

Recebido em: 08 de setembro de 2018

Aprovado em: 09 de janeiro de 2019

Sistema de Avaliação: Double Blind Review

RPR | a. 16 | n. 2 | p. 148-162 | mai./ago. 2019

DOI: <https://doi.org/10.25112/rpr.v2i0.1887>

QUESTÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: LEVANTAMENTO DOS TRABALHOS DO ENPEC (1997-2017)

GENDER ISSUES IN YOUTH AND ADULT EDUCATION:
SURVEY OF THE WORK OF ENPEC (1997-2017)

Jêssica Karine Marques

Mestranda em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de São Carlos, Câmpus de Araras (São Paulo/Brasil).
E-mail: jessica.jkm@gmail.com

Isabela Custódio Talora Bozzini

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (São Paulo/Brasil).
Professora na Universidade Federal de São Carlos, Câmpus de Araras (São Paulo/Brasil).
E-mail: ictbozzini@ufscar.br

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi uma demanda e conquista dos movimentos sociais e dos movimentos dos trabalhadores. Uma das temáticas que permeia nossas vidas e que precisa ser discutida nesses espaços é a violência de gênero, a qual ocupa com frequência os noticiários e a vida das pessoas. Esta pesquisa buscou identificar o que os trabalhos na área de ensino de ciências apontam sobre as questões de gênero na EJA, buscando contribuições para o debate, lacunas existentes e vislumbrando perspectivas para o futuro. Os procedimentos metodológicos consistiram em um levantamento bibliográfico sobre EJA nas onze edições do ENPEC (Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências), selecionando os trabalhos que citavam ou faziam referência à PROEJA, à EPJA e à EJA nos títulos, resumos e/ou palavras-chave. Posteriormente, utilizou-se o descritor “gênero” para cruzar os dados, encontrando trabalhos que tratavam das duas temáticas. Segundo os resultados, as questões de gênero na EJA ainda são pouco tratadas, mesmo dentro do ensino das Ciências da Natureza (responsável por trabalhar o corpo humano e suas relações).

Palavras-chave: Gênero. EJA. Direitos Humanos.

ABSTRACT

Youth and Adult Education was a demand and conquest of social movements and workers' movements. One of the themes that permeates our lives and needs to be discussed in these spaces is gender violence, which often occupies the news and people's lives. This research aimed to identify what works in science education point on gender issues in EJA, seeking contributions to the debate, existing gaps and glimpsing perspectives for the future. The methodological procedures consisted of a bibliographic survey on EJA in the eleven editions of ENPEC (National Meeting of Research in Science Education), selecting the works that cited or referred to PROEJA, EPJA and EJA in titles, abstracts and / or words. -key. Subsequently, the descriptor "gender" was used to cross-reference the data, finding works that dealt with both themes. According to the results, gender issues in EJA are still little addressed, even within the teaching of the natural sciences (responsible for working the human body and its relations).

Keywords: Gender. Youth and Adult Education. Human rights.

Keywords: Genre. EJA. Human rights.

1 INTRODUÇÃO

O Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciência (ENPEC) é considerado um dos eventos mais importantes da área de Ensino de Ciências no Brasil. Este evento reúne pesquisadores experientes e iniciantes, do país e do exterior, para discutir questões pertinentes à área. Nesse sentido entendemos que seria pertinente fazer um levantamento nos anais desse evento, que completou 20 anos em sua última edição (2017), evidenciando temáticas e abordagens sobre gênero na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O Ensino de Ciências tem sido responsável pela educação em sexualidade nas escolas desde o século passado. Embora haja, desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no final da década de 1990, uma recomendação para que a temática fosse tratada de forma transversal, a sexualidade esteve restrita às disciplinas de Ciências e de Biologia em toda a educação básica, com raras exceções. Mesmo as questões relacionadas à sexualidade estando delimitadas no currículo oficial, seu ensino na maior parte das vezes é biologizante, trazendo aspectos dos sistemas reprodutores, prevenção da gravidez e das Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), quando muito.

Por outro lado, percebe-se um grande interesse em uma parcela de pesquisadores (CÉSAR, 2009; FIGUEIRÓ, 2006; LOURO, 2007; SILVA; NETO, 2006; VIEIRA; MATSUKURA, 2017) em analisar a identidade da Educação em Sexualidade no Brasil, seus aspectos: históricos, políticos e institucionais, argumentando os caminhos para a produção social de uma sexualidade mais responsável, autônoma, libertária... enfim: uma educação em sexualidade emancipatória. Uma educação em que as pessoas possam aprender a fazer escolhas, exercer sua sexualidade de forma responsável (sabendo dos seus direitos e deveres) e que a diversidade seja respeitada.

