

ALÉM DOS BANCOS ESCOLARES: GÊNERO E SABERES BIOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS

ADEMÁS DE LOS PUPITRES ESCOLARES: GÉNERO Y SABERES BIOLÓGICOS EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

Patrícia Santana Reis

Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

psreis@uneb.br

RESUMO

Este artigo é parte de uma pesquisa que procurou analisar relações das mulheres que cursam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) têm com os currículos de Ciências e Biologia e como estes interferem na constituição do ser mulher. Focaliza os efeitos dos currículos na subjetivação de mulheres residentes da cidade de Salvador. A metodologia fundamenta-se na abordagem (auto)biográfica, ancorada na pesquisa qualitativa onde escutei histórias de vida de 06 mulheres estudantes da EJA. Essas mostram que os conteúdos das Ciências Naturais, que deveriam ser abordados ao longo da trajetória escolar, participam da produção de efeitos no ser mulher.

Palavras-chave: EJA; currículo; ensino de Ciências e Biologia; autobiografia; mulheres.

Eixo temático: 7 – Inclusão e interseccionalidade no ensino de Ciências e Biologia

Modalidade: pesquisa acadêmica.

RESUMEN

Este artículo es parte de una investigación que buscó analizar las relaciones que las mujeres que cursan la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) tienen con los currículos de Ciencias y Biología y cómo estos interfieren en la constitución del ser mujer. Se enfoca en los efectos de los currículos en la subjetivación de mujeres residentes en la ciudad de Salvador. La metodología se fundamenta en el enfoque (auto)biográfico, anclado en la investigación cualitativa donde escuché historias de vida de 06 mujeres estudiantes de la EJA. Estas muestran que los contenidos de las Ciencias Naturales, que deberían ser abordados a lo largo de la trayectoria escolar, participan en la producción de efectos en el ser mujer.

Eje temático: 7 – Inclusión e interseccionalidad en la enseñanza de Ciencias y Biología.

Modalidad: investigación académica.

APRESENTAÇÃO

Este artigo é parte de uma pesquisa maior a qual aborda o modo como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) participa da constituição de modos de ser mulher, tomando como referência este público que retorna aos bancos escolares nessa modalidade de ensino no Brasil. Especificamente, ela focaliza os efeitos dos currículos de Ciências e Biologia na subjetivação de mulheres residentes da cidade de Salvador, Bahia. Nomeio aqui a palavra ‘mulher’ em todo o texto, reconhecendo que o gênero significa que homens e mulheres são produtos da realidade social e não consequência da anatomia de seus corpos.

No diálogo com curriculistas foucaultianos – em especial Thomas Popkewitz (2001) e as produções do *Grupo de Estudos em História do Currículo* (MARSICO, 2018; MARSICO & FERREIRA, 2018) –, percebo como tais estudantes não se adequam à padrões de *normalidade* que vieram sendo delineados social e historicamente para a escolarização no país. Afinal, essas estudantes constituem *o outro* quando comparadas às crianças e jovens que frequentam as escolas regulares.

SEÇÃO 1 - INTRODUÇÃO

A opção por estudar os efeitos dos currículos de Ciências e Biologia na subjetivação de mulheres que frequentam a EJA em Salvador, Bahia, emerge de minha experiência vivida tanto enquanto mulher, quanto enquanto professora das disciplinas escolares Ciências e Biologia. Entretanto, de acordo com Perrot (2017, p. 21), existem dificuldades a serem enfrentadas quando a mulher assume centralidade em um objeto de estudo, uma vez que a nossa presença é frequentemente apagada, seus vestígios, desfeitos, seus arquivos, destruídos. Há um déficit, uma falta de vestígio.

