



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa de Pós-graduação Educação: Currículo
Revista e-curriculum ISSN: 1809-3876
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR DE ADULTOS: GÊNERO E MULHERES

ADULT NON-SCHOOL EDUCATION: GENDER AND WOMEN

SILVA, Carmen Silvia Maria da.

Jornalista, com mestrado em História e Filosofia da Educação
Educadora do SOS Corpo Instituto Feminista para Democracia
Endereço eletrônico: carmen@soscorpo.org.br



RESUMO

Este artigo analisa quinze trabalhos, onze oriundos de mestrados e quatro de doutorados, defendidas no período de 1999 a 2006, sobre a Educação Não Escolar a partir do foco - as mulheres e as relações de gênero. Foram identificados quais temas e questões se apresentam, quais são as referências teóricas e metodológicas predominantes, e que desafios são colocados para a pesquisa educacional articulada aos estudos de gênero. As diferenças e desigualdade entre homens e mulheres na sociedade brasileira perpassam todos os espaços da vida, tanto no âmbito público como no privado. Esta situação justifica estudos específicos que tomam as relações sociais de gênero como elemento de análise e/ou as mulheres como sujeitos dos processos educativos. A pesquisa sobre Educação Não Escolar de Adultos criou as condições para uma reflexão sobre isso no âmbito dos estudos acadêmicos.

Palavras chave: Educação e mulheres; Relações de Gênero; Feminismo.

ABSTRACT

This article analyzes fifteen works, eleven of which have their origin in Master's programs and four in Doctor's, defended from 1999 to 2006, on Non-School Education that focuses on women and gender relations. Themes and issues were identified as were the predominant theoretical and methodological references and what the challenges placed before them were regarding educational research articulated with gender studies. The differences and inequalities between men and women in Brazilian society cut across all life spaces, both in public and private ambits. This situation justifies specific studies that take gender social relations as an element for analysis and/or women as subjects of the educational process. Research on Adult Non-School Education created conditions for a reflection about this within the ambit of academic studies.

Key words: Education and women; Gender relations; Feminism.

INTRODUÇÃO

As diferenças e desigualdade entre homens e mulheres na sociedade brasileira perpassam todos os espaços da vida, tanto no âmbito público como no privado. Esta situação justifica estudos específicos que tomam as relações sociais de gênero como elemento de análise e/ou as mulheres como sujeitos dos processos educativos. A pesquisa sobre Educação Não Escolar de Adultos criou as condições para uma reflexão sobre isso no âmbito dos estudos acadêmicos, no período de 1999 a 2006. Ao todo, foram analisados quinze trabalhos, onze oriundos de mestrados e quatro de doutorados, que podem nos dar uma amostra de como é produzido o conhecimento sobre Educação Não Escolar a partir deste foco - as mulheres e as relações de gênero. Buscaremos identificar, neste texto, que temas e questões se apresentam, quais são as referências teóricas e metodológicas predominantes, e que desafios são colocados para a pesquisa educacional articulada aos estudos de gênero.

Entre os quinze trabalhos acadêmicos levantados na pesquisa sobre Educação Não Escolar de Adultos, doze são provenientes de universidades públicas, sendo dez na área de Educação, três em Ciências Sociais e um em Serviço Social, com forte concentração nas regiões Sul e Sudeste do país, especialmente no Rio Grande do Sul, com seis trabalhos, e no estado de São Paulo, também com seis. Apenas dois são de outras regiões, tendo sido realizados na Universidade de Brasília e na Universidade Federal de Pernambuco. Em termos de concentração em Universidades, o destaque é para a Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS e para a Universidade de São Paulo - USP, ambas com registro de três trabalhos cada (vide tabelas em anexo). Porém, não há indicativos que apontem para a existência de núcleos de pesquisa sobre a temática, uma vez que não se repete uma só vez o/a orientador/a e não há referências que denotem o pertencimento a um núcleo.

Estes dados iniciais sobre as origens dos trabalhos levantados neste eixo temático podem demonstrar apenas a dificuldade de acesso à produção acadêmica nas regiões Norte e Nordeste do país, em função da concentração de recursos públicos no eixo Sul-Sudeste, mas também podem indicar uma maior preocupação com a questão de gênero na área de educação nestas regiões. Pelas informações levantadas não é possível acatarmos uma destas possibilidades como explicação válida.

O fato de a maioria dos trabalhos serem na área de Educação sem dúvida faz com que as principais fontes teóricas apresentadas sejam desta área, mas há também a presença de autores das Ciências Sociais - e, mais especificamente, da teoria feminista - que representam aportes às elaborações apresentadas sobre as mulheres e à questão de gênero. Do feminismo

destaca-se a reflexão teórica sobre autonomia das mulheres, a relação público-privado e a divisão sexual do trabalho, a partir de várias autoras feministas. Entre as citadas constam: Ávila, Abramo, Astelarra, Barsted, Blay, Bruschini, Costa, Córrea, Castro, Carrasco, Draibe, Fraser, Kergoat, Hirata, Lamas, Louro, Muraro, Perrot, Pitanguy, Saffiotti, Segnini, entre outras. Mas não é possível inferir destes estudos uma tendência do pensamento feminista que estaria influenciando mais a área de educação.

Nas Ciências Sociais, há várias abordagens que aparecem com destaque nestes estudos. É forte a referência ao marxismo como fonte explicativa da estrutura da sociedade e mais especificamente os estudos no campo do trabalho. Somam-se a isso, as teorias da complexidade como explicação da sociedade nos tempos atuais associada, às vezes, à antropologia.

Apesar da forte presença da Educação Popular como um aporte da Teoria da Educação às análises apresentadas, na maioria destes trabalhos acadêmicos não ficam nítidas que referências são tomadas como subsídios, para além de Paulo Freire. São feitas referências a outros estudiosos da educação, como Saviani, Gadotti, Brandão, entre outros, mas não há indicativos de constituição de linhas teóricas mais precisas para além do largo campo da Educação Popular. Alguns trabalhos aproximam-se mais de uma leitura antropológica e/ou sociológica da questão, do que precisamente de análise pedagógica (como exemplo, podemos citar: Feitosa, 2005; Duque-Arrazola, 2004; Galvão, 2004 e Núñez, 2003).

As referências metodológicas também guardam certa imprecisão. Verifica-se a presença de diferentes técnicas e procedimentos, mas apenas em alguns estudos há uma indicação mais consistente de um campo teórico-metodológico de referência, a exemplo de análise de discurso, etnografia e história oral. Na maioria das teses e dissertações são citadas apenas as técnicas empregadas, como: questionários, entrevistas, grupos focais, depoimentos, análise documental, mas sem a indicação da perspectiva metodológica à qual o trabalho se vincula, ou mesmo se este adotou uma proposta que articula diferentes perspectivas.

Apesar de estas imprecisões metodológicas caracterizarem vários destes estudos, é interessante perceber uma forte perspectiva de leitura das experiências de Educação Não Escolar de Adultos a partir de uma perspectiva multidisciplinar, incluindo para além da pedagogia, a antropologia, a ciência política, a sociologia e a teoria feminista como aportes que ampliam as possibilidades de compreensão das experiências educacionais em estudo.

