

September 2006

## Education Policy Analysis Archives 14/22

Arizona State University

University of South Florida

Follow this and additional works at: [https://digitalcommons.usf.edu/coedu\\_pub](https://digitalcommons.usf.edu/coedu_pub)



Part of the [Education Commons](#)

---

### Scholar Commons Citation

Arizona State University and University of South Florida, "Education Policy Analysis Archives 14/22 " (2006). *College of Education Publications*. 608.  
[https://digitalcommons.usf.edu/coedu\\_pub/608](https://digitalcommons.usf.edu/coedu_pub/608)

This Article is brought to you for free and open access by the College of Education at Digital Commons @ University of South Florida. It has been accepted for inclusion in College of Education Publications by an authorized administrator of Digital Commons @ University of South Florida. For more information, please contact [digitalcommons@usf.edu](mailto:digitalcommons@usf.edu).

# Arquivos Analíticos de Políticas Educativas

Revista Acadêmica avaliada por pares

Editor: Sherman Dorn

College of Education

University of South Florida

O Copyright e retido pelo/a o autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação à revista **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Os textos publicados em **AAPE** são indexados por H.G. Wilson & Co. e pelo Directory of Open Access Journals (<http://www.doaj.org>).

**Editores Associados para Espanhol y Português**

**Gustavo Fischman**  
Arizona State University

**Pablo Gentili**  
Laboratório de Políticas Públicas  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Volume 14 Número 22

Setembro 5, 2006

ISSN 1068-2341

**Conceitos de Educação e Escolaridade entre Mulheres  
Clientes de um Centro de Saúde do Rio De Janeiro**

**Isabela Cabral Félix de Sousa**  
Fundação Oswaldo Cruz  
Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio  
Rio de Janeiro, Brasil

Citação: Cabral Félix de Sousa, I. (2006) Conceitos de Educação e Escolaridade entre Mulheres Clientes de um Centro de Saúde do Rio De Janeiro. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 14(22). Recuperado [fecha] de <http://epaa.asu.edu/epaa/v14n22>

## **Resumo**

Este trabalho tem como objetivo avaliar conceitos sobre educação e escolaridade de mulheres clientes de um Centro de Saúde do Rio de Janeiro. Segundo metodologia de pesquisa qualitativa, a seleção das participantes para 60 entrevistas seguiu o critério de amostragem de máxima variação, tanto para o horário da entrevista como para a faixa etária das mulheres. Os resultados indicam que as mulheres têm um histórico de baixa escolaridade e também muito pouca ou nenhuma participação em cursos de educação não formal. Os conceitos de educação e escolaridade foram divididos nas seguintes categorias: a de adequado comportamento social, valorização, profissionalização, saúde e ausência escolar. Esta pesquisa conclui apontando para a urgência de projetos educativos, a partir do que é significativo para as próprias mulheres em termos de educação e escolaridade, o que seria decisivo para a promoção da sua

cidadania.

Palavras chaves: educação formal, educação não formal, educação informal, mulheres, cidadania.

**Abstract:** Educational and Schooling Concepts of Client Women at a Public Health Clinic in Rio De Janeiro: This work has the objective to evaluate concepts of education and schooling reported by women attending a Public Health Clinic in Rio de Janeiro, Brazil. Using a qualitative research methodology, the selection of women for 60 interviews followed two criteria of maximum variation in the sampling for both the hour of the interview as well as the age of the women. The results indicate that these women had little schooling and a few if any opportunity to take part of educational non-formal courses. The concepts of education and schooling were divided into the following categories: adequate social behavior, value, professional development, health and lack of schooling. This research concludes that it is pressing to develop educational projects taking into account what is significant from these women's perspective in regard to education and schooling, what would be decisive to promote their citizenship.

Key words: formal education, non-formal education, informal education, women and citizenship

## Introdução

Visando contribuir para a criação de políticas educacionais mais inclusivas e considerando o que mulheres de baixa renda pensam sobre educação e escolaridade, este trabalho analisa conceitos relatados por sessenta mulheres clientes de um Centro de Saúde do Rio de Janeiro.

A justificativa para um estudo desta natureza remonta à existência no Brasil de um sistema educacional desigual, estratificado por classe, gênero e etnia. De fato, o sistema educacional brasileiro tem sido elitista desde o seu início na época da colonização (McNeil, 1970), sendo que Rosemberg e Piza (1995) consideram a persistência do analfabetismo no Brasil como resultante da exclusão das populações de baixa renda dos serviços sociais, em particular da educação. Os estudantes de baixa renda, comparados aos de renda média e alta, não só têm menos acesso às escolas, como entram mais velhos em escolas consideradas de qualidade inferior. São estes mesmos estudantes aqueles que tendem a fazer parte dos altos índices de repetência escolar, sofrendo as conseqüências do estigma tanto da repetência quanto do analfabetismo funcional. Também na educação superior, os alunos mais ricos têm acesso à melhor educação (Levy, 1896 & Castro, 1994).

Em termos especificamente de gênero, Saffioti (1978), estudando o sistema educacional desde o seu começo até a década de 60, mostrou que as mulheres representavam um número menor de estudantes que os homens em todos os níveis educacionais, e ocupavam diferentes áreas de estudos que as dos homens, sendo encaminhadas a ocupações de menor poder econômico. A autora também explica que, em 1964, quando as mulheres atingiram paridade com os homens no Ensino Médio, o número de mulheres que completavam a universidade era 34% do total.

Atualmente há de fato uma maior participação feminina do que masculina em todos os níveis escolares. E proporcionalmente, a participação feminina aumenta com o nível da educação (INEP, 2006). No entanto, é importante enfatizar que há ainda discriminação em termos dos campos de estudos socialmente validados a serem escolhidos pelas mulheres, porque estes campos são, em geral, de menor poder aquisitivo. Rosemberg (1992) argumenta também que, se no passado o sistema educacional discriminava as mulheres por não permitir sua entrada, a discriminação passou a se dar no interior do sistema educacional, promovendo expectativas diferenciadas para homens e mulheres. Rosemberg (2001) alerta ainda para uma progressão escolar interrompida e acidentada para ambos os sexos das camadas mais pobres e representantes de raças subordinadas. Enquanto os

homens tendem a escolher campos do conhecimento técnicos e científicos, as mulheres costumam procurar áreas ligadas às humanidades, educação e saúde. Tabak (2002) esclarece que as moças brasileiras continuam a optar no vestibular por cursos denominados “tradicionais” nas áreas de ciências humanas e sociais.

Se numericamente é uma realidade a paridade de gênero em todos os níveis educacionais brasileiros, Schwartzman (2005) esclarece porém que as diferenças de raça persistem. No mercado de trabalho também não há paridade de gênero e raça. Especificamente em termos de gênero, Oliveira (2002) alerta para o crescimento do maior desemprego entre as mulheres nos países subdesenvolvidos do que nos desenvolvidos. Este autor demonstra que, no caso brasileiro, comparando os dados das duas últimas décadas do século vinte, a participação das mulheres no total de desempregados aumentou em 16%. Rosenberg (2001) também aponta para a desvalorização salarial das mulheres brasileiras relacionada à sua melhor qualificação educacional. E Melo (2005) enfatiza que a inserção feminina no mercado de trabalho brasileiro nos anos 90 experimentou uma menor desigualdade em relação à masculina, mas que persistem diferenças de rendimento e de acesso às posições de comando. A autora afirma ainda que se nesta última década houve aumento para ambos os sexos de condições precárias de trabalho tais como a informalidade, a não remuneração e o desemprego, são as mulheres que se concentram em atividades de maior informalidade.

### **Histórico do Conceito de Desenvolvimento Nacional e Educação**

Se tomarmos como parâmetro a Declaration of Alma-Ata (1978), desenvolvimento pode ser entendido como a melhoria de vida de uma sociedade e de seus membros. Por sua vez, Fletcher, citado por Fagerlind e Saha (1989), define desenvolvimento como a realização da capacidade inata de crescimento em uma sociedade. O papel atribuído à educação no desenvolvimento nacional não foi sempre o mesmo e as mudanças deste papel se relacionam com os conceitos de desenvolvimento nacional, com as diferentes concepções de educação, e com as características de uma nação em particular.

Os conceitos de desenvolvimento nacional e o papel atribuído à educação foram historicamente delineados por Coombs (1985). De acordo com ele, o conceito de desenvolvimento nacional surgiu após a 2ª Grande Guerra, associado inicialmente aos projetos de reconstrução para aliviar os estragos na Europa Ocidental e no Japão. O autor afirma que posteriormente, por um breve período, o conceito de desenvolvimento nacional relacionou-se à tentativa de transferir a tecnologia moderna das nações industrializadas para as nações subdesenvolvidas da Ásia, América Latina e África, a fim de que estas pudessem também experimentar um rápido crescimento, como ocorrera nos países devastados pela guerra. Até então, Coombs (1985) salienta que o papel da educação não era percebido como fundamental para esforços de desenvolvimento nacional.