Nesse cenário, investigar a história de mulheres, ouvindo suas narrativas, pode possibilitar um aumento da presença da mulher na sociedade patriarcal, contribuindo para resgatar memórias que historicamente foram silenciadas, pois possuíam pouca visibilidade social, ainda que tenham atuado ativamente como sujeitos históricos. Mesmo que nos dias atuais exista uma crescente atuação nossa no campo social e político, ainda temos muito a avançar. As pesquisas nessa área podem contribuir, então, produzindo questionamentos acerca dessa invisibilidade, além de promover ações de resistência e subversivas às usuais práticas sociais que produzem e mantêm, historicamente, as desigualdades de

gênero.

Assumo, no entanto, que a centralidade do gênero nesse estudo não desconsidera outras categorias que, em articulação, nos ajudam a entender como as desigualdades vieram se constituindo no Brasil. Ou seja, mesmo não sendo o foco principal do estudo, categorias como raça e classe certamente me auxiliam na compreensão de como as mulheres que frequentam a EJA em Salvador, Bahia, se subjetivam em meio aos currículos de Ciências e Biologia. Entendo ser especialmente importante perceber categorias como mulher, gênero, raça e classe como parte de processos interseccionais, estruturas de dominação que produzem formas de opressão sobre as mulheres, em especial as mulheres negras. Para diversos autores que estudam essa temática, a perspectiva do feminismo negro, tanto como pensamento quanto como prática política, é fundamental quando pontuamos as conjunções dos pertencimentos políticos e sociais que ocupam as mulheres negras brasileiras.

A metodologia utilizada nesta investigação se deu com a pesquisa qualitativa, a qual aborda a (auto)biografia, utilizando como instrumento principal de coleta de dados a entrevista biográfica com 06 mulheres estudantes da EJA em uma escola estadual situada em um bairro periférico do município de Salvador, Bahia.

Na contemporaneidade, as histórias de vida configuram-se, segundo Rios (2011), em estratégias de pesquisa pessoal e coletiva, politicamente desestruturantes de alguns paradigmas tradicionais de investigação e, paradoxalmente, estruturantes de um modelo de investigar implicado à escuta da pessoa, no respeito às suas narrativas e no rigoroso fluxo do diálogo. Destacam-se, aqui, as possibilidades de realizar experiências na educação e na formação de adultos, ao buscar ampliar a discussão epistemológica e construir um panorama histórico, em uma dialética ascendente/descendente entre os discursos e os percursos de vida, articulando o bioquestionamento à expansão das artes de existência (SOUZA, 2007).

Gabriel e Mendes (2019) conjecturam sobre a articulação sujeito-agência nos estudos do campo curricular, a partir das contribuições teórico-metodológicas das pesquisas (auto)biográficas. Reconhecem a potencialidade analítica das narrativas (auto)biográficas na compreensão da agência para além do par binário resistência e sujeição, hegemonicamente mobilizado nas análises do campo educacional, como polos dicotômicos e excludentes.

No texto, as autoras investem na ideia de currículo como espaço biográfico no qual se entrecruzam processos de objetivação e de subjetivação que configuram sua própria estruturação. Elas arriscam teoricamente no acordo de que “tornar-se sujeito” ou produzir subjetividades políticas depende diretamente da regulação e, assim sendo, os meios que garantem a dependência dos sujeitos são os mesmos que possibilitam a aversão ou o deslocamento em relação a essa sujeição. Considero desta forma, concordando com as autoras, que as narrativas são vistas como subversão, um modo de compreensão da agência das mulheres que frequentam a EJA em outros termos.

SEÇÃO 2 - A ALQUIMIA DAS DISCIPLINAS ESCOLARES E A ALMA DAS MULHERES DA EJA

Segundo dados do IBGE (2015), as brasileiras são maioria na população, sendo responsáveis pelo sustento de 37,3% das famílias, com expectativa de vida aproximada de 77 anos de idade e o número de filhos de um a dois. Ainda de acordo com o IBGE (2015), houve o aumento de mulheres alfabetizadas durante os anos de 2000 a 2010, e as que conseguem chegar ao ensino superior se encontram, em sua maioria, nas áreas da Educação, Humanidades e Artes. Entretanto, elas permanecem recebendo os menores rendimentos, mesmo comum nível escolar mais elevado.