1. CAMPOS DE ESTUDO

A partir da análise dos objetos de estudo, podemos classificar as teses e dissertações em quatro campos. O primeiro campo de estudo diz respeito à ação social desenvolvida por ONGs – Organizações Não Governamentais e serviços de extensão universitária que têm as mulheres de classes populares como público, reunindo quatro trabalhos: Oliveira, 2006; Ricoldi, 2005; Rodrigues, 2003 e Amadori, 2004. O segundo campo trata dos estudos sobre programas públicos de assistência social nos quais as mulheres são as beneficiárias e nele agregamos os trabalhos de Duque-Arazola, 2004 e Seidel, 2006. O terceiro busca construir conhecimento sobre a auto-organização e/ou a participação das mulheres em movimentos sociais e Organizações Não Governamentais - ONGs, no qual se incluem quatro estudos sobre movimentos de mulheres: Daron, 2003; Carvalho, 2002; Carreira, 2001 e Galhano, 2001; e dois sobre a questão de gênero em movimentos sociais compostos por homens e mulheres: Núñez, 2003 e Galvão, 2004. O quarto e último campo refere-se a trabalhos voltados para a reflexão sobre a identidade das mulheres e os processos que as gestam, formado pelos seguintes trabalhos: Buaes, 2005; Santos, 2004 e Feitosa, 2005. Passemos agora a discutir o conteúdo de cada um destes campos e os desafios que apresentam para Educação Não Escolar de Adultos na área de concentração ‘gênero e mulheres’.

2. AÇÃO SOCIAL

As quatro pesquisas classificadas no campo ‘*ação social*’ têm em comum o foco nas mulheres como participantes de processos sociais voltados para a emancipação feminina e/ou de grupos populacionais que elas integram. Tais processos são fortemente marcados pelo elemento educativo, em função de terem como base o planejamento de ações pedagógicas processuais e sistemáticas, no estilo curso de formação e ou processos de intervenção sócio-educativos sistemáticos.

Os dois primeiros estudos neste campo sistematizam experiências de formação de Promotoras Legais Populares - PLPs: a dissertação de Arlene Martinez Ricoldi (2005) e de Fernanda Fernandes de Oliveira (2006), ambas da USP, em Sociologia e Educação, respectivamente. Promotoras Legais Populares são mulheres que, tendo participação deste processo de formação específico, atuam em seus bairros, realizando trabalho social em torno

das questões do direito junto a outras mulheres e/ou grupos¹. A base de referência curricular desta experiência pedagógica é o direito alternativo, o feminismo e/ou estudos de gênero e a Educação Popular. Pela descrição das experiências nestes cursos não parece estar em causa a auto-organização das mulheres como movimento social e sim a participação em um trabalho social em seus locais de moradia.

Oliveira faz um estudo do 11º curso de formação de promotoras legais populares, realizado na cidade de São Paulo, pela União de Mulheres de São Paulo, avaliando-o a partir de seu objetivo educacional. Ela se propõe a verificar de que maneira o curso é impulsionador de empoderamento das mulheres para participação em processos de transformação social. Trata-se de uma análise pedagógica do histórico, objetivos, grade curricular e metodologia do curso que tem como núcleo condutor o direito. Oliveira conclui que o acesso ao conhecimento sobre direitos é um elemento que contribui para o empoderamento das mulheres.

Ricoldi se propõe a reconstituir o processo de formulação do conceito de 'capacitação legal' a partir da prática, tomando por base a experiência de formação de PLPs em São Paulo, realizada pela União de Mulheres² em parceria com outras organizações. A experiência estudada é o processo de implantação da formação de PLPs considerando do primeiro ao décimo curso no Estado de São Paulo que resultou na formação de 2 mil promotoras legais populares e na sua articulação em uma rede estadual. Além da experiência como um todo, a pesquisa descreve minuciosamente o curso realizado em 2005, discutindo o método, conteúdo, abordagem das aulas e a participação das alunas. Ela considera esta experiência educativa como “um rito de passagem para o mundo público, abrindo novos canais de participação a mulheres de diversas camadas sociais”, podendo gerar uma nova identidade coletiva – como promotoras legais – e assemelhando-se à adesão a um movimento social. Mas ao mesmo tempo, a pesquisadora registra o caráter substitutivo desta identidade em relação ao que seria a identificação com o movimento de mulheres e/ou movimento feminista.

A autora faz uma descrição detalhada de uma edição do curso, mas, a partir dos dados gerais do processo, analisa a experiência como um todo, discutindo vários elementos pedagógicos como o currículo adotado e as abordagens desenvolvidas nas aulas, a

1 Promotoras Legais Populares é o termo utilizado no Brasil para fazer referência às participantes deste tipo de processo de capacitação legal, realizado por organizações não governamentais. Em outros países utilizam-se outras denominações como *paralegais comunitárias*, *orientadoras*, *consejeiras*, entre outros. Veja sobre isso SCHULER, Margaret e KADIRGAMAR-RAJASINGHAM, Sakuntala, 1999.

2 União de Mulheres de São Paulo, fundada em 1981, é uma organização de mulheres ligada ao Partido Comunista do Brasil e com forte presença no movimento de mulheres em São Paulo, em especial no período da luta dos movimentos sociais em torno da Constituinte.

participação das alunas e os resultados educacionais posteriores à formação. Ricoldi assinala que as experiências de capacitação legal de mulheres tiveram três influências particulares que se interseccionaram no interior do movimento de mulheres: Educação Popular (de inspiração freireana, principalmente), Direitos Alternativos e Feminismo. Segundo ela

todas as 3 influências são difusas e com diversas correntes internas, mas que teve noções selecionadas e pinçadas para a formulação de *legal literacy*, justamente em seus pontos de contato com um certo pensamento feminista, cuja militância está ligada à defesa de direitos legais, à transformação de estereótipos legais sobre homens e mulheres e das leis que favorecem este tipo de interpretação, e à difusão de instrumentos legais combinada com o engajamento de mulheres nas ações de estratégias de defesa de direitos (RICOLDI, 2005).

O terceiro estudo deste campo é a dissertação de Vera Lucia Rodrigues (2003), em Educação, na Universidade Tuiuti do Paraná, desenvolvida a partir do questionamento sobre as possibilidades da Educação Popular ser um instrumento da emancipação das mulheres apesar dos efeitos da globalização no ordenamento da vida social. Ela analisa os resultados do projeto de ação social “Vivendo e Aprendendo”, atividade de extensão universitária desenvolvida pela pesquisadora, no sentido da elevação da consciência de mulheres de baixa renda. O estudo salienta que as ações educativas realizadas possibilitaram o uso de instrumentos da globalização, como a informática, ao mesmo tempo em que criaram condições para os/as educadores/as revisarem seus condicionamentos culturais. Rodrigues conclui que o projeto apresenta resultados emancipadores, uma vez que se verificam modificações nas pessoas nas áreas de trabalho, família e relações sociais. Esta é uma pesquisa que pode ser considerada como sistematização de uma experiência de intervenção social realizada pela autora.