Coombs (1985) esclarece que o reconhecimento da especificidade da reconstrução de algumas nações da Ásia, América Latina e África frente aos países devastados pela guerra, levou à emergência de novas tentativas, nos anos 50, de fomentar um processo de acelerada modernização nestes países. Assim, o autor explica que um novo conceito de desenvolvimento foi criado com a conotação de crescimento econômico nos centros urbanos, porque se pensava que o desenvolvimento urbano iria levar ao desenvolvimento rural. Segundo Coombs, este conceito de desenvolvimento nacional atribui à educação formal enorme importância (além de enfatizar o investimento de capital físico e tecnologias modernas), considerando-a ferramenta essencial para o desenvolvimento econômico. Ressalte-se que havia muito pouca evidência empírica para a associação positiva entre educação formal e desenvolvimento (Fagerlind & Saha, 1989).

Ao contrário das expectativas de outros economistas, Coombs (1985) explica que, nos anos 70, foi desastroso em termos de democracia política o resultado dos esforços desenvolvimentistas traçados anteriormente. O autor enfatiza ter ocorrido crescimento em uma pequena fatia da economia urbana, acarretando defasagem entre esta e a rural, e aumentando o número de pessoas de baixa renda.

Schwartzman (1993) comenta o pessimismo nos anos 80 em relação às teorias desenvolvimentistas em toda a América Latina. Em termos educacionais no Brasil, este autor aponta para a contradição de se ter realizado a expansão do ensino brasileiro em todos os níveis com a coexistência de altas taxas de analfabetismo e ensino de má qualidade. Para Coombs (1985), apesar de ter havido grande expansão do sistema educacional em todo mundo, comparando-se as oportunidades dos habitantes de zonas rurais com aquelas dos de zonas urbanas, os últimos tiveram mais acesso ao ensino de melhor qualidade e ao maior número de escolas e universidades. Assim, a educação formal é responsabilizada pelo aumento de desigualdades sociais.

Com a análise das desigualdades sociais, Coombs (1985) diz ter surgido, no final da década de 70, um novo conceito de desenvolvimento nacional que propõe uma melhor qualidade de vida para todos, principalmente os mais desfavorecidos. O autor mostra como, neste conceito de desenvolvimento, foram priorizadas considerações de igualdade que implicaram propostas de ênfase na melhoria rural, na equidade entre o desenvolvimento social e o econômico, na elevação do status da mulher e da criança, e na utilização de estratégias interdisciplinares e comunitárias. Nesta nova conceitualização de desenvolvimento, Coombs (1985) ressalta que também cabe à educação promover desenvolvimento, não mais se priorizando a educação formal secundária e terciária em centros urbanos e sim, a educação formal primária para crianças e a educação não-formal para jovens e adultos.

Defendendo a educação formal, acusada de não contribuir para a igualdade social, surgiram muitos estudos empíricos tentando provar que a educação formal tem seu papel no desenvolvimento nacional. Segundo Psacharopoulos e Woodhall (1985), existem evidências associando, à educação formal, o desenvolvimento econômico, social e pessoal. Estes autores comentam que a educação formal da mulher, mais que a do homem, é positivamente relacionada a fatores de desenvolvimento como os benefícios que a educação pode promover quanto à participação da mulher no mercado de trabalho, bem-estar familiar, planejamento familiar, saúde e cuidados infantis. Cochrane (1982) conclui que no terceiro mundo a educação da mulher—mais do que a do homem—está relacionada com o decréscimo na fertilidade. Le Vine (1982) relata que a escolaridade da mulher está associada ao decréscimo da fertilidade e da mortalidade, independentemente das condições materiais, educação do marido e outros fatores externos à mulher. E Subbarao e Raney (1992), estudando 72 países em desenvolvimento, demonstram que o aumento da educação feminina no ensino médio tem um impacto maior na diminuição da fertilidade e da mortalidade do que programas de planejamento familiar e de saúde, principalmente em países onde é baixa a inscrição feminina neste nível educacional.

Fagerlind e Saha (1989) advertem que, se por um lado a educação formal é limitada na sua capacidade de gerar desenvolvimento econômico, por outro exerce um papel fundamental em sociedades capitalistas, promovendo valores e expectativas para comportamentos necessários às suas economias. Já nas sociedades socialistas, analisadas à época pelos autores, a educação formal era comprometida com as demandas profissionais da nação.

Fagerlind e Saha (1989) esclarecem ainda que o papel da educação formal é correlacionado, nos países desenvolvidos, com alto nível de alfabetização e de conhecimentos aritméticos, atitudes e habilidades que permitem a seus trabalhadores serem flexíveis diante das mudanças no ambiente de trabalho. Para estes autores, o papel da educação formal nos países em desenvolvimento tem sido menos apropriado, principalmente nas sociedades que copiaram modelos ocidentais de escola e que ainda não tentaram reverter esta situação, através de uma educação que reflita realidades nacionais.

Assim, os estudos acima sugerem que a educação formal tem tanto o potencial de promover desigualdades sociais como o de fomentar desenvolvimento nacional. Portanto, cabe investir na educação primária para crianças e na educação não-formal para jovens e adultos—setores de maior potencial de desenvolvimento nacional. Considerando também que a educação feminina contribui muito para o desenvolvimento, e que, segundo Fagerlind e Saha (1989), há mais mulheres analfabetas e com menos educação formal do que os homens na maioria das nações, é preciso incentivar a equiparação da educação formal feminina à masculina.

## Escolaridade e Exclusão Social

Embora o impacto da escolarização seja difícil de medir, parâmetros econômicos têm sido crescentemente utilizados tentando associar o investimento educacional com o retorno econômico no mercado de trabalho. De fato, a dimensão econômica cada vez mais assume particular força em todas as avaliações dentro e fora das instituições de ensino. Há mais de uma década Gentili (1995) já dizia: “O exacerbado discurso dominante de articulação do universo educacional e do universo de trabalho que, defendido no plano teórico pelos que postulam uma neo-teoria do capital humano, se tem expandido como a única nuance a partir da qual se pode (e deve) avaliar os efeitos ‘práticos’ da educação no mundo contemporâneo” (p. 245). E por mais que haja este discurso, Paiva (2002) nos alerta que a competência para arranjar emprego não é função apenas da qualificação de instituições e experiências, mas também de atributos pessoais e sociais.

Além disto, se por um lado se atribui ao capitalismo à extinção de alguns postos de trabalho, por outro é aliada a ele que se dá a crescente expansão do ensino em todos os níveis escolares. De modo geral, esta expansão tem sido um mecanismo através do qual se busca educação permanente para se inserir no mercado de trabalho ou se empenhar na empreitada nem sempre realizável de conseguir trabalho. Para este tipo de iniciativa educacional, Gadotti (2004) afirma: “Não se pode esperar que a Educação Permanente possa permitir uma verdadeira democratização de oportunidades e acesso ao saber... Sob a capa de ‘mudança’ a Educação Permanente esconde a continuidade de uma educação para a injustiça, isto é uma educação inserida num contexto social injusto, o qual ela não coloca em questão” (pp. 122-123).

A iniciativa dos indivíduos em buscar mais escolaridade pode ser alimentada por motivos diferentes, dependendo de sua origem social. Por um lado, para as classes trabalhadoras ela se dá pela necessidade da escolaridade mínima de ensino médio e técnico para os trabalhos almejados. Por outro, para aqueles pertencentes à classe média e a elite intelectual ela ocorre por que estes são impulsionados a procurarem cada vez mais por credenciais de pós-graduação a fim de conseguir trabalho ou legitimar os postos já ocupados.

De qualquer modo, ao lado da crescente expansão do ensino persiste a falta de acesso a escola no Brasil que atinge principalmente os mais pobres (tantos homens como mulheres). Há vários fatores provocando as grandes diferenças sociais e regionais brasileiras mas é evidente que tanto a taxa de analfabetismo como a taxa de escolaridade inferior ao ensino médio revelam a desigualdade e exclusão social brasileira, fatores que podem ser facilmente visualizados nos dados de 1999 fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2000). Melo (2005), comparando dados dos censos demográficos do IBGE de 1991 e 2000 no Brasil, conclui que houve uma redução da taxa de analfabetismo para ambos os sexos e esta taxa passou a ser um pouco menor para as mulheres do que para os homens.

É ainda importante frisar que a falta de acesso à escola não é única forma de dívida social brasileira no campo educacional. A desigualdade brasileira também é promovida pela diferença de qualidade das instituições de ensino pois, em geral, os mais ricos freqüentam as melhores escolas. Schwartzman (1993) afirma: “Os problemas fundamentais da educação do Brasil são o da repetência escolar e a pobreza de conhecimentos que os alunos adquirem” (p. 5). Estes problemas estão mais presentes entre as escolas que vão os pobres. Assim, a qualidade do ensino no interior das escolas vem sendo muito questionada e é a população mais pobre a maior vítima. Por exemplo, Soares (1997) em seu livro *Linguagem e Escola*, mostra, de modo convincente, o papel da escola brasileira na promoção do fracasso de alunos de classes pobres, visto que estes se deparam com uma linguagem e cultura não familiar<sup>1</sup>. Por isto, Connell (1995) afirma: “O fato de os sistemas educacionais modernos causarem

---

<sup>1</sup> Magda Soares utiliza o paradigma, onde a escola é vista como reprodutora das posições dos indivíduos nas suas classes de origem. Bourdieu, por exemplo, acredita que os indivíduos pertencentes à elite intelectual e à classe média se valem das instituições de ensino para obter credenciais que justifiquem seus trabalhos mais bem remunerados que os da classe pobre (Nogueira & Nogueira, 2004).

efetiva e persistentemente, o fracasso das crianças pobres, faz com que um sentimento de indignação percorra muitos dos estudos sobre a questão da desvantagem na área de educação” (p. 11).