As mulheres que cursam a EJA não estão na média desses dados, já que por diversos motivos foram excluídas da educação regular. Dados produzidos e veiculados pelo IBGE, referentes à Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) que foi realizada no ano de 2007, já destacava que 54% dos alunos frequentando a EJA eram mulheres com baixa renda e na faixa etária entre 18 e 39 anos, frequentando principalmente o segundo segmento do Ensino Fundamental ou o Ensino Médio. Este dado certamente me instigou a descobrir o que as mulheres buscam na EJA e a refletir sobre as relações existentes entre gênero e educação, focalizando em como o ensino de Ciências e Biologia participa da produção das mulheres posicionadas como estudantes da (e na) modalidade.

Ao compreender que, historicamente, as mulheres tiveram o acesso restrito à escolarização e ao mundo do trabalho, penso nos efeitos de uma sociedade marcada pelo modelo patriarcal que a conduziu à invisibilidade e ao espaço privado. Autores como Coutinho (1994) destacam que, além de as mulheres terem tido um processo de

escolarização tardia em relação aos homens, elas receberam uma educação de má qualidade e puderam frequentar quase que unicamente o ensino elementar. Nesse processo, elas foram inicialmente educadas para cumprir papéis de futura mãe e de esposa dedicada aos trabalhos domésticos, devendo saber cozinhar, cuidar dos filhos, ter boa higiene e organização, saber costurar, tricotar e ser solícita aos valores morais. Estes foram os ‘conhecimentos’, segundo Perrot (2007), que vieram sendo atribuídos à educação das mulheres nos currículos escolares.

Popkewitz (2001) emprega o conceito de *alquimia* para pensar sobre os modos com o currículo opera a conversão das disciplinas científicas em disciplinas escolares. A noção de alquimia refere-se aos processos por meio dos quais campos disciplinares como a Matemática, a Literatura, a Arte e as Ciências são transformados em disciplinas escolares. No caso da EJA, por exemplo, os conhecimentos advindos das Ciências Biológicas são atravessados por teorias pedagógicas e psicológicas preocupadas com aspectos da aprendizagem, autoestima e motivação, entre outros. Nesse processo, a educação passa por dois padrões de controle: um primeiro, que encara os conceitos e as generalizações “como estruturas lógicas, não-temporais, que funcionam como bases a partir das quais ocorre a aprendizagem” (POPKEWITZ, 2001, p. 35), removendo as ligações sociais dos conhecimentos científicos; um segundo, que se refere às formas de exclusão que são produzidas a partir “de uma ordem moral que normaliza a criança como diferente em relação ao que é considerado razoável e possível” (POPKEWITZ, 2001, p. 36), transformando os estudantes. Ou seja, para o autor, a alquimia dos conhecimentos é também a alquimia dos estudantes, uma vez que, com a transformação dos conhecimentos em estruturas fixas e incontestáveis, os discursos pedagógicos podem se concentrar na alma dos estudantes, “o local de luta em defesa das normas de realização, competência e salvação” (POPKEWITZ, 2001, p. 36).

Para que isto aconteça, de acordo com Popkewitz (2001), é necessário o envolvimento de uma mistura de práticas reguladoras e de instrução, a qual ocorrem em três níveis. O primeiro deles envolve o conteúdo dos currículos, que seriam fragmentos muito pequenos de informação, aspecto que favorece a ideia ‘naturalizada’ de uma organização sequencial linear, permitindo que as práticas pedagógicas se detenham nas subjetividades dos estudantes. O segundo nível dá ênfase em certos recursos textuais, assumindo que “os livros didáticos organizam uma materialidade através das regras e dos padrões que diferenciam as crianças” (POPKEWITZ, 2001, p. 110). Por fim, no terceiro nível

