
A MULHER E O TRABALHO: UM ESTUDO DE GÊNERO NUMA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA E ECONÔMICA NA EJA

Andréa dos Santos Ferreira
UFPB

dea.hist@yahoo.com.br

Josimeire Bezerra Marques
FACINTER-NATAL-RN

meirebmarques@hotmail.com

O gênero feminino situado no interior da EJA, que se encontra na condição tanto de excluído da escola regular como também de excluído sócio-historicamente merece ser analisado. Muitos são os obstáculos encontrados pelas mulheres que resolvem voltar para a sala de aula. Filhos, o lar, o marido, entre tantas barreiras, elas vão encontrando razões que as façam permanecer na EJA.

Considerando que o mundo moderno tem contribuído para o florescimento da idéia que o trabalho feminino, além de uma necessidade, consiste em uma busca pela afirmação da identidade de uma mulher independente e cada vez mais consciente de seu papel enquanto sujeito ativo na formação da sociedade. Entretanto, muitos fatores contribuem para que a mulher não tenha acesso ao universo do trabalho devido aos obstáculos que se colocam diante delas quando precisam buscar a Escola na tentativa de buscar uma qualificação e escolarização adequada para adentrar no mercado de trabalho.

De acordo com Louro (2000), gênero é uma construção social feita sobre as diferenças sexuais. O que interessa não é propriamente a diferença sexual, mas a forma como essa diferença é representada ou valorizada, aquilo que se diz ou se pensa sobre a diferença. Gênero se refere, portanto, ao modo como as diferenças sexuais são compreendidas numa dada sociedade, num determinado grupo, em determinado contexto, ou então como elas são trazidas para a prática social e tornam-se partes do processo histórico. O conceito de gênero não está especialmente relacionado aos papéis masculinos ou femininos, mas sim ligado à produção de identidade de mulheres e homens no interior de relações e práticas sociais.

Assim, a escola, como espaço social para a formação de homens e mulheres é um espaço é um espaço atravessado pelas representações de gênero. Dessa forma, a mulher em nosso país tem sua identidade atrelada a relações de submissão que nortearam a sociedade brasileira por um longo período e que ainda encontramos vestígios nos dias atuais.

Por muito tempo, o trabalho feminino, sobretudo na esfera pública, e das trabalhadoras pobres eram consideradas ignorantes, irresponsáveis e incapazes. No imaginário das elites, o

trabalho braçal, que antes sempre fora desempenhado pelos escravos, era associado à incapacidade pessoal para desenvolver qualquer habilidade intelectual ou artística. A costureira, operária, doceira, lavadeira, empregada doméstica, florista ou artista eram estigmatizadas e associadas às práticas de perdição moral, degradação e até prostituição (RAGO apud PRIORE, 1997).

O perfil dessa sociedade é discutido por Silêde Cavalcanti, quando esta demonstra que na ordem patriarcal, o homem é a cabeça da família, enquanto que a mulher e os filhos são os membros desse corpo. A mulher representaria o coração, a emoção, a fragilidade, a incapacidade de ser racional, necessitando ser dirigida pela cabeça e pela razão desse corpo social. Ainda segundo a autora, de forma clara ou obscura, muitas mulheres que eram dependentes do patriarca escapavam dos lugares que lhes eram determinados e acabavam burlando certas ordens, recriando e desestabilizando o poder patriarcal. Nem todas as mulheres que estavam inseridas nesses aspectos patriarcais aceitavam essas condições pacificamente, não aceitando as ordens do pai ou do marido (CAVALCANTI, 2000).

A partir das transformações econômicas vivenciadas com o desenvolvimento do capitalismo, firma-se um ideal tradicional das mulheres como seres domésticos voltados para a família enquanto que o ideal masculino encontra força na idéia de que o homem era o ser racional capaz de tomar as decisões mais lucidamente, de ser o “dominador”. A mulher era vista como vulnerável, terna, imprecisa, sentimental, dependente de figuras masculinas: o pai ou o marido.

