

POR QUE É TÃO DIFÍCIL FREQUENTAR A ESCOLA? ESCOLARIZAÇÃO E GÊNERO FEMININO NO EMJAT/CEFET

FERREIRA, Maria José de Resende – CEFET-ES

GT-18: Educação de Pessoas Jovens e Adultas

Agência Financiadora: FAPERJ

Introdução

O estudo apresenta algumas discussões sobre a pesquisa desenvolvida no ano de 2007, no Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), junto a um grupo de alunas do curso de Educação de Jovens e Adultos (EJA)¹, que funciona desde 2001. Caracteriza-se como uma investigação qualitativa de caráter exploratório, com a realização de um estudo de caso.

É perceptível, no Brasil, a presença cada vez maior da população feminina no mercado de trabalho e nas instituições educacionais. Isto ocorre desde meados do século XX, como resultante de alterações culturais e econômicas relacionadas ao desenvolvimento mais recente do capitalismo, que exigiu maior volume de mão-de-obra em diversos setores da economia.

Diante desse panorama, cresce a discussão sobre a importância da educação das mulheres, especificamente, a daquelas pertencentes às camadas populares². É corrente nos estudos acerca da escolarização do público feminino a constatação de que as novas gerações desse gênero conseguiram transformar a histórica situação de desigualdade, visível também no campo educacional, em que os índices de analfabetismo dessa parcela da população sempre foram maiores que os masculinos.

Segundo Nogueira (2003), essa equiparação e superação vem acontecendo gradativamente desde 1940, quando o país iniciou o processo de democratização do sistema de ensino. Mas com relação ao segmento feminino de idade considerada jovem e adulta, pertencente à população de baixa renda, essa afirmativa é discutível.

¹ Nesta instituição o curso destinado aos/as jovens e adultos/as denomina-se EMJAT- Ensino Médio para Jovens e Adultos Trabalhadores. Em 2006 sofreu algumas mudanças com a implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), atual denominação do curso destinado a EJA no CEFET.

² Debates vêm ganhando espaço, desde 1970, na agenda das grandes conferências internacionais e no plano das políticas educacionais de âmbito nacional. Nesses eventos são reafirmados o que preconiza Delors (2000) sobre a necessidade de promoção da igualdade de acesso das mulheres à educação, à eliminação do analfabetismo feminino, à garantia do acesso delas à formação profissional, ao ensino científico e tecnológico e à educação permanente.

Constata-se uma crescente publicação sobre essa modalidade de ensino, porém, há uma escassez de trabalhos investigativos que tratam da questão da escolarização feminina na Educação de Jovens e Adultos (EJA), principalmente na última fase da Educação Básica – o ensino médio. Verifica-se também a quase inexistência de interfaces desses estudos no diálogo com as relações de gênero, etnia, classe, geração, entre outras³.

Estudos como o de Nogueira (2003) e Alves (2006) nos remetem para necessidade de novos trabalhos nessa linha temática, uma vez que as mulheres das camadas populares têm outros obstáculos que as impedem de ter acesso ou de permanecer na escola, além dos já conhecidos nas diversas pesquisas acadêmicas no âmbito educacional, como os problemas de ordem econômica, social e de aprendizagem.

Em relação, especificamente, aos programas de educação voltados para as mulheres adultas, Rosemberg (1994, apud ALVES, 2006) aponta duas situações preocupantes: uma que diz respeito aos limites sociais impostos à mulher, inviabilizando sua inserção e permanência na escola e a outra se refere à insensibilidade dos poderes públicos e das organizações civis em relação às necessidades e determinações específicas das mulheres com baixa escolaridade e analfabetas que procuram essa modalidade de ensino.

Busca-se assim, analisar, na perspectiva das relações de gênero, que fatores influenciaram no processo de escolarização das mulheres no Ensino Médio de Jovens e Adultos Trabalhadores do CEFET (2001-2005). Tem-se a pretensão de dar visibilidade a essas jovens e adultas das camadas pobres da população, para as quais as determinações sociais de gênero, interferem nas suas trajetórias de escolarização e consequentemente, na melhoria das condições de vida e de trabalho.

Gênero foi tomado como categoria de análise das identidades do homem e da mulher, constituídas culturalmente ao longo da história humana. De acordo com Scott (1992), esse termo - gênero - foi utilizado primeiramente pelas feministas⁴ americanas com o

³ O Estado de Arte nas pesquisas de EJA no período de 1986 a1998, de Haddad (2006), entre outros estudos, nos revela a ausência dessa temática. Entretanto, pesquisas feitas no site da ANPED e em outros órgãos de fomento à pesquisa educacional, constataram-se alguns estudos sobre a referida temática mas com ênfase na modalidade do ensino fundamental e na alfabetização. É importante destacar, todavia, que desde 2005 há uma produção científica em desenvolvimento na modalidade de EJA, devido ao investimento governamental nessa modalidade de ensino, não só devido a obrigatoriedade PROEJA, nas instituições federais de ensino tecnológico, mas também em curso de especialização e incentivo à pesquisa pelas Universidades públicas.