temos a ligação do conhecimento com as subjetividades através de testes e de sua preparação. O teste, para este autor, marca os limites entre os conhecimentos aprovados e aqueles sem sanção oficial, possuindo um efeito disciplinador. Ele liga os desempenhos nos testes aos pensamentos e sentimentos dos estudantes, vinculando “as normas sociais às identidades pessoais através de uma normalização que constitui um desempenho *médio*, assim como o que constitui o nível *ótimo* ao qual os alunos devem aspirar” (POPKEWITZ, 2001, p.114). Conforme Popkewitz (2001), portanto, a alquimia das disciplinas escolares tem como objetivo normalizar os espaços que as crianças habitam, mantendo um currículo fragmentado, criando uma dependência de materiais como os livros didáticos e cultivando as normalizações por séries.

Para o autor, a alquimia das disciplinas escolares faz parte de uma estrutura de ideias que, no âmbito do discurso, situa os estudantes dentro (e fora) de um conjunto de categorias supostamente ‘universais’, delimitando a realização aceitável e razoável. Ao ressignificar as complexidades e contingências da vida diária como lógicas, hierárquicas e não temporais, sem ancoragem social ou incorporação histórica, a alquimia nega o papel dos códigos morais na construção do conhecimento. No entanto, ao ‘universalizar’ os conhecimentos, materiais e práticas que compõem as disciplinas escolares, ela assume uma ordem moral por meio da qual as identidades são estabelecidas. Isso significa que os padrões e regras para o ensino e a aprendizagem das disciplinas escolares são reguladoras das subjetividades, uma vez que envolvem sistemas administrativos para determinar como um indivíduo deve constituir-se como um sujeito moral das próprias ações (POPKEWITZ, 2001).

Ainda que a investigação do autor que produziu a noção de alquimia das disciplinas escolares focalize o ensino de crianças urbanas e rurais em um programa estadunidense – o Teach for America –, assumo que a mesma pode ser bastante útil para estudar o modo como estudantes em outras faixas etárias e modalidades são subjetivadas. É esse o caso das mulheres jovens e adultas que frequentam a EJA, em especial as disciplinas escolares Ciências e Biologia, que constituiu o foco dessa pesquisa. Com Popkewitz (2001), penso que a alquimia dessas disciplinas escolares é também constituidora das mulheres da EJA, estudantes jovens e adultas que, pelas histórias interrompidas de escolarização, são posicionadas como fora da norma. Com as disciplinas escolares sendo percebidas como fixas e estáveis, o trabalho pedagógico se desloca para as subjetividades dessas mulheres, que devem ser ‘salvas’. É nesse contexto que certas mulheres conseguem aprender e,

assim, podem obter a redenção por meio do sucesso escolar, enquanto outras se percebem (e são percebidas como) perdidas, uma vez que nem a EJA consegue resgatá-las.

SEÇÃO 3 - CONSTITUIÇÃO DO SER MULHER: EFEITOS DOS CONHECIMENTOS ESCOLARES DAS CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Historicamente, ser mulher nunca foi fácil, a partir dos discursos e das relações de poder construídas ao longo do tempo, nós mantivemos uma posição subordinada em relação aos homens. Mesmo que muitas conquistas tenham sido alcançadas, estas variam de acordo com a raça e classe social. Essas relações de poder são as que permitem termos duplas ou triplas jornadas de trabalho e a normalização do cuidar e limpar ser destinado exclusivamente para a mulher.

Reflito, dessa forma, que mesmo que não sejam apenas mulheres estudantes das classes de jovens e adultos que sentem os impactos da crise atual, dos problemas potencializados pela pandemia e dos sentidos do papel das mulheres na sociedade como elas, juntamente com os conhecimentos das Ciências Biológicas, aprendidos na escola, ou fora dela, podem interferir no pensar e no agir, construir saberes, subverter ou proteger estas?

