



**A Escola como Espaço de Emancipação: mulheres da/na EJA e o Ensino de
Ciências e Biologia**

**The School as a Space for Emancipation: Women in EJA and the Teaching of
Science and Biology**

Aline Paixão Miranda Carvalho¹
<https://orcid.org/0000-0002-5466-0069>

Marcília Elis Barcellos²
<https://orcid.org/0000-0002-5042-2311>

Glauco dos Santos Ferreira da Silva³
<https://orcid.org/0000-0002-2747-720X>

Recebido em: 19/05/2026

Aceito em: 11/06/2026

Resumo

Este artigo investiga os fatores sociais que levam à evasão escolar de mulheres e as fazem retornar aos bancos escolares da Educação de Jovens e Adultos (EJA), focando no papel da escola e do ensino de ciências/biologia como propulsores de emancipação. A partir de uma pesquisa qualitativa, utilizando a metodologia ADC na análise de redações de mulheres que pretendem estudar em uma escola pública do Rio de Janeiro de EJA, o estudo identifica a divisão sexual do trabalho e a sobrecarga com tarefas domésticas e de cuidado como os principais obstáculos para a continuidade de seus estudos. A análise conecta essa realidade à instrumentalização histórica de discursos biológicos e científicos para naturalizar a subordinação feminina, confinando as mulheres à esfera privada sob a justificativa de diferenças anatômicas e de um suposto instinto maternal. Os resultados apontam a urgência de abordar criticamente essas questões no ensino de Ciências e Biologia, utilizando as trajetórias das próprias estudantes para desconstruir estereótipos. O artigo conclui defendendo um currículo para a EJA que promova a conscientização sobre as opressões de gênero, raça e classe, transformando a educação em uma ferramenta de resistência e emancipação.

¹ Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação. alinepaixaom@gmail.com

² Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. Doutora em Ensino de Ciências. marcilia.barcellos@cefet-rj.br

³ Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. Doutor em Ensino de Ciências. glauco.silva@cefet-rj.br



Palavras-chave: educação de jovens e adultos; mulheres; gênero; ensino de ciências.

Abstract

This article investigates the social factors that lead to women's school dropout and their return to the Youth and Adult Education (EJA) classrooms, focusing on the role of school and science/biology education as drivers of emancipation. Based on qualitative research, using the ADC methodology to analyze the essays of women who intend to study at a public EJA school in Rio de Janeiro, the study identifies the sexual division of labor and the overload of domestic and care tasks as the main obstacles to continuing their studies. The analysis connects this reality to the historical instrumentalization of biological and scientific discourses to naturalize female subordination, confining women to the private sphere under the justification of anatomical differences and a supposed maternal instinct. The results highlight the urgent need to critically address these issues in science and biology education, using the students' own trajectories to deconstruct stereotypes. The article concludes by advocating for a curriculum for EJA that promotes awareness of gender, racial, and class oppression, transforming education into a tool of resistance and emancipation.

Keywords: youth and adult education; women; gender; science education

Introdução

Entendendo o fato de que somente nascer mulher já nos conduz historicamente a um lugar de submissão, a ideia desse trabalho surge principalmente para problematizar esse lugar que não queremos e não devemos estar.

As discussões relacionadas às desigualdades sociais, de maneira geral, e a de gênero e sexualidade, especificamente, estão cada vez mais presentes no cotidiano da sociedade brasileira. Sabemos que há uma estrutura global que normaliza as assimetrias de poder nas relações sociais. Nesse sentido, como garantir igualdade se não discutimos as desigualdades às quais são submetidas as mulheres?

Os estudos sobre gênero e sexualidade vêm adquirindo um papel de grande visibilidade na pauta das discussões científicas (CHASSOT, 2003) e educacionais (LOURO, 1997), contudo, as discussões sobre gênero e sexualidade na escola, principalmente na educação de jovens e adultos, ainda se encontram sob certos limites instituídos, ou seja, ainda encontramos algumas escolas que se posicionam em relação a sexualidade de maneira a enfatizar uma estrutura hierarquizada das relações homens/mulheres, reforçando estereótipos de gênero e preconceitos.





Muitas escolas ainda versam as suas práticas sobre as mulheres através de uma ótica sexista e machista, seja discutindo somente seu viés biológico, negando os aspectos sociais e culturais existentes sobre masculino e feminino ou mesmo excluindo essas discussões do espaço escolar, pela justificativa repressora por parte de conservadores de que é um assunto que deve ser abordado apenas pelo seio familiar (LOURO, 1997).

