por elas:

Ah, meu marido não queria que eu estudasse porque ele dizia que era o homem da casa, quem mandava era ele e que ele já sustentava eu e meus filhos. Não precisava estudar não, só cuidar da casa e dos filhos já “tava bom já”. Eu voltei a estudar porque meu marido morreu, tive que trabalhar pra sustentar “meus minino” e porque era um sonho meu de pequena, sabe? Aprender a ler, a escrever e a contar. Agora já grande já, depois de “veia” “tô” vendo como é importante estudar pra arranjar um bom emprego. (1ª entrevistada: 35 anos, trabalha no comércio informal e mãe de 3 filhos)

Eu não estudei porque casei cedo e meu pai sempre disse que se alguém “bulisse” comigo ia ter que casar. Comecei com um namoradinho meu, meu pai depois descobriu, daí terminei me “juntando”. Meu marido não deixava sair pra “canto” nenhum não, era só dentro de casa, só saía pra trabalhar eu, pra ajudar meu marido nos “bicos” que ele fazia. Ciumento que só ele, bebia muito, batia em mim e nos meus filhos. Fui enchendo o “saco” dele e me separei. Quero mais não! Pra mandar em mim e dar trabalho? Quero não! Fazia 10 anos de casada já, me separei faz 2 anos. Faz pouco tempo que eu “tô” estudando, mas é bom, eu gosto. Como diz a frase: “antes tarde do que nunca”. Também preciso sustentar meus filhos. Quero aprender mais, tinha só 16 anos quando casei. Quero terminar meus estudos e fazer um curso técnico ou superior, quem sabe [...]. (2ª entrevistada: 28 anos, trabalha como vendedora de loja e mãe de 2 filhos)

Eu “num” estudei porque eu morava no campo, meu pai era daqueles bem chato que “num” deixava a gente estudar. Eu até fui pra escola uns 2 meses, depois só faltava, nem ia mais. A escola também era longe. Só homem da família estudava. Papai dizia que a gente que era mulher tinha que trabalhar em casa, ajudar minha mãe, arranjar bom marido, obedecer a ele

e cuidar dos filhos. Minha mãe não falava nada, ela nem podia falar nada mesmo [...] Vim pra cidade grande com minha mãe depois que meu pai morreu. Mamãe morreu também faz 1 ano. Quero estudar porque eu sempre quis e meu pai nem aí pra mim, mas eu tenho saudade dele. A minha mãe, a bichinha só obedecia a ele. Nunca casei por causa disso, quero ninguém mandando em mim igual minha mãe não. Eu quero é estudar, ler e escrever meu nome. É bom né? [...] (3ª entrevistada: 33 anos, trabalha como empregada doméstica em casa de família e não tem filhos)

Quando eu era pequena eu até estudei, mas casei cedo, engravidei, não podia estudar mais porque não tinha quem ficasse com meus filhos. Meu marido vivia dizendo que lugar de mulher é “pilotando fogão”, que não era pra deixar os meninos em casa só não, que a roupa dele era pra “tá” toda limpa e cheirosa quando ele chegasse em casa. Daí ele saiu do emprego e “tá” desempregado agora. Eu que “tô” sustentando a casa. Ele nem queria que eu trabalhasse, mas eu disse a ele que não ia deixar meus filhos passando fome não. Faz só 6 meses que eu estudo, mas todo dia eu digo a ele, que se ele não fosse tão machista, né? Se ele ficasse com meus filhos, eu tinha estudado e agora que a gente precisa, eu tinha conseguido um bom emprego. (4ª entrevistada: 31 anos, trabalha como lavadeira e mãe de 4 filhos)

Não estudei porque eu engravidei logo cedo, só quem trabalhava era meu marido. Eu cuidava da casa, dos filhos, lavava, passava roupa e cozinhava. Meu marido foi preso, passou dez anos. Não gosto de falar não. Eu tive que trabalhar e ainda trabalho. Ele foi soltou, mas ninguém quer dar emprego a ele mais. Sou casada há 15 anos. Trabalho como panfletista porque eu preciso muito, não é porque gosto não. É por causa dos meus filhos. Voltei a estudar pra conseguir um emprego melhor. Minha vida não é fácil não [...] (5ª entrevistada: 38 anos, trabalha como panfletista e mãe de 3 filhos)