Concordando com Souza (2021), diante dessas problemáticas contemporâneas, o ensino de Ciências e Biologia promovem nas turmas de EJA, a vivência de experiências a partir do meio social de onde se inserem, assim como a relação com os seres vivos, meio ambiente, corpo, saúde, higiene, entendimento dos fenômenos naturais e suas causas e prevenções.

A partir das entrevistas (auto)biográficas, mostro enunciados que trazem os conteúdos das Ciências Biológicas de maneira mais sutil, como também os mais claros para o cotidiano dessas mulheres da EJA, conteúdos estes que nem sempre poderiam ser falados ou mostrados, pois também vivemos em uma sociedade em que o patriarcado ainda está presente, muitas vezes ajudando nos jogos de poder que desfavorecem as mulheres. Dentre estes mais gerais cito os de três estudantes nomeadas aqui de Luísa Mahin, Maria Felipa e Ana Nery, essas falaram mais diretamente das disciplinas escolares Ciências e Biologia como apresento a seguir:

Na Biologia a gente aprende a... não digo a gostar assim, que nem a matemática, mais a gente aprende e busca aquele interesse, por causa... devido às situações que a gente passa, né?! Então, são duas

matérias que é muito importante no meu dia a dia, na minha rotina assim. (LUÍSA MAHIN, 2021)

Mas eu acho que todas as matérias são fundamentais, logicamente que algumas a gente não usa tanto no dia a dia, tanto português como ciências, biologia, ajuda muito, né?! Até a gente saber, tipo, um produto tóxico, fala muito...né, e pelo que eu já estudei. biologia, em ciências – sobre a vacina, agora, do Covid, né? (MARIA FELIPA, 2021)

Contribui, contribui... eu gostei de... de Biologia. Eu achei uma matéria bem interessante, até porque são algo... é... assim, pelo menos os assunto é coisa do nosso dia a dia né, pelo menos esse pouco assunto que eu... é... eu gostei. (ANA NERY, 2021)

Já a aluna Ana Nery tem uma relação muito curta com a sala de aula e inevitavelmente pequena também com o ensino de Ciências e Biologia:

De Ciências eu tive aqui no Gidam. No sétimo e oitavo... E, seria tipo assim, o primeiro contato com aula de Ciências. Não, que eu tive Ciências na segunda série... Eu tive... Lembro! As aulas de Ciências era o quê?! Era habitat, é... era mais sobre... Os animais, as plantas... Isso, é... Não (risadas), não lembro mais nada, não lembro não. Assim... se eu ver o assunto aí eu lembro, mais assim pr'eu... pr'eu falar não, lembro não. E agora tá no eixo sete. No sete, que é o último ano. (ANA NERY, 2021)

A partir dos trechos apresentados, mesmo existindo o contato com as aulas de Ciências e Biologia estas não se tornam suficientes ao longo da trajetória de vida dessas mulheres, desta maneira, parece que os conteúdos trabalhados em sala não foram expressivos a ponto de exercer efeitos significativos para uma mudança na relação do ser mulher com o ambiente social e biológico. Isso pode ser resultado da exclusão dos bancos escolares na idade-série quando mais jovens, tendo pouco acesso às aulas regulares e neste momento retornando de aulas remotas, com menor tempo de duração e pouca qualidade tecnológica em seus lares. Os temas que fazem parte do currículo formal das Ciências Biológicas trazidos pelas colaboradoras foram diversos. Confesso que nas primeiras leituras ou mesmo no momento que as escutava durante a entrevista não consegui percebê-los, o que me deixou angustiada. Posteriormente, leituras realizadas em momentos diferentes, encontrei a Biologia como parte da história dessas mulheres, mesmo que não necessariamente vividas em sala de aula. Entre os temas analisados temos: corpo; maternidade; parto; amamentação; alimentação e nutrição; e saúde.