Nesse sentido, entendemos que não é possível tratar de Educação em Sexualidade sem abordar as questões de gênero. Entendemos que **Gênero** se refere à cultura, à construção histórica e social dos grupos de indivíduos, diferente do sexo biológico. Nesse sentido, podemos dizer que ser mulher, hoje, no Brasil, é diferente de ser mulher no Afeganistão, por exemplo. Ou, do mesmo modo, ser mulher no Brasil no século XXI é diferente de ser no Brasil colônia. Para Louro (1997), o gênero é constituinte da identidade dos sujeitos, ou seja, um elemento que faz parte do conceito de identidade, assim como a etnia, a classe, ou a nacionalidade, por exemplo. Segundo a autora, gênero, de algum modo, engloba ou inclui a questão da sexualidade (LOURO, 1997). Sendo mulher nesse período histórico, com este contexto social e político em que vivo, com todos os preconceitos e vantagens que esta condição me possibilita, como me percebo no mundo?

Outro aspecto importante de observarmos é que no âmbito educacional a masculinidade e a feminilidade muitas vezes são tratadas como opostas ou dicotômicas, por exemplo, frágil X forte;

medroso X corajoso; passivo X ativo; emocional X racional. Muitas vezes, refere-se às hierarquias, em que o polo masculino é dado como o superior. Logo, neste contexto, entende-se que as relações de gênero são relações de poder em que a figura masculina é dominante (CARVALHO, 2003).

A escola é um ambiente composto pela diversidade, no qual indivíduos com constituições identitárias distintas (raça, origem, cor, orientação sexual, gênero, religião etc.) se encontram. No entanto, este espaço tende a ser heteronormativo. Nesse sentido, Warner define a heteronormatividade como “um conjunto de disposições (discursos, valores, práticas) por meio das quais a heterossexualidade é instituída e vivenciada como única possibilidade natural e legítima de expressão” (JUNQUEIRA, 2014, P.191). Este modelo de heteronormatividade tem gerado, além do silenciamento e aumento da violência contra homossexuais, “a opressão, o silenciamento da orientação sexual, a submissão e a invisibilidade da mulher frente ao homem, compondo uma sociedade sexista”. Diante disso, na maioria das vezes, não há uma convivência harmônica entre as diferenças dentro de uma sala de aula (SILVA; SANTOS, 2013, p. 2475)

No entanto, nós entendemos que a sala de aula é um espaço privilegiado para promover a cultura de reconhecimento da pluralidade das identidades e dos comportamentos relativos à diferença. Dessa forma, discutir sexualidade numa perspectiva problematizadora é fundamental para a desconstrução dessas relações de poder, hierarquias sociais opressivas e processos de subalternização ou de exclusão que as concepções curriculares normalizadoras e as rotinas escolares tendem a preservar (SECAD/MEC, 2007).

Diversas pesquisas apontam a necessidade de incluir as questões de gênero na Educação como forma de prevenir a violência de gênero tão presente na sociedade brasileira. Segundo Teixeira (2015),

A igualdade de gênero deveria constar no currículo escolar, já que a escola representa um local de socialização entre as crianças e os/as jovens. Assim, este contexto deve surgir como impulsionador da Educação para a Cidadania, promovendo capacidades críticas e reflexivas dos/as seus/as estudantes (p.85).

Nesse sentido, entendemos que abordar as questões de gênero nas escolas é um direito humano, uma vez que na Constituição Federativa do Brasil, em vários de seus dispositivos insculpidos pelo Constituinte (1987/88), prevê a proteção ao seu fundamento: dignidade humana (CF, art. 1º, inc., III); prevê, ainda como fundamento, o respeito ao “pluralismo” político (CF, art. 1º, inc. V) – admite-se, destarte, que as ideias são plurais, as vidas são plurais e isso constitui um dos fundamentos do Estado Democrático Brasileiro; prevê como um de seus objetivos a promoção da não discriminação em decorrência de sexo, inclusive (CF, art. 3º, inc. IV) e a punição à discriminação de qualquer natureza (CF, art. 5º, inc. XLI); prevê o princípio

da prevalência dos direitos humanos (CF, art. 4º, inc. II); prevê a igualdade substancial entre homens e mulheres (o que abrange a igualdade substancial entre sexo e gênero) – CF, art. 5º, inc. I; protege a honra, a imagem, a intimidade e quejandos (CF, art. 5º, inc. X); ainda, como asseguram os arts. 205 e 206 da Constituição Republicana, a educação é direito de todos (art. 205) e o ensino deve ser ministrado com base no princípio do respeito ao pluralismo (art. 206, inc. III).

Fica explícito, na citação acima, a igualdade de direitos de todas/os brasileiras/os, não registrando nenhuma ressalva sobre a educação em sexualidade e/ou sobre as questões de gênero, seja em relação às mulheres ou em relação à comunidade de lésbicas, gays, bissexuais, transgênero, intersexo (LGBTI), por exemplo. Nesse sentido, se está explícito na legislação federal a defesa dos Direitos Humanos e da dignidade humana, a escola tem o dever de contribuir e construir esses direitos. Apesar de, no breve apanhado histórico, percebemos uma maior ênfase nas temáticas sobre sexualidade, ainda há muito o que avançar (CARNEIRO; STANGE, 2011).