Nunca frequentei a escola porque morava longe. Aí casei, tive 2 filhos. Aí que não tinha como estudar mesmo [...] casada, novinha e bonita, meu marido não deixava porque dizia que eu ia paquerar. Eu cuidava só da casa, dos filhos, fazia almoço pro meu marido e assistia minha novela à noite. Agora que meus filhos já “tão” crescidos, já “tá” tudo grande, comecei a estudar. Meu marido falava muito no começo pra “mim” não estudar, que

já tinha passado o tempo e que eu não ia aprender nada não. Eu disse que se ele continuasse falando muito eu deixava ele. Agora ele nem fala mais nada. Eu quero estudar, aprender a ler, escrever, trabalhar e ganhar meu dinheirinho. (6ª entrevistada: 41 anos, não trabalha e mãe de 2 filhos)

Dentre as dez estudantes entrevistadas, quatro delas responderam que não estudaram na idade regular por diversos outros motivos que contribuíram para que elas não estudassem. Para também ilustrar e compreendermos melhor a realidade destas alunas/mulheres da EJA procuramos trazer por meio de suas vozes alguns relatos vivenciados por elas:

Não estudei porque eu morava em Jacaraú com minha irmã mais velha que é casada e a minha mãe morava aqui (João Pessoa). Não tive vontade de estudar mais nova, também não tinha ninguém que me apoiasse em casa. Hoje eu tenho vontade de estudar porque quero concluir meus estudos, conseguir um bom emprego e fazer um curso superior. Eu “tô” estudando à noite porque a escola não aceitou que estudasse de manhã ou de tarde [...] dizendo que eu “tava” muito atrasada. (7ª entrevistada: 16 anos, solteira e não tem filhos)

Ah, eu até frequentei a escola, mas depois de um tempo eu não quis estudar mais porque eu queria curtir a vida, ser livre, cair na gandaia, viver a vida, farrar e beber. Minha mãe também tinha um comércio, um bar na praia e eu ajudava ela com os clientes atendendo às mesas. Ela nunca mandou eu estudar não e nem me incentivava porque eu trabalhava com ela e ajudava ela a ganhar dinheiro. Eu fui casada e hoje sou divorciada, tenho 2 filhos e 1 neta. Eu fui casada, mas não “tô morta não”, eu namoro. Meu namorado tem 62 anos, mas ninguém diz que ele tem essa idade. Voltei a estudar porque eu já trabalhei como empregada doméstica e a minha patroa me explorava muito. Trabalhava porque precisava, mas hoje eu não quero isso pra mim mais não. Eu trabalho o dia todo, cuido da casa, dos meus filhos e à noite venho estudar. Meu namorado queria que eu desistisse. Disse que eu não precisava estudar não que ele me dava dinheiro, porque no horário da aula é o horário que a gente podia se ver, se não só fim de semana. Eu disse que não deixava não, porque se eu terminar com ele, como é que eu vou ficar? Ainda bem que eu moro na minha casa e ele na dele, não manda em mim. Eu voltei a estudar porque eu tenho vontade de aprender, tenho um

sonho de ser juíza. Se Neymar com 22 anos tem um helicóptero, porque eu não posso ter um carro blindado e um helicóptero também? Se eu conseguir daqui pros 60 anos, ainda “tô no lucro” [...] (risos). Hoje eu me arrependo de não ter estudado na idade que era pra ter estudado, por isso “tô” aqui correndo atrás do tempo perdido [...] (8ª entrevistada: 44 anos, cabeleireira, mãe de 2 filhos e avó de 1 neta)

Eu morava em Gramame. Não estudei quando era criança porque eu trabalhava com a minha vó cortando cana. Plantava de tudo também. Eu tinha que trabalhar e saía tarde do trabalho, não dava tempo de estudar nem de ir pra escola. Trabalhava com enxada pesada. Minha mãe teve 12 filhos, só têm 4 agora. Aí vim pra João Pessoa cuidar de uma senhora e do marido dela. O marido dela morreu, depois de 2 anos foi a vez dela, aí eu parei de trabalhar. Não “tava” fazendo nada em casa à noite, aí minha filha veio aqui na escola perguntar se tinha vaga pra mim. A diretora disse que não tinha como, tinha que ligar pra Brasília pra perguntar se podia me matricular. Depois de uma semana ligaram pra minha filha e disseram que eu podia ir que eles iam me matricular. Nunca estudei. Meu sonho era aprender a ler e a escrever [...] (9ª entrevistada: 70 anos, foi empregada doméstica, viúva, mãe de 3 filhos e avó de 7 netos)