Tabla 1  
*Educação e condições de vida - educação - 1999*

Brasil e grandes regiões	Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade			Taxa de escolarização das crianças de 7 a 14 anos de idade		
	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres
Brasil (1)	13.3	13.3	13.3	95.7	95.3	96.1
Norte (2)	11.6	11.7	11.5	95.5	95.3	95.7
Nordeste	26.6	28.7	24.6	94.1	93.2	95.0
Sudeste	7.8	6.8	8.7	96.7	96.6	96.9
Sul	7.8	7.1	8.4	96.5	96.7	96.3
Centro-Oeste	10.8	10.5	11.0	96.0	95.6	96.4

*Nota.* De Pesquisa nacional por amostra de domicílios 1999 [CD-ROM]. Microdados. Rio de Janeiro: IBGE, 2000.(1) Exclui a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.(2) Exclui a população rural).

Tabla 2  
*Média de anos de estudo das pessoas de 10 anos ou mais de idade por sexo e cor 1999*

Brasil e grandes regiões	<u>Média de anos de estudo</u>				
	Total	Homens	Mulheres	Branco	Preto e pardo
Brasil (1)	5.7	5.6	5.9	6.6	4.6
Norte (2)	5.7	5.5	5.9	6.7	5.4
Nordeste	4.3	4.0	4.7	5.3	3.9
Sudeste	6.5	6.4	6.5	7.1	5.2
Sul	6.2	6.2	6.3	6.5	4.7
Centro-Oeste	5.9	5.7	6.2	6.8	5.3

*Nota.* De Pesquisa nacional por amostra de domicílios 1999 [CD-ROM]. Microdados. Rio de Janeiro: IBGE, 2000.(1) Exclui a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.(2) Exclui a população rural).

Assim, como uma parcela da população brasileira teve pouco tempo na escola ou foi totalmente excluída da escola, cumpre desenvolver políticas públicas para tornar a escolarização universal. Cumpre ainda compreender o que a escola e a educação significam para esta população. A parte inicial do processo pedagógico, preconizado por Paulo Freire (1986), busca avaliar o que é importante para os mais oprimidos, que palavras são geradoras e de relevância cultural. Almonacid e Arroyo (2002) enfatizam nesta linha: “A pedagogia do oprimido significa aprender com os oprimidos

um conjunto de processos que estes reinventam para continuar humanos, manter seus valores e seus saberes, sua cultura e memória coletiva, sua identidade e dignidade” (p.274).

## Metodologia

A metodologia de pesquisa utilizada é a qualitativa naturalista, inspirada na antropologia e sociologia (William, 1986) tendo sido selecionada para avaliar o trabalho pedagógico no centro de saúde. Segundo Patton (1987), esta metodologia é pertinente para compreender as experiências das pessoas envolvidas dentro do contexto. Durante o trabalho de campo com as mulheres, observou-se o funcionamento do centro de saúde na sala de espera e de aula. As mulheres vão ao centro não só para fazer consultas, mas também para fazer parte de grupos educativos em saúde da mulher. Nestes grupos, notou-se que os termos educação e estudos são comumente utilizados por elas, principalmente para se referir aos filhos. As entrevistas com as mulheres foram realizadas depois de um período inicial de observação de seis meses em 1997 e dezoito meses em 1999. Além disso, todos os profissionais que lidavam diretamente com o tema saúde da mulher realizando grupos educativos foram entrevistados<sup>2</sup>.

Para a metodologia de investigação escolhida, foram utilizadas técnicas etnográficas, tais como observações “in loco” e entrevistas. A coleta de dados foi feita através de entrevistas e notas escritas logo após as observações. Observando-se a rotina do centro de saúde, verificou-se que as mulheres costumam freqüentar mais o local pela manhã e nos dias da semana, em que seus médicos agendam outras consultas e/ou grupos educativos. A disponibilidade das mulheres para irem às consultas ou participarem de grupos educativos depende muitas vezes da liberação do emprego, quando elas têm trabalho. Em alguns casos, a falta de acesso ao centro de saúde está associada a condições impeditivas, como a necessidade de dedicar-se a afazeres domésticos, presença de violência nas comunidades e falta de verba para o transporte. Destaca-se ainda que tanto as consultas como os grupos educativos são muito variados em termos da freqüência, que fica a critério do profissional de saúde seja ele médico, assistente social, enfermeiro ou agente de saúde.

A seleção de mulheres seguiu o critério de amostragem de máxima variação, pois buscou, além de entrevistá-las de manhã e à tarde em todos os dias da semana, contemplar todas as faixas etárias. Foram excluídas as mulheres grávidas, para atender a princípios éticos. Durante as entrevistas, em cada ano foi utilizado um roteiro diferente, em anexo, devido aos objetivos diferenciados dos projetos de pesquisa. Os dois roteiros tratam de conceitos de educação e escolaridade. No total, foram realizadas sessenta entrevistas, trinta em 1997 e trinta em 1999, no mesmo centro de saúde da cidade do Rio de Janeiro. Além da pesquisadora, duas estudantes de pedagogia<sup>3</sup> participaram das observações e entrevistas. Esta participação suscitou demandas, tanto por parte da equipe de profissionais como das mulheres com as quais foi estabelecido contato. A equipe de profissionais de saúde pediu ajuda na avaliação de materiais educativos e na oferta de grupos educacionais. As mulheres solicitaram conselhos psicológicos, informações sobre cursos formais, dicas de como obter consultas e

---

<sup>2</sup> Esta pesquisa é resultado de dois projetos submetidos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico em Pesquisa (Processo 300863/1996-9). Trabalhos anteriores tratando de outros aspectos desta pesquisa foram publicados em: Sousa, ICF (2001). Sucesso e Fracasso numa experiência de Educação em Saúde. *Revista Educação e Ensino - USF* 6(1): 39-43. ; Sousa, ICF (2001). Health education policies and poor women in Brazil: Identifying myths that undermine their empowerment, pp.193-216. In: M Sutton & BAU Levinson (Eds.) *Policy as Practice: Toward a Comparative Sociocultural Analysis to Educational Policy. Sociocultural studies of educational policy formation and appropriation. Vol. 1.* Albex: Connecticut, Estados Unidos e Sousa, ICF (1998). The educational background of women working for women at Rio de Janeiro. *Convergence*, 31(3): 30-37.

<sup>3</sup> Verônica da Cunha Andrade Santos e Daniela Gomes Silva eram estudantes de Pedagogia quando fizeram parte do Programa de Iniciação Científica da Fundação Oswaldo Cruz (PIBIC-Fiocruz) com o apoio do CNPq.



empregos. Considera-se relevantes estas demandas não atendidas no centro de saúde.

As entrevistas foram avaliadas através da análise de conteúdo. A escolha deste tipo de análise é pertinente por trabalhar com a comunicação. Bardin (1977) afirma que a análise de conteúdo pode ser de diversos tipos: a categorial, a de avaliação, a de expressão, a das relações e a do discurso. Neste trabalho, foi utilizada a categorial temática.

Como salienta Hammerseley (1990), a validade em pesquisas qualitativas está relacionada à veracidade dos relatos, à sua relevância social e à ampliação de conhecimento. Deste modo, a pesquisa pretendeu alcançar tal objetivo, representando com o maior grau de exatidão possível o fenômeno estudado. Acredita-se que as narrativas são verídicas porque não havia nesta pesquisa nenhum ganho direto por conta da participação. Além disto, como a pesquisadora e as alunas de pedagogia não eram da equipe de profissionais do centro de saúde, acredita-se que os relatos reflitam de fato o que as mulheres pensam.

## Resultados

Embora tenha se buscado entrevistar mulheres de todas as idades, a maior parte das entrevistadas é jovem, porque esta população estava mais presente em quase todas os horários no centro de saúde. A única exceção era de uma tarde na semana, com grupos educativos para idosos. Assim, a faixa etária das mulheres variou entre 15 e 68 anos, sendo que 28 entrevistadas tinham entre 15 e 30 anos, 18 delas entre 31 e 45 anos e 14 entre 46 e 68 anos. As mulheres relataram pertencerem principalmente à classe de baixa renda, seguindo-se a classe de renda média. Ressalte-se que, as que se disseram pertencer à classe de renda média ou rica explicaram que esta riqueza se devia ao fator saúde. Duas mulheres revelaram não saber definir a que classes sociais pertenciam. Concretamente, a média da renda familiar das 30 mulheres entrevistadas em 1997 equivalia a 3.1 salários mínimos. Já em 1999, esta média era de 4.3 salários mínimos do universo de 23 mulheres, visto que as 7 restantes alegaram não receber renda e nem saber quanto era a da família. Em termos de raça, a maior parte se considerava mulata, em seguida as categorias branca e negra. Duas mulheres também não souberam se definir em termos de raça. Considerando o estado civil, 23 mulheres se disseram solteiras, 21 casadas, 14 amigadas, uma separada e uma viúva.