Um trabalho que nos inspirou no desenvolvimento desta pesquisa foi de Bezerra e colaboradores (2015) que analisou, na EJA, as produções textuais das/os estudantes sobre a violência contra a mulher. No trabalho, a partir das análises dos textos, tentou-se apreender as diferentes representações e dimensões do significado da violência. Nos resultados, foi possível visualizar as diferentes percepções e representações das/os alunas/os da EJA a respeito da violência contra a mulher, havendo diferentes dimensões para a superação. Foram levantados 150 substantivos da questão de gênero, superação da violência contra a mulher, hábitos, sentimentos, emoções, relações, necessidade, valores, conceitos e preconceitos etc. Nota-se que nas produções textuais os jovens buscam superações. No entanto, “trazem à tona de modo transversal à ausência da alteridade, categoria a ser desenvolvida pela educação, notadamente na EJA. O que requer do professor a formação continuada” (BEZERRA et al., 2015, p. 135). Ou seja, os alunos sentem uma falta de empatia por parte do outro numa relação interpessoal e trabalhar isso em sala de aula não é uma tarefa fácil para as professoras/es. A EJA nos traz a esperança da superação da violência contra homens e mulheres, visto que, através deste público, a sociedade pode ser transformada sendo mais justa e igualitária, e com a ajuda e contribuição dos educadores e cientistas sociais preocupados com a transformação, inclusive do status quo em que se mantêm, hoje, a sociedade, os agressores e as vítimas (BEZERRA et al., 2015).

Nesse sentido, a violência de gênero é um tema que está cada vez mais recorrente nas escolas e no cotidiano dos jovens, seja por conta do machismo, do femismo, da homofobia ou qualquer outra forma de preconceito. Poderíamos definir violência de gênero como aquela que ocorre com as pessoas e/ou sobre as pessoas em função do gênero ao qual pertencem (homem ou mulher, cis ou trans). (BRABO, 2015).

Antes de detalhar a violência de gênero, o autor Michaud (1989, p.10) definiu a violência em si:

[...] um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou a mais pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais (MICHAUD, 1989, p. 10-11).

A definição de Michaud (1989) nos ajuda a ter uma análise sobre as práticas de violência que causam danos, envolvendo grupos, Estados e organizações, ou indivíduos, afetando sentimentos, posses, direitos, gênero, ética, poder, entre outros fatores que envolvem práticas que definimos como violência. A denominação "violência" ficou naturalizada pela sociedade. Muitas vezes, a mesma palavra é utilizada para dar destaque a diversas situações e com diferentes significados, porém é utilizada, de uma maneira geral, homogênea do fenômeno, destacando-se nos grandes temas de discussão do cotidiano (BONAMIGO, 2008).

Michaud (1989) ressalta que a violência sempre implicará em uma ação, ou seja, caracteriza uma atitude, um comportamento, que através da ação, implicará em acusações ou denúncias. No entanto, a violência não pode ser utilizada no singular, pois ela não está sozinha: ela existe em diferentes graus de visibilidade, "a categoria violência comporta múltiplos significados na contemporaneidade" (BONAMIGO, 2008, p. 205). Uma maneira de pensarmos a violência como performática no que diz respeito à palavra, Misse (2006, p.10) define que "raramente alguém diz de si mesmo ser violento [...]. Violento é sempre o outro, aquele a quem aplicamos a designação".

A escola tem um papel fundamental na construção das relações de violência (ou na superação delas) sobre diversas questões, inclusive a de gênero. Estas relações são construções socioculturais e a escola, como instituição encarregada do desenvolvimento humano sociocultural e cognitivo, tem também o papel de ensinar a conviver com as diferenças, formando jovens para a cidadania. No entanto, nota-se que há um lapso na ação educacional e no conhecimento, quando nos referimos à temática educação sexual e/ou gênero, mais ainda nas relações e reproduções da violência no ambiente escolar e social.

Segundo Figueiró (2006, p.18),

[...] para que toda e qualquer iniciativa de educar sexualmente seja funcional, é necessário que os professores tenham fortalecido em si a atitude de reconhecimento de que é função da escola, também, ensinar sobre sexualidade para os alunos, não porque os pais, na maioria das vezes, não sabem fazê-lo; não apenas porque existem problemas sociais ligados à vivência da sexualidade, como gravidez na adolescência e contaminação por DST e Aids; mas, sobretudo, porque é função da escola como parte do processo de formação integral do educando. Se o professor não sentir a tarefa como

sendo sua, de nada adianta conhecer estratégias de ensino, ou mesmo tentar colocá-las em prática.

Nesse sentido, o engajamento dos professores é fundamental para a Educação em Sexualidade ocorra na perspectiva desejada. Infelizmente, os cursos de graduação não têm dado a atenção devida a esta área de conhecimento e, na maioria das vezes, continuam ignorando a sexualidade como conteúdo fundamental da formação docente.