Eu já frequentei a escola, mas depois parei. Não tinha vontade de estudar. Agora eu voltei a estudar por vontade própria mesmo. Sou casada há 11 anos com meu marido. No começo ele não queria que eu estudasse não. Dizia que eu ia pra bagunçar, pra paquerar, não confiava em mim [...], mas depois eu expliquei a ele que eu quero aprender, que é bom, que a gente conversa, conhece gente nova, faz novas amizades [...], aí ele aceitou um pouco mais. Faz nem 1 ano que eu voltei a estudar, mas eu “tava” rezando pra começar as aulas de novo. “Num” teve o recesso, “num” foi? O recesso do meio do ano, o São João [...] Aqui é bom demais! (10ª entrevistada: 31 anos, babá de criança e não tem filhos)

Através das falas das alunas da EJA podemos perceber, sentir a realidade, compreendermos os motivos e a necessidade que as levam a frequentar as salas da EJA, além de identificarmos o quanto é difícil para algumas pessoas voltarem a estudar. Utilizando em nossa pesquisa valores percentuais iguais a 100%, onde 6 dentre 10 estudantes, no caso a

maioria das alunas que respondeu ao questionário, cerca de 60% houve *Implicações de Gênero* como motivo para não estudarem na idade regular, e as outras 40% tiveram outros motivos não referentes a *Implicações* para estudarem na idade certa, porém, dentre esses 40% podemos perceber que algumas ainda sofrem dificuldades de gênero para estudarem na EJA. Podemos perceber também que as *Implicações de Gênero* são mais influentes na vida das mulheres por não terem estudado na idade regular do que no seu (re)ingresso à escola, mesmo assim algumas delas sofrem atualmente por conta de seus maridos machistas frutos de uma sociedade patriarcal, encontrando dificuldades para estudarem e permanecerem na escola, ou seja, as *Implicações de Gênero* ainda se encontram presentes em suas vidas.

As mulheres ao (re)ingressarem aos estudos contam com diversas dificuldades em conciliar as atividades domésticas, o trabalho e os estudos. Deve ser levado em consideração o mercado de trabalho atual que não dá espaço para o crescimento das mulheres que cumprem uma tripla jornada tão desgastante. O papel do professor se torna cada vez mais importante, pois este deve ter a consciência plena da jornada de trabalho enfrentada por suas alunas e orientá-las sobre os resultados positivos que poderão ser obtidos frente ao sacrifício exercido por elas nesta jornada árdua. Os desafios e as dificuldades são muitos, causando às alunas medos e limitações. Os motivos, os objetivos, as características, os sonhos e as expectativas das alunas são diversos e com realidades bastante parecidas, porém apresentam um ponto em comum bastante importante: “o desejo e a sede de aprender”.

A Educação de Jovens e Adultos trouxe para muitas pessoas, especialmente para as mulheres, uma nova oportunidade de aprender, de estabelecer contatos e recuperar tantos momentos importantes de suas vidas que foram perdidos por conta do casamento, da maternidade, do ciúme doentio dos pais e/ou do maridos, da distância de casa para a escola e o difícil acesso à escola por parte dos estudantes da zona rural, dentre tantos outros motivos. Numa perspectiva inicial constatamos que as alunas da EJA, geralmente, (re)ingressam à escola em busca por melhores condições de vida, uma vez que, são naturais das camadas sociais com baixo poder aquisitivo. A EJA representa um novo caminho para a minimização dos efeitos de exclusão sofridos por muitas mulheres que foram relegadas ao ostracismo durante anos, possibilitando a elas uma nova chance de melhoria nas condições de trabalho e de renda, bem como proporcionar autonomia e empoderamento através dos estudos para uma qualificação pessoal, profissional e de inserção nos espaços de socialização que se ampliam refletindo uma nova visão de mundo. Neste sentido, Andrade (2008) afirma que:

Se, antes, o lugar da mulher era em casa, para cuidar de afazeres domésticos e das crianças, hoje o lugar da mulher também é na escola, mas não com o objetivo primeiro, ou não só com o objetivo de promover a profissionalização feminina para competir com os homens no mercado de trabalho dentro de uma maior equidade. Um dos objetivos da educação feminina (principalmente da mulher pobre), para as mais diferentes instâncias, é preparar/educar/ensinar a mulher a cuidar mais e melhor da família e dos/as filhos/as.