O lar passa a ter um peso sentimental, é o lugar do materno, do exercício da vocação feminina. Nesse sentido, trabalho e lar passam a seguir lados opostos. Para uma mulher de “boa família” um bom casamento e um lar harmonioso lhe bastava. A idéia que se criou de mulher como “sexo frágil” fez com que o homem, a partir desta construção, justificasse sua “superioridade” diante da mulher. Foi muito presente no século XIX a idéia de que o homem teria o dever de prover e proteger a mulher e os filhos. Ao marido é dado o direito de forçar a mulher a ter relações ditas normais e a infidelidade feminina é punida mais severamente que a masculina.

As “mulheres de família” tinham que se dedicar à administração doméstica da casa, mas muitas mulheres conseguiam romper as barreiras do lar e ingressar no âmbito público. Entre essas “mulheres do povo”, destacam especialmente as camponesas e trabalhadoras, além de mulheres de classes privilegiadas da burguesia, realeza ou classe média que encontravam uma forma de atuar nas cidades.

A mulher educada seria aquela preparada moralmente e religiosamente anuncia Bernardes (1988) de acordo com os literários por ela analisados. A educação da mulher contribuiria para a dignidade da família, da nação e do mundo. A mulher instruída seria uma concorrente do homem no sentido de que estaria em igualdade de condições.

As últimas décadas do século XIX atestam segundo Louro (2000), a necessidade de educação para a mulher relacionada a uma modernização da sociedade, a higienização da família e a construção de cidadania para os jovens. Para aqueles que eram apoiados em idéias positivistas e cientificistas, o ensino para mulheres deveria ser pautado de uma “ideologia materna”.

A receita para a mulher ideal envolvia uma mistura de imagens: a mãe piedosa da Igreja, a mãe educadora do Estado positivista, a esposa companheira do aparato medico-higienista. Mas todas elas convergiam para a pureza sexual- virgindade da moça, castidade da mulher. Para ser “honesta”, devia se casar; não havia alternativa (FONSECA 1997)

A “verdadeira” carreira feminina começava com o casamento e posteriormente com a maternidade, aonde a sua própria vida profissional desta mulher ia de encontro ao *culto da domesticidade*. Os próprios discursos religiosos e higienistas responsabilizavam a mulher pela manutenção de uma família “saudável”. Nesse sentido, o saber psicológico atribui à privacidade familiar e ao amor materno fatores indispensáveis ao desenvolvimento físico e emocional das crianças, sendo o casamento uma norma social a ser seguida (LOURO, 2000).

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Essa afirmação de Simone Beauvoir, em sua obra *O Segundo Sexo*, demonstra que não existe um destino biológico, psíquico ou econômico, que define a forma feminina. Nesse sentido, o tempo se encarregou de construir e definir “papéis”, valores e hierarquias para esta mulher. A autora ainda argumenta que as mulheres não possuíam história, uma vez que na historiografia predominou uma grande quantidade de homens que, de certa forma, escreveram sobre o que pensavam acerca desta mulher, com uma escrita carregada de valores (BEAUVOIR, 1980).

Lipovetsky (2000), ao se referir ao sujeito mulher, revela que a aspiração ao trabalho consiste em uma aspiração fundamental da nova dinâmica individualista, uma vez que as mulheres recusam o destino para as tarefas naturais da reprodução e passam a exigir os mesmos empregos, salários, além de preferirem serem julgadas a partir dos mesmos critérios de competência e de mérito adotados para os homens.

Com relação à questão do trabalho, Priore (1997) nos diz, que o universo do trabalho, por muito tempo, “ameaçou a honra” da mulher. Toda uma moralidade social defendia a idéia de que qualquer trabalho fora do lar ameaçaria o bem-estar da família. O trabalho era metáfora do “cabaré”, enquanto o lar era o “ninho sagrado”. Na historiografia brasileira há poucos registros de mulheres trabalhadoras no início da nossa industrialização, sendo que o historiador acaba lidando com construções masculinas da identidade dessas mulheres.

Nesse sentido, muitos passaram a defender a tese de que o trabalho fora de casa, para a mulher, acarretaria na “destruição da família”, no sentido de que os filhos seriam criados mais soltos se a mãe estivesse fora de casa, o que justifica a moral social de a mulher não deveria ser seduzida pelo mundo moderno do trabalho.