Acredito que estes temas que permeiam nossas vidas são de grande relevância e nos atingem, produzindo efeitos em nós, mulheres, assim, somos marcadas pelas

diferenças,

porém não podemos hierarquizar as opressões, dessa forma Akotirene (2021), afirma que não se deve assegurar que mulheres negras trazem cisões às discussões sobre feminismo, por isso o conceito de interseccionalidade é importante neste momento, já que “permite-nos enxergar a colisão das estruturas, a interação simultânea das avenidas identitárias, além do fracasso do feminino em contemplar mulheres negras, já que produzem o racismo” (AKOTIRENE, 2021, p. 19).

Concordo com a autora ao ver minha história de vida imbricada a de mulheres da EJA, minhas alunas, todas nós negras, em diversos acontecimentos como nas vivências da maternidade, amamentando e protegendo nossas crianças, nas dificuldades das duplas jornadas de trabalho ou mesmo sofrendo violências físicas, psicológicas ou sexuais dos homens. Djamila Ribeiro (2020) completa para o fato de ocupar a mesma localização social, compartilhamos igualmente experiências nas relações de poder, entretanto ela não nega a dimensão individual.

Essa mesma autora nos faz refletir sobre o lugar social e este não conseguir determinar uma consciência discursiva sobre este lugar. Contudo, “o lugar que ocupamos socialmente nos faz ter experiências distintas e outras perspectivas” (RIBEIRO, 2020, p. 69).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo lança luz sobre um aspecto pouco explorado da educação brasileira: a relação entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a construção da identidade de gênero das mulheres, com foco nos impactos dos currículos de Ciências e Biologia. A análise realizada nos mostrou como essas mulheres, que decidem retomar aos bancos escolares, não se encaixam nos padrões preestabelecidos de normalidade, desafiando as estruturas convencionais do sistema educacional.

É inegável que, mesmo com avanços na educação, as mulheres continuam enfrentando desigualdades persistentes no mercado de trabalho e na sociedade em geral. A pesquisa aponta para a necessidade de focar as mulheres mais marginalizadas, como as mães solteiras, e abordar as questões de acesso limitado a serviços básicos de saúde e assistência social. A voz da teoria feminista, incluindo as perspectivas interseccionais, é vital para trazer à tona essas questões urgentes e, assim, promover uma sociedade mais justa e inclusiva.

O estudo também demonstra a importância da presença da mulher no centro da investigação, apesar das dificuldades históricas de apagamento e invisibilidade. Ao ouvirmos as narrativas das mulheres e resgatarmos suas memórias, contribuimos para a desconstrução das estruturas patriarcais e para a construção de uma sociedade mais igualitária. Reconhecemos que a centralidade do gênero não exclui a interseção com outras categorias, como raça e classe, que moldam a complexidade das experiências vividas pelas mulheres na EJA.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. O que é interseccionalidade. Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2021. **Coleção Feminismos Plurais**.

IBGE. **Taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por grupos de idade.**

Disponível em:

<<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=PD365&t=taxa-analfabetismo-pessoas-15-anos-mais>>. Acesso em: 20 mar. 2020.

MARSICO, J; FERREIRA, M. S. **Produzindo currículos e professores de Ciências na EJA: entre normalizações e deslocamentos**. Revista Teias V.19, n 55, Out/Dez, 2018.

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

POPKEWITZ. T. S. **Lutando em Defesa da Alma: a política do ensino e a construção do professor**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RIBEIRO, D. **Lugar de fala**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaira, 2020. 112 p. (Femininos Plurais / coordenação Djamilia Ribeiro)

RIOS, J. A. V. P. **Ser e não ser da roça, eis a questão!** Identidades e discursos da escola. Salvador: EDUFBA, 2011.

SOUZA, E. C. de. (Auto)Biografia, Histórias de Vida e Práticas de Formação. In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (Orgs.). **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007.

SOUZA, E. C. de. A importância do Ensino de Ciências na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Educação Pública**, v.21, n 38, 19 de outubro de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/38/a-importancia-do-ensino-de-ciencias-na-educacao-de-jovens-e-adultos>.