

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

THAÍS ALVES RODRIGUES JORGE

**TRABALHO, GÊNERO E EDUCAÇÃO:
TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE JOVENS MULHERES ESTUDANTES DA EJA**

Porto Alegre

2023

THAÍS ALVES RODRIGUES JORGE

TRABALHO, GÊNERO E EDUCAÇÃO:
TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE JOVENS MULHERES ESTUDANTES DA EJA

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador(a): Prof.^a Ana Cláudia Ferreira Godinho

Porto Alegre

2023

THAÍS ALVES RODRIGUES JORGE

TRABALHO, GÊNERO E EDUCAÇÃO:
TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE JOVENS MULHERES ESTUDANTES DA EJA

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador(a): Prof.^a Ana Cláudia Ferreira Godinho

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Ana Cláudia Ferreira Godinho (Orientadora)

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof.^a Aline Lemos da Cunha Della Libera

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Rafael Arenhaldt

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Porto Alegre

2023

Para todas as mulheres que, sendo vítimas de um sistema que legitima as mais diversas formas de violência contra nós, seguem lutando pelo direito de viver com dignidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, aos meus pais, Márcia e Maurício, por terem possibilitado meu ingresso e permanência nesta universidade, muitas vezes abrindo mão dos próprios sonhos para que eu pudesse realizar os meus.

Às minhas avós, Maria e Ivone, por terem sido exemplos de mulheres que possuem a garra e a coragem necessárias para atravessar as maiores adversidades da vida e manterem-se em pé.

À minha tia Alice, por ter me ensinado o potencial transformador e emancipatório da educação e por ter garantido que eu pudesse chegar até aqui, sem ela, nada disso seria possível.

Aos meus camaradas da Juventude Pátria Livre e, em especial, as minhas camaradas, que me introduziram na luta feminista e me levaram a compreensão de que não é possível viver em um mundo justo, se ele não for bom para as mulheres.

À Sérgio Rubens de Araújo Torres (*em memória*), que dedicou sua vida à construção de um Brasil livre das injustiças e das opressões, tendo sido o maior exemplo de humanidade conhecido por mim. Sérgio foi quem nunca me deixou desistir do sonho da universidade pública.

Agradeço também às minhas colegas e amigas, Laura, Juliane, Moniqui, Roberta, Júlia e Manuela, bem como ao meu amigo e colega Cássio, por terem sido minha principal rede de apoio ao longo destes quatro anos de graduação, tornando essa experiência mais feliz.

Ao meu companheiro Marcos Adriano, por todo o cuidado, paciência e pelos momentos de escuta e carinho que dedicou a mim durante a escrita deste trabalho.

À minha professora orientadora, Ana Godinho, por toda a dedicação e empenho na construção dessa pesquisa. Aos professores Rafael e Aline, por terem aceitado o convite de compor essa banca. Essas são pessoas que transformam a partir do fazer pedagógico, por quem tenho grande admiração.

Por fim, agradeço a todos e todas que, de alguma forma, se fizeram presentes durante este importante ciclo da minha vida.

*“(...) porque o ser mulher
está muito além de um artigo feminino
definido ou indefinido
muito além,
de um artigo feminino
em liquidação numa loja barata de cosméticos
de um artigo feminino
publicado na página 5 das novas, cláudias, caprichos,
tittis
está além dos artigos
da lei Maria da Penha
[de qualquer lei de direitos humanos universais].*

*porque o ser mulher
está além do artigo.
está no sujeito:
que não se sujeita
que age, atua,
direto, intransitivo.*