Apenas 19 das 60 mulheres participaram de cursos de educação não formal sendo que algumas destas fizeram mais de um curso. Os cursos mais citados foram: datilografia (sete mulheres) corte e costura (seis mulheres), supletivo (três mulheres), planejamento familiar (três mulheres), cabeleireiro (duas mulheres) e nutrição (duas mulheres). Todas as outras citações foram referidas uma única vez e compreendem: dança, ginástica, natação, diabetes, primeiros socorros, secretariado, telefonia, artesanato, digitação e religião. O fato, de dois terços das mulheres nunca terem participado destes cursos, demonstra o quanto esta população é esquecida em programas educacionais para adultos de baixa renda, tanto pelo setor público como pelo privado. No entanto, a falta de acesso à informação sobre cursos também é muito comum nesta população. Por exemplo, 31 das mulheres entrevistadas, ou seja, um pouco mais da metade não tinham conhecimento dos grupos de educação em saúde, que eram promovidos pelo Centro de Saúde freqüentado. Este desconhecimento é surpreendente, visto que as mulheres costumavam serem assíduas no local. Em termos de escolaridade, três mulheres nunca haviam estado na escola, 24 estudaram até a 4ª série do ensino fundamental primário, 26 até a 8ª série do ensino fundamental, e apenas sete cursaram o ensino médio. Ressalte-se que algumas relataram projetos de retorno aos estudos. Em termos de acesso à informação, o que a população mais relatou foi assistir à televisão. Vale lembrar que a leitura apareceu nas falas das mulheres como a forma menos adequada para aprender e de menor interesse e prática. Isto pode estar relacionado ao baixo nível de escolaridade e à falta do hábito de leitura deste grupo.

Assim, ao serem indagadas sobre educação, constatou-se que a categoria mais aparente foi a de adequado comportamento social. Esta inclui boas maneiras e respeito ao próximo. Ressalte-se que neste conceito de bom comportamento social na maior parte dos relatos está incluída a

obrigatoriedade familiar da educação dos filhos. Por exemplo, uma mulher de 39 anos, solteira, tendo estudado até a 4ª série do ensino fundamental comenta: "Uma pessoa educada sabe conversar bem e se dá bem com as pessoas". Esta mulher trabalha como doméstica e costureira. Seus pais tiveram muito pouco tempo na escola. A família estudou em escola pública. Outra dona de casa de 24 anos, casada, mãe de quatro filhos e que estudou apenas até a 2ª série do ensino fundamental diz: "Educação é ensinar os filhos como proceder". Em relação ao contexto familiar, ela não sabe se os pais estiveram na escola. Seu companheiro só estudou até a 3ª série do ensino fundamental. Ainda, uma dona de casa de 37 anos, casada e com dois filhos, tendo estudado até a 4ª série do ensino fundamental afirma: "Acho bonito, legal. É conversar com os filhos e dizer sobre o respeito, e a obediência". Não lembra se os pais frequentaram escola e sabe que seu companheiro estudou até a 7ª série do ensino fundamental. Acha a escola dos filhos boa. Uma outra moça solteira de 23 anos, tendo estudado até a 8ª série do ensino fundamental, quando indagada sobre o significado de educação exclama: "É ser a mãe." Sabe que seus pais foram à escola, mas não sabe até que série. Outra mulher de 50 anos, vendedora ambulante de picolé, casada e mãe, tendo estudado até a 3ª série do ensino fundamental, conclui: "Educação é conversar com os filhos, dizer o que é bom e o que não é bom". Sua mãe não foi à escola e não sabe até que série seu pai foi. Seu companheiro tem um ano a menos de estudo que ela própria. Diz que a escola da filha é boa e que não tem nada a reclamar. A filha adolescente está no primeiro ano do ensino médio para se tornar professora.

Em segundo lugar, apareceu a categoria de valorização dada à educação como "algo positivo". Uma mulher de 31 anos, solteira, dona de casa, mãe de 2 filhos e tendo estudado até a 5ª série do ensino fundamental, afirma: "Educação é tudo. Sem ela não somos nada". A mãe dela não estudou e o pai só estudou até a 4ª série do ensino fundamental. Considera a escola dos filhos ótima por ter bons professores, merenda e ser limpa. Outra mulher de 56 anos, solteira, mãe de 2 filhos, e que nunca foi à escola fala simplesmente sobre educação: "É tudo". Atualmente vive de pensão e trabalhou 9 anos em casa de família. Seus filhos e netos estudaram em escola particular. Em terceiro lugar, surgiu a categoria de profissionalização. Uma senhora de 56 anos, solteira, doméstica, sem filhos e que estudou até a 4ª série conclui: "Educação é tudo na vida para ter um bom emprego". Seus pais não estudaram. "Gostaria de ter estudado mais porque não consegui atingir meus objetivos". Ela não faz distinção entre educação e estudos, pois na pergunta específica de estudos ela comenta: "É legal porque é necessário para viver e para ter um trabalho decente". Desempregada de 42 anos, separada, mãe de 5 filhos, e tendo estudado até a 5ª série esclarece ser a educação: "Um meio de vida e também profissional para viver bem". Já trabalhou como doméstica e cozinheira. Seus pais não foram à escola e seu companheiro tem ensino médio completo. Está feliz com a escola pública municipal dos filhos porque eles gostam.

Em último lugar, apareceu a categoria de saúde. De fato, somente uma das entrevistadas relacionou diretamente educação à saúde. Uma mulher de 38 anos de idade, solteira, mãe de 3 filhos e tendo estudado até a 6ª série do Ensino Fundamental considera: "Educação é o papel principal. Educação e saúde andam juntas. Não adianta ser educado e não ter saúde". Somente o pai desta mulher foi à escola. Acha a escola dos filhos boa.

Note-se que, para a maior parte das entrevistadas, a saúde não está associada com a experiência formal educativa, apesar de a literatura demonstrar esta associação e elas terem sido entrevistadas num centro de saúde. Considerando que a promoção da educação feminina pode ser mais incentivada quando as próprias mulheres perceberem mais ganhos através da mesma, as políticas educacionais devem criar mecanismos urgentes de divulgação, a fim de que as mulheres de baixa renda saibam dos retornos da educação formal na saúde pessoal e familiar. Mas não basta aumentar a consciência de indivíduos. Faz-se necessário que governos e empresas criem oportunidades para a educação de meninas e mulheres adultas de baixa renda e escolaridade, a fim de reverter positivamente alguns dos problemas sociais.

Examinando também os conceitos reportados sobre estudos, é revelador que a categoria que emergiu em primeiro lugar foi a de valorização. Uma mulher de 20 anos, solteira e sem filhos, que estudou até o 2º ano do ensino médio disse: "Os estudos ajudam a compreender melhor o mundo". Seu

pai não estudou e sua mãe completou o ensino fundamental. Ela ainda não trabalha. Para ela, a escola é boa apesar das dificuldades e se os alunos não cooperam, os professores tentam manter o melhor ambiente possível. Certa faxineira de 39 anos, casada, mãe de um filho e tendo estudado até a 7ª série do ensino fundamental, afirma: “Sem estudos a criança não tem educação. A escola do meu filho é uma boa merda, muito desorganizada. O trabalho do professor até que é bom”. Os pais dela não estudaram e o companheiro fez até a 4ª série do ensino fundamental. Outra mulher de 43 anos, casada e com 2 filhos, tendo estudado até a 4ª série enfatiza: “É o mais importante. Sem os estudos não somos nada”. Trabalha como doméstica e num orfanato como voluntária. Sabe que os pais estudaram mas não sabe até que série. Acha a escola dos filhos boa porque ensina bem, tem explicadora, espaço para brincar, e é limpa e murada. Ainda uma vendedora de doces de 35 anos, solteira e sem a guarda dos dois filhos, fala que sobre os estudos: “É tudo na minha vida. Eu sei ler e escrever”. Revela que estudou menos que os pais e que seu ex-marido não foi à escola. Enquanto ela estudou até a 2ª série do ensino fundamental seus pais estudaram até a 4ª série. Apesar de dar importância hoje aos estudos, diz que apanhava dos pais porque queria namorar ao invés de estudar.