O último trabalho deste campo, também no estilo pesquisa-intervenção, foi desenvolvido por Marilaine Pozzatti Amadori (2004), no mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, com um grupo de mulheres na periferia de Santa Maria, no Rio Grande do Sul, através da formação em desenho de estamparia. A dissertação descreve a intervenção educativa desenvolvida com o objetivo de ‘analisar o processo de reflexão-conscientização-ação a partir de palavras geradoras e o desenvolvimento da criatividade através da linguagem do design de estamparia’. Através de técnicas de pesquisa participante, Amadori analisa os resultados deste trabalho em termos de mudanças individuais de atitudes e geração de novas possibilidades, individuais e coletivas, para a vida. Ela descreve também mudanças ocorridas em si mesma, como educadora responsável pela condução do processo. É

uma descrição minuciosa de um processo de intervenção sócio-pedagógica com mulheres que vivem em situação de periferia urbana.

A autora trabalha articulando teoricamente dois expoentes do pensamento educacional: Vygotski e Freire, a partir da noção de 'zona de desenvolvimento proximal' da psicologia de Vygotski e da reflexão freireana sobre práxis, diálogo e inter-relação objetividade e subjetividade no ato de conhecer. Somado a isso, a autora traz os debates oriundos da teoria da imagem do campo da arte-educação e põe em prática um tipo de pesquisa qualitativa, que é ao mesmo tempo uma intervenção pedagógica, cuja apresentação neste estudo pode ser entendida como uma sistematização de experiência, mas desenvolvida com profundo rigor pedagógico e analisada a partir de referenciais teóricos consistentes.

Os trabalhos deste campo de preocupações – ação social - demonstram uma visão sobre a situação das mulheres relacionada à ausência do exercício dos direitos e, mais ainda, de informações básicas sobre os mesmos, mas também compreende as possibilidades de participação e ação social que são desenvolvidas através de projetos de intervenção sócio-educativa. Nos dois primeiros trabalhos (Oliveira, 2006 e Ricoldi, 2005), um restrito a um curso e o outro, mais amplo, analisando uma sequência de dez cursos, a questão que se coloca é como a participação das mulheres em atividades educativas em torno do Direito pode ser um fator para a ampliação de sua participação, contribuindo para a emancipação social. Estas dissertações se propuseram a uma análise mais precisamente pedagógica destas experiências de *capacitação legal*. Os dois últimos trabalhos (Rodrigues, 2003 e Amadori, 2004) também apresentam um referencial de análise pedagógica para as experiências de intervenção sócio-educativa apresentadas, o que inclui o acompanhamento aos grupos pesquisados no seu próprio lócus de vivência e atuação.

3. PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA

O levantamento apresentou dois estudos que classificamos neste campo de preocupações em torno da educação, realizado com mulheres beneficiárias de programas públicos governamentais vinculados à política de assistência social: a dissertação de Carlos Daniel Dell'Santo Seidel (2006), em ciência política³, na UNB, que discute a contribuição do programa de renda mínima para a cidadania das mulheres; e a tese de Laura Susana Duque-Arazola (2004), do programa de pós-graduação em Serviço Social da UFPE, que discute

3 Nas tabelas que sintetizam os dados examinados neste artigo consideramos 'ciência política' dentro da área mais geral de 'ciências sociais'.

tempo e trabalho das mães das crianças beneficiadas pelo Programa de Erradicação do Trabalho Infantil - PETI, o qual inclui uma proposta educacional para estas mulheres.

A dissertação de Seidel analisa como o Programa Renda Minha, do governo do Distrito Federal, contribui para o desenvolvimento da cidadania plena das mulheres da cidade de Samambaia, e conclui que:

Os programas têm grande significação social para beneficiárias, porém não criam mecanismos para interação com políticas públicas dirigidas às mulheres, nem possibilitam sua auto-organização em grupos de interesse ou de geração de trabalho e renda no marco da economia solidária (SEIDEL, 2006).

A esta conclusão ele acrescenta um conjunto de propostas alternativas que poderiam mudar os rumos dos resultados do programas, entre as quais um processo de educação e articulação das mulheres participantes. O trabalho de Seidel possibilitou a construção de um instrumento pedagógico, o 'Caderno de Formação Mulheres, Cultura e Cidadania', o qual serviu de base metodológica para uso das pesquisadoras que contribuíram com o estudo, conduzindo os grupos focais de mulheres beneficiárias. Este é, portanto, o elemento educativo verificado nesta dissertação, ou seja, o 'pedagógico' entra neste estudo como parte da metodologia de pesquisa e não como objeto de análise ou referencial teórico, mas é a partir de um instrumento pedagógico que se torna possível para o autor construir uma proposição sócio-educativa para incidência na política de assistência social.

O segundo trabalho deste campo, a tese de Duque-Arazola (2004), discute o lugar das mulheres nas políticas de assistência social, com uma abordagem feminista, contextualizada a partir das mudanças em curso no mundo do trabalho, das reformas do Estado e da situação atual das relações sociais de gênero. Toma como objeto empírico a participação das mulheres no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, na região metropolitana do Recife e Zona da Mata, em Pernambuco. O PETI prevê ações sócio-educativas envolvendo as mães das crianças beneficiadas, as quais, segundo Duque-Arazola, não foram realizadas nesta região. Ela conclui que o Estado utiliza a participação das mulheres no programa mediante usufruto gratuito dos tempos femininos da reprodução, o que significa que a participação das mulheres nos programas de renda mínima não configuraria ações emancipatórias que romperiam com a subordinação de gênero das mulheres. Para a autora

a presença co-responsável da mulher não gera inflexão no Estado em termos de ideologia patriarcal e sexista, e nem tampouco manifesta mudanças nas relações de serviços e nos tempos sexuados na reprodução da família (DUQUE-ARRAZOLA, 2004).

Neste estudo, a referência à educação é feita pela ausência. Duque-Arrazola capta exatamente a não aplicação do princípio sócio-educativo que deveria nortear a execução do PETI. Mas o seu trabalho vai muito além, a pesquisadora contextualiza a condição do sujeito feminino nos programas de assistência social de renda mínima, a partir da discussão da divisão social, sexuada e hierárquica do trabalho e dos tempos sociais sexuados que consubstanciam a desigualdade social de gênero, e desconstrói a possibilidade de uma ação emancipatória de gênero em decorrência de sua participação no programa. Embora trate a educação a partir da constatação da ausência das ações pedagógicas, a tese contribui para este campo de estudo apontando insuficiências na própria estrutura da relação entre programas assistenciais e ação educativa.

Estes dois estudos impõem um desafio: ampliar o leque de pesquisas acerca dos resultados dos programas de assistência social voltados para mulheres e analisá-los na perspectiva da emancipação feminina, a fim de chegarmos a conclusões mais amplas sobre suas possibilidades, considerando as ações educativas. Constatamos também que estes estudos encontram-se no campo de pesquisas que se notabilizam pela avaliação de políticas públicas, no caso a política de assistência, trazendo como inovação um olhar crítico sobre estas políticas a partir da educação.

4. MOVIMENTOS SOCIAIS

Os estudos apresentados neste campo, em número de seis, tratam de ações educativas que ocorrem vinculadas a processos político-sociais de auto-organização das mulheres em ONGs ou movimentos sociais em torno da luta por seus direitos e da participação das mulheres em movimentos sociais mistos quanto ao sexo. A diferença deste bloco em relação ao primeiro é que aqui as mulheres não são tomadas como público das ações sócio-educativas apenas, mas como sujeitos políticos organizados em torno de uma causa, ainda que em um dos estudos a auto-organização das mulheres tenha derivado de um processo de intervenção sócio-educativa.