Romper com a construção do que foi pensado para a mulher, como a questão do casamento e do seu “possível” e “exclusivo” destino ao lar, não representou uma ação fácil nem repentina na história das mulheres; porém, não é nossa pretensão realizarmos um estudo sobre a trajetória das “conquistas femininas”.

As mulheres foram conquistando aos poucos diferentes espaços na sociedade. Mas é bem verdade, que por um longo período as mulheres estiveram à margem do processo histórico, sendo pouco retratadas pelas produções historiográficas. O século XIX, por exemplo, intensificou e sistematizou a condição da “mãe educadora”, em que a educação era cada vez mais uma função dominada e controlada pelas mães, estas que se identificavam com essa missão.

Apesar desse cenário, democracias pós-modernas inauguram a história da “pós-mulher do lar”. O ideal de mulher do lar já não é unanimidade e na imprensa intensificam-se os artigos que explicitam o descontentamento e angústias das mulheres com a sua condição de submissão ao lar. Nas décadas de 1960 e 1970 com o avanço dos movimentos feministas a opinião pública evolui grandiosamente no sentido da aprovação do trabalho profissional da mulher (LIPOVETSKY, 2000).

Muitos foram os fatores que motivaram e ainda motivam muitas mulheres a ingressarem no mercado de trabalho. Lipovetsky (2000) demonstra que ainda no início dos anos 60, as mulheres admitem motivos econômicos para justificar sua atividade profissional: melhorar o orçamento familiar, permitir que os filhos continuem seus estudos, apenas uma minoria admitia trabalhar para obter a independência e a realização pessoal.

Estudos revelam que o universo feminino compromete-se com o trabalho para escapar da “devoção doméstica” e abrir-se para a vida social e libertar-se da relação de dependência

do marido, reivindicando certa autonomia para a relação. O ingresso na vida profissional implica para muitas mulheres a “conquista do Eu” uma vez que isto representa a busca de um sentido para o campo pessoal e a realização enquanto sujeito de sua própria história individual e coletiva. É necessário despertar reflexões sobre a inclusão efetiva em todos os aspectos educativos das mulheres na EJA, bem como detectar as dificuldades enfrentadas por elas no decorrer da sua história.

A partir da década de 1970, intensificou-se a participação das mulheres na atividade econômica em um contexto de expansão da economia com acelerado processo de industrialização e urbanização do Brasil. Nos anos 1990, década caracterizada pela intensa abertura econômica, pelos baixos investimentos e pela terceirização da economia, continuou a tendência de crescente incorporação da mulher na força de trabalho. Contudo, intensifica-se, nessa última década, o desemprego feminino, indicando que o aumento dos postos de trabalho para mulheres não foi suficiente para absorver a totalidade do crescimento da PEA (População Economicamente Ativa) feminina.

Na década de 1970, as trabalhadoras eram na sua maioria jovens, solteiras e pouco escolarizadas. Na década de 1980, as mulheres com idade acima de 25 anos, chefes e cônjuges, com níveis mais elevados de instrução e com nível de renda não muito baixo, foram as que mais aumentaram sua participação no trabalho remunerado.

O aumento da participação da mulher cônjuge reflete, de um lado, o fato de algumas delas, com mais de 25 anos, terem começado a trabalhar por remuneração e, de outro, a permanência no trabalho remunerado daquelas que começaram a trabalhar jovens e não se afastaram da atividade econômica com a idade e a mudança no estado civil (TEIXEIRA, 2004).

A rotina diária no ambiente doméstico e os relacionamentos conflituosos entre maridos e esposas têm contribuído para que muitas mulheres abandonem ou não cheguem a estudar na EJA. A questão econômica consiste em um fator que contribui para a volta de muitas mulheres a sala de aula. A possibilidade de que o estudo lhes possibilite um emprego tem influenciado essas mulheres a procurem qualificação e escolarização adequada a uma determinada profissão.