A segunda categoria mais citada foi a de profissionalização. Mulher de 30 anos, casada, desempregada, mãe de 1 filho e tendo o ensino fundamental completo, considera: “É essencial para conseguir emprego”. Ela está desempregada. Não sabia informar até quando seus pais frequentaram a escola. O seu companheiro completou o ensino fundamental, como ela. Considera a escola pública da filha boa e a diretora competente. Observa-se que na categoria de profissionalização em alguns relatos havia dúvidas sobre o que a escolaridade proporciona em termos de empregabilidade. Por exemplo, uma empregada doméstica de 27 anos, casada, com dois filhos e escolaridade formal até a 6ª série do ensino fundamental comentou: “Apesar de hoje em dia o diploma não significar nada para ter trabalho, os estudos são importantes”. Sua mãe não foi à escola e seu pai terminou a 4ª série do ensino fundamental. Seu marido completou a 3ª série do ensino fundamental. Na opinião dela, a escola dos filhos é boa por ser limpinha e ensinarem bem. Faxineira de 46 anos, casada e com sete filhos, diz sobre o significado dos estudos: “Ficar na escola, ser alguém na vida, ter profissão”. Ela não sabe se os pais estudaram e conta ter estudado junto com o marido até a 2ª série do ensino fundamental. Em relação à escola pública dos filhos relata ter comida, merenda e drogas.

Algumas mulheres lamentaram a falta que faz a própria escolaridade. Apesar de a escolaridade estar, muitas vezes, longe da realidade das entrevistadas, sua ausência é sentida. Para estes poucos relatos foi criada a terceira categoria de ausência escolar. Uma senhora de 65 anos, casada, mãe de 4 filhos e que estudou até a 3ª série explica: “Fui muito pouquinho à escola. Tenho arrependimento de não ter nenhum estudos. Enquanto puder estudar é bom. A minha filha dá aula para educação de adultos. Não me interessa de fazer o curso da minha filha porque é longe”. Esta mulher é empregada doméstica sem carteira assinada e já trabalhou como babá. Sabe que seu companheiro estudou até a 7ª série e que apenas seu pai estudou mais que sua mãe. Comenta que a escola dos filhos era boa e que o marido sempre enfatizou que eles deveriam seguir os estudos. Outra mulher jovem de 28 anos, amigada, com três filhos, trabalhando como dona de casa tendo estudado até a 7ª série relata: “Hoje em dia eu me arrependi de ter parado de estudar mas quem trabalha não tem oportunidade. Estudo é bom para ter um trabalho bom”. O pai estudou e a mãe estuda agora. Considera a escola dos filhos boa porque fornece material escolar. Além disto, conta que é uma escola com pouco espaço e muito limpa. Nesta pesquisa, encontra-se muitas vezes nos relatos uma nítida separação do conceito de educação, como restrita ao universo da casa, e a dos estudos como parte do universo escolar. A melhor ilustração desta distinção foi dada por uma recepcionista de 29 anos, que vive amigada e tem uma filha. Estudou até a 8ª série. Explica: “Educação é aquela que recebemos em casa. Os pais é que tem que dar. Os estudos são aqueles recebidos na escola. Tem gente que confunde e acha que a escola tem que fazer tudo”. Sabe que sua mãe não estudou, que seu companheiro estudou até o 1º ano do ensino médio e não sabe nada sobre os estudos do pai.

No entanto, em outros relatos os termos educação e estudos foram usados sem distinção. O uso indiscriminado dos mesmos revela sua interseção. Exemplo o de uma moça de 23 anos, mãe de

um filho que nunca esteve na escola e companheira de um analfabeto. Estudou até a 5ª série e relata: “Educação põe os outros para trás. Em vez do ensino ajudar, as pessoas educadas se tornam traidoras”. Ela vive de pensão da mãe e não acha emprego como doméstica, apesar de estar procurando. Outra dona de casa de 41 anos, casada e com dois filhos, tendo estudado até a 8ª série do ensino fundamental, ao ser perguntada sobre O que é educação, explica: “É ter estudos, ter o básico”. Idem sobre o que eram os estudos, enfatiza: “Acabei de dizer, não é?”. Seus pais fizeram o primário, o que corresponde à 4ª série do ensino fundamental. Acha a escola dos filhos boa apesar de longe. Gostaria de ter uma mais próxima de casa. Seu marido estudou até a 8ª série do ensino fundamental. Uma outra moça de 24 anos, tendo estudado até a 4ª série do ensino fundamental, trabalhando como costureira, copeira e ascensorista para sustentar sozinha três filhos e a prima, disse quando indagada sobre o significado de educação para ela: “Educação não está boa. Faltam muitas coisas na escola”. Enfatiza que seus pais não tiveram oportunidade de estudos e que seus filhos estão na escola porque ela corre atrás, mas comenta: “A escola pública dos meus filhos não está com nada, é só para comer e merendar mesmo”.

Finalmente, destaca-se que a instituição escolar não é a única utilizada para ajudar as mulheres no cuidado educacional dos filhos. Uma mãe, de 31 anos, casada e com uma filha, tendo estudado até o 1º ano do ensino médio e trabalhado tomando conta de crianças, explica sobre educação: “É uma coisa boa. Sempre foi. É boa para nossos filhos. É difícil dar educação no lugar onde vivo, vendo prostituição e gravidez adolescente. Crio minha filha na igreja onde tem palestras”. Assim, há a recorrência à instituição religiosa para ajudá-la na tarefa de cuidar da filha. Esta mulher fala da mãe analfabeta e da roça e também de seu pai que tem ensino médio. Acha a escola da filha muito boa.

Note-se que as categorias são aqui separadas apenas para fim didático almejando facilitar o seu entendimento e sua freqüência, se bem que nos relatos surjam muitas vezes mescladas. Por exemplo, as categorias profissionalização e ausência escolar aparecem simultaneamente no caso de uma empregada doméstica de 56 anos com companheiro e sem filhos. Ela diz que gostaria de ter mais estudos, pois só com o antigo primário, equivalente a 4ª série do ensino fundamental, não consegue alcançar seus objetivos de arranjar um trabalho decente. Nem seus pais, nem seu companheiro estudaram. Outro exemplo é de uma jovem de 22 anos, casada com dois filhos e que estudou até a 7ª série, ao afirmar seu desejo de ter estudado mais para ser professora. Sua mãe estudou até a 8ª série, mas nem seu pai nem seu companheiro foram à escola. Pensa que a escola dos filhos é boa, porque tudo é limpo e os professores são legais. Pode-se ver também no próximo relato que tanto a categoria de valorização como a de adequado comportamento social estão entrelaçadas no conceito dado a educação. Dona de casa de 31 anos, casada e com dois filhos, ao ser questionada sobre educação afirma: “É muito legal. Meus filhos não tem. Eu tenho, mas eles só vivem brigando. Uma família que tem educação tem paz. Eu os ensino a se comportarem e eles não se comportam bem com as visitas. Aí eu brigo com eles.” Esta mãe acha a escola pública dos filhos legal, organizada e sem problemas. Não sabe se os pais estudaram, mas ela e o companheiro freqüentaram a escola até a 2ª série do ensino fundamental.

## Conclusão

Os resultados indicam o pouco acesso a conhecimento sobre programas não formais de educação na comunidade. De modo geral, seus pais e os companheiros das mulheres pesquisadas também tiveram pouco ou nenhum acesso à escola e algumas vezes elas desconhecem se os pais estudaram. Ao serem indagadas sobre suas experiências educativas, observa-se muitas vezes a baixa escolaridade e a falta de perspectiva concreta de retorno aos estudos. Assim, os projetos educacionais para mulheres devem ser incentivados, pois, como a literatura aponta, é enorme o potencial que a educação feminina constitui para o desenvolvimento social.

Enfatiza-se que embora os conceitos de educação e estudos sejam confundidos em muitos casos, a distinção entre os termos também apareceu sendo educação entendida como o universo da

casa e os estudos como o universo da escola. A população entrevistada atua no universo da casa, valorizando sobremaneira o respeito ao próximo e a sua responsabilidade pela educação dos filhos.

Apesar do universo da escola ser também valorizado pelas mulheres, e a literatura demonstrar que a escolaridade feminina contribui para o desenvolvimento social, na fala delas, não é mencionada—pelo menos de modo explícito—a desigualdade social brasileira, que as exclui da escola. Quando comentam a escola dos filhos, há geralmente pouca reclamação.

Muitas mulheres se responsabilizam individualmente, por terem freqüentado pouco a escola. Por exemplo, uma moça de apenas 16 anos e que mora junto com a mãe, diz ter interrompido os estudos na 7ª série por ter de trabalhar. Ela mora com a mãe, que trabalha como doméstica e ganha pouco. Esta moça pretende retornar aos estudos, assim como seu namorado que parou na 8ª série. Seus pais têm ensino médio completo. Esta moça ao dizer que parou de estudar para trabalhar parece tomar para si a responsabilidade da não continuidade. No entanto, é possível que no decorrer da entrevista ao descrever o ambiente escolar como aquele onde deveria haver mais união entre professor e aluno, pode estar indicando nesta desunião uma importante crítica ao sistema de ensino.

Outra senhora de 47 anos, casada, dona de casa e com dois filhos e que estudo até a 4ª série, revela a responsabilidade individual pelos estudos: “Os estudos levam até aonde a pessoa quiser chegar, tem que ter força de vontade”. Fala bem da escola pública dos filhos, já que eles gostam. Seu pai apenas assina o nome, sua mãe estudou muito pouco e o companheiro até a 3ª série do ensino fundamental. Como pode ser visto, em nenhum momento é mencionado o problema social que a fez largar os estudos, ou seja, depende segundo ela do esforço pessoal de cada um.