A dissertação de Vanderléia Leodete Pulga Daron (2003), no mestrado em Educação da Universidade de Passo Fundo, discute as práticas educativas em saúde, com enfoque de gênero e classe, desenvolvidas pelas mulheres integrantes do MMTR-RS – Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais do Rio Grande do Sul, a partir da concepção de Educação Popular. Ela analisa a dimensão educativa da práxis política, o caráter pedagógico dos processos organizativos populares e a formação desenvolvida por este movimento social. Daron ressalta que



O movimento tem como mediação principal para a conscientização das mulheres a sua construção como sujeito ativo. Na verdade, o movimento desenvolve o processo formativo articulado ao político-organizativo e à construção de experiências de promoção à saúde que se constituem em formas de resistência popular feminina no campo. Entretanto, adentrando mais na reflexão sobre a práxis que o MMTR desenvolve, pode-se afirmar que sua práxis é portadora de uma dinâmica educativa e de uma mística libertadora, ambas imbricadas no eixo gênero, classe e projeto popular, que se constitui na própria identidade do movimento. Por isso, tem como base norteadora a metodologia de construção de processos político-organizativos, formativos e de resistência popular, próprios da concepção e das práticas de Educação Popular (DARON, 2003).

Daron analisa a experiência de auto-organização do MMTR e as suas ações educativas à luz da concepção de Educação Popular discutindo o caráter pedagógico dos processos organizativos e dos processos políticos de lutas daquele movimento social, além, é claro, dos processos de formação propriamente ditos.

Denise Gomide Carvalho (2002), em sua dissertação na área de Educação na UNICAMP, analisa a atuação de mulheres na construção de organizações não governamentais e a elaboração de suas propostas sócio-educativas. Sua reflexão, a partir dos sujeitos pesquisados, apreende a existência de uma educação popular feminista, que articula contribuições teóricas e práticas destas duas áreas de conhecimento: a Educação Popular e o Feminismo. Carvalho analisa como amostra atividades educativas realizadas pelas organizações pesquisadas e também os *projetos pedagógicos* das mesmas, entendidos como as orientações teórico-políticas e metodológicas que conformam as atividades educativas realizadas.

Uma análise ampla do processo de formação feminista no Brasil a partir de meados da década de 1970 é apresentada na dissertação de Denise Carreira (2001), também na área de Educação (USP), articulando a questão pedagógica à auto-organização das mulheres no movimento feminista. Ela discute concepções e estratégias dos processos de formação feminista e sua relação com a Educação Popular para concluir que este movimento construiu uma metodologia própria, mas que também apresenta lacunas e dificuldades. É dela a conclusão:

(...) o movimento feminista construiu uma metodologia de formação baseada na valorização da experiência pessoal, da subjetividade, da escuta e das emoções, dando-lhes um caráter político. Apesar de ser assumida enquanto uma conquista do movimento, aparece em vários depoimentos a necessidade urgente de novos investimentos no desenvolvimento e no aprimoramento de metodologias de formação, que deem conta dos desafios colocados (CARREIRA, 2001).



Apesar de analisar os problemas desta perspectiva educacional, em especial no que toca ao não aprimoramento da elaboração pedagógica, Carreira ressalta também a sua contribuição para as políticas públicas, com ênfase na participação cidadã.

O desenvolvimento da identidade coletiva de um grupo de mulheres migrantes é o objeto da pesquisa-intervenção de Maria Ignez Portella Prado Galhano (2001, Ciências Sociais, PUC-SP). A sua tese sistematiza o trabalho de intervenção social desenvolvido pela autora, na periferia da Grande São Paulo, com um grupo de mulheres, a partir da comunidade eclesial de base, organismo católico, passando pela atuação em lutas por saúde, para posteriormente organizar-se como grupo produtivo. A pesquisa tomou como objeto o *trabalho militante* de intervenção social e o processo desencadeado de organização de mulheres naquela localidade, tendo como eixo a ação educativa.

A autora caracteriza a pesquisa como 'militância co-participativa'. Ao longo do percurso, foram desenvolvidas ações de alfabetização, levantamento de problemas da comunidade, reuniões sobre memória e debate de *temas femininos*, processos de luta por saúde, assessoria a participação em conselhos de saúde, e a organização de cooperativa de artesanato, envolvendo formação para o trabalho e para a organização burocrática e política. A tese sistematiza esta experiência.

Galhano desenvolveu uma metodologia referida pela mesma como '*pesquisa militante co-participativa*', que guarda semelhança com as reflexões do campo da Educação Popular sobre intervenção sócio-educativa e/ou dimensões pedagógicas do acompanhamento aos processos organizativos de movimentos sociais, mas que não são considerados por seus sistematizadores/as como processos de pesquisa. Para a autora

O pesquisador militante, através de uma atuação política, procura modificar as condições materiais de existência da população pesquisada, num trabalho de conscientização que se desenvolve paralelo, conforme os problemas do grupo vão aflorando (...). Este é um processo social de conhecimento que se torna dialógico, pois leva vários sujeitos cognitivos, incluindo o pesquisador, a refletirem numa co-participação sobre a realidade e juntos buscarem alternativas que transcendam esta realidade (GALHANO, 2001).

Os dois estudos que seguem trazem reflexões sobre as relações de gênero em movimentos sociais mistos, isto é, compostos por homens e mulheres, ambos têm relação com o mundo do trabalho. A tese de Marisa Nunes Galvão (2004, Unicamp) tem como objeto as relações de trabalho numa cooperativa de produção criada como parte do processo de auto-gestão dos/as trabalhadores/as de uma empresa têxtil. Ela discute relações de gênero, qualificação dos/as trabalhadores/as, escolarização e relações pedagógicas, analisando as

permanências e mudanças nas relações de trabalho, favorecidas pelo aprendizado cotidiano do cooperativismo e da auto-gestão, mediado permanentemente pelo campo político presente nestas organizações.

Esta tese também poderia estar situada em outra área de reflexão nesta pesquisa sobre Educação Não Escolar de Adultos – educação do/a trabalhador/a – uma vez que se trata de compreender as relações pedagógicas em uma cooperativa de trabalho composta por homens e mulheres. Possivelmente, ela foi situada na área 'gênero e mulheres' em função de utilizar um referencial analítico feminista para pensar trabalho a exemplo de Hirata, 1998 e 2002 e Kergoat, 2002.

Estando nesta área temática, a classificação deste estudo no campo 'movimentos sociais' deveu-se a uma compreensão larga do que são movimentos sociais, incluindo neste conceito as ações coletivas da classe trabalhadora na perspectiva auto-gestionária, das quais a cooperativa é exemplo. Ademais, a preocupação da pesquisadora, além de verificar elementos inerentes ao processo de trabalho foi discutir o caráter participativo e as possibilidades de coerência política na prática de auto-gestão. Ela afirma que:

A hierarquização entre os sexos, apoiada em características pré-concebidas e juízo de valor, também foi observada, concedendo aos homens maior responsabilidade na realização. Questões como esta indicam o quanto as relações de gênero precisam ser discutidas e priorizadas em empreendimentos orientados pela igualdade (GALVÃO, 2004).

A autora identifica que apesar da relevância atribuída à qualificação e à escolarização, não há uma política educacional definida na cooperativa, apenas o atendimento a demandas pontuais de realização de cursos específicos. Ela conclui, referindo-se ao potencial educativo de experiências como esta, dizendo que

As relações de trabalho, mediadas pelas relações políticas, possibilitam a construção individual e coletiva de outros saberes, técnicos e políticos, que estão sendo socializados de forma mais intensa, dado o maior grau de liberdade de atuação dos trabalhadores (GALVÃO, 2004).