Em pesquisa realizada por Silva e Megid-Neto (2006), após o levantamento de dissertações e teses, no período de 1977 a 2001, foram encontrados 65 trabalhos que abordaram a formação de professores para a Educação em Sexualidade. No entanto, apenas, 6,2% tratavam da formação inicial. Segundo os autores:

São produções recentes e o único assunto quantitativamente expressivo é o da DST/AIDS, abordado por duas pesquisas. Em ambas se percebe a compreensão de que a preparação envolve a formação global do educador e não só a aquisição de informações. Quanto à ação pedagógica no processo de formação inicial, são relatadas a utilização de oficinas, sem, no entanto, informar como foram operacionalizadas (SILVA; MEGID-NETO, 2006, p.191).

Embora a pesquisa tenha sido publicada em 2006, ela nos parece bastante recente, já que nos cursos de graduação com os quais temos contato, são raras as iniciativas de inserção da temática. Segundo a pesquisa acima, a formação inicial para esta área de conhecimento tem sido negligenciada e, quando ocorre, tem se restringido, muitas vezes, ao oferecimento de oficinas no curso, as quais podem ou não estar oficializadas dentro do curso. Sem uma formação de professores que questione valores e crenças, pautada no diálogo constante, dificilmente avançaremos para uma educação de caráter formativo na educação básica, havendo empatia, diálogos construtivos e críticos. Com isso, entendemos que é necessário buscar práticas curriculares que construam uma convivência com as diferenças, buscando a equidade, além disso, especialmente trabalhar as diferentes formas de construir uma comunicação não violenta dentro do âmbito escolar. Trabalhar as questões de gênero e violência na EJA é fundamental, já que muitas das pessoas que ali estão já passaram por estas situações, situações que precisam ser problematizadas.

Segundo o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB N°11/2000, na Resolução CNE/CEB N°01/2000, (apud FLECHA & MELLO, 2012), a EJA deve atender três funções básicas: a reparadora, equalizadora e a permanente. A função reparadora trata-se de atender uma dívida social constituída pela negação do direito à educação de jovens e adultos no país, na qual é preciso ressaltar que historicamente

a educação teve/tem caráter elitista em que se negou uma educação de qualidade às classes populares, sendo os negros, indígenas, mulheres e migrantes, em sua maioria, impedidos de acessar os direitos à cidadania. A equalizadora trata de garantia de direitos e distribuições de bens, logo, a EJA deve proporcionar às pessoas novas inserções na vida social, no trabalho, na participação, ampliando-se, assim, para além da alfabetização. A permanente tem como função garantir os direitos de todas as pessoas da EJA, um constante processo de aprendizagem e sempre buscando a atualização dos conhecimentos durante a vida (FLECHA; MELLO, 2012).

Entendendo que é papel da EJA a garantia de direitos e ampliação da cidadania desses sujeitos, compreender se as questões de gênero têm sido abordadas na escola e como são abordadas, é fundamental. Assim, o objetivo deste trabalho foi realizar uma pesquisa bibliográfica na base da ENPEC – Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências; evidenciando temáticas e abordagens sobre gênero na EJA, a fim de identificar contribuições para um debate, lacunas existentes e, a partir do cenário presente, vislumbrar demandas e perspectivas para o futuro próximo.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Realizou-se um levantamento nas Atas das onze edições do Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências (ENPEC), compreendendo o período de 1997 a 2017, sobre a EJA. Os trabalhos selecionados foram os que citavam ou faziam referência à PROEJA, à EPJA ou à EJA nos títulos, resumos e/ou palavras-chave. Foram encontrados um total de 92 trabalhos, os quais foram utilizados para o presente artigo. Buscou-se, nessa amostra (92), quais trabalhos traziam a palavra gênero no título, resumo, palavras-chave ou ao longo do texto. Nossa tentativa era de levantar se esta temática tem sido tratada na EJA e de que forma. Dos 92, apenas 11 trabalhos traziam a palavra gênero. No entanto, apenas 7 com o significado utilizado neste trabalho.

Partindo de um problema no qual o presente trabalho investigou, o mesmo tem como caráter pesquisa bibliográfica, a partir da revista explorada (ENPEC) foi possível realizar um levantamento dos trabalhos em análise. Segundo Gil (2008, p.50) “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Sendo esta como um estudo teórico construído a partir da reflexão pessoal e da análise de documentos levantados, denominados fontes, deve seguir uma sequência ordenada de procedimentos (SALVADOR, 1986). Segundo Salvador (1986), é preciso que haja leituras sucessivas aos materiais levantados para obter as informações e/ou dados necessários em cada momento da pesquisa, identificando-as como: leitura de reconhecimento do material; leitura exploratória; leitura seletiva. Na modalidade bibliográfica, este trabalho requer um conhecimento sobre

o estudo, havendo a necessidade de leituras das obras para comprovar se realmente há existência das informações que respondem aos objetivos propostos.