*está no sujeito,
independente
de gênero, número
e grau.”*

Luiza Romão

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. METODOLOGIA.....	12
2.1. Objetivos	12
2.2 Delineamento metodológico	12
2.3 Aspectos éticos da pesquisa	14
3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	15
3.1 Trabalho, gênero e educação: o que nos contam os estudos sobre o tema?	16
4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
4.1 O patriarcado e a hierarquização social	20
4.2 Trabalho e gênero	24
4.3 Juventudes na EJA	30
5. LEONA - TRAJETÓRIA ESCOLAR, GÊNERO E TRABALHO.....	33
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS	42
APÊNDICES.....	44
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	44
APÊNDICE B - TÓPICOS GUIA PARA A REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	46

1. INTRODUÇÃO

Meus primeiros questionamentos sobre a relação entre trabalho, gênero e o processo de escolarização de mulheres aconteceram a partir dos estudos sobre as questões de gênero propostos pela organização do movimento estudantil e social, e se aprofundaram a partir do contato com jovens mães da vila Mário Quintana, na Zona Norte de Porto Alegre.

Eu as conheci durante o estágio no Programa Primeira Infância Melhor (PIM-PIA), que atende crianças de 0 a 6 anos em situação de vulnerabilidade social nas periferias da cidade e percebi que aquelas mulheres, em sua maioria, não concluíram o Ensino Básico pela necessidade de cuidado com os filhos. Naquela experiência, em que realizamos o censo do nível de escolarização dos familiares das crianças atendidas pelo programa, foi possível notar que os motivos que levam à evasão, por vezes, distinguem-se de acordo com o gênero, sendo comum que as meninas entendam a evasão como decorrência do trabalho doméstico e maternal, mesmo quando ainda não são mães, à exemplo de irmãs mais velhas que assumem a responsabilidade do cuidado com a casa, com os irmãos mais novos ou com pessoas idosas, enquanto aos meninos cabe o ingresso precoce no mercado de trabalho para garantia da subsistência da família. A partir daí, senti a necessidade de aprofundar as pesquisas sobre as relações estabelecidas entre trabalho, gênero e o processo de escolarização das jovens mulheres, por entender que elas representam um grupo específico na diversidade sociocultural dos e das estudantes da Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Nesta modalidade da educação básica, o público alvo é toda pessoa que teve seu direito à educação formal negligenciado em algum período de sua trajetória, ocasionando a interrupção ou mesmo o não acesso à escolarização. Os motivos dessa omissão do Estado são diversos, entre eles, as opressões de raça, classe e/ou gênero e o chamado fracasso escolar.

Por reconhecer a educação como um direito fundamental de todas as pessoas, independentemente da fase da vida em que se encontrem, a legislação brasileira estabeleceu a EJA como forma de viabilizar a garantia do direito à educação para todos os que não tiveram acesso na idade prevista legalmente, conforme consta no Art. 208 da Constituição Federal:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (BRASIL, 1988)

Embora reconhecido como direito da população e dever do Estado, o Censo Escolar de 2021, último publicado até a data de escrita deste trabalho, aponta que 1,4 milhão de pessoas em idade de obrigatoriedade da escolarização (5 a 17 anos) estão hoje fora da escola. A evasão do ensino regular resulta na transformação do público majoritário da Educação de Jovens e Adultos em um público mais jovem:

A EJA é composta, predominantemente, por alunos com menos de 30 anos, que representam 53,5% das matrículas. Nessa mesma faixa etária, os alunos do sexo masculino são maioria, 53,7%. Por outro lado, observa-se que as matrículas de estudantes acima de 30 anos são predominantemente compostas pelo sexo feminino, 59,1%. (BRASIL, 2021, p.31)

O predomínio de estudantes jovens decorre do que o debate acadêmico definiu como juvenilização da EJA. Esse processo iniciou em meados dos anos 2000, visto que 2003 foi o prazo estabelecido para que as unidades federativas e os municípios adequassem seus sistemas de ensino à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.9.394/96. Esta alterou a idade mínima para a realização de exames de certificação escolar: 15 anos completos para o ensino fundamental; e 18 anos completos para o ensino médio. Os sistemas passaram a estabelecer a mesma idade mínima para ingresso nos cursos de EJA e, desde então, muitos adolescentes e jovens foram para a EJA e tornaram-se maioria nas salas de aula.