Carla Patrícia Pintado Núñez (2003), do mestrado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, a partir da pesquisa em um assentamento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, questiona como a articulação do debate das relações de gênero com o uso do tempo nos âmbitos de trabalho e lazer pode funcionar como princípio educativo. Para ela, o que se apresenta como 'o educativo' é a 'consciência de gênero em formação' no processo político de organização do assentamento. Núñez cita Caldart (2000) para referir-se ao movimento social como sujeito pedagógico e

analisar, em um assentamento do MST, como as relações de gênero ocorrem, em especial no que diz respeito à divisão de trabalho, e que trabalho educativo e/ou de conscientização é feito no sentido de modificá-las.

A relação entre educação e movimentos sociais é objeto de inúmeros estudos no campo da Educação Popular e da Sociologia dos Movimentos Sociais. Também neste levantamento ela se apresenta com destaque e impõe dois elementos para reflexão. O primeiro diz respeito aos resultados em termos educativos obtidos pela própria participação das pessoas nos processos de organização e de atuação dos movimentos. O outro salienta os processos educativos que são desenvolvidos pelos movimentos sociais de forma planejada, processual e sistemática. Obviamente, ambos estão interligados, mas, para fins de análise é importante separá-los, dado a especificidade das ações pedagógicas propriamente ditas.

5. IDENTIDADE SOCIAL

O último campo de classificação reúne três trabalhos. A dissertação de Caroline Stumpf Buaes (2005), em Educação na UFRGS, é um estudo etnográfico que analisa como as mulheres idosas vivem a experiência de 'ser viúva' no meio rural. Buaes afirma que

A mulher aprende a ser viúva no meio rural a partir do posicionamento que assume frente ao conflito entre discursos antigos, que aparecem marcados pela cultura dos imigrantes, e discursos novos que assinalam as mudanças no meio de produção rural e o surgimento do discurso científico gerontológico (BUAES, 2005).

A partir desta conclusão ela localiza a questão educativa: Esta circunstância pode ser compreendida com um processo educativo informal, mediado pelos discursos culturais presentes no contexto que as viúvas vivem.

A dissertação de Claudia Medianeira Gomes dos Santos (2004, Universidade Federal de Santa Maria), baseado em história oral, tem como objeto a educação feminina em uma escola de artes e ofícios. Santos demonstra como a educação feminina, sob forte influência do positivismo, esteve vinculada a um modelo idealizado de mulher como mãe e esposa que contribui para a manutenção da estabilidade social. Ela não toma como objeto empírico a atividade escolar propriamente e sim as memórias de mulheres idosas sobre a relação entre a escola e a vida social das mesmas.

Débora Alves Feitosa (2005, UFRGS) analisa em sua tese as relações sociais entre recicladoras/es em um galpão de separação de resíduos sólidos urbanos. Ela constata, na forma de organização do trabalho, como se expressa a ideia de complementaridade entre os



gêneros, a partir da distribuição de tarefas conforme papéis sociais. Feitosa considera que a 'convivência amistosa' no cotidiano do processo de trabalho e da organização associativa gera um 'saber orgânico que germina na experiência das relações sociais'.

Estes três trabalhos apresentam uma peculiaridade: tratam de como são estabelecidas socialmente as identidades de gênero em contextos diferenciados. A relação entre este fenômeno da estruturação das relações sociais e a questão educativa se insere em um campo de debates, já detectado antes, de uma certa 'educação no cotidiano', ou seja, da análise do princípio educativo contido nos processos de socialização. Embora um deles tome como referência uma escola, o objeto em questão é como o tipo de educação ali desenvolvido ensinou hábitos, ideias e modos de vida que conformaram a cultura local no que diz respeito às relações de gênero e à situação das mulheres.

6. DESAFIOS E LACUNAS

Todos os trabalhos apresentados tomam a questão de gênero como objeto de reflexão, entretanto, não demonstram, com clareza, qual visão teórica sobre as relações sociais de gênero é adotada pelos autores e autoras. Uma questão primeira que se coloca é se o trabalho usa 'gênero' como uma categoria de análise e/ou se toma como objeto da pesquisa o sujeito 'mulher'⁴. Muitas vezes as duas coisas são apresentadas indistintamente, o que denota certo desconhecimento das diferenças e polêmicas entre os estudos de gênero, os estudos com mulheres e/ou estudos feministas que trabalham com o conceito de patriarcado.

O conceito de gênero começou a ser desenvolvido como uma alternativa ante o trabalho com patriarcado. Ele foi produto, porém, da mesma inquietação feminista em relação às causas da opressão da mulher. A elaboração deste conceito está associada à percepção da necessidade de associar a preocupação política a uma melhor compreensão da maneira como o gênero opera em todas as sociedades, o que exige pensar de maneira mais complexa o poder (PISCITELLI, 2002).

No campo dos estudos de gênero há um forte divisor de águas entre *quem trabalha a partir da visão de desigualdade entre homens e mulheres*, que pressupõe uma compreensão sobre a situação das mulheres como marcada por opressão e exploração; e *quem trabalha a partir da visão de complementaridade*, na qual os gêneros assumem papéis e/ou funções sociais distintas, que se complementam mutuamente para a estabilidade, para alguns, ou para a mudança social, para outros. A primeira está mais fortemente identificada com o campo do

4 Sobre isso ver Kofes, 1993 e SCOTT, 1996.

feminismo marxista e do feminismo radical e a segunda com o campo do funcionalismo e feminismo liberal. Obviamente entre estes dois extremos há uma miríade de posicionamentos.

Em geral, a visão de complementaridade entre os gêneros se articula a uma noção de papéis sociais que são desempenhados pelos gêneros masculino e feminino e, a partir daí, fortalece uma associação entre mulher e natureza. Em um dos trabalhos esta visão é claramente estabelecida. Feitosa (2005) utiliza a noção de *figuras de desordem* de Balandier para falar da mulher, em função de “sua ambivalência, por estar mais ligada ao mundo natural, representado no poder da fecundidade, da criação e da reprodução, gerando a descendência”. A esta forma de compreender a mulher podemos contrapor outra, a título de exemplo, que advém do estudo de Duque-Arazola (2004) ao referir-se às mulheres-mães beneficiárias do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil: “O tempo de trabalho da reprodução é estruturador do cotidiano da mulher, desde a sua infância, sobretudo nas camadas mais empobrecidas”. Estas duas concepções sobre 'mulher' ilustram as diferenças de posicionamentos teórico-políticos adotados em dois dos trabalhos que aportam mais claramente esta questão, entretanto, mesmo nestes, não há um debate interno no qual estas visões estejam contrapostas.

Estes debates sobre 'gênero e mulheres' e sobre os diferentes posicionamentos teórico-políticos acerca da categoria 'gênero' são marcantes neste campo de estudos, entretanto, não estiveram presentes nestas teses e dissertações analisadas. A maioria delas sequer definia conceitualmente que referência estaria utilizando para a análise de gênero e/ou sobre mulheres, apesar de citarem várias autoras deste campo de reflexão. Uma abordagem mais profunda da questão, à luz da teoria feminista, está presente em Duque-Arazola (2004), Carreira (2001), Galvão (2004), Ricoldi (2005) e Oliveira (2006).