Ressalte-se ainda que apenas duas mulheres relatam obstáculos referentes à falta de qualidade e acesso ao ensino fundamental, obrigatório no Brasil. Por exemplo, uma costureira de 24 anos, solteira, e com três filhos que interrompeu os estudos na 4ª série diz: “Preiro procurar um emprego a estudar. No Brasil, a educação tem que ser um pouco mais vista, tem muita criança sem escola e sem professor e o governo não faz nada”. Seus pais não têm estudos. Na opinião dela, a escola pública dos filhos não está com nada, só funciona para comer e merendar. Além dela, uma cabeleireira define sua pobreza como condição humilhante afirmando, no entanto, que esta pode ser superada a fim de dar educação aos filhos. Ela tem 30 anos, é casada, mãe de 2 filhos e tem ensino médio completo. Relata: “Não arrumava vaga em escola pública. Arrumei para meus filhos uma particular religiosa e muito boa. É uma humilhação o que o pobre passa para arrumar vaga em escola e marcar consulta neste posto de saúde”. Seus pais não foram à escola e seu companheiro tem o antigo primário. Note-se que estas mulheres têm noção do direito a educação pública obrigatória. No entanto, ainda assim pode-se argumentar que as posições adotadas por elas frente a estes obstáculos foram individuais, quando enfatizam ter preferido e ter arrumado.

Concluindo, estas mulheres, muitas vezes sozinhas, dão exemplos sofridos e belos de solidariedade e cidadania, educando informalmente a si mesmas e aos filhos, além de inculcar a idéia de respeito ao próximo. Surpreende que na era atual de globalização e valores consumistas, encontrem-se testemunhos tão humanitários. Assim, urge desenvolver políticas e práticas sociais para que as mulheres tenham maiores oportunidades de experiências educacionais não-formais e formais de qualidade e onde suas vozes possam ser ouvidas.

## Referências

- Almonacid, C. e Arroyo, M. (2002). Educación, trabajo e exclusión social: tendencias e conclusiones provisórias. In: Gentili, Pablo & Frigotto, Gaudêncio. *A cidadania negada: Políticas de exclusão na educação e no trabalho*. São Paulo: Cortez.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Carvalho, J. S. (2004). *Educação, Cidadania e Direitos Humanos*. Petrópolis: Vozes.
- Castro, C. M. (1994). *Educação brasileira: consertos e remendos*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Cochrane, S. H. (1982). Education and fertility: An expanded examination of the evidence. In: Gail P. Kelly & Carolyn M. Elliott (Eds.). *Women's education in the Third World: Comparative*

- perspectives* (pp. 311-330). Albany: State University of New York Press.
- Connell, R. W. (1995). Pobreza e educação. In Gentili, Pablo (org.). *Pedagogia da Exclusão. Pedagogia da exclusão. Crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Vozes.
- Coombs, P. H. (1985). *The world crisis in education. The view from the eighties*. New York: Oxford University Press.
- Declaration of A.-A. (2003). Primary health care. *Report of the International Conference of Primary Health Care, Alma-Ata, USSR, 6-12 September, Geneva, WHO, 1978* ("Health for All" Series, No.1). Disponível em: [http://www.who.int/hpr/NPH/docs/declaration\\_almaata.pdf](http://www.who.int/hpr/NPH/docs/declaration_almaata.pdf) Data de acesso: 20-10-2003.
- Fagerlind, I. & Saha, L. J. (1989) *Education and national development. A comparative perspective*. 2ª ed. New York: Longman.
- Freire, P. (1986). *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2004) *Pensamento Pedagógico Brasileiro*. São Paulo: Ática.
- Gentili, P. (1995). Adeus à Escola Pública. A desordem neoliberal. A violência do mercado e o destino da educação das majorias. In: Gentili, Pablo (Org). *Pedagogia da exclusão. Crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Vozes.
- Hammersley, M. (1990). *Reading ethnographic research. A critical guide*. New York: Longman, 1990.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2006). *EDUDATABRASIL- Sistema de Estatísticas Educacionais*. Disponível em: [www.edudatabrasil.inep.gov.br](http://www.edudatabrasil.inep.gov.br). Data de acesso: 7-01-2006.
- Le Vine, R. A. (1982) Influences of women's schooling on maternal behavior in the Third World. In: Gail P. Kelly & Carolyn M. Elliott, (Eds.). *Women's education in the Third World: Comparative perspectives*. Albany: State University of New York Press, p. 283-310.
- Levy, D. C. (1986). *Higher education and the State in Latin America*. Private challenges to public dominance. Chicago: University of Chicago Press.
- McNeil, M. R. (1970). *Guidelines to problems of education in Brazil. A review and selected Bibliography. Publications of the Center for Education in Latin America, Institute of International Studies*. New York: Teachers College Press.
- Melo, H. P. de (2005). *Gênero e pobreza no Brasil. Relatório Final do projeto de governabilidade democrática de gênero em América Latina y el Caribe*. Comissão Econômica para América Latina e Caribe (Cepal) e Secretaria especial de Políticas para as Mulheres (SPM). Brasília. Disponível em <http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/PopPobreza/HideteGeneroPobrezaBrazil.pdf> Data de acesso: 22-08-2006.
- Nogueira, M. A. & Nogueira, C. M. M. (2004). *Bourdieu & a Educação*. Belo Horizonte. Autêntica.
- Oliveira, R. de (2002). Algumas questões para pensar a educação de nível técnico e a qualificação profissional. In: Dagmar M. L. Zibas; Márcia Ângela da S. Aguiar & Maria Sylvania Simões Bueno, (Eds). *O Ensino Médio e a reforma da Educação Básica*. Brasília: Plano, p. 259-278.
- Paiva, V. (2002). Qualificação, crise do trabalho assalariado e exclusão social. In: Gentili, Pablo & Frigotto, Gaudêncio. *A cidadania negada: Políticas de exclusão na educação e no trabalho*. São Paulo: Cortez.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park: Sage.
- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1999* [CD-ROM]. Microdados. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/tabela3.shtm> Data de acesso: 15-06-2006
- Psacharopoulos, G. & Woodhall, M. (1985). *Education for development. An analysis of investment choices*. New York: Oxford University Press.
- Rosemberg, F. & Piza, E. (1995). Illiteracy, gender and race in Brazil. In: Nelly P. Stromquist. *Gender dimensions in Education in Latin America*. Disponível em: <http://www.iacd.oas.org/template-ingles/educ2.htm> Data de acesso: 15-02-2004.
- Rosemberg, F. (1992). Education, democratization, and inequality in Brazil. In: Nelly P. Stromquist,

- Women and education in Latin America. Knowledge, power and change.* United States: Lynne Rienner Publishers, p.33-46.
- Rosemberg, F. (2001). Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo. *Estudos Feministas* 9(2) 515-540.
- Saffioti, H. I. B. (1978). *Women in class society*. New York: Monthly Review Press, 1978.
- Schwartzman, S. (1993). Repensando o desenvolvimento: educação, ciência, tecnologia. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/goethe.htm> Data de acesso: 28-02-2006.
- Schwartzman, S. (2005) Os desafios da educação no Brasil. In: Brock, Colin & Schwartzman, Simon (Orgs.). *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, p.9-51.
- Soares, M. (1997). *Linguagem e Escola. Uma perspectiva social*. São Paulo: Ática.
- Subbarao, K. & Raney, L. (1992). Social gains from female education. A cross-national study. *Policy research working papers. Women in Development Division. Population and Human Resources Department*. The World Bank, Washington, D.C..
- Tabak, F. (2002). *O laboratório de Pândora*. Estudos sobre a ciência no feminino. Rio de Janeiro: Garmand.
- William, D. D. (1986). Naturalistic evaluation: Potential conflicts between evaluation standards and criteria for conducting naturalistic inquiry. *Education Evaluation and Policy Analysis*, 8(1), 87-99.

## Anexo

### D) Roteiro para entrevistas com mulheres em 1997

Prezada Senhora,

Peço sua colaboração numa pesquisa que investiga suas opiniões sobre suas condições de vida, educação e saúde.

Espero que esta pesquisa possa contribuir para o conhecimento e melhoria das condições de vida da mulher. Sua participação na entrevista pode levar mais de uma hora. Você foi escolhida por estar aqui na sala de espera.

Sua participação na entrevista depende de sua vontade. Você pode mudar qualquer resposta dada, pular qualquer questão e mesmo deixar de participar no momento que desejar. Seu nome ficará em segredo. As perguntas que vou fazer não tem certo nem errado.

Resolvendo participar agradeço desde já pela sua generosidade em me contar sua experiênci

#### Características pessoais

- Idade
- Religião (se alguma)
- Etnia
- Classe social
- Lugar de nascimento
- Lugar de residência
- Há quanto tempo mora nesta área?
- Qual é o seu estado civil?
- Você tem filhos?
- Se sim, quantos? E qual a idade dos mesmos?
- Quem mora na sua casa?