Em relação ao número de mulheres matriculadas na modalidade da educação de jovens e adultos, percebe-se que é proporcional ao avanço da idade: quanto maior a faixa etária, maior o número de mulheres em sala de aula. De tal forma, os estudos recentes que tratam da escolarização de mulheres estudantes da EJA tem como enfoque as mulheres com mais de 30 anos, não possibilitando a compreensão dos motivos que levam as mulheres jovens a evadirem e retornarem às salas de aula.

O Censo Escolar não apresenta dados sobre a faixa de renda dos estudantes da EJA, mas sabe-se que eles pertencem, em sua maioria, à classe trabalhadora. Essa compreensão se origina da forte influência da educação popular na EJA, que explicita o reconhecimento dos estudantes como sujeitos da educação - e não como

objeto do fazer do professor - e a valorização dos saberes acumulados pelos estudantes fora do ambiente escolar como parte importante do processo de produção de conhecimento que se desenvolve na escolarização.

Nesse contexto, aponta-se que as experiências de trabalho, embora sejam um material rico para a problematização do mundo, também influenciam a relação que estudantes trabalhadores estabelecem com a escola em relação à evasão: na juventude, muitas pessoas tiveram que priorizar o trabalho para garantir ou contribuir com a existência ou subsistência da família. Assim sendo, o trabalho representa “um lugar importante na construção do patrimônio de saberes não escolares que estas pessoas mobilizam em seu processo de aprendizagem” (BRANDÃO, GODINHO E NORONHA, 2017, p. 25). O lugar que o trabalho ocupa na relação com a escola é complexo, pois, ao mesmo tempo em que ele é um dos fatores centrais de sua evasão quando na infância ou juventude, também é ele um dos principais motivadores do retorno à escola.

Se consideradas as especificidades de gênero na relação entre trabalho e escola para as estudantes da EJA, as experiências de trabalho que elas carregam consigo são atravessadas pelas relações de classe, raça e gênero que constituem o modo de produção capitalista, a exemplo da divisão sexual do trabalho. As mulheres da EJA, inclusive as mais jovens, são aquelas que estão inseridas em ocupações precarizadas, enfrentam a desigualdade salarial e estão imersas no trabalho doméstico (remunerado ou não) desde a infância e/ou adolescência, diante disso:

(...) consideramos que tanto o trabalho quanto o gênero são categorias importantes, que influenciam diretamente os modos de vida das estudantes de EJA, o acesso ou a negação de direitos, como educação e trabalho, bem como influenciam a constituição de seus saberes, histórias e identidades. (BRANDÃO, GODINHO E NORONHA, 2017, p. 8)

Isso significa que o processo de escolarização destas mulheres é atravessado pelas condições de trabalho que as cercam, incluindo o trabalho de caráter reprodutivo¹ delegado às pessoas do gênero feminino, em especial após o surgimento

1 Saffioti (1978) apresenta que embora a inferioridade jurídica, social e política das mulheres já fosse uma realidade nas sociedades pré-capitalistas, é com advento do modo de produção capitalista que as mulheres deixam de ter relevância na produção econômica, isto é, na produção de bens e de serviços que geram riqueza - o chamado trabalho produtivo. Esta exclusão da força de trabalho feminina do trabalho produtivo é acompanhada, ainda, da delegação integral das responsabilidades sobre as tarefas relacionadas aos cuidados com a casa, com as pessoas e com a garantia da

e consolidação do modo de produção capitalista. Entretanto, ainda são poucos os estudos que aprofundam quais são os impactos da relação entre trabalho e gênero com a saída e o retorno das jovens às salas de aula.

Buscando responder estas questões, este texto será dividido em quatro seções: na primeira será apresentada a metodologia e os aspectos éticos para a realização desta pesquisa