Este mesmo tipo de problema de consistência teórica se repete quando verificamos a abordagem a partir da área de Educação, mais especificamente da Educação Não Escolar de Adultos que está historicamente articulada à Educação Popular.

No debate teórico e nas experiências educativas baseadas na Educação Popular há visões diferenciadas sobre vários elementos constitutivos deste campo de reflexão, que não são assim discutidas nestas teses e dissertações, como a questão da relação entre educador e educando; o princípio educativo; a relação teoria e prática; o caráter da metodologia; a questão curricular ou de conteúdos; o vínculo com um ideário de transformação, entre outros. Algumas vezes, até mesmo a citação de autores do campo da educação é feita a partir daqueles que são utilizados no processo pedagógico que é objeto da pesquisa e não como um referencial teórico que consubstancie a análise feita. Tudo indica que a ideia de Educação

Popular é majoritariamente utilizada, nestes estudos, menos como um aporte teórico ou concepção pedagógica e mais como uma alusão ao fato de a ação pedagógica ser realizada tendo como público os sujeitos das classes populares.

É verdade que há diversidade de visões, no debate teórico, sobre o que vem a ser Educação Popular, mas o fato que interessa aqui é que estes estudos, não obstante se referenciem na Educação Popular, passam ao largo deste debate. Educadores e educadoras latino-americanos, reunidos em um seminário em 1994, já detectavam este problema:

(...) El seminario subrayó la necesidad de revisar su especificidad y rigurosidad interna. Por un lado, se constató la diversidad de prácticas que se identifican como educación popular, lo que indica la variedad rica de experiencias que se desarrollan y también la poca especificidad que asume el concepto. Por otro, y en cuanto a su rigurosidad interna, se subrayó el desconocimiento existente sobre la calidad de los procesos de aprendizaje que transcurren en estas experiencias; la falta de sistematización y de investigación sobre las estrategias educativas implementadas y sobre sus resultados y impacto en los grupos populares con los cuales se trabaja (1994).

Apesar desta constatação acima, há um grupo de nove trabalhos voltados para análise pedagógica de ações educativas e/ou de projetos pedagógicos de uma dada organização social, ou seja, são pesquisas que interpretam os dados acerca das experiências, levando em conta a intencionalidade educativa, o perfil dos sujeitos envolvidos, o currículo e os métodos adotados, os resultados obtidos com o processo, entre outras questões (Oliveira, 2006; Ricoldi, 2005; Amadori, 2004; Seidel, 2006; Daron, 2003; Carvalho, 2002; Rodrigues, 2003; Carreira, 2001; Galhano, 2001). Isto é uma novidade, pois a análise pedagógica dos processos de Educação Popular é sempre apontada como uma lacuna neste campo de estudos.

Na dimensão pedagógica, identificam-se, entre vários, três outros grandes problemas, além da formação/capacidades da educadora e do educador: a própria teoria educacional, a qualidade e o resultado dos processos educativos e a relação pedagógica. Esses problemas estão necessitando de maior compreensão não apenas dos educadores populares, mas dos educadores de qualquer modalidade educativa (SOUZA, 2004).

Do ponto de vista pedagógico, estas pesquisas analisam, em linhas gerais, três tipos de fenômenos: processos de formação no sentido estrito, ou seja, que têm como formato a participação em cursos planejados pedagogicamente; processos de intervenção sócio-educativa, que reúnem vários elementos como cursos, encontros de planejamento e avaliação da ação, acompanhamento sistemático a processos de lutas e/ou de incidência política, etc.,

através de ação de assessorias e o terceiro fenômeno diz respeito à educação nos processos de sociabilidade cotidiana. Estas três situações fazem parte da tradição deste campo que chamamos Educação Popular e todos são desafios que exigem maior dedicação da pesquisa educacional.

Apesar dos dois primeiros tipos estarem inseridos no que tradicionalmente chamamos Educação Popular, eles guardam entre si diferenças significativas, que nos parecem exigir métodos e referências teóricas apropriadas. O caso da educação que se faz em processos de acompanhamento sistemático a grupos parece um tanto quanto mais complexo dado a imbricação entre pesquisa e intervenção social. Poderia se supor que tratar-se-ia, então, de pesquisa participante e/ou pesquisa ação, mas nem sempre é assim que elas são apresentadas e construídas, muitas vezes trata-se apenas de sistematização de experiências realizadas pelo/as autores/as. Dos quinze trabalhos analisados, quatro estão, do ponto de vista metodológico, neste campo que estamos chamando de pesquisa-intervenção (AMADORI, 2004; GALHANO, 2001; RODRIGUES, 2003; SEIDEL, 2006).

Afinal, há especificidade na Educação Não Escolar de Adultos com Mulheres e/ou quando é desenvolvida a partir da perspectiva de gênero? Até aqui levantamos problematizações gerais acerca da relação Educação Não Escolar de Adultos e Educação Popular que poderiam ser observadas tomando por base qualquer uma das áreas temáticas, entretanto, percebemos que nesta área de concentração – gênero e mulheres – há elementos que desafiam as pesquisas educacionais. Vamos procurar explicá-los a partir de cada campo nos quais distribuímos os trabalhos analisados.

O campo que nomeamos como 'ação social' teve um quantitativo reduzido de teses e dissertações neste levantamento, porém, considerando a realidade social para além dos estudos acadêmicos, aqui poderiam ser reunidas pesquisas sobre um grande conjunto de trabalhos sociais realizados por ONGs, pastorais eclesiais, serviços de extensão universitária, entre outros agentes da sociedade civil que atuam junto a grupos populares com projetos sócio-educativos, o que, em si, demonstra a relevância de estudos neste campo. Esta dimensão da Educação Não Escolar de Adultos, que outrora foi vista, majoritariamente, tendo como fonte inspiradora a Educação Popular, precisa ser revisitada para que sejam desvendados seus pressupostos e princípios a partir das experiências atuais. Esta área tem crescido especialmente tendo como público jovens e mulheres, o que exige uma reflexão própria sobre a relação entre educação popular e gênero e/ou educação popular e juventude.

O outro campo construído nesta análise trata do vínculo entre ação educativa e os programas públicos de assistência social. Muitos programas e projetos vinculados à política

de assistência social têm na ação educativa um dos elementos-chave do processo de intervenção. Apesar de serem muitas as pesquisas nesta área, especialmente as de avaliação de políticas, note-se que o princípio educativo não tem tido destaque. Diferentemente da situação geral, nos dois trabalhos que analisamos o elemento educativo é tomado como chave para a análise da eficácia do programa de assistência, tendo como referência a noção de relações de gênero que é empregada nesta política pública. A ausência ou baixa execução da ação educativa dos programas, aliada à concepção de lugar social da mulher baseado no senso comum, ou seja, no papel funcional de mãe, é tomado nestes trabalhos como causa dos problemas da própria política. Esta análise confere à questão educativa uma forte pertinência na política de assistência e na política para mulheres, o que se configura como um desafio para as pesquisas educacionais.