Lima e Mioto (2007, p. 43) afirmam a importância da pesquisa bibliográfica como um procedimento metodológico “na produção do conhecimento científico capaz de gerar, especialmente em temas pouco explorados, a postulação de hipóteses ou interpretações que servirão de ponto de partida para outras pesquisas”.

Para analisar os resultados, utilizamos a Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2006). Para a realização da ATD, os trabalhos foram separados em unidades de significado, que, para Moraes e Galiazzi (2006, p. 118), “a interpretação do significado é utilizada pelo autor ao se apropriar “de outras vozes para compreender melhor o texto” em análise. A partir da apropriação dos significados que se quer analisar, ocorre o processo conhecido como categorização, ou seja, os trabalhos a serem analisados são separados de acordo com algumas semelhanças determinadas pelo autor. Neste sentido, a análise pode ocorrer do processo empírico para o teórico, a partir de aprofundamento intenso de interpretação e produção de argumentos. Todo esse processo, para Moraes e Galiazzi (2006, p. 118), “gera meta-textos analíticos que irão compor os textos interpretativos”.

3 RESULTADO E DISCUSSÃO

Uma vez que o objetivo deste trabalho é evidenciar temáticas e abordagens sobre gênero na EJA nos trabalhos publicados nas 11 edições do ENPEC, encontramos 11 trabalhos que atendiam a este critério, no entanto, quatro deles tratavam de gênero em outras perspectivas como gênero textual e gênero de filmes, os quais foram descartados. Apenas 7 trabalhos traziam a palavra gênero na perspectiva da sexualidade do corpo, da identidade de gênero, da orientação sexual e da diversidade. Segue abaixo o quadro 1 apresentando os trabalhos relacionados a EJA e que citaram a palavra gênero na perspectiva de nosso interesse. O quadro traz, ainda, os objetivos do trabalho e a quantidade de vezes que a palavra gênero aparece no texto.

Quadro 1 - Trabalhos sobre Educação de Jovens e Adultos que citam a palavra gênero

ENPEC	Autores (as)	Trabalho/Título	Objetivo do Trabalho	Quantidade Gênero
V ENPEC	SILVA, F. F.	TR1-(Re)Pensando os Corpos das Mulheres em um Contexto de Ensinar e Aprender	Investigar a rede de discursos acerca de questões relacionadas ao corpo e ao gênero, que emergiram nos encontros realizados com as mulheres participantes da Colméia, durante o desenvolvimento do projeto Mulher e Cidadania	31
VII ENPEC	ALVES, C. E. R.; AMARAL, F. C.; GIUSTA, A. S.	TR2- Corporeidade: uma Abordagem Pedagógica na Educação de Jovens e Adultos	Interessa-nos investigar como o corpo é definido pelos educadores e como ele é abordado na sala de aula	5
VIII ENPEC	CURY, A.; LOGUERCIO, R. FERREIRA, M.	TR3-Saberes Docentes da EJA/RS: Rascunhos e Desenhos	Visibilizar o espaço de formação em serviço da Educação de Jovens e Adultos, modalidade Ensino Médio, no Estado do Rio Grande do Sul, como um possível lugar de produção de um saber específico da EJA/RS	1
X ENPEC	CANCELLARA, C. H. P. ; CAMPOS, L. M. L.	TR4-Ensino de Ciências e Biologia na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Perspectiva Discente	Identificar as visões de alunos da Educação de Jovens e Adultos sobre as disciplinas de Ciências e Biologia	2
	GUEDES, R. C. ; SILVA, A. M. T. B.; CASTRO, D. L.	TR5-Justiça Curricular no Ensino de Ciências: Uma análise no PROEJA do Instituto Federal do Rio de Janeiro	O trabalho busca compreender a concepção de currículo existente no Ensino de Ciências do Curso Técnico de Educação de Jovens e Adultos (EJA) Integrado ao Ensino Médio ofertado pelo Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)	7
XI ENPEC	FARIA, M. S.; ARANTES, A. R.	TR6-Concepções dos estudantes do PROEJA com Técnico em Meio Ambiente sobre a disciplina de Física	Este trabalho investigou a concepção dos estudantes a respeito do currículo de Física no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA)	2
	PARANHOS, R. D.1, CARNEIRO, M. H. S.	TR7-A Educação Escolar nas Pesquisas Brasileiras Sobre o Ensino de Biologia na Educação de Jovens e Adultos	Este estudo apresenta uma análise das pesquisas brasileiras (dissertações e teses) sobre o ensino de biologia na Educação de Jovens e Adultos (EJA)	1

Fonte: atas do ENPEC, elaborado pelas autoras

Analisando o quadro acima, podemos perceber que, dos 7 trabalhos selecionados, apenas três parecem discutir a questão do gênero, pois a palavra aparece cinco vezes ou mais no texto. Sendo eles: TR1, TR2 e TR5.