Torna-se assim necessário repensarmos sobre os vários desafios que se colocam sobre esta modalidade de ensino em especial a situação das mulheres que por alguma razão resolve retornar a sala de aula e retomar sua vida escolar. Por outro lado devemos salientar que o desemprego ainda é um problema preocupante em nosso país uma vez que o mercado de

trabalho exige profissionais cada vez mais qualificados para o desenvolvimento das suas funções de forma eficiente.

A situação da mulher no mercado de trabalho descrita acima reflete os resquícios de uma sociedade marcada pelo discurso patriarcal que foi se construindo ao longo de nossa História e que ainda ganha fôlego na atualidade. Porém, essa situação não vem sendo empecilho para que muitas mulheres retornem ao ambiente escolar com o desejo de sentir-se parte integrante da sociedade bem como ingressar no mundo do trabalho.

De acordo com Freire (1974) "a educação deve permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo e estabelecer com os outros homens relações, fazer cultura e história". Sendo assim, o ser humano necessita da educação para que possa sentir-se integrado a sociedade e participar do processo de transformação da mesma de forma ativa e crítica.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem como uma de suas funções a de reparação, uma vez que pretende reparar a ineficácia do Estado em prover educação bem como as diferentes razões que contribuem para que muitas pessoas não tenham acesso à educação no tempo regular de suas vidas. A EJA representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e da leitura como bens sociais, na escola ou fora dela e tenham sido prematuramente desviadas sua força para as mais diversas formas de trabalho, mesmo sem possuírem qualificação profissional. Ao pensarmos dessa maneira muitas vezes podemos cair na insensatez de acreditar que esses jovens e adultos não trazem consigo sua carga de cultura e sabedoria. Sobre isto Soares (1998) nos diz que:

(...) um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, sem se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva, se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998).

Essa reflexão nos faz pensar que a ausência de escolarização não pode ser e não deve significar uma visão preconceituosa do analfabeto ou iletrado como inculto ou destinado para a execução de tarefas e funções "desqualificadas" nos segmentos de mercado. Dessa forma, necessitamos refletir sobre o real papel da EJA em nossas escolas, uma vez que seus sujeitos vivenciam realidades distintas e traçam diferentes objetivos para o ingresso nesta modalidade de ensino.

Para Freire (1974) a escola consiste em um espaço em que acontece a construção da identidade do educando. Deve consistir em um ambiente onde acontecem às trocas de experiências, onde se dá a o encontro entre o conhecimento científico e os saberes sociais. A escola é o lugar onde percebemos as diferenças entre os sujeitos e devemos trabalhar para mantê-las e não as subjugarmos ou condenarmos.

De acordo com Rezende (2005) a Educação de Adultos, é um conceito historicamente construído, que foi se formando e se modificando ao longo de processos de ações muito complexas e dinâmicas, como as lutas sociais. Esse conceito de EJA formou-se historicamente, em meio a contradições de interesses e ideologias, que resultam de diferentes opções éticas, políticas e pedagógicas.

Analisando a trajetória da educação em si, e em especial a Educação de Jovens e Adultos devemos tomar como referência a pluralidade dos sujeitos envolvidos no processo educativo. De acordo com Andrade (2004) de um modo geral, os sujeitos da EJA são tratados como uma massa de alunos, sem identidade, qualificados sob diferentes nomes, relacionados diretamente ao chamado "fracasso escolar".

Arroyo (2001) chama a atenção para o fato de que na maioria dos casos esses sujeitos são tratados como os repetentes, evadidos, defasados, aceleráveis, deixando de fora dimensões da condição humana desses sujeitos, básicas para o processo educacional. Ou seja, concepções e propostas de EJA comprometidas com a formação humana passam, necessariamente, por entender quem são esses sujeitos e que processos pedagógicos deverão ser desenvolvidos para dar conta de suas necessidades e desejos.

Assim, pensar em um processo educativo para a EJA é, sobretudo pensar as diferenças que envolvem essa modalidade. Construir uma EJA que produza seus processos pedagógicos, considerando quem são esses sujeitos, implica pensar sobre as possibilidades de transformar a escola que os atende em uma instituição *aberta*, capaz de encontrar mecanismos que possibilitem um maior dialogo com suas necessidades e que valorize seus interesses, conhecimentos e expectativas; que favoreça a sua participação.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que exige de nós educadores uma reflexão mais especial pelo fato de que os mesmos já trazem consigo um sentimento decorrente da própria marginalização ou alguma frustração ou obstáculo que os impediram de darem continuidade a seus estudos em tempo próprio e na escola dita "regular".