As mulheres pretendem concluir os seus estudos como uma forma de superação, formação profissional, realização pessoal, construção de autonomia e elevação da própria autoestima, pois ao estarem inseridas na escola, num espaço de escolarização merecem e devem ser valorizadas enquanto sujeitos. Outros motivos da busca para concluírem os estudos está no fato de estarem insatisfeitas na profissão exercida ligada diretamente a desvalorização salarial, aos preconceitos acerca de certas profissões que exercem, na forma de incentivar os filhos a estudarem e a terem uma independência financeira, bem como ensinar ao filho homem a não ser machista como o avô e/ou pai e a filha mulher a não ser submissa ao marido, ensinando à mesma a estudar e a não desistir dos estudos na busca por um futuro promissor e de um ser não dependente do sexo masculino. Um ser chamado “mulher”, que busca ser livre, independente, autônomo, digno de direitos igualitários ao homem, vencer e estar acima do estereótipo feminino que tanto julga a sociedade.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alfabetizar vai muito além do que ensinar a ler, a escrever e a compreender signos linguísticos. Ao falarmos em Educação de Jovens e Adultos podemos entender esta modalidade como uma perspectiva de mudança preparando os alunos para o mercado de trabalho.

No primeiro capítulo do trabalho foi possível perceber como se deu o processo de alfabetização ao longo do tempo, e perceber como ele acontece nos dias atuais através da EJA. No segundo capítulo abordamos a trajetória histórica da mulher a partir da Grécia Antiga.

Acerca do desenrolar histórico das mulheres, nos levou a entender o quanto elas sofreram para que pudessem ser reconhecidas pela sociedade, o quanto batalharam e quanta discriminação sofreram pelos homens para construir a autonomia feminina. Durante vários anos não puderam expressar suas decisões, ter suas próprias ideias, ter uma postura crítica e uma decisão livre sobre a própria vida. A sociedade esperava do ser feminino o ser mãe, o maternar, o cuidar, ser dependente da família e companheira do seu homem, enquanto que o homem era comparado a sua força, virilidade e trabalho. Assim sabemos que homens e mulheres são sujeitos diferenciados pela sociedade, desde os tempos primórdios aos atuais.

Ao adentrarmos nas questões de gênero na EJA chegamos ao perfil das mulheres que a frequentam, bem como os reais motivos que implicaram ao não estudo na idade regular e os motivos que fizeram com que (re)ingressassem para as salas de aula.

Através desta pesquisa foi possível constatar que as alunas/ mulheres esperam da EJA muito mais do que aprender a ler e a escrever, e sim, continuar os estudos ao longo da vida para utilizarem na sua formação crítica e social. Essas mulheres veem na escola uma nova chance, uma oportunidade de um mundo melhor e de transformação social. A mulher é mais do que um simples “*sexo frágil*”. Ela é guerreira, batalhadora, idealista, extremamente dedicada e possui valores, bem como o homem possui.

Antigamente o papel das mulheres na sociedade se resumia a procriação e a continuidade da família em obediência ao marido. Em tempos atuais as mulheres têm o direito de escolher serem livres e independentes, têm o direito de escolher o próprio marido, de casarem ou não, o direito à herança da família, o direito ao voto e vêm conquistando cada vez mais o seu espaço na política, o que antes não acontecia por serem submissas aos homens. Hoje as mulheres não são vistas somente para o prazer do homem como era visto antes. Elas

são mais independentes e muitas delas chegam até a disputar o mercado de trabalho com homens. Porém, atualmente as mulheres ainda sofrem preconceitos relacionados aos direitos trabalhistas e em alguns cargos profissionais ainda ganham menos do que eles.

Contudo, o nosso trabalho de pesquisa objetivou analisar, na perspectiva de gênero na EJA, o que de fato leva as mulheres a buscarem a sua formação pessoal e profissional nesta modalidade, a fim de compreendermos os motivos que influenciam cada vez mais à procura dessas mulheres por esta modalidade de ensino, como a busca por melhores condições de vida e a preparação para o mercado de trabalho. É por este motivo: “*desigualdade social*” que as mulheres ainda buscam pela igualdade de direitos entre os gêneros masculino e feminino, o que ainda impedem de ganhar o reconhecimento no campo de trabalho.