⁴ No final da década de 60, o feminismo ressurgiu, no mundo ocidental, enquanto movimento social. A partir daí, registrou a existência de diversos “feminismos” e grupos de mulheres atuando politicamente.

sentido de evidenciar o aspecto social das distinções baseadas no sexo, como também para a rejeição no uso dos termos “sexos” ou “diferença sexual” com base no determinismo biológico.

O gênero tornou-se, assim, uma forma de indicar “construções sociais”, sendo o corpo sexuado e biológico uma justificativa para as identidades subjetivas dos homens e das mulheres dentro de cada cultura. Implica perceber, dessa forma, que homens e mulheres são definidos em termos recíprocos e nenhuma compreensão de um deles pode ser alcançada por estudo separado (Scott, 1990).

Os sujeitos da pesquisa são constituídos por dez alunas do curso do EMJAT/CEFET, que apresentam descontinuidade na sua trajetória escolar e estão matriculadas nos diversos cursos técnicos ofertados pela Instituição. A seleção das alunas entrevistadas foi feita de forma aleatória, por meio de um convite verbal. A coleta de informações foi feita individualmente, nas dependências da própria escola, no período de junho a julho de 2007. Por meios dos depoimentos obtidos pelas entrevistas, reconstruiu-se a trajetória da escolarização desse segmento estudantil, oriundos das camadas populares.

As questões levantadas foram tematizadas da seguinte maneira: primeiramente apresentaram-se as características gerais das entrevistadas, cujas trajetórias de vida e de estudo se constituíram em objeto de análise. A partir daí, levantaram-se as questões relacionadas à identidade feminina e à consciência de gênero. Foram analisadas a percepção que elas têm sobre ser mulher, os aspectos positivos e os negativos de ser mulher hoje, as diferenças sociais existentes entre os gêneros e por fim, a influência de ser mulher na vida familiar, nos estudos e no trabalho. Por último, são evidenciadas as questões relativas ao significado da escolarização, trajetória, atitudes e perspectivas das referidas alunas.

Embora deva ser ressaltado que há diversos “feminismos”, pode-se afirmar que o ponto em comum existente entre as diferentes formas de lutas do gênero feminino é o questionamento da tradicional divisão de papéis sociais conforme o sexo e a reivindicação da extensão às mulheres aos direitos socialmente atribuídos aos homens (ALVES, 2006).

Caracterização Geral do Grupo

Depreende--se que as entrevistadas⁵ encontram-se, hoje, fora do mercado de trabalho, mas suas experiências ocupacionais foram marcadas pelo trabalho temporário e doméstico. Todas exercem atualmente a função de dona de casa, sem qualquer remuneração. É notório que as dificuldades históricas de acesso à instrução e à educação formal, representaram para as mulheres, uma completa falta de qualificação profissional fora do lar, o que condiciona sua participação no mundo do trabalho⁶. Assim os afazeres domésticos sempre foram sua obrigação e sua responsabilidade.

Com idade entre 22 e 46 anos, essas alunas sobrevivem com uma renda familiar de 2 a 6 salários. Todas elas vivem ou viveram em grupos familiares identificados como o referencial de “família”, em que havia (e ainda há) a divisão rígida dos papéis de cada um – o homem, o provedor, autoridade responsável pela família, a mulher – responsável pelos cuidados da casa, dos filhos/as e do marido. São residentes em bairros periféricos da região da Grande Vitória, com números de filhos/as que variam de um a três⁷. Todas alegaram que agora com os filhos/as já crescidos, ficaram mais liberadas para retornarem aos estudos⁸.

Identidade Feminina e Consciência de Gênero.

Tomando como referência as afirmações de Beauvoir (1980), de que ninguém nasce mulher, torna-se mulher, podemos afirmar que os seres – homens e mulheres – vão se formando pelos condicionamentos biológicos, psicológicos, e sócio-culturais. E recorrendo a Dubar (1997) o qual afirma que

[...] a identidade humana é uma construção a um só tempo individual e coletiva, associada ao processo de intervenção dos indivíduos sobre si mesmos e a diversos fatores externos, entre eles as visões de mundo construídas socialmente, de acordo com a cultura em que vivem (Apud BURNIER att all, apud AIVES, 2006, p.347).

⁵ Optou, na exposição escritas de suas falas, o anonimato de todas, assim serão apresentadas como A 1, A 2, A 3, sucessivamente.