Os homens e mulheres que formam nossa EJA são trabalhadores/as, empregados/as, desempregados/as ou em busca do primeiro emprego. São sujeitos dos mais diversos

contextos sociais e culturais, que de alguma forma foram marginalizados da nossa sociedade e das esferas educacionais, privados de bens culturais e letramento.

Ainda de acordo com Oliveira (1999) o adulto está inserido no mundo do trabalho e das relações interpessoais de um modo diferente daquele da criança e do adolescente. Traz consigo uma história de vida mais longa e conseqüentemente mais complexa de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo, sobre si mesmo e sobre as outras pessoas.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Eliane Ribeiro. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In: BARBOSA, Inês O., PAIVA, Jane (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro:
- ARROYO, Miguel. A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. **Alfabetização e Cidadania**. São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do
- BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- BERNARDES, Maria Thereza Caiuby Crescenti, **Mulheres de ontem? : Rio de Janeiro, século XIX**, São Paulo: T.A. Queiroz, 1988.
- Brasil (RAAAB), n.11, abril 2001.
- CADERNO DE PESQUISAS EM ADMINISTRAÇÃO São Paulo V.1, N° 3, 2 Semestre/1996.
- CAVALCANTI, Silêde Leila Oliveira. **De um patriarcalismo familiar a um estatal. In: Mulheres modernas, mulheres tuteladas: O discurso jurídico e a moralização dos costumes - Campina Grande 1930/1950**. Recife, 2000, 21-24p.
- Cynthia Pereira de; SOUZA, Maria Cecília. **Docência, Memória e Gênero-Estudos sobre formação**. Editora Escrituras, São Paulo, 2000.
- DP&A, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**, 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- <http://www.gazetadopovo.com.br/ensino/conteudo.phtml?tl=1&id=889169&tit=Mulheres-sao-maioria-em-cursos-do-EJA> disponível em 20/08/2010.
- LIPOVETSKY, Gilles. **A terceira mulher: permanência e revolução do feminino**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.p. 339
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e magistério: identidade, história, representação**. In: CATANI, Denice Bárbara; OLIVEIRA, Belmira Bueno; SOUZA,
- MAGDA SOARES. **Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**: In: RIBEIRO, Vera Maria Masagão (org.). **Educação de jovens e adultos, novas leituras**.

Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Ação Educativa, 1998

OLIVEIRA, Marta Kohl. ***Jovens e adultos como sujeitos conhecimento e aprendizagem.*** (Fragmento) Trabalho encomendado pelo GT "Educação de pessoas jovens e adultas" e apresentado na Reunião Anual da ANPEd. Caxambu: 26 a 30 de setembro de 1999.

PRIORE. Mary Del (org), BASSANEZI, Carla (coord.) ***História das mulheres do Brasil***, 2 ed; São Paulo: Contexto, 1997, 510p.

RAGO. Margareth. **Do cabaré ao lar: A Utopia Da Cidade Disciplinar - Brasil 1890-1930.** Paz e Terra. 1997. p. 209.

REZENDE, Maria Valéria Vasconcelos. **Educação de Jovens e Adultos no Brasil - Visão histórica. In.: Guia de estudo: educação de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, Coleção Veredas, Formação Superior de professores, módulo 7, 2005. p. 49.

SCOTT, Joan. **História das Mulheres, In A escrita da História: Novas Perspectivas**, Peter Burke (org.); São Paulo, Editora Unesp 1992, 63-97p.

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

SOARES, Leôncio. ***Aprendendo com a diferença. Estudos e pesquisas em Educação de Jovens e Adultos***, Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2003. p.141. 2003.

TEIXEIRA, Paulo Eduardo. **Mulheres chefes de família. In: O outro lado da família brasileira.** Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 2004, p.145.