Há uma grande relevância da nossa pesquisa para pedagogos no processo de escolarização, trazendo grandes contribuições ao aproximarmos a realidade de diversas mulheres que estudam na EJA, contribuindo para a formação de cada um de nós e para a conscientização das pessoas sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos para que a mesma não fique apenas no papel, mas que seja efetiva e colocada em prática com direitos igualitários para homens e mulheres.

Neste sentido a EJA se apresenta como uma estratégia para a possível transformação social entre gêneros, seja por meio da participação da mulher na sociedade ou pela sua inserção ou melhora no campo do trabalho favorecendo assim, o seu processo de emancipação para que sejam realmente respeitadas como mulheres e reconhecidas em nossa sociedade.

APÊNDICES

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

QUESTIONÁRIO: PROFESSOR (A) **Ciclo da EJA:** _____ ciclo

Sexo: Feminino () Masculino ()

Idade: _____ anos.

Formação profissional:

Tempo de formação: _____

Tempo de atuação no magistério: _____ anos.

Tempo de atuação na EJA: _____ anos.

1 - Leciona na EJA por que gosta?

() Sim () Não

2 - Gostaria de atuar em outra área educacional que não fosse a EJA?

() Sim () Não

Caso a resposta seja sim, qual?

3 - Qual o gênero predominante na sua turma da EJA?

() Mulheres () Homens

4 - Enquanto educador (a) da modalidade, quais motivos são mais evidentes para que as alunas não tenham frequentado a escola na idade regular? (Caso sejam várias as respostas, as mesmas podem ser enumeradas, como por exemplo: (1) Necessidade de trabalhar para ajudar a família, é assinalada pelo número 1 por ser o principal motivo:

() O casamento.

() A maternidade.

() A escola ficava distante da casa dos alunos.

() Falta de condições financeiras por parte dos alunos para estudar.

() Não havia ninguém que os apoiassem.

() Não tiveram vontade de estudar.

() Necessidade de trabalhar para ajudar a família.

() Falecimento de um parente.

5 - Quais motivos são mais evidentes para que as alunas voltassem a estudar na EJA?

Responder do mesmo modo proposto na questão 4.

() Concluir os estudos.

() Melhores condições de competir no mercado de trabalho, conseguir um bom emprego.

() Fazer um curso superior ou um curso técnico.

() Aprender mais por realização pessoal.

() Dar um bom exemplo aos filhos.

Obrigada pela atenção!

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

QUESTIONÁRIO: ALUNA

Sexo: Feminino () Masculino ()

Idade: _____ anos.

Profissão: _____

Tempo que estuda na EJA: _____ anos.

1 - Enquanto aluna da EJA, quais foram os motivos de não ter frequentado a escola na idade regular / idade certa? (Poderá ser marcada mais de uma opção).

- () O casamento.
- () A maternidade.
- () A escola ficava distante de casa.
- () Falta de condições financeiras para estudar.
- () Não havia ninguém que me apoiasse.
- () Não teve vontade de estudar.
- () Necessidade de trabalhar para ajudar a família.
- () Falecimento de um parente.

2 - Quais os principais motivos para ter voltado a estudar na EJA? (Poderá ser marcada mais de uma opção).

- () Concluir os estudos.
- () Melhores condições de competir no mercado de trabalho, conseguir um bom emprego.
- () Fazer um curso superior ou um curso técnico.
- () Aprender mais por realização pessoal.
- () Dar um bom exemplo aos filhos.

Obrigada pela atenção!

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos desenvolvendo uma pesquisa intitulada, “IMPLICAÇÕES DE GÊNERO NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO: os motivos que levaram as mulheres a estudar na EJA”, através da qual pretendemos investigar as representações das alunas da Educação de Jovens e Adultos a respeito dos reais motivos que fizeram com que não estudassem na idade regular e quais motivos fizeram com que as mesmas voltassem a estudar ao longo da vida.

Assim, gostaríamos de poder contar com sua participação, permitindo a utilização de suas respostas às entrevistas com o objetivo de atingir o propósito da nossa pesquisa. Informamos que esta pesquisa não comprometerá o desenvolvimento de seu trabalho e que você poderá desistir de participar da mesma a qualquer momento, sem que isso lhe acarrete qualquer penalidade. Será assegurado o sigilo das informações que, por ventura, venham a lhe prejudicar, o anonimato e o livre arbítrio na inclusão do estudo.