O terceiro campo trata da relação entre processos educativos e auto-constituição de Movimento Social, tanto o movimento de mulheres como outros movimentos sociais que contam também com a participação de mulheres. Esta relação já vem sendo discutida na área de educação, notadamente na Educação Popular, e na sociologia dos movimentos sociais, todavia, muito ainda deve ser feito para que seja possível ter um panorama das dimensões deste tipo de ação educativa.

Carreira, em 2001, já apontava este desafio que parece não ter sido perseguido pelos estudos acadêmicos:

Assim como os processos de formação desenvolvidos por outros movimentos sociais, a formação feminista nasce por motivos políticos e sociais enquanto prática organizativa, e vai se constituindo em proposta educativa e partir da combinação de diferentes contribuições, em especial dos grupos de auto-consciência feminista e da educação popular. Tais experiências de educação não-formal – tanto as feministas como de outros movimentos sociais – caracterizam-se por manter um distanciamento ou até mesmo por desvalorizar o debate pedagógico. Apesar disso, muitas dessas experiências geraram importantes conhecimentos pedagógicos, a maioria não sistematizada, que depois chegaram a influenciar até a educação formal. No caso do feminismo, criou-se uma metodologia educativa inovadora, mas não se aprofundou, desenvolveu, discutiu o sentido e a importância da dimensão pedagógica no trabalho. Hoje, diante de todos os desafios colocados para essa formação, discutir, aprimorar e enriquecer tal dimensão é fundamental” (CARREIRA, 2001).

A participação das pessoas nos movimentos sociais é em si uma experiência de aprendizagem em torno de princípios, valores, conteúdos próprios, exercício de reflexão, habilidades técnicas, etc. Analisar esta participação a partir do princípio educativo é um desafio para a pesquisa, que dialoga com o campo que apresentaremos a seguir, que discute o

que chamamos 'educação no cotidiano', mas tem especificidades, dada a inserção em um processo organizativo e pela prática política inerente aos movimentos sociais.

A relação educação e movimentos sociais vai além da aprendizagem vivencial, baseada na participação nos processos político-organizativos. Há em vários Movimentos Sociais uma política interna planejada para viabilizar a realização de processos educativos⁵. Apesar de já existirem algumas pesquisas nesta área, há todo um campo a ser desvelado, tanto no sentido de projetos pedagógicos dos diferentes movimentos, como nas análises dos processos educativos desenvolvidos. Mas, se a participação no processo político-organizativo é assessorada por um/a educador/a e/ou uma instituição educadora a partir de um processo planejado e sistemático, esta ação educativa ganha outra peculiaridade que exigirá outros instrumentos teóricos e metodológicos para sua apreensão.

Particularmente no Movimento de Mulheres há grandes redes nacionais e várias ONGs que desenvolvem ações educativas próprias, com processos sistemáticos e resultados educacionais daí derivados. Três trabalhos analisados nesta pesquisa apontam indicativos da conformação de uma pedagogia feminista que teria sido influenciada pela Educação Popular e pela teoria e prática feminista (RICOLDI, 2005; CARVALHO, 2002; CARREIRA, 2001). Esta é uma possibilidade a ser aprofundada por novos estudos sobre a relação movimentos sociais e educação.

No último campo – identidade social, do ponto de vista da educação, trata-se de refletir sobre como os processos de socialização em situações especiais, são, em si mesmos, educativos e, até que ponto a ausência de intencionalidade educativa poderia dificultar análises destes processos à luz da teoria da educação. As situações especiais, nesta pesquisa, são de três tipos: o modo de ser viúva no meio rural (BUAES, 2005), a participação em cooperativa de resíduos sólidos (FEITOSA, 2005), e ser educada em escola de artes e ofícios para mulheres (SANTOS, 2004), mas poderiam ser outras e a problemática continuaria a ser pertinente⁶. Não se trata de ações educativas planejadas, mas de processos de vida cotidiana ou de ordenamento do trabalho nos quais as/os envolvidos aprendem novas técnicas, desenvolvem valores e criam novas formas de sociabilidade.

5 Silva, 1996; Manfredi, 1986 e 1994; Gohn, 1995.

6 Tomando em conta esta análise, ainda que não tenha trabalhado a partir da noção de identidade, dois outros estudos também poderiam ser enquadrados aqui a partir de uma reflexão sobre o educativo em processos político-organizativos: Galvão, 2003 e Núñez, 2003.

Os quinze trabalhos acadêmicos sobre os quais refletimos neste texto demonstram algum distanciamento entre as pesquisas sobre Educação Não Escolar com Adultos, tomando como objeto empírico experiências realizadas com mulheres e/ou a partir das relações sociais de gênero, e as políticas públicas de educação. Em nenhum há preocupações com a incidência sobre a política educacional, em especial a escolarização e sistemas oficiais de ensino. Quando muito, há uma espécie de denúncia da ausência. Entretanto, no que diz respeito ao aspecto educativo da política de assistência social, percebemos elementos práticos e conceituais que desafiam as pesquisas educacionais.

Estas teses e dissertações demonstram também que a pesquisa acadêmica tem contribuições a dar à Educação Popular. Nos quatro campos de estudo nos quais classificamos, para fins deste artigo, os trabalhos analisados, há análises que desafiam a reflexão de educadores e educadoras populares. A reflexão sobre identidade exige uma análise multidisciplinar capaz de identificar o especificamente educativo nestes processos. No campo da ação social da sociedade civil e dos programas públicos de assistência social há desafios que vão desde análises pedagógicas de processos e atividades educativas até a compreensão teórica mais ampla do sentido que estas ações podem ter na relação entre Estado e Sociedade. Nos estudos sobre movimentos sociais há que se avançar tanto na análise do caráter educativo da participação social como na compreensão sobre as políticas de formação específicas de cada movimento, além de uma atualização da reflexão sobre a 'ação assessora' que esteve fortemente presente nos estudos sobre as experiências de Educação Popular realizadas nas décadas de 1970 e 1980.

Por fim, tratando-se de educação com mulheres e/ou a partir das relações sociais de gênero, impõe-se um desafio de ordem teórica e metodológica que é a definição do referencial de análise para a pesquisa que vá além da teoria da educação. Nesta perspectiva a teoria social feminista pode ser uma grande contribuição à pesquisa educacional.

BIBLIOGRAFIA ANALISADA (Teses e dissertações)