#### Trabalho

- Quanto você calcula que é mais ou menos a renda familiar?
- Quem trabalha na sua casa e contribui para esta renda?
- Em que atividades as pessoas trabalham?
- Você já trabalhou e em que atividade(s)?
- Gostaria de estar trabalhando? Por que?
- Você tem alguma atividade de trabalho em casa com remuneração?
  - 1) Se sim, quantas horas por semana aproximadamente?
  - 2) Há quanto tempo você tem esta atividade?
  - 3) O que levou você a realizar esta atividade?
- Você tem alguma atividade de trabalho fora de casa com remuneração?
  - 1) Se sim, quantas horas por semana?
  - 2) Há quanto tempo você tem esta atividade?
- Você tem alguma atividade de trabalho voluntário, fora de casa sem remuneração?
  - 1) Em caso positivo, o que levou você a realizar esta atividade?
  - 2) E quantas horas por semana aproximadamente você despense neste trabalho?
  - 3) Se não, gostaria de realizar algum trabalho voluntário e por que?
  - 4) Há quanto tempo você tem esta atividade?

Caso tenha atividade(s) de trabalho fora de casa: A) Quanto tempo leva para chegar de sua casa ao local? e B) Quanto(s) meio(s) de transporte(s) utiliza?

#### Educação

- Você já esteve na escola ou não?
- Até que ano e grau?



- Você já participou de programa(s) educacional(ais) para adultos ou não?
- Se sim, por quanto tempo, qual(is) era(m) o(s) objetivo(s) do(s) mesmo(s) e onde era(m) localizados?
- Seus filhos estão na escola e em que séries? (Caso tenha filhos)
- Seu companheiro esteve na escola? Até que série? (Caso tenha companheiro)
- O que é educação para você?
- O que são os estudos para você?
- Você gostaria de ter mais estudos ou não faz falta? Por que?
- Você acha que estudar leva a algum lugar na vida ou não?

### **Participação**

- Você tem ou já teve alguma atividade de lazer? De que tipo(s)? Onde? Há quanto tempo?
- Você tem ou já teve alguma atividade social (grupo de amigos, associações, igrejas, etc.)? De que tipo(s)? Onde? Há quanto tempo?
- Você tem ou já teve alguma atividade política? De que tipo(s)? Onde? Há quanto tempo?

### **Espaço alocado para tratamento**

- Você vem aqui no posto só para cuidar de você ou também para cuidar da família?
- Com que frequência você costuma vir para cuidar de você ou de sua família?
- Você tem alguma problema que pode atrapalhá-la a vir a este posto?
- Você vem ou já veio acompanhada de seu(s) parceiro(s) (caso venha acompanhada) a tratamento aqui no posto?
- Para você é melhor vir ao posto sozinha ou acompanhada e por que?
- Como sua família (companheiro, parentes e crianças) reage a sua saída para se cuidar?

### **Costumes e acesso à informação**

- Você lê ou não? O que? Qual a frequência?
- Lê para você acrescenta algo para sua vida ou não?
- Você escuta rádio ou não? Se sim, que horas e que programas?
- Você vê televisão ou não? Se sim, que horas e que programas?
- Você tem amigos(as) ou familiares para conversar sobre questões de saúde ou não?
- E o que você acha de conversar com outras pessoas sobre questões de saúde?
- Você se sente à vontade para conversar?
- Você vai à igreja ou não? Se sim, lá você tem acesso a informações de cursos de problemas de saúde? São realizados debates na Igreja? Você participa deles?

### **Conceitos e opiniões**

- Você sabe o que é saúde reprodutiva?
- Você sabe o que é saúde da mulher?
- Você sabe o que são doenças sexualmente transmissíveis?
- Você sabe o que é HIV/AIDS?
- O que você pensa sobre o sistema público de saúde?
- Quem você acha que deve ser responsável pela renda familiar?
- Quem você acha que deve ser responsável pela saúde familiar?

### **Razões para buscar atendimento neste posto**

- Como você ouviu falar deste posto?
- Por que você buscou atendimento aqui?
- Quanto tempo você leva para chegar aqui de sua casa? Qual é a distância entre este local e sua moradia?
- É a primeira vez que você vem aqui? Se não, há quanto tempo você vem? E qual é sua frequência de

visitas?

1 vez por semana

1 vez por mês

1 vez cada três meses

1 vez por semestre

1 vez por ano

- Qual é o horário que você costuma escolher para vir?
- Você tem sugestões de mudança para melhorar o atendimento deste posto?
- Você recebe educação para saúde neste posto ou só serviços de saúde?
- Você conhece os grupos de saúde daqui? Se sim, já participou de algum e qual? O que achou dele?
- Você já pensou em contribuir de alguma forma para o trabalho do posto? Se sim, como?
- E o que você acha de trabalhos voluntários para a comunidade?
- Você tem ou já teve no passado alguma dificuldade relacionada a tratamento(s) médico(s)?
- Você notou melhora ou piora de sua saúde em função do atendimento no posto?

### **Saúde do indivíduo e do grupo**

- Você sabe quais são as necessidades e demandas da comunidade que você vive?
- Você sabe os motivos que as pessoas de sua comunidade costumam ter quando buscam atendimento neste posto?
- Existe(m) algum(ns) problema(s) de saúde vivido(s) pelas pessoas de sua comunidade em que elas não buscam atendimento neste posto?
- Existe(m) algum(ns) problema(s) de violência vivido(s) pelas pessoas de sua comunidade?

### **Vida pessoal**

Como foi a chegada do(s) filho(s)? O(s) filho(s) veio(ieram) ou você decidiu tê-lo(s)? No caso da decisão, como ela ocorreu?

- Você já usou algum método para evitar ter filho(s)? Se sim, qual(is)?

### **Condições de vida**

- O que você acha das suas condições de vida?
- O que você acha das suas condições de saúde e das de sua família?
- Você gostaria ou não de fazer algo para melhorar algumas destas condições?
- Se sim, o que você poderia fazer? Você acha que teria facilidades e/ou dificuldades para realizá-las e por que?
- Você gostaria de ter feito algo diferente quando mais jovem para ter uma vida melhor?

## **II) Roteiro para entrevistas com mulheres em 1999**

Prezada Senhora,

Peço sua colaboração numa pesquisa que investiga suas opiniões sobre alguns temas, os vídeos que acabamos de assistir, a TV ESPERA, além da suas condições de vida.

Espero que esta pesquisa possa contribuir para o conhecimento e melhoria das condições de vida da mulher.

Sua participação na entrevista pode levar mais de uma hora. Não tenha pressa. Sinta-se à vontade. Você foi escolhida por estar aqui na sala de espera.

Sua participação na entrevista depende de sua vontade. Você pode mudar qualquer resposta dada, pular qualquer questão e mesmo deixar de participar no momento que desejar. Seu nome ficará em segredo. As perguntas que vou fazer não tem certo nem errado.

Se decidir participar muito obrigada pela sua generosidade em me contar sua experiência!

**Características pessoais**

Idade	Raça	Classe social	Religião	Estado civil
Filhos	Quantos	Idades	Lugar Nasc.	Lugar Resid.

- Há quanto tempo mora nesta área?

\_\_\_\_\_

- Quem mora na sua casa?

\_\_\_\_\_

**Planejamento familiar**

Como foi a chegada de seus filhos?	Planejada	Não planejada
Quem decidiu tê-los?	Você	Companheiro

- Você já usou algum método para evitar ter filho(s)?

( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_

( ) Não. Por que? \_\_\_\_\_

Por opção( )	Falta de orientação( )	Problemas de saúde( )	Não se adaptou( )
--------------	------------------------	-----------------------	-------------------

**Condições de vida**

- Descreva a casa que você mora:

	SIM	NÃO
Seu terreno tem muitas casas?		
Tem água encanada?		
Tem luz elétrica?		
Há banheiro e cozinha? São separados?		
É feita de que material?		
É alugada ou própria?		
O terreno é comprado, assentado ou invadido?		
Quando foi construída?		
Por quem?		
Número de cômodos:		

- Na sua casa tem algum dos aparelhos abaixo?

Rádio	Televisão	Geladeira	Fogão	Máquina de lavar
-------	-----------	-----------	-------	------------------

- Descreva a rua que você mora: \_\_\_\_\_

- Descreva o bairro que você mora: \_\_\_\_\_

**Trabalho**

- Quanto você calcula que é mais ou menos a renda familiar? \_\_\_\_\_

- Quem trabalha na sua casa e contribui para esta renda? \_\_\_\_\_

- Em que atividades as pessoas trabalham? \_\_\_\_\_

- E você tem alguma atividade de trabalho fora de casa com remuneração? \_\_\_\_\_

Em caso de resposta positiva:

1) Quantas horas por semana você trabalha fora? \_\_\_\_\_

2) E há quanto tempo você trabalha nesta atividade? \_\_\_\_\_

- 3) Quanto tempo leva para chegar de casa ao local de trabalho? \_\_\_\_\_
- 4) E quantos meios de transporte utiliza? \_\_\_\_\_
- Já trabalhou e em que atividade(s)? \_\_\_\_\_
  - Gostaria de estar trabalhado e por que? \_\_\_\_\_
  - Você tem alguma atividade de trabalho em casa com remuneração? \_\_\_\_\_
    - 1) Se sim, quantas horas por semana aproximadamente \_\_\_\_\_
    - 2) Há quanto tempo você tem esta atividade? \_\_\_\_\_
    - 3) O que levou você a realizar esta atividade? \_\_\_\_\_

E o que você acha de trabalhos voluntários para a comunidade?