No TR3, os autores citam a importância das teorias pós críticas entendendo que as questões de gênero e sexualidade podem influenciar nos saberes docentes, no entanto, esta questão é apenas citada e não é retomada ao longo do trabalho:

Há também influência das teorias pós críticas, com seus estudos de gênero e sexualidade, da teoria feminista, da teoria queer, da teoria étnica entre outras que se manifestam quando tentamos rascunhar os entendimentos do quanto o saber constitui identidades e formas de entender a profissão (CURY et al., 2011, p. 7).

Nos artigos TR4 e TR7, a palavra gênero é utilizada como sinônimo de sexo biológico, ou seja, homem e mulher, indicando apenas a caracterização dos sujeitos da pesquisa nos resultados do TR4:

É caracterizado pela diversidade, pela heterogeneidade, em termos de idade, gênero, cultura, cor, origem social, entre outros, que busca, na maior parte, a ascensão profissional, a conclusão do Ensino Básico e, em alguns casos, o ingresso no Ensino Superior (CANCELLAR et al., 2015, p. 3).

Da mesma forma que no texto TR3, em TR6, não desenvolvem a temática ao longo do texto. Em TR6, a presença do termo gênero, refere-se ao reconhecimento das identidades de gênero e étnico-raciais das/os estudantes, indicando ser este um dos objetivos da educação profissional técnica de nível médio. Nos dois momentos em que a palavra gênero aparece no texto tem essa conotação relacionada à identidade dos sujeitos. “Ressalta-se ainda a articulação com o desenvolvimento socioeconômico-ambiental dos territórios onde os cursos ocorrem, o reconhecimento dos sujeitos e suas diversidades e reconhecimento das identidades de gênero étnico-raciais” (FARIA et al., 2017, p.3).

Nos trabalhos analisados acima, podemos perceber o uso da palavra gênero de diferentes formas, até mesmo como sinônimo de sexo biológico. Conforme citado no início do trabalho, entendemos que gênero é uma construção histórico-social, relacionada à cultura e aos grupos de indivíduos em diferentes âmbitos. Para Figueiró (2007), gênero é o que significa ser homem ou ser mulher nas diferentes culturas, ou seja, está relacionado no que é ser feminino e masculino na sociedade. Gênero é a maneira de ser homem e de ser mulher, sendo esse, não fixo, não é determinado pela biologia simplesmente: é apreendido e transformado ao longo da vida do indivíduo.

No artigo TR2, para alcançar o objetivo proposto do trabalho, foram analisados alguns livros didáticos da EJA sobre o conceito corpo, identificando uma visão determinista no livro, não ampliando a compreensão do corpo na contemporaneidade. No entanto, buscou-se ultrapassar a visão biologizante ou “biologicista” (segundo os autores do trabalho) do corpo, quando discutida a anatomia e a fisiologia humana. Apenas alguns livros abordam gênero, inclusão e questões étnicos-raciais, no entanto, nenhum livro representa a diversidade sexual.

Sendo a educação um universo majoritariamente feminino, um dos possíveis desdobramentos dessa pesquisa seria a investigação da porcentagem de educadores do sexo masculino e do sexo feminino que definem o corpo numa perspectiva mecanicista ou numa dimensão mais abrangente e integradora. Dessa forma talvez, a questão do gênero possa ser relacionada a uma visão mais inclusiva e menos reducionista do corpo (ALVES et al., 2009, p. 16).

Já o artigo TR5, com os principais documentos norteadores do curso da EJA no Instituto Federal do Rio de Janeiro-Projeto Pedagógico Institucional (PPI), foi possível realizar uma análise em relação aos aspectos relacionados à justiça curricular: inclusão, combate aos preconceitos e respeito às diferenças. Após análise dos documentos, os autores dividiram em categorias, nas quais destacamos a quarta, assim como os autores do TR5: “[...] pelo fato de englobar subcategorias que tratam dos pontos referentes às identidades, ou seja, pessoas com necessidades especiais, gêneros, diversidade sexual, étnico-racial e o público da EJA” (GUEDES et al., 2015, p.5).

Ao falar de gênero, “o PPI propõe espaços de tolerância e a discussão de temas como gravidez na adolescência e doenças” (GUEDES et al., 2015, p.5). Podemos entender estes espaços de tolerância como possibilidades de prevenção e combate à violência de gênero, mas o texto não deixa explícito.

Somente no texto TR1 a palavra “violência” é mencionada uma única vez e a questão de gênero e sexualidade é melhor discutida. O propósito do trabalho foi problematizar as múltiplas inscrições nos corpos, tomando como referência as narrativas das mulheres que participam da Associação Movimento Solidário Colméia, Rio Grande/RS/Brasil.

Tais mulheres, além de apresentarem extrema carência socioeconômica, sofrem abusos sexuais, violência e maus tratos por parte dos maridos ou companheiros, e na maioria de suas famílias, há a ocorrência do alcoolismo, entre tantas outras questões que fazem parte da atual crise socioambiental (SILVA, 2005, p.6).