1. FEITOSA, Débora Alves. Cuidado e sustentação da vida: a interface da educação popular no cotidiano de mulheres recicladoras. Porto Alegre RS, UFRGS, 2005 (doutorado).
2. GALHANO, Maria Ignez Portella Prado. Tecendo a vida – mulheres na periferia. São Paulo SP, PUC-SP, 2001 (doutorado).
3. AMADORI, Marilaine Pozzatti. Palavras geradoras como tema para o design de estampa para tapetes: um estudo com mulheres da Vila Cerrito. Santa Maria, RS, Universidade Federal de Santa Maria, 2004 (mestrado).
4. NÚÑEZ, Carla Patrícia Pintado. O educativo das relações de gênero no Assentamento Águas Claras: algumas considerações sobre tempo, trabalho e lazer. Porto Alegre, RS, UFRGS, 2003 (mestrado).
5. GALVÃO, Marisa Nunes. Os fios da esperança? Cooperação, gênero e educação nas empresas geridas pelos trabalhadores. Campinas SP, Unicamp, 2004 (doutorado).
6. RICOLDI, Arlene Martinez. Gênero e cidadania: a experiência das promotoras legais populares em São Paulo. São Paulo SP, USP, 2005 (mestrado).
7. OLIVEIRA, Fernanda Fernandes. Quando o direito encontra a rua – um estudo sobre o curso de formação de promotoras legais populares. São Paulo SP, USP, 2006 (mestrado).
8. RODRIGUES, Vera Lucia. Emancipação humana: a importância da educação popular para elevação da consciência das mulheres de baixa renda. Curitiba PR, Universidade Tuiuti do Paraná, 2003 (mestrado).
9. DUQUE-ARRAZOLA, Laura Susana. O lugar das mulheres nas políticas de assistência social – um estudo sobre a experiência do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil em Pernambuco. Recife PE, UFPE, 2004 (doutorado).
10. SEIDEL, Carlos Daniel Dell'Santo. Políticas sociais e relações de gênero – As políticas de renda mínima e o desenvolvimento da cidadania das mulheres em Samambaia, Distrito Federal. Brasília DF, UNB, 2006 (mestrado).
11. BUAES, Caroline Stumpf. Aprender a ser viúva: experiências de mulheres idosas no meio rural. Porto Alegre RS, UFRGS, 2005 (mestrado).
12. DARON, Vanderléia Laodete Pulga. Educação, cultura popular e saúde: experiências de mulheres trabalhadoras rurais. Passo Fundo RS, Universidade de Passo Fundo, 2003 (mestrado).
13. SANTOS, Claudia Medianeira Gomes dos. A educação feminina: Escola de Artes e Ofícios Santa Teresinha no município de Santa Maria/RS – um estudo de caso. Santa Maria, RS, UFSM, 2004 (mestrado).
14. CARREIRA, Denise. Viver é afinar um instrumento – Processos de formação feministas no Brasil. São Paulo SP, USP, 2001 (mestrado).

15. CARVALHO, Denise Gomide. Mulheres na coordenação de organizações do terceiro setor no município de São Paulo (1990-2000): construção de sujeitos coletivos e de propostas sócio-educativas. São Paulo SP, Unicamp, 2002 (mestrado).

BIBLIOGRAFIA

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CALDART, Roseli. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Petrópolis, Vozes, 2000.
- CORREA, Sonia. **Gênero: reflexões conceituais, pedagógicas e estratégicas**. Relações desiguais de gênero e pobreza. Recife, SOS Corpo, 1994.
- COSTA, Beatriz. **Para analisar uma prática de educação popular**. Cadernos de educação popular. Petrópolis: Vozes, 1981.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1996.
- GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 1995.
- GOUVEIA, Taciana e PORTELLA, Ana Paula. **Ideias e dinâmicas para trabalhar com gênero**. Recife, SOS Corpo, 1999.
- HIRATA, Helena. Reestruturação produtiva, trabalho e relações de gênero. **Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo**. Buenos Aires, ano 4, n 7, 5-27, 1998.
- HIRATA, Helena. **Nova divisão sexual do trabalho?: um olhar voltado para a empresa e a sociedade**. Wanda Caldeira Brant (tradutora). São Paulo, Boitempo Editorial, 2002.
- KERGOAT, Danièle. A relação social de sexo: da reprodução das relações sociais à subversão. **Pro-posições**. Campinas, SP, v.13, n 01, 47-59, janeiro-abril 2002.
- KOFES, Suely. Categorias analítica e empírica: gênero e mulher: disjunções, conjunções, mediações. In: **Cadernos Pagu**, n 01, IFCH, Unicamp, Campinas-SP, 1993.
- LOBO, Elisabeth Souza. **A classe operária tem dois sexos – trabalho, dominação e resistência**. São Paulo, Editora Brasiliense / Secretaria Municipal de Cultura, 1991.
- MACHADO, Lia Zanota. Estudo de gênero: para além do jogo entre intelectuais e feministas. In: SHHPUN, Monica Raissa (org). **Gênero sem fronteiras**. Florianópolis, Editora Mulheres, 1997.
- MANFREDI, Silvia Maria. **Educação sindical entre conformismo e a crítica**. São Paulo: Loyola, 1986.
- _____. **Leitura de construção de uma história da educação sindical; Brasil 1945-1990**. Tese de livre docência apresentada à faculdade de educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1994.
- MARTINIC, Sérgio. Nuevas competencias y capacidades para la educación popular. **La carta**. Santiago, 1994.
- _____. Saber popular e identidad. In: GADOTTI, Moacir; TORRES, Carlos A. (Org.) **Educação popular: utopia Latino Americano**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MEJÍA, Marco Raúl, Las tareas de la refundamentación: la educación popular hoy. **La Piragua**. Santiago, 6, 1993.
- PISCITELLI, Adriana. Re-criando a (categoria) mulher?. In: ALGRANTI, Leila Mezan (org). **A prática feminista e o conceito de gênero**. Textos Didáticos n 48. Campinas, IFCH/UNICAMP, 2002.

- SCHULER, Margaret e KADIRGAMAR-RAJASINGHAM, Sakuntala. O que são e o que fazem as paralegais comunitárias. In: FONSECA, Claudia. **Programas de Capacitação Legal**. 2 edição. Porto Alegre, Themis, 1999.
- SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Trad.: Christine R Dabat e Maria Betânia Ávila. 3 edição. SOS Corpo, Recife, 1996.
- SILVA, Carmen Silvia Maria. **Para uma análise da política de formação do Partido dos Trabalhadores**. São Paulo, PUC-SP, 1996.
- SOUZA, João Francisco. **E a educação: Quê?. A educação na sociedade e/ou a sociedade na educação**. Recife, Bagaço, 2004.
- VÁRIOS. Educação popular e processos de libertação nacional na América Latina e Caribe. In: GADOTTI, Moacir; TORRES, Carlos A. (Org.). **Educação popular – utopia latinoamericana**. São Paulo: Cortez, 1994.
- VÁRIOS. Educación popular en América Latina: crítica y perspectivas. In: GADOTTI, Moacir; TORRES, Carlos A. (Org.). **Educação popular – utopia latino-americana**. São Paulo: Cortez, 1994.
- VÁRIOS. Educación popular en América Latina: la teoría en la práctica. In: GADOTTI, Moacir; TORRES, Carlos A. (Org.) **Educação popular – utopia latino-americana**. São Paulo: Cortez, 1994.
- Vários. Educación Popular em América Latina: crítica y perspectivas. In: Gadotti, Moacir e Torres, Carlos A (org). **Educação Popular Utopia Latino Americana**. São Paulo, Cortez e Edusp, 1994.

Carmen Silvia Maria da Silva

É natural de São Luís do Maranhão mas reside em Recife - Pernambuco. Jornalista, e cursou mestrado em História e Filosofia de Educação, encerrado em 1996, na PUC SP, com dissertação sobre a influência da Educação Popular na política de formação do Partido dos Trabalhadores. Posteriormente, em 2001, concluiu mestrado interdisciplinar em Políticas Públicas, na UFMA, com dissertação sobre a identidade de ONGs e de movimentos sociais, com um estudo de caso sobre o Centro de Cultura Negra do Maranhão. Atualmente, Carmen Silva trabalha no SOS Corpo com educação, pesquisa e desenvolvimento institucional.

Endereço eletrônico: carmen@soscorpo.org.br

Artigo recebido em 4/11/2009

Aceito para publicação em 1/12/2009