⁶ Das seis alunas que se declararam desempregadas, quatro já exerceram atividade de empregada doméstica.

⁷ Das dez alunas, duas não têm filhos/as ainda, mas pretendem ter quando casar e a outra quando terminar os estudos.

⁸ Apenas a aluna A 2 têm filhos/as pequenos/as que precisam de cuidados de outras pessoas.

A identidade feminina, portanto, é construída nas inter-relações que se estabelecem no cotidiano de cada uma. Os depoimentos coletados são elucidadores das afirmativas dos dois autores acima sobre a construção do ser feminino e ser masculino. Nos relatos dos sujeitos dessa pesquisa ficam evidenciados como suas identidades foram e ainda são construídas permeadas pelas determinações de gênero numa sociedade historicamente constituída por grandes desigualdades sociais e étnico-raciais.

As educandas ficaram sensíveis e emotivas, ao buscarem lembranças para ajudar a elaborar suas respostas e a maioria associou a questão solicitada – o que é ser mulher – com as atividades desempenhadas no espaço doméstico. É o que relata um das alunas: “É uma responsabilidade muito grande. Não é apenas ser mulher, você também é dona de casa, mãe de família, ser tudo, no meu caso principalmente que estou separada” (A1).

Essa associação da idéia “ser mulher” ligada à de “guardiã da família”, é muito forte em suas definições. Esse papel exercido de mulher/mãe/esposa, foi construído por várias gerações, numa ordem patriarcal predominante e que prevalece até hoje. A preocupação com a família e com os afazeres da casa retratam a permanência, na cultura popular, de resquícios de subalternidade que a mulher sofreu (e sofre) na sociedade brasileira por ter sido imposta a ela a esfera doméstica com todas as atribuições inerentes aos cuidados para a sobrevivência dos entes familiares .

É perceptível, porém, a demonstração de satisfação de pertencer ao segmento feminino, de reconhecer a importância da luta para se impor como pessoa e de se tornarem independentes economicamente. O que nos esclarece que estão atentas às mudanças que vêm ocorrendo em relação à posição da mulher na sociedade:

“Bom, ser uma boa esposa, companheira, mãe no sentido de orientação do filho. Na sociedade tá acabando o machismo, é gratificante saber que a mulher ocupa mais espaço no mercado de trabalho... muitos homens apóiam essa abertura que o mercado deu para a mulher. As portas se abrem com mais facilidade, ela domina mais, tem mais liberdade “ (A 8).

Apesar das transformações sociais ocorridas na virada do século passado, quando as mulheres passaram a ocupar o espaço público, por muito tempo privilégio dos homens, a concepção sobre ser mulher, da maior parte do grupo pesquisado, ainda está atrelada ao mundo privado e à maternidade. Suas falas demonstram a predominância da valorização de suas funções familiares. Embora façam referência sobre a importância da

escolarização e da profissionalização da mulher na busca da sua autonomia e da independência financeira.

Ao apontar os aspectos positivos e negativos de ser mulher hoje, a maioria relaciona os aspectos positivos às suas lutas para enfrentar as situações adversas à sua condição feminina:

“Quais os aspectos positivos de ser mulher hoje? Hum ... é difícil essa ... É a nossa auto-valorização, já que a sociedade não nos valoriza, temos que mostrar que a gente pode criar os filhos sozinha, estudar, trabalhar e tomar conta da casa. Isso é muito legal” (A 9).

As demais relacionam sua satisfação aos direitos conquistados pelas mulheres e com a entrada delas no mercado de trabalho e conseqüentemente sua independência financeira em relação ao marido/companheiro. Apontam também como aspecto positivo, a maternidade, a função de mãe – construtos associado à identidade feminina (Alves, 2006, p. 89). São as percepções da aluna 2: “O que eu poderia dizer ... acho que esta voltada para a conquista como eu já falei... A pessoa que procura mudar, buscar espaço maior, buscar sua renda, sua independência” (A 2) e da aluna 3: “Ser mãe, é muito bom e também poder trabalhar fora e ter seu dinheiro, sua independência” (A 3).

Em relação aos aspectos negativos, a maioria deu ênfase à questão do preconceito e da discriminação que ainda sofrem as mulheres: “Os negativos? Eu acho que é a discriminação que existe contra as mulheres, é só vê a dificuldade que a gente tem para estudar...” (A 2). Outra entrevistada acrescenta: “O preconceito que existe na área de trabalho por ser mulher e negra” (A 10).

O que pode ser corroborado com o depoimento seguinte sobre as diferenças sociais existentes entre homens e mulheres:

“Continua a mesma coisa, essa fala de emancipação é conversa. Pois no meu mundo, no mundo que eu vivo não mudou muita coisa, as diferenças são as mesmas de épocas atrás. O homem machista, a mulher consegue seu espaço em algumas coisas, mas falta muita coisa” (A 5).