A partir de um grupo focal, método exposto no artigo, foi possível identificar, a partir dos relatos das mulheres, que elas apresentavam “extrema carência socioeconômica, sofrem abusos sexuais, violência e maus tratos por parte dos maridos ou companheiros” (p.6). Além disso, durante os encontros com as 20 mulheres que participaram da pesquisa, houveram discussões relacionadas ao corpo, gênero, sexualidade, trocando informações e a integração do grupo, enfatizando “aqui a possibilidade dessas mulheres através da troca de experiências e opiniões, desestabilizarem as suas compreensões e representações vinculadas aos corpos e aos gêneros” (SILVA, 2005, p.6).

O trabalho assume uma “perspectiva teórica para discutir a noção de corpo como um produto de relações processadas historicamente no âmbito de diversas práticas culturais e sociais” (SILVA, 2005, p.2). O trabalho conclui que, a partir das análises, foi possível compreender que as representações do corpo para essas mulheres estão concebidas em relação ao poder. Concepções veiculadas principalmente através da televisão, meio de divulgação de massa, na qual influencia as maneiras das mulheres pensarem e atuarem em relação aos seus corpos. A partir dos relatos, foi possível conhecer melhor a realidade dessas mulheres, identificando que apenas uma possui atividade remunerada, as demais são donas-de-casa, a maioria com 5 filhos em média. Aqui, o que chama atenção, e que vale ser ressaltado, é que tais mulheres sofrem abusos sexuais, violência e maus tratos por parte dos companheiros/esposos. Além de apresentarem extrema carência socioeconômica, há a ocorrência do alcoolismo, entre tantas outras questões que fazem parte da atual crise socioambiental.

O trabalho acima, reforça a necessidade das discussões sobre gênero na EJA, para auxiliar na prevenção e combate à violência doméstica. Existe uma dificuldade em abordar as temáticas multidisciplinares como os estudos de gênero e de sexualidade, sendo estes dispersos entre as diferentes áreas de conhecimento que raramente dialogam entre si (VIANNA et al, 2011). Apesar das contribuições no Brasil no século XX, nos dias atuais, é “comum” a violência de gênero desde xingamentos, insultos, agressões e abusos sexuais contra o multiculturalismo que não respondem às expectativas sociais de comportamento de gênero.

Flecha e colaboradores (2005) defendem que, para acabar com a violência de gênero, é preciso trabalhar sua prevenção (socialização, educação afetiva e sexual), pois a violência de gênero está intrinsecamente ligada ao imaginário social sobre o “amor”. Os modelos amorosos e os modelos atrativos, como têm defendido Flecha et al (2005), se interiorizam como normalizados. Assim, os sujeitos entendem que a violência é uma forma de demonstração de amor.

A sexualidade envolve cultura, aspecto social, histórico e político. Mizukami (2006, p.3) aponta “a escola como organização que aprende a partir de seus participantes”, e que se enquadra entre um dos processos formativos dos professores, de modo que se faz necessário que haja elementos que forneçam diretrizes para uma formação inicial e continuada em que tais profissionais compreendam os comportamentos sexuais, a identidade de gênero ou a orientação sexual.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho apresenta a necessidade de investimento em pesquisas e ações na EJA para a superação da violência de gênero em nossa sociedade. O levantamento demonstrou que, neste segmento, apenas um trabalho foi desenvolvido ao longo de 20 anos de ENPEC, o evento mais importante dentro da área de ensino de ciências. Essa constatação nos causa preocupação, principalmente quando nos deparamos com os altos índices de violência contra a mulher em nossa sociedade. Na maioria dos casos, essa violência acontece dentro de casa ou por algum conhecido da vítima.

Sabemos, também, que não há uma relação direta entre a produção científica e o que se realiza na escola. Todavia, as pesquisas trazem indícios de tendências que estão sendo desenvolvidas. Neste sentido, podemos dizer que não há uma tendência a se tratar das temáticas que envolvem gênero, sexualidade, diversidade de gênero e prevenção à violência de gênero na EJA.

Nesse sentido, é necessário superar a normalização das relações violentas em que o ciúme, por exemplo, é tratado como expressão de amor, ao invés de sentimento de posse e de poder. Essa normalização está diretamente relacionada com as interações que se estabelecem entre os sujeitos e à romantização da violência. Assim, entendemos que a escola pode e deve ser um ambiente para se trabalhar a prevenção de violências, entre elas, a de gênero.