Diante dos desafios encontrados em minha pesquisa de mestrado sobre a construção de um currículo de Ciências intercultural crítico para a educação de jovens adultos, procuro neste trabalho, fruto das primeiras pesquisas para minha tese de doutorado estabelecer relações entre as dificuldades dos professores em trabalhar currículos mais críticos no ensino de ciências e que rompam com estruturas homogeneizantes e o ensino de gênero, mais especificamente, os sujeitos mulheres da EJA.

Dentre os diversos sujeitos da EJA, escolhemos ter um olhar mais atento às mulheres, pois, no meu percurso enquanto professora de ciências dessa modalidade e hoje professora orientadora da EJA, me deparei com diversas estudantes que relatam que retornaram aos bancos escolares com o objetivo não só de se escolarizar, mas de romperem com as opressões que elas foram e são submetidas cotidianamente no âmbito familiar e social. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística evidenciam que 23,8% das mulheres abandonaram a escola por gravidez e 11,5% porque tinham que realizar afazeres domésticos ou cuidar de pessoas, ao passo que 0% de homens desistiram devido a gravidez e somente 0,7% por precisarem realizar afazeres domésticos ou cuidar de pessoas (BRASIL, 2019). Diante desse cenário esse estudo se justifica dada a urgência de se tratar não só essas questões, como a divisão sexual do trabalho e o trabalho de cuidado, mas de outras questões sociais que interferem diretamente na evasão escolar de mulheres, como a violência doméstica.

Santos (2012) pontua que os estudos de gênero devem ser inseridos nas discussões sobre Ensino de Ciências não só pela presença das mulheres em atividades científicas, mas porque a Educação não se preocupa somente com os processos de aprendizagem em sala de aula, mas também com aspectos subjetivos e sociais.

A educação de jovens e adultos apresenta em sua história uma relação íntima com sujeitos sociais invisibilizados. As experiências desses sujeitos apontam para uma





educação onde o diálogo e a reflexão sobre a condição de sua existência sejam um motor de propulsão para a conscientização das opressões que sofrem (FREIRE, 1987; ARROYO, 2014). Por isso, as mulheres relegadas em sua história a sujeitos passivos (LERNER, 2019) devem encontrar nos bancos escolares da educação de jovens e adultos uma tentativa de reconstrução de suas histórias, tornando esse coletivo pertencente a classe feminina uma resistência às práticas machistas, sexistas e patriarcais que ainda existem na sociedade.

É nesse sentido que este trabalho busca salientar a importância do papel social da escola de EJA e do docente de ciências em se debruçar sobre a construção social do gênero e a materialidade do sexo biológico e suas implicações na vida das mulheres.

Com base na literatura acadêmico científica, os conceitos levantados nessa pesquisa, como o gênero, a EJA e a divisão sexual do trabalho se ancoraram em diversos autores do campo da educação de jovens e adultos como Paulo Freire, Arroyo, Streck, e do campo da teoria feminista como Maria Mies, Gerda Lerner, Saffioti, Pattenman, Zanello, entre outras e do campo do ensino de ciências e gênero e do currículo crítico como, Santos, Silva, Louro, Dauder e Sedeño entre outros (as).

Temos como objetivos ao realizar essa pesquisa os seguintes norteadores: (i) Como estimular os professores de ciências através das falas das estudantes da EJA para a discussão sobre gênero, sexo biológico e feminismo? ii) Como dialogar com o currículo da EJA e os materiais pedagógicos para problematizar questões trazidas pelas estudantes da EJA no ensino de ciências e biologia?

Diante do exposto, neste trabalho analisaremos algumas redações de avaliação de diagnose produzidas por mulheres que procuram por acesso à educação de jovens e adultos em uma escola pública do município do Rio de Janeiro e como elas são atravessadas pelas questões relacionadas ao gênero e ao sexo biológico que as fazem evadir da escola e retornar muito tempo depois, com o intuito de fomentar essas discussões nas aulas de ciências e biologia e na construção de materiais didáticos para a EJA, destacando assim, as trajetórias, as dificuldades de acesso e permanência e a cultura patriarcal ainda latente em nossa sociedade.

Referencial teórico





A educação popular tem origem a partir dos movimentos sociais que surgiram na América Latina contra os processos de colonização e os governos autoritários na segunda metade do século 20, com isso, falar sobre educação popular é falar sobre a luta e a resistência do povo latino-americano. Para resgatar brevemente esse percurso histórico da educação popular, trazemos Streck (2014) que escreve sobre a educação popular, sua práxis e proposta pedagógica.

Uma prática educativa e uma proposta pedagógica que se situa dentro e diante dos conflitos históricos das sociedades latino-americanas. Ela surge como uma manifestação que questiona a ordem de quem sabe e não sabe, quem ensina e aprende, de quem manda e quem obedece. Palavras como conscientização, libertação, empoderamento, humanização e emancipação procuram nomear os fins dessa educação. Estes dizem respeito ao destino da sociedade e ao tipo de mundo que pretendemos construir e por isso precisam estar na pauta de nossas discussões. (STRECK, 2014, p. 22)

No Brasil, diversas ações e movimentos compuseram a educação popular no país, como os Círculos de Cultura Popular, as Ligas Camponesas, o Movimento de Educação de Base e muitos outros escreveram a história de uma prática educativa que faz da sociedade seu objeto de estudo, “sua sala de aula”, modificando a relação professor-aluno, construindo sua própria metodologia e currículo (STRECK, 2009).

A partir de 1960 no Brasil, a ideia de educação popular se difundiu e neste período o educador Paulo Freire obteve destaque ao falar de uma educação libertadora para a classe popular que além de analfabeta ainda vivia em condição de miséria. Freire mostrou que a educação para os adultos precisava ser diferenciada. Essa educação deveria gerar conhecimentos que partissem da prática social dos sujeitos.

Paulo Freire, educador marcante do movimento de educação popular, defendia a alfabetização como ato político. Podemos observar que segundo Freire e Nogueira, a educação popular é a materialização da educação como um ato político.

Entendemos a educação popular como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso poder, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito. Em uma primeira “definição” eu aprendo desse jeito. Há estreita relação entre escola e vida política (FREIRE; NOGUEIRA, 2014, p.33).



Trazendo a história da escolarização das mulheres no Brasil para o centro da discussão, vemos como ela é complexa e com diferentes desafios para mulheres de distintas classes sociais, raças e regiões. De acordo com os dados mais recentes do Censo Escolar 2024, divulgados pelo Inep/MEC, existem aproximadamente 2,4 milhões de estudantes matriculados na Educação de Jovens e Adultos no Brasil, sendo aproximadamente 1,25 milhão de mulheres matriculadas para concluir o ensino fundamental ou médio, contabilizando, portanto, um pouco mais de 51% do total de matrículas. Mulheres essas com histórias marcadas por atravessamentos de gênero, classe e raça. Atravessamentos que se constituem como importantes marcadores para se pensar o perfil discente da modalidade, enquanto inclusive, educação popular.

A EJA, por ser um local que acolhe os movimentos sociais, precisa acolher as mulheres em seus currículos, discutindo as opressões que elas sofrem, ou seja, as diversas formas de violência, como: a maternidade compulsória e a tripla jornada de trabalho. Arroyo (2013) escreve sobre a urgência da EJA falar sobre a concretude das relações vividas pelos seus sujeitos em seus currículos. Questiona, inclusive, por que a história ensinada não pode ser a história das mulheres, argumentando que os coletivos populares não são considerados sujeitos de história, mas sim "pacientes de história".

O patriarcado não foi um evento, mas um processo que se desenrolou por quase 2.500 anos. Trata-se de um sistema sociopolítico que coloca os homens em situação de poder sobre mulheres e crianças, portanto, presente na história das mulheres. Essa dominação é reproduzida por instituições sociais como a família, a igreja e a escola, que fazem com que as relações de dominação sejam vistas como naturais.

O gênero, entendido como uma categoria histórica, tem servido à opressão feminina, conduzindo a construção de estereótipos nocivos. A ideologia patriarcal é alimentada pelo gênero, e é preciso não distrair a atenção do poder do patriarca ao analisar essa realidade.

Entendemos, portanto, o patriarcado como aliado do gênero. O gênero segundo Saffioti (2015) é entendido enquanto uma categoria histórica e pode estar a serviço da opressão a determinado grupo ou não. Infelizmente, a realidade material das mulheres nos permite concluir que o gênero está a serviço da opressão feminina, pois tem conduzido a construção de estereótipos (papéis sexuais) nocivos às mulheres. O gênero





por ser uma construção social, não é neutro e está imbricado em relações de poder. A ideologia patriarcal é alimentada pelo gênero, porém por mais que tenhamos que ter atenção ao gênero, não podemos esquecer do que sustenta a realidade de submissão que existe dos homens sobre as mulheres: o patriarcado. Sobre esse sistema que se retroalimenta, Saffioti (2015) escreve “*Tratar esta realidade exclusivamente em termos de gênero distrai a atenção do poder do patriarca, em especial como homem/marido, ‘neutralizando’ a exploração-dominação masculina*” (SAFFIOTI, 2015, p. 145).

Diante desses fatos, a escola não pode se furtar a discutir a ideologia impregnada por trás do gênero, pois essa ideologia que dá cobertura para uma estrutura de poder que mantém mulheres muito abaixo dos homens (SAFFIOTI, 2015).

Metodologia

A pesquisa realizada é de cunho qualitativo, com o objetivo de compreender o fenômeno investigado a partir de uma análise rigorosa e criteriosa das informações coletadas a partir das redações da prova de diagnose utilizada para ingresso na EJA/EAD produzida por uma escola pública municipal do Rio de Janeiro. A metodologia adotada é a Análise Discursiva Crítica (ADC), que tem na obra de Norman Fairclough sua maior referência. Essa abordagem percebe a linguagem como parte irredutível da vida social, dialeticamente interconectada a outros elementos sociais.

A ADC é uma abordagem transdisciplinar que levanta questões sobre discurso, poder e ideologia. A análise se baseia no modelo tridimensional que compreende a análise do texto, da prática discursiva e da prática social. O foco deste trabalho está na análise da prática social, seguindo o enquadre de Chouliaraki e Fairclough (1999), organizado em cinco etapas:

1. Identificação de um problema social.
2. Identificação dos obstáculos para serem superados.
3. Análise da função do problema na prática (discursiva e social).
4. Identificação de possíveis maneiras de superar os obstáculos.
5. Reflexão sobre a análise.





Para enriquecer as análises, o trabalho também se apoia na Análise do Discurso Crítica Feminista (ADCF), proposta por Michelle Lazar (2005; 2007; 2008), que analisa a relação entre discurso e gênero sob uma perspectiva política.

Esta pesquisa foi autorizada pelo comitê de ética do CEFET/MG (parecer 5.766.664). Foram analisadas 10 redações de estudantes da EJA/EAD, todas adultas e matriculadas em uma instituição municipal do Rio de Janeiro (Centro Municipal de Referência da Educação de Jovens e Adultos) no ano de 2022. As redações coletadas para análise fazem parte de um instrumento de avaliação de ingresso de estudantes para a EJA/EAD. O texto base para a produção das estudantes solicitava que elas contassem como se sentem ao voltar a estudar e quais seriam as suas expectativas. Para manter o anonimato, foram atribuídos nomes fictícios as estudantes que produziram as redações.

Resultados e discussão

Nossas análises, como dito anteriormente, utilizará a ADC para compreender as relações estruturais, veladas ou transparentes, manifestadas na linguagem escrita das estudantes. A investigação está centralizada nas desigualdades expressas, legitimadas e constituídas no discurso.

Para melhor estruturar a análise, organizamos os fragmentos das redações por blocos temáticos que serão determinados pelo problema social central, como traz a investigação proposta por Chouliaraki e Fairclough (1999) para a prática social. Entendemos que a prática discursiva não está desvinculada da prática social, portanto a análise de vocabulário, contexto e intertextualidade ficará em conjunto com as cinco etapas de análise da prática social. Vale ressaltar que os fragmentos das redações não foram alterados quanto à ortografia e gramática.

BLOCO I – Problema social: Mulheres e o trabalho doméstico e de cuidado

A. Análise da prática particular – Fragmentos das redações das estudantes.

Redação 1 – Iara

“Já se passaram mais de 28 anos, fui ser mãe, dona de casa e esposa, achei que seria feliz pra sempre. Infelizmente o sonho um dia acabou, derepente me vi sendo obrigada a





trabalhar, me colocar no mercado de trabalho sem nenhuma formação, acabar de criar meus filhos e pagar aluguel, foi muito difícil”.

Redação 2 – Maria

“Na verdade eu parei de estudar porque, no início eu morava com a minha mãe, só que ela teve que se mudar, foi morar em outro lugar e daí não tinha ninguém com quem ficar com meu filho”.

Redação 3 – Luana

[...] “não tinha tempo para nada, tinha que trabalhar para criar e ainda dar conta de uma casa e 3 crianças. UFA!!!

Redação 7 – Clara

“Parei minha vida para trabalhar e cuidar de filho e marido”.

Escolhemos esses fragmentos nas respectivas redações, pois é possível observar com clareza o problema social do discurso apresentado, os fragmentos enfatizam a dificuldade das estudantes da EJA com o processo de escolarização, seja ela na EJA ou anterior a ela, devido a triplas jornadas de trabalho, que se ligam ao trabalho doméstico e de cuidado. Portanto, vemos que essas “funções” construídas socialmente se tornaram obstáculos para a continuidade dos estudos, bem como continuam sendo para muitas mulheres mundo afora, uma vez que a divisão sexual do trabalho é uma das nuances das sociedades capitalistas e que vamos nos ater mais profundamente no próximo item, ou seja, na função do problema.

B. Função do problema na prática – Análise

A divisão sexual do trabalho se caracteriza em como homens e mulheres são posicionados no mercado de trabalho, nas profissões e ofícios, na desigualdade no trabalho doméstico. De acordo com Hirata e Kergoat (2007) é preciso refletir sobre o que vemos na sociedade com a divisão sexual do trabalho, ou seja, a divisão cria um sistema de gênero baseado no sexo para hierarquizar as atividades.

Ao longo da história das mulheres a divisão das atividades a partir do sexo tornou-se algo “natural”, como se determinadas atribuições, como se o trabalho doméstico e de cuidado pudessem ser atribuídos exclusivamente às mulheres. Para ilustrar, trazemos Hirata e Kergoat (2007) que conceituam a divisão sexual do trabalho.





A divisão sexual do trabalho é a forma de divisão do trabalho social decorrente das relações sociais entre os sexos; mais do que isso, é um fator prioritário para a sobrevivência da relação social entre os sexos. Essa forma é modulada histórica e socialmente. Tem como características a designação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a apropriação pelos homens das funções com maior valor social adicionado (políticos, religiosos, militares etc.). (HIRATA; KERGOAT, 2007, p. 599).

Os escritos de Iara na redação 1 “*Já se passaram mais de 28 anos, fui ser mãe, dona de casa e esposa, achei que seria feliz pra sempre*”, evidencia claramente a representação da divisão sexual do trabalho e a naturalização dos papéis ditos femininos. É preciso compreender, portanto, que a divisão sexual do trabalho é uma relação bem-sucedida entre a ideologia patriarcal e o capitalismo.

Quando vemos os escritos de Clara na redação 7 “*Parei minha vida para trabalhar e cuidar de filho e marido*”, ela hoje se dá conta de que abandonou os seus desejos e seus sonhos para dar prioridade a vida doméstica e a maternidade. Mas de onde surgiu essa ideia de que mulheres precisam cuidar da casa e dos filhos? Foi por meio da afirmação das diferenças físicas (sexuais) entre homens e mulheres que as diferenças sociais puderam ser naturalizadas. Segundo Zanello (2022) algumas características sexuais foram utilizadas para justificar as desigualdades sociais. Essas características, como o fato de mulheres terem útero e potencialmente serem mães, foi ligado ao âmbito doméstico e para manter as mulheres confinadas à esfera privada.

Essas diferenças entre homens e mulheres foi explorada por cientistas como Darwin em sua Teoria do Instinto, como trazem Dauner e Sedeño (2018) que escrevem que Darwin utilizava as diferenças físicas e psicológicas entre os sexos para associar os homens a graus superiores de perfeição, justificando o confinamento das mulheres na esfera privada, cuidado dos filhos e da casa, uma vez que o instinto maternal as fazem ser mais carinhosas e pacientes e menos egoístas. Laquer (2001) contextualiza o fato de que a partir do século XVIII a diferença entre os corpos de homens e mulheres começou a ser ainda mais explorado, principalmente porque foi nessa época que se deu a consolidação do capitalismo com a revolução industrial, e deixa claro que as diferenças existentes são analisadas a partir de uma perspectiva ideológica.

A história da representação das diferenças anatômicas entre mulheres e homens é independente das verdadeiras estruturas destes órgãos [...]. A ideologia, não a exatidão da





observação, determina como eles foram vistos e quais as diferenças importantes (LAQUER, 2001, p.111).

Portanto, fica evidente, que o capitalismo trouxe para o contexto das relações sociais, como escreve Federici (2019) a divisão sexuada do trabalho, naturalizando e invisibilizando o trabalho doméstico e de cuidado das mulheres. Para Mies (2022) “A subordinação e a exploração das mulheres, da natureza e das colônias são a pré-condição para a continuação desse modelo” (p.43), ou seja, o capitalismo se alimenta da exploração feminina para acumular capital.

Vejamos o que traz a estudante Luana na redação 3 - [...] *“não tinha tempo para nada, tinha que trabalhar para criar e ainda dar conta de uma casa e 3 crianças. UFA!!!*. Podemos inferir que essa mulher além de cuidar das crianças, ainda era responsável pelo trabalho doméstico, fazendo tudo isso trabalhando fora. O “UFA!!!” é colocado como um desabafo de alguém em sobrecarga de tarefas e sem rede de apoio.

Segundo o Dieese (2023), a maioria dos domicílios no Brasil é chefiada por mulheres. Dos 75 milhões de lares, 50,8% tinham liderança feminina, o correspondente a 38,1 milhões de famílias. Já as famílias com chefia masculina somaram 36,9 milhões. As mulheres negras lideravam 21,5 milhões de lares (56,5%) e as não negras, 16,6 milhões (43,5%), no 3º trimestre de 2022. De acordo com a Gênero e Número (<https://www.generonumero.media/reportagens/retrato-das-maes-solo-na-pandemia/>) em análise dos dados do IBGE mais de 11 milhões de mulheres que são chefes de família são mães solo e se desdobram para conciliar trabalho, filhos e baixos salários. Dentre essas mulheres 61% são negras. Esses dados são importantes para desdobramentos específicos quanto aos estudos de gênero e o papel da interseccionalidade. Vemos que diferentes opressões se inter cruzam, como a raça, a classe e o sexo, colocando a mulher negra em um sistema de opressão ainda maior que a mulher branca (AKOTIRENE; GONZALEZ, 2020)

Vejamos a constatação de Iara na redação 1 - *“Infelizmente o sonho um dia acabou, de repente me vi sendo obrigada a trabalhar, me colocar no mercado de trabalho sem nenhuma formação, acabar de criar meus filhos e pagar aluguel, foi muito difícil”*. Podemos inferir que a estudante precisou despertar daquilo que ela considerava sonho não se dando conta da condição de subordinação que estava envolvida quando se tornou





“dona de casa”. Segundo Pateman (2020) a nossa vida social é baseada em um contrato sexual, que estabelece acesso sistemático à mulher, em uma divisão do trabalho na qual mulheres são subordinadas aos homens. Esse contrato encontrou respaldo, como escreve Lerner (2019) para os tradicionalistas “[...] seja trabalhando sob uma óptica religiosa ou “científica” consideraram a submissão das mulheres como algo universal, determinado por Deus ou natural, portanto, imutável”. (p.42). Contudo, o sistema de dominação dos homens tem origem histórica. Ainda segundo a autora, os tradicionalistas se concentram na capacidade reprodutiva feminina e explicam a divisão do trabalho com base nas diferenças biológicas e a consideram justas e funcionais. Até hoje esse argumento é utilizado, colocando o aparato biológico das mulheres em função da maternidade e dos cuidados com o outro. Tal argumento é moldado a cada época, tornando-se adaptável. Quando o argumento religioso perdeu força no século XIX, a submissão das mulheres se tornou científica com as teorias Darwinistas.

Segundo Lerner (2019) a psicologia moderna também reforçou os papéis de gênero com Freud ao dizer que “anatomia é destino”, dando argumento para a manutenção da supremacia masculina. Pateman (2020) traz a contribuição da sociobiologia para a manutenção da subordinação das mulheres com a história de E.O. Wilson sobre a gênese da divisão sexual contemporânea do trabalho nos primeiros estágios da história humana.

Como podemos ver até aqui, discursos biológicos foram instrumentalizados para construir uma narrativa de submissão da mulher, cujos ecos ressoam até a atualidade. Dauner e Sedeño (2018) escrevem que a história da ciência foi predominantemente escrita por homens e para homens, estabelecendo o corpo masculino como a norma universal e o feminino como um desvio. Nesse contexto patriarcal, as ciências em geral foram utilizadas como uma ferramenta poderosa para naturalizar as desigualdades entre homens e mulheres. Ao longo dos séculos, segundo as autoras, argumentos pseudocientíficos, baseados em diferenças anatômicas, hormonais e neurológicas, foram empregados para "provar" uma suposta incapacidade intelectual e emocional das mulheres, restringindo seu acesso à educação, à vida pública e a posições de poder.

Vemos como até hoje processos biológicos naturais do corpo feminino, como a menstruação, a gravidez, o orgasmo e a menopausa, foram historicamente patologizados e pouco estudados pela medicina e a ciência em geral. Zanello (2022) escreve que essa





diferença entre homens e mulheres traduzida como desigualdade através da história, firmou a ideia de haver qualidades consideradas femininas, como doçura, passividade, disponibilidade e disposição para cuidar, mostrando que a biologia feminina foi usada para enquadrar as mulheres como seres frágeis. O que para muitos parece natural foi historicamente e culturalmente conformado e não apenas reforçou estereótipos de gênero, mas também limitou a autonomia das mulheres sobre seus próprios corpos e saúde.

Conhecendo essa dinâmica e dando voz às mulheres, como o ensino de ciências e biologia pode contribuir na EJA? Acreditamos que muitos fatores devem ser considerados, como: trazer para o material didático e para as aulas o legado de mulheres que contribuíram para a história das ciências, mas não só elas, é necessário elaborar propostas educacionais baseadas na história das próprias estudantes para que possamos promover debates em relação a questões sociais urgentes em nossa sociedade, como as opressões de gênero, de raça, e de classe trazidos pelos dados deste trabalho. Coadunamos com Freitas (2022) quando a pesquisadora escreve que a articulação entre a história das mulheres e ensino de ciências/biologia precisa ganhar cada vez mais espaço na literatura, pois essa associação se mostra bastante proveitosa quando o que se objetiva é um ensino contextualizado, crítico e com foco na superação das opressões de gênero.

Para a superação do hiato entre a realidade das estudantes e o currículo/material didático da EJA, a proposta pedagógica deve romper com a "pseudoneutralidade" do conhecimento científico. Conforme aponta Bartolozzi (2019), o ensino de ciências frequentemente omite as relações de poder e as marcas de gênero na construção do saber, o que acaba por validar o silenciamento de mulheres na EJA. A superação desse obstáculo requer que o material didático da EJA, como por exemplo, o material da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, necessita ser utilizado não como um roteiro de conteúdos biológicos isolados, mas como um suporte para uma alfabetização científica engajada. Segundo Ventura (2012), a EJA demanda uma especificidade que considere a diversidade dos sujeitos e suas trajetórias de exclusão; portanto, o ensino de ciências e biologia no deve converter o estudo do corpo e da vida em um exercício de desnaturalização das opressões. Ao confrontar a "Teoria do Instinto" e o "destino anatômico" com a práxis de Freire (1987), o docente permite que Iara, Maria e Luana





percebam que sua evasão da escola não foi uma "escolha pessoal", mas fruto de uma estrutura que o ensino de ciências crítico tem o dever de desvelar.

Quando nos debruçamos nas apostilas da EJA-Rioeduca (SME-RJ), observamos um esforço significativo em alinhar o ensino de ciências a temas geradores que valorizam a cultura e o cotidiano das estudantes. No entanto, embora o material ofereça aberturas para o debate sobre diversidade, as questões de gênero na EJA ainda aparecem de forma periférica, pois o modelo de apostilamento, com poucas páginas por disciplina, ainda não permite o aprofundamento dos temas. Ainda assim, temas como trabalho de cuidado e doméstico e autonomia do corpo feminino já aparecem nas páginas de ciências.

A proposta pedagógica aqui apresentada visa aprofundar essa estrutura já existente, utilizando da autonomia docente prevista nas Orientações Curriculares da EJA Rio para transformar o ensino de ciências e biologia em um espaço de denúncia das desigualdades. Propõe-se, portanto que ao utilizarem os cadernos pedagógicos, os docentes não apenas descrevam funções orgânicas, mas questionem amparados por autores como Bartolozzi (2019) e Ventura (2012), entre outros aqui citados nesse artigo, como a naturalização do cuidado e do trabalho doméstico, temas caros às estudantes da EJA, são sustentados por discursos científicos que o currículo de ciências deve ajudar a desconstruir.

Se há, portanto, de se levar em conta os sujeitos, suas histórias e suas implicações na sociedade, há de se entender as particularidades das mulheres da EJA, seus desafios e experiências próprias. Mulheres que tiveram dificuldades de cursar o ensino regular e que apresentam vivências específicas que são muito importantes para a construção diária de um currículo/material de EJA alinhado as lutas históricas coletivas, como a luta das mulheres.

Considerações finais

A proposta pedagógica para a EJA hoje, inspirada em pensadores como Paulo Freire e Miguel Arroyo, defende uma educação que utiliza o diálogo e a reflexão sobre as condições de vida dos estudantes como um motor para a conscientização das opressões que eles enfrentam. Nesse sentido, é fundamental que o currículo da EJA aborde temas





que impactam diretamente a vida das estudantes, como a violência doméstica, a tripla jornada de trabalho e os direitos reprodutivos. Para garantir a permanência dessas estudantes, a modalidade precisa pensar em desenvolver estratégias como a criação de redes de apoio nas escolas, o fortalecimento da autoestima e a promoção do conhecimento sobre seus direitos enquanto mulheres e cidadãs.

Neste sentido, é necessário superarmos essa limitação, bem como, lançarmos esforços para que as formações de professores invistam e priorizem mais o estudo da história das mulheres e sua autonomia, visto que, as relações de poder entre homens e mulheres ainda são latentes em nossa sociedade e baseadas na capacidade reprodutiva delas.

É necessário também superarmos a ideia de que somente as disciplinas de ciências e biologia são disciplinas que possuem a capacidade para a discussão sobre mulheres e gênero. O trabalho interdisciplinar faz-se necessário, visto que o tema perpassa por vários campos do conhecimento, como a história, a filosofia, a sociologia, entre outras

Esperamos que essa pesquisa que ainda será ampliada em suas análises, fomente maiores discussões sobre a realidade material das mulheres que hoje estão nos bancos escolares da EJA, a fim de que essa modalidade seja mais um espaço para que essas mulheres tomem conhecimento de sua história. A EJA como historicamente um local de resistência não pode se furtar a emancipar mulheres que ainda vivem sob o jugo de uma sociedade patriarcal, machista, classista e racista. É preciso compreender os dramas e vivências dessas mulheres, como os dados desse artigo trazem, para podermos estruturar o currículo e os materiais pedagógicos de ciências e biologia a partir dessas lutas e vivências.

Referências

- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Jandaíra; Pólen, 2020
- ARROYO, M. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- ARROYO, M. **Currículo, Território em Disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.





BARTOLOZZI, E. Gênero e Ensino de Ciências: uma análise das produções acadêmicas brasileiras. *In*: SANTOS, P. N. (org.). **Gênero e Educação: diálogos contemporâneos**. Vitória: Edufes, 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo Técnico do Censo Escolar 2024**. Brasília: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=http://download.inep.gov.br>. Acesso em: 30 mar. 2026.

CHASSOT, A. **A Ciência é masculina?** É sim, senhora! São Leopoldo: Editora UNISINOS, 2003.

CHOULIARAKI, Lilie; FAIRCLOUGH, Norman. **Discourse in late modernity: rethinking Critical discourse Analysis**. Edinbourg: Edinbourg University, 1999. 168 p.

DAUDER, Silvia García; SEDEÑO, Eulalia Peres. **Las 'mentiras' científicas sobre las mujeres**. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2018.

DIEESE. **As dificuldades das mulheres no mercado de trabalho**, DIEESE, São Paulo, 2023. Disponível em <https://www.dieese.org.br/boletimespecial/2023/mulheres2023.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2024.

FEDERICI, S. **Calibã e a Bruxa: Mulheres, Corpos e Acumulação primitiva**. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

FREIRE, P; NOGUEIRA, A. **Que fazer:** Teoria e prática em educação popular. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREITAS, Yaci Maria Marcondes 2022. Como a história da ciência pode contribuir para o ensino de biologia? Um olhar para a história das mulheres. *Cad. Gên. Tecnol.*, Curitiba, v. 15, n.45, p. 201-217, jan./jul. 2022.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HIRATA, H; KERGOAT, D. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de pesquisa**, v. 37, Set/Dez, n. 132, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Síntese de indicadores sociais:** uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101678.pdf>. Acesso em: 10/03/2022.





LAQUER, T. **Inventando o sexo** - Corpo e gênero dos gregos Freud. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2001.

LAZAR, Michelle M. **Politicizing gender in discourse**. In: LAZAR, Michelle (org.). *Feminist Critical Discourse Analysis: Gender, Power and Ideology in Discourse*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, p. 1-28, 2005.

LAZAR, Michelle M. *Feminist critical discourse analysis: Articulating a Feminist Discourse Praxis*. **Critical Discourse Studies**, v. 4, n. 2, p. 141-164, 2007.

LAZAR, Michelle. **Language, communication and the public sphere**: A perspective from feminist critical discourse analysis. In: WODAK, Ruth; KOLLER, Veronika. (orgs.). **Handbook of communication in the public sphere**. Berlin: Walter de Gruyter, 2008, p. 89-110.

LERNER, Gerda. **A Criação do Patriarcado**: História da opressão das mulheres pelos homens. São Paulo: Cultrix, 2019.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **A mulher na sociedade de classes**. 3. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, Patriarcado e Violência**. São Paulo: Expressão Popular: Perseu Abramo, 2015.

MIES, Maria. **Patriarcado e acumulação mundial**. São Paulo: Expressão Popular, 2022.

PATEMAN, Carole. **O contrato sexual**. Tradução de Marta Avancini. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2020.

RIO DE JANEIRO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Curriculares: Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: SME, 2021. Disponível em: <https://educacao.prefeitura.rio/wp-content/uploads/sites/42/2023/05/Orientacoes-Curriculares-EJA-2021-Revisada-2023.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2026.

RIO DE JANEIRO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Material Rioeduca: Ciências - Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: SME, 2024. Disponível em: <https://materialrioeduca.prefeitura.rio/materialrioeduca/>. Acesso em: 30 mar. 2026.

SANTOS, P. N. **A Relação entre as Discussões de Gênero e o Ensino de Ciências**: A Criação de um Grupo de Pesquisa no Ensino Médio. 17º Encontro Nacional da Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisa sobre a Mulher e Relações de





Gênero - Comunicações Orais, 454-465, 2012.

STRECK, Danilo et al. **Educação popular e docência**. 1a ed. São Paulo: Cortez, 2014.

VENTURA, Jaqueline. A especificidade da EJA e a formação de professores: o que dizem as pesquisas e as políticas públicas? **Revista Brasileira de Alfabetização**, Vitória, v. 1, n. 5, p. 120-138, jan./jun. 2012.

ZANELLO, Valeska. **A prateleira do amor**: sobre mulheres, homens e relações. Rio de Janeiro: Appris, 2022.