Para maiores esclarecimentos poderá entrar em contato com a responsável pela pesquisa, Joyce Martins dos Santos, através dos telefones: (83) 3247-7595 e 8703-2245 ou e-mail: j15_ms@hotmail.com.

Joyce Martins dos Santos

Tendo sido informada sobre a pesquisa concordo em participar da mesma.

Nome: _____

Assinatura _____

REFERÊNCIAS

- ALVES, Branca M. e PITANGUY, Jacqueline. **O que é feminismo**. Coleção Primeiros Passos, São Paulo: Abril Cultural, 1985.
- ANDRADE, Sandra dos Santos. **Juventude, processos de escolarização e maternidade**. Anais do Fazendo Gênero 8. Florianópolis, agosto de 2008.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARROYO, Miguel G. **Da escola coerente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 1997.
- BELLO, José Luiz de Paiva. **Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL**. História da Educação no Brasil. Período do Regime militar. Pedagogia em foco, Vitória 1993. Disponível em <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10a.html>>. Acesso em: 13 de junho de 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos. Alunas e alunos da EJA**. Caderno 1. Brasília, 2006.
- CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização & Linguística**. Editora Scipione. 1992.
- COULANGES, Fustel de. **A cidade antiga: estudos sobre o culto, o direito, as instituições da Grécia e de Roma**. Trad: Jonas Camargo Leite e Eduardo Fonseca. São Paulo: HUMES, 1975.
- CULTURAL, Larousse. **Enciclopédia**. São Paulo: Abril Cultural, 1998.
- DI PIERRO, Maria Clara. **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, 2005.
- FALCONNET, Georges; LEFAUCHEUR, Nadine. **A fabricação dos machos**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 13ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1970.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação brasileira**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- GOMES, Carla Rezende; COUTO, Maria Aparecida Souza. **Identidade e Representação de Gênero no Cotidiano Escolar: a construção das diferenças**, 2008.
- JARDÉ, Auguste. **A Grécia antiga e a vida grega**. São Paulo: EDUSP, 1977.

LDB, **Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 20 de junho de 2014.

LEITE, Miriam Lifchitz Moreira. *Maria Lacerda de Moura, uma feminista utópica*. Florianópolis: Mulheres; Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005. 370 p. (Série Feministas.)

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 4ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **História e educação: construção e desconstrução**. Educação & Realidade, jul/dez. 1995.

_____. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

MENEZES, Cristine Souza de. **As Relações de Gênero no Processo de Escolarização de Alunas da Educação de Jovens e Adultos**. Recife – PE. Disponível em: <<http://www.fundaj.gov.br/licitacao/relacaodegenero>>. Acesso em: 31 de julho de 2014.

MORGAN, Goreth. **Imagens da Organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

NICOLA, José de. **Novo tempo: livro de alfabetização** / José de Nicola Neto, Rosalina Aparecida Acedo Chiaron-São Paulo: Scipione, 2003.

OLIVEIRA, Rosiska D. **Elogio da Diferença: o feminismo emergente**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. Trad. CORRÊA, Ângela M. S. São Paulo: Contexto, 2007.

PINHO, Maria José Souza. **Abordagens de gênero e educação: estratégia para a igualdade e liberdade**. In: Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 2007, Maceió - AL. PRIORE, Mary Del. **História das mulheres: as vozes do silêncio**. In: SOUZA, Laura de Mello e. *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2000.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para os estudos históricos?** Educação e Realidade, Porto Alegre, dez. 1990.

SOARES, Magda Becker. **Letrar é mais que alfabetizar**. Disponível em: <<http://intervox.nce.ufrj.br/~edpaes/Magda.html>>. Acesso em 13 de junho de 2014.

SOUZA, Edmundo. **Mulher em Cena: A condição da mulher no Catolicismo de Juazeiro do Norte**. São Paulo: Fortune Editora, 2009, 128 p.

TELLES, Maria Amélia de Almeida. **Breve história do feminismo no Brasil**. São Paulo, Brasiliense, 2003, 1999. (Coleção tudo é história; 145).

_____ **O que são direitos humanos das mulheres.** São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção Primeiros Passos; 321).