REFERÊNCIAS

- ABRAPEC. **ENPECs Anteriores**. [online] Disponível em: <<http://abrapecnet.org.br/wordpress/pt/enpecs-antteriores/>>. Acesso em: 05 set. 2018.
- _____. Atas dos ENPECs. [online] Disponível em: <<http://fep.if.usp.br/~profis/arquivos/ivenpec/Arquivos/>>. Acesso em: 05 set. 2018.
- BELLO, M. C.; LUZZI, J. **Gênero e diversidade sexual na escola**: da exclusão social à afirmação de direitos. A experiência do núcleo de gênero diversidade sexual da secretaria de estado da educação do Paraná. IX Congresso Nacional de Educação-EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 2009.
- BEZERRA, A. A. C.; SILVA, R. P. ; ARAÚJO, G.E.N. Formação Docente Contextualizada a partir das Produções Textuais de Jovens e Adultos sobre a Violência de Gênero. **Revista de Ciências Humanas – Educação**, v. 16, n. 26, p. 123-139, jul. 2015.
- BONAMIGO, I. S. Violências e Contemporaneidade. **Revista Katál**. Florianópolis v. 11 n. 2 p. 204-213 jul./dez. 2008.
- BRASIL. **Congresso Nacional**. Lei Federal nº 5.692. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 11 de agosto de 1971.
- BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Congresso Nacional**. Lei Federal nº 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996.
- _____. **Ministério da Educação**. Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos. **Cadernos SECAD**, Brasília, DF, SECAD, maio 2007.
- BRABO, T. S. A. M. **Mulheres, gênero e violência**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. 276 p.
- CARNEIRO, A. STANGE, C. E. B. **Educação, Gênero e Sexualidade**: uma abordagem pedagógica e epistêmica. II SIES- Simpósio Internacional de Educação Sexual. Maringá, Paraná. Abril, 2011.
- CARVALHO, M. P. Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, 2003.
- CÉSAR, M. R. A." Gênero, Sexualidade e Educação: notas para uma "Epistemologia". **Educar em Revista**, Curitiba, n. 35, p. 37-5. Editora UFPR, 2009.
- DUTRA, M. L.; PRATES, P. L.; NAKAMURA, E.; VILLELA, W. V. A configuração da rede social de mulheres em situação de violência doméstica. **Ciência & Saúde coletiva** v. 18, n. 5, Rio de Janeiro, Maio, 2013.
- FÁVERO, O. Materiais didáticos para a educação de jovens e adultos. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 27, n. 71, p. 39-62, jan./abr. 2007.
- FIGUEIRÓ, M. N. D. Educação sexual: como ensinar no espaço da escola. **Revista Linhas**, v. 7, n. 1. 2006.
- _____. **Homossexualidade e educação sexual**: construindo o respeito à diversidade. Londrina: UEL, 2007. 101 p.
- FLECHA, A., PIGVERT, L.; REDONDO, G. (2005). **"Socialización preventiva de la violencia de género"**. in *Feminismo/s*. diciembre 2005. (pp. 107-120).

FLECHA, R.; MELLO, R. R. A formação de educadoras e educadores para um modelo social de educação de pessoas Jovens e Adultos: Perspectiva Dialógica. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n. 37, p. 39-52, jan./jun.2012.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo : Atlas, 2008.

GUEDES, M. E. F. Gênero, o que é isso? **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 15, n. 1-3, Brasília, 1995.

GOHN, M. G. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16 n. 47 mai./ago. 2011.

JUNQUEIRA, R. D. (Org.) **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 458

LANDINI, T. S. Violência sexual contra crianças na mídia impressa: gênero e geração. **Cadernos Pagu**, n. 26, Campinas, jan./jun. 2006.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 10 n. esp. p. 37-45 2007.

LOURO, G. L. Gênero, Sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 46. p. 201-218. dez. 2007.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da Docência: Professores Formadores. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, dez./jul. 2005-2006.

MICHAUD, Y. A violência. Tradução L. **Garcia**. São Paulo: Editora Ática, 1989.

MISSE, M. **Malandros, marginais e vagabundos & a acumulação social da violência no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 1999. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ), Rio de Janeiro, 1999.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva. **Ijuí**: Ed. Unijuí, 2007. 224p.

SALVADOR, A. D. Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica. Porto Alegre: **Sulina**, 1986.

SILVA, A. F. O.; SANTOS, J. D. F. Binarismo Sexual na Escola: Controle Social dos Corpos. **Colóquio do Museu Pedagógico**, v. 10, n. 1, 2013.

SILVA, R. C. P. ; NETO, J. M. Formação de professores e educadores para abordagem da educação sexual na escola: o que mostram as pesquisas. **Ciência E Educação**, v. 12, n. 2, p. 185-197, 2006.

TEIXEIRA, A. M. P. , **Igualdade de gênero e prevenção da violência: uma problemática educacional no desenvolvimento local**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidade do Porto, Portugal, 2015.

VIANNA, C. P. ; CARVALHO, M. P. ; SCHILLING, Flávia I.; MOREIRA, Maria F. S. Gênero, sexualidade e educação formal no Brasil: uma análise preliminar na produção acadêmica entre 1990 e 2006. **Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 525-545, abr./jun. 2011.

VIEIRA, P. M.; MATSUKURA, T. S. Modelos de Educação Sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22 n. 69 abr./jun. 2017.