Ajuda ou tem vontade de ajudar?	
Não tem vontade de ajudar, porque acha que é tarefa do governo.	
O que a levou a realizar estas atividades?	
E quantas horas por semana você despense neste trabalho?	

Fora dos seus horários de trabalho você desenvolve alguma outra atividade (sai com amigos, passeia, faz parte de algum grupo de igreja, trabalha para algum político, etc.)?

\_\_\_\_\_

### Educação

- O que é educação para você? \_\_\_\_\_
- O que são os estudos para você? \_\_\_\_\_
- Você já esteve na escola ou não? \_\_\_\_\_
- Até que ano e grau? \_\_\_\_\_
- Você já participou de programa(s) educacional(ais) para adultos ou não? \_\_\_\_\_
- Se sim, por quanto tempo, qual(s) era(m) o(s) objetivo(s) do(s) mesmo(s) e onde era(m) localizados? \_\_\_\_\_
- Seus pais estiveram na escola? Até que série? \_\_\_\_\_
- Seus filhos estão na escola e em que séries? \_\_\_\_\_
- Descreva a escola que sua família frequenta ou frequentou: \_\_\_\_\_  
Seu companheiro esteve na escola e caso positivo até que série? \_\_\_\_\_
- Você acha que os estudos levam a algum lugar na vida ou não? \_\_\_\_\_
- Você acha que a educação leva a algum lugar na vida ou não? \_\_\_\_\_

### Acesso à informação

- Você busca informação? Se sim, de que maneiras?

	Todos os dias	3 vezes por semana	1 vez por semana	1 vez por mês	Nunca
Leituras					
Rádio					
Televisão					
Igreja					
Outros					

Qual (se respondeu outros)?: \_\_\_\_\_

Você vai às igrejas onde são realizados debates sobre saúde? Você participa?

**TV espera**

- O que você acha dos vídeos apresentados? \_\_\_\_\_
  1. Você acha a exibição de vídeos uma forma válida de aprender algo? \_\_\_\_\_
  2. Você acha a discussão de vídeos, que nem estamos fazendo nesta entrevista, uma forma válida de aprender algo? \_\_\_\_\_
  3. Você aprendeu algo assistindo aos mesmos? \_\_\_\_\_

( ) Se sim, o que? \_\_\_\_\_

( ) Se não, por que? \_\_\_\_\_

• O que você acha dos vídeos, filmes e programas de TV que contam histórias? \_\_\_\_\_

- O que você acha dos vídeos, filmes e programas de TV que fazem entrevistas? \_\_\_\_\_
- Tem algum vídeo visto hoje que gostou mais e por que? \_\_\_\_\_
- Tem algum vídeo visto hoje que não gostou e por que? \_\_\_\_\_

• Você já viu o programa MULHER que passa na REDE GLOBO as terças feiras à noite? ( ) Sim ( ) Não

Se já viu, o que você acha do mesmo? \_\_\_\_\_

• O que acha de usar esta espera ao atendimento para:

Ver e discutir vídeos?	
Conversar?	
Ler e discutir textos?	

	SIM	NÃO
Pensa que há outro espaço melhor para ver vídeos?		
Ficou preocupada em ser chamada para o atendimento?		

**Conceitos**

• Você já ouviu falar em saúde reprodutiva? ( ) Sim ( ) Não

• O que é saúde da mulher? \_\_\_\_\_

• Você sabe o que são doenças sexualmente transmissíveis? ( ) Sim ( ) Não

• Você sabe o que é HIV/AIDS? ( ) Sim ( ) Não

**Razões para buscar atendimento neste posto**

• Por que você buscou atendimento aqui?

Não achou outro	
Esse é mais perto	
Gosta do pessoal	
Foi recomendado	

Outros \_\_\_\_\_

• Você vem aqui no posto só para cuidar de você ou também para cuidar da família (caso tenha filhos e viva com companheiro e outros familiares)? \_\_\_\_\_

• É a primeira vez que você vem aqui? ( ) Sim ( ) Não

1 vez por semana	1 vez por mês	1 vez por ano	Outros
------------------	---------------	---------------	--------

- Quanto tempo você costuma ficar aqui esperando para ser atendida? \_\_\_\_\_
- Você acha que o atendimento deste posto deve continuar da forma que está organizado ou não?  
( ) Sim ( ) Não \_\_\_\_\_
- Você conhece os grupos de saúde daqui? ( ) Sim ( ) Não  
- Já participou de alguns deles ( ) Sim ( ) Não Qual? \_\_\_\_\_  
O que achou? \_\_\_\_\_  
Por que começou a participar? \_\_\_\_\_  
Quem sugeriu e por que gostou? \_\_\_\_\_
- Você já pensou em contribuir de alguma forma para o trabalho do posto? Se sim, como?  
\_\_\_\_\_

### **Problemas da comunidade**

Você sabe quais são as necessidades e demandas da comunidade que você vive?

\_\_\_\_\_

### **Sugestões**

Você tem alguma sugestão a dar para a melhoria:

- desta entrevista? \_\_\_\_\_
- do atendimento no Centro de Saúde? \_\_\_\_\_
- da escolha dos vídeos ou apresentação e discussão dos mesmos? \_\_\_\_\_

## AAPE Comité Editorial

### Editores

#### Gustavo E. Fischman (ASU) & Pablo Gentili (UERJ)

**Hugo Aboites**

UAM-Xochimilco, México

**Claudio Almonacid Avila**

UMCE, Chile

**Alejandra Birgin**

FLACSO-UBA, Argentina

**Mariano Fernández Enguita**

Universidad de Salamanca. España

**Roberto Leher**

UFRJ, Brasil

**Pia Lindquist Wong**

California State University, USA

**Alma Maldonado**

University of Arizona, USA

**Imanol Ordorika**

IIE-UNAM, México

**Miguel Pereira**

Universidad de Granada, España

**Romualdo Portella de Oliveira**

Universidade de São Paulo, Brasil

**José Ignacio Rivas Flores**

Universidad de Málaga, España

**José Gimeno Sacristán**

Universidad de Valencia, España

**Susan Street**

CIESAS Occidente, Guadalajara, México

**Daniel Suárez**

LPP-UBA, Argentina

**Jurjo Torres Santomé**

Universidad de la Coruña, España

**Armando Alcántara Santuario**

CESU, México

**Dalila Andrade de Oliveira**

Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

**Sigfredo Chiroque**

Instituto de Pedagogía Popular, Perú

**Gaudêncio Frigotto**

UERJ, Brasil

**Nilma Lino Gomes**

Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

**María Loreto Egaña**

PIIE, Chile

**José Felipe Martínez**

RAND, USA

**Vanilda Paiva**

UERJ, Brasil

**Mónica Pini**

Universidad Nacional de San Martín, Argentina

**Paula Razquin**

UNESCO, Francia

**Diana Rhoten**

Social Science Research Council, USA

**Daniel Schugurensky**

UT-OISE Canadá

**Nelly P. Stromquist**

University of Southern California, USA

**Antonio Teodoro**

Universidade Lusófona, Lisboa

**Lílian do Valle**

UERJ, Brasil

## *EPAA* Editorial Board

**Editor: Sherman Dorn** University of South Florida

**Production Assistant: Chris Murrell**, Arizona State University

[Michael W. Apple](#)

University of Wisconsin

[Greg Camilli](#)

Rutgers University

[Mark E. Fetler](#)

California Commission on Teacher  
Credentialing

[Richard Garlikov](#)

Birmingham, Alabama

[Thomas F. Green](#)

Syracuse University

[Craig B. Howley](#)

Appalachia Educational Laboratory

[Patricia Fey Jarvis](#)

Seattle, Washington

[Benjamin Levin](#)

University of Manitoba

[Les McLean](#)

University of Toronto

[Michele Moses](#)

Arizona State University

[Anthony G. Rud Jr.](#)

Purdue University

[Michael Scriven](#)

University of Auckland

[Robert E. Stake](#)

University of Illinois—UC

[Terrence G. Wiley](#)

Arizona State University

[David C. Berliner](#)

Arizona State University

[Linda Darling-Hammond](#)

Stanford University

[Gustavo E. Fischman](#)

Arizona State University

[Gene V. Glass](#)

Arizona State University

[Aimee Howley](#)

Ohio University

[William Hunter](#)

University of Ontario Institute of  
Technology

[Daniel Kallós](#)

Umeå University

[Thomas Mauhs-Pugh](#)

Green Mountain College

[Heinrich Mintrop](#)

University of California, Los Angeles

[Gary Orfield](#)

Harvard University

[Jay Paredes Scribner](#)

University of Missouri

[Lorrie A. Shepard](#)

University of Colorado, Boulder

[Kevin Welner](#)

University of Colorado, Boulder

[John Willinsky](#)

University of British Columbia