Todos os depoimentos selecionados apontam para o reconhecimento de que a mulher ainda é discriminada na sociedade. A dupla jornada de trabalho e a questão salarial sobressaem.

Os estudos que contemplam essa temática reconhecem que, o momento no qual as mulheres passaram a ocupar o espaço público e a exercer as atividades profissionais,

houve acréscimo na sua jornada de trabalho, pois essa mudança não foi acompanhada de implementação de uma estrutura de assistência à infância, como escolas integrais e creches. O companheiro também não assumiu sua responsabilidade para o desempenho das atividades domésticas. Em relação à questão salarial, era corrente afirmar, no passado, que sua renda era complementar à do marido, jamais poderia competir com a dele. Esta idéia, de alguma maneira, se legitimou e ainda hoje permanece no diferencial dos salários de muitas categorias profissionais.

Sobre o quesito com relação à influência de ser mulher na vida pessoal, profissional e estudantil, os depoimentos são reveladores, pois todas são respostas afirmativas e com argumentações idênticas: “Influencia em todos os sentidos, tudo é mais difícil para nós mulheres, pois somos nós que cuidamos de tudo e que temos que fazer tudo e ainda fazer sobrar tempo para a gente estudar” (A 3). É o que afirma também outra colega: “Em todos os sentidos, por ter muitas tarefas de cuidar de casa, dos filhos, tudo atrapalha no trabalho, no estudo. O homem sempre acha que sabe mais, e a mulher tem que obedecer, as chances para eles sempre são mais do que para nós” (A 4).

É importante destacar diante das diversas declarações, que o cotidiano desse grupo pesquisado é permeado por insatisfação e conflitos, principalmente para aquelas que vivem com o companheiro. O que pode ser constatado pela seguinte colocação:

“Claro que influencia sim, e em tudo. Não consegui estudar antes, pois meu pai falava que mulher tinha que casar, já meus irmãos puderam estudar... Só consegui voltar para a escola depois que eu me separei, o meu marido também não deixou eu estudar” (A 9).

Buscou-se ainda analisar a identidade feminina e consciência de gênero a partir da investigação das dificuldades de ser mulher negra⁹ e pobre nesse contexto. Embora a temática étnico-racial não tenha se constituído central neste trabalho, essa categoria emergiu no diálogo estabelecido durante o processo investigativo.

Diante da “invisibilidade” e da “displicência com que a cor tem sido tratada” nas estatísticas e nos estudos oficiais, como denuncia Silva (1998), foi necessário trazer à

⁹ Segundo Silva (1998) os dois últimos censos, mostram, [...] que grande parte das mulheres negras com dez anos ou mais de idade não atinge quatro anos de estudos; muito poucas chegam a frequentar o ensino superior e entre estas significativo número busca diploma de licenciatura, encaminhando-se para o magistério como profissão. Esse fato, no entanto, não garante que nas escolas em que estejam presentes a problemática enfrentada pelos descendentes de africanos no Brasil seja de alguma forma tratada.

tona essa discussão: E as dificuldades de ser mulher? É diferente de ser mulher negra/branca, pobre/rica? Os relatos são reveladores por si só: “Tem. A negra tem o lado da discriminação por causa da escravidão e isso ainda acontece aqui e as mulheres pobres têm a dificuldade de estudar, conseguir trabalho. A parte financeira tem muita influência na vida da gente” (A 2).

O que confirma também os depoimentos das alunas 4 e 6, respectivamente: “De um modo geral, as dificuldades são as mesmas, mas para a mulher negra tem o acontecimento histórico devido a escravidão. Tem o preconceito aqui no nosso país, que é muito grande” (A 4) e “Sim. Tá muito ligado na aparência para ter um posto de trabalho. E tudo é mais difícil por causa do preconceito com os negros. Aos poucos tem mudado, é um processo lento, mas há muito preconceito ainda” (A 6).

A essas relações de gênero que então se constituem no cotidiano feminino, devem-se aliar suas condições sócio-econômicas, culturais e étnico-raciais. Pois, na maioria das vezes, as mulheres das classes populares são as mais prejudicadas, evidencia Louro (1997), pois, além de estarem mais distantes da escola, ainda assumem desde muito cedo as tarefas domésticas, incluindo os cuidados com os/as irmãos/as menores. Nessa perspectiva, as mulheres negras, são as mais desfavorecidas, acrescenta Silva:

A situação de desvantagem da população negra diante da oferta de educação escolar é de tal modo gritante que os dados estatísticos de que dispomos, embora escassos e não suficientemente discriminados, por si só fazem a denúncia. É importante destacar que, durante boa parte deste século, ofertas de educação destinadas a meninas negras, órfãs ou de famílias não podendo tê-las na casa familiar estavam em orfanatos (para estas, internatos), locais criados para educar futuras empregadas domésticas e, na melhor das hipóteses, costureiras. Algumas delas transformadas em "filhas de criação", isto é, babás, copeiras, cozinheiras em casa de famílias abastadas, recebiam parca remuneração, e era-lhes, às vezes, proporcionada alguma instrução escolar (SILVA, 1998, p 5).

O Significado da Escolarização: trajetórias, suas atitudes e perspectivas.

O grupo entrevistado apresentou trajetórias de estudos descontínuos, marcados pelas determinações sociais de gênero, durante a infância e a adolescência. Na idade adulta o grupo consegue retornar à escola com o objetivo de cursar o Ensino Médio e assim realizar seus sonhos de completar seu processo educacional, de ocupar um espaço no mercado de trabalho e conseqüentemente, de elevar sua qualidade de vida.

A trajetória de escolarização dessas alunas se deu em estabelecimentos públicos. Apenas quatro concluíram a 8ª série sem interrupções e dessas somente duas conseguiram iniciar o 2º grau na idade considerada regular pela legislação. Para as demais, completar a segunda etapa do ensino fundamental e se inscrever no Ensino Médio de Jovens e Adultos do CEFET foi uma tarefa muito difícil, permeada ainda pela irregularidade, pelas dificuldades da própria realidade sócio-econômica e pelas determinações de gênero.

Os motivos apresentados são vários: das dez entrevistadas, seis tiveram que parar de estudar para trabalhar e ajudar na renda familiar. Duas engravidaram quando ainda na menor idade e quando casaram, as dificuldades para estudar aumentaram por causa dos filhos/as e dos maridos. A aluna 9 foi proibida de continuar seus estudos pelo próprio pai e a aluna 10, foi impedida de fazer o 2º grau à época devido à instabilidade familiar.

A aluna A6 que parou seus estudos devido à necessidade de trabalhar apresenta o seguinte relato:

“Comecei a estudar com 10 anos, não tinha escola na roça que eu morava, mas de tanto insistir com minha mãe, ela me mandou para a cidade, estudei até os 12 anos, depois tive que parar para trabalhar em casa de família e ajudar minha mãe e o horário não dava para chegar à escola. Fiquei 19 anos sem ir pra escola. Mas fui fazendo o supletivo aos poucos até eu completar o ensino fundamental. Depois fiz o EMJAT no CEFET“ (A 6).

É comum na sociedade brasileira que nas famílias das camadas populares, as crianças comecem a trabalhar muito cedo para complementarem a renda familiar e, na maioria das vezes, em postos de trabalhos precários. É o caso das alunas destacadas, que tiveram de abandonar a escola e foram trabalhar em casas de famílias. Essa atividade acarreta dificuldades na frequência e assiduidade delas na escola já que se submetem aos horários estabelecidos pelos/as patrões/patroas, na maior parte das vezes inexistente o horário fixo. Elas dependem da demanda do serviço.

Para Carrasco (apud ALVES, 2006, p.100), o feminismo radical explica que o controle direto que têm os homens na família, faz com que as atividades domésticas sejam a primeira responsabilidade das mulheres e, portanto, condicionem a sua participação no trabalho. As funções desenvolvidas pelas mulheres nessas circunstâncias, estão vinculadas às atividades de cuidados com as pessoas e com atividades domésticas, como por exemplo, o magistério, a enfermagem e o trabalho no escritório.

As quatro outras entrevistadas não tiveram histórias de vidas diferentes. As alunas 4 e 8, apesar de terem conseguido concluir o ensino fundamental, não avançaram no processo educacional, devido à gravidez precoce e às respectivas obrigações advindas do casamento e da maternidade. Os maridos também contribuíram para que não conseguissem retornar à escola. Segundo a ordem patriarcal imposta, o marido é o responsável para direcionar o destino da esposa e dos/as filhos/as. Dessa forma, também foram obstáculos no percurso escolar como indica a fala a seguir:

“Foi muito difícil estudar, desde o início. Quando tinha 7 anos comecei numa escolinha da roça. Faltava muita coisa, tinha um quadro velho, às vezes, faltava até giz, e a professora levava a gente para fora da sala e escrevia no chão com gravetos e a gente tinha que copiar no caderno. Mas consegui chegar até o 2º ano do 2º grau, mas aí eu engravidei e tive que casar. Depois que casei, também não deu, meu marido não deixava, falava que eu tinha que ficar com as crianças, nem com a mãe dele podia ficar. Dizia que era minha obrigação. Agora eu deixo ele falar sozinho e vou para o CEFET-” (A 4).

Segundo Morgado (apud NADER, 2007, p. 12), a mulher, ao se casar, tem por obrigação não desejar algo mais do que ter a sua família: “[...] Ao se casar, a mulher recebe uma carga de responsabilidade e que, para conservar-se bem casada, deve promover uma mudança radical em seu comportamento”. Aos poucos seus anseios de escolarização vão desaparecendo diante dos múltiplos papéis impostos pelo casamento, ou seja, doméstica, esposa e mãe.

A aluna 9 não conseguiu concluir o ensino fundamental, fez até a 4ª série, e segundo seu relato:

“Tive que deixar a escola com 11 anos, porque meus pais não deixaram mais eu estudar. Só fiz até a 4ª série, eles falavam que eu tinha que casar... A minha mãe concordava com meu pai. Depois que casei como eles queriam, meu marido não deixou eu retornar. Fiquei 16 anos sem estudar e eu ficava muito triste

porque eu não conseguia explicar coisas para a minha filha, aí eu falei: eu tenho que mudar isso, e também para arrumar um emprego melhor” (A 9).

A aluna 10 foi impedida de fazer o 2º grau à época devido à separação dos pais e mudança para o interior de outro Estado. Foi residir na zona rural, com difícil acesso à escola.

Os motivos de seu retorno são diversos¹⁰: a constatação da necessidade de fazer o ensino médio para sua inserção no mercado de trabalho e a elevação de qualidade de vida da família foram as argumentações da maioria (oito alunas), quatro alunas alegaram realização pessoal, duas afirmaram que também tinham como motivação ajudar seus/suas filhos/as nas tarefas escolares e uma afirmou que além da motivação pessoal a estabilidade familiar foi outro fator.

Ao serem indagadas sobre as dificuldades de acesso e permanência no EMJAT-CEFET, as argumentações caminham em diversas direções mas, às vezes, se entrecruzam: Alegaram falta de base para acompanhar as aulas, o cansaço com o trabalho doméstico e fora de casa, a dificuldade de fazer o processo seletivo, tanto pela exigência de conhecimento escolar, que acreditam que não têm pleno domínio, quanto pela falta de dinheiro para pagar a taxa, pois a consideram alta. A falta de creche para deixar os/as filhos/as, a falta de apoio do marido, dos filhos e da família em geral, também são lembrados.

Neste segmento da entrevista, são reveladores os conflitos das mulheres-alunas em relação à pressão familiar, seja de filhos, pais¹¹ e principalmente do marido.

“Voltei pra a escola para ajudar os filhos. Eles faziam perguntas que eu não sabia responder, ficava até com vergonha e para melhorar também minha vida com um emprego melhor. Sempre gostei de estudar. Mas foi muito difícil eu voltar, eu tava trabalhando. Sem apoio do meu marido, ele é contra, diz que eu sou velha para estudar, não me apóia, diz que tô perdendo tempo. Que tenho que ficar em casa, fazendo minhas coisas de casa. Há muitas brigas, ele fica de cara emburrada, fico revoltada porque sempre apoiei ele. Ele não deixava eu estudar em casa, exigia as coisas e eu tinha que parar para fazer o que ele pedia. Aí chegava na escola e não tinha feito o que os professores pediam. Ficava com nota baixa e sempre em

¹⁰ Nesta questão cada aluna alegou mais de um motivo para retornar à escola.

¹¹ Havia reprovação dos pais, mesmo com a filha casada e maior de idade, como relata a aluna A 8.

recuperação. Permanecer na escola também foi muito difícil, pela tinha distância para chegar, porque eu moro em Viana e por ficar muito tempo fora da escola senti muita dificuldade nas matérias exatas. Às vezes nem acredito que eu consegui terminar o EMJAT e tô fazendo o técnico” (A 3).

Os estudos de Nader (2007) sobre família, gênero e violência apontam que a historiografia e outros estudos que tratam da violência contra a mulher abrangem a violência física de modo genérico. Assim humilhações, cerceamentos de desejos e ações não são considerados condutas agressivas. Ela denomina essas ações como “dor moral” que ocorre geralmente no espaço doméstico, e afirma que “[...] é uma prática mais comum do que se percebe, pois suas seqüelas são transparentes e há a impossibilidade feminina de comprovar materialmente um fenômeno abstrato e sutil” (NADER, 2007, p. 10).

Ainda neste segmento, foram questionadas sobre os aspectos que mais agradaram e desagradaram durante o curso realizado no CEFET. De um modo geral, elas evidenciaram como positiva a experiência educativa pelo qual passaram. Afirmaram que os estudos feitos proporcionaram uma visão mais crítica da realidade e que levou a um crescimento pessoal, diz a aluna A 8: “O que mais me agradou na escola? Os bons professores. Mas a verdade mesmo é que com ela eu aprendi a ser mais crítica ... mudar minha maneira de ser, não aceitar o que vem sendo imposto...”(A 8). Outro depoimento vem reforçar essa colocação: “O que agradou mais ... acho que foi o incentivo de crescimento intelectual e pessoal. Em geral os professores valorizam a gente como pessoa, mostra que você tem capacidade, acredita na gente... e isso é muito bom” (A 6).

Afirmaram que todas as atividades desenvolvidas foram importantes, contudo, registraram aspectos negativos, que desagradaram, durante o período escolar. São citados a discriminação de professores/as e de alunos/as, de outros cursos e do próprio corpo diretivo da escola em relação ao EMJAT. Essas falas nos remetem aos anos iniciais de implantação do curso, quando parcela da comunidade cefetiana não estava acostumada a conviver com esse público nas dependências da instituição e a trabalhar com a diversidade, no que diz respeito a idade, interesses, níveis de cognição, etc, que caracteriza essa modalidade de ensino¹². O que pode ser constatado pelas seguintes

¹² Vale lembrar que os representantes das áreas técnicas recebem em suas salas de aulas essas alunas, juntamente com alunos/as provenientes do ensino médio regular, ou em alguns casos são universitários,

colocações: “O que desagradou? Um pouco do descaso que eu via pela Instituição. Que não dava espaço e ouvido para com os alunos do EMJAT. Como se não fossemos importante na Instituição” (A8). A aluna 2 também afirma: “O que desagradou foi a discriminação de colegas de outros cursos do CEFET. O nosso curso não é bem visto aqui, os colegas nos olhava como se a gente fosse inferior, como se não fossemos capazes de aprender e de ser bons alunos ... ” (A2)

Outras argumentações vão no sentido de crítica às questões de cunho administrativos como a falta de professores/as em sala de aula e a figura do/a professor/a substituto/a, que muitas vezes não conseguia terminar o ano letivo com a turma, devido ao término de seu contrato. Outra reclamação, diz respeito ao aumento da carga horária em relação aos conteúdos da área das disciplinas matemática e física. Essas disciplinas são o “carro-chefe” para um bom desempenho acadêmico nos cursos técnicos¹³.

Os relatos no que diz respeito ao significado de sua escolarização e suas perspectivas, nos apontam a importância da conclusão do ensino médio e a inserção nos cursos técnicos de nível médio na vida dessas alunas para a elevação da escolaridade e da qualificação profissional. O relato abaixo, confirma a afirmativa:

“... eu terminei o Ensino Médio. Nossa, às vezes nem acredito. Preencher ficha em firma e escrever que eu tenho escolaridade de Ensino Médio, e no CEFET, é uma maravilha. É muito importante, fazer o Ensino Médio. A gente sente que está crescendo, adquirindo conhecimentos novos e agora o técnico ... conhecer coisas novas, conhecimento que você nem imagina que existe... Depois desse curso vou fazer Serviço Social... por que é muito bom ajudar as pessoas. Sei que é difícil passar no Vestibular, tô fazendo o ENEM ... Vamos ver... mas eu não vou parar, não ...” (A 4).

Infere-se, que apesar dos obstáculos encontrados no retorno ao espaço escolar, o trabalho educativo desenvolvido no EMJAT, atendeu às expectativas das alunas, pois à medida que elas relembavam suas experiências, posicionam-se mais consciente diante do mundo, ou melhor, colocam-se como sujeito participante e capaz de modificar a

que passaram por uma seleção bastante rigorosa, em termos de concorrência por vagas, para os cursos subsequentes.

¹³ Deve-se ressaltar que o grupo de professores/as empenhados neste curso já alterou a grade curricular levando em consideração essas questões.

realidade que as cercam. Nesse processo é perceptível o seu crescimento na forma de posicionar-se criticamente nos diversos assuntos colocados.

Freire (1980) destaca que a educação como prática da liberdade é um ato de conhecimento, assim a conscientização, não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação-reflexão que implica em os seres humanos assumem o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo.

O/a aluno/a somente se sentirá agente ativo de um processo histórico-social, quando conhecer e compreender a organização da sociedade na qual vive, entendendo as forças mobilizadas pelos interesses econômicos, sociais, políticos e culturais, que geram discriminações como, por exemplo, a sexista.

A ação educativa é a mediação para a aquisição de conhecimentos sobre a realidade, esta pode servir à reprodução das condições existentes ou à sua contestação. Nesse sentido, é necessário entender que as determinações de toda ordem, inclusive as de gênero, são fatores que interferem no processo de escolarização dessas mulheres jovens e adultas.

Considerações Finais

A pesquisa teve como objetivo analisar, sob a perspectiva de gênero, os fatores que influenciaram na trajetória das mulheres no curso de Ensino Médio para Jovens e Adultos Trabalhadores realizado no CEFET, no período de 2001-2005. Também pretendeu caracterizar esse público feminino nos aspectos sócio-econômicos e profissionais, conhecer suas aspirações à continuidade dos estudos e à melhoria de condições de vida e trabalho. Entender suas percepções em relação à situação feminina e consciência de gênero foi outro objetivo que contemplavam o estudo.

Observou-se ao longo da investigação, como as alunas entrevistadas enfrentaram condições de vida adversas no que diz respeito às questões de ordem sócio-econômicas e as de determinações sociais de gêneros. Foram evidenciados indicadores que comprovam a existência de discriminação referente ao tratamento dado aos gêneros: persiste a desigualdade sexista nas relações familiares e no espaço educacional, na medida em que as determinações de gênero dificultam a inserção na escola, do segmento feminino das camadas populares.

Constatou-se que a luta pela inserção das mulheres em igualdade de condição com a dos homens, no sistema educacional e no processo de profissionalização ainda é uma realidade. O público feminino, destituído, durante a infância e a adolescência do direito à escolarização, seja pelas determinações de gênero, classe e/ou étnico-racial, ao retornarem à escola, encontram empecilhos para completar seu processo de escolar, ainda pelas mesmas determinações já citadas.

Nos relatos coletados foram evidenciados as dificuldades de participar regularmente das aulas, o que é um desafio constante, pois precisam dividir seu tempo entre o trabalho fora de casa, as tarefas domésticas e os cuidados com a família. Além de terem que criar estratégias para contornar a pressão vindo dos maridos e dos pais.

Assim, a ausência de uma escolarização completa torna-se uma barreira para sua inserção no mercado nas atividades produtivas no âmbito da indústria, comércio, e setor de serviços e conseqüentemente, na superação de subalternidade que estão submetidas no âmbito familiar, social e econômico.

A partir dos resultados da pesquisa, é necessário afirmar que o processo de escolaridade é requisito fundamental para o crescimento das mulheres em todas as esferas sociais. É preciso garantir a oportunidade de uma educação de qualidade tanto para as meninas e meninos, quanto para os/as jovens e adultos/as deste país.

Neste sentido, as políticas públicas do atual governo na implantação do PROEJA, que busca desde 2006 desenvolver ações de qualificação profissional articuladas com a elevação da escolarização específicas para esses/as trabalhadores/as devem levar em consideração as especificidades da clientela feminina.

Considerar que na educação escolar coexistem as diferenças nas relações de gênero, assim como de classe e étnico-racial, configura-se uma abordagem necessária nas pesquisas educacionais, em uma sociedade diferenciada quanto ao acesso à educação, à cultura e aos bens materiais.

Ao se adotar, assim um recorte de gênero nas análises educacionais, é possível edificar novas formas de pensamento isentas de diferenciação sexista, o que levaria a práticas pedagógicas e sociais compatíveis com a nova posição dos gêneros no mundo atual.

Referências

ALVES, Francisca E. **Mulheres trabalhadoras, sim. Alunas, por que não?** Estudo sobre gênero, trabalho e educação na Bahia. 2006. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2006.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**. São Paulo: Nova Fronteira, 1980. v 2.

DELORS, Jacques. (Coord) **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI**. In: Educação: Um Tesouro a Descobrir. São Paulo: UNESCO, 1999.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. Teoria e prática: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes. 1980.

HADDAD, S. (Org). **O Estado de arte das pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil**: a produção discente de pós-graduação em educação no período 1986-1998. São Paulo: Ação Educativa. 2000. Disponível em <http://www.acaoeducativa.org/public2.htm>. Acesso em 30 de Abril de 2006.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In. PRIORE, Mary Del. **Mulheres na História do Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997.

NADER, M. B. (org) Violência sutil contra a mulher: manifestações brasileiras. In: **Família, mulher e violência**. Vitória: UFES, (PPGHIS), 2007.

NOGUEIRA, V. L. Educação de Jovens e Adultos e Gênero: um diálogo imprescindível de política educacional destinadas às mulheres das camadas populares. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Petronilha B, Gonçalves. Chegou a hora de darmos a luz a nós mesmas - situando-nos enquanto mulheres e negras. **Cadernos CEDES**, Campinas v.19 n.45 Jul. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scieloOrg/php/articleXML.php?pid=S0101-> Acesso em 30 de Julho de 2007.

SCOTT, Joan. História das mulheres. In. BURKE, Peter. (Org.) **A Escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992.

_____. Gênero: uma categoria útil para os estudos históricos? **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 5-22, dez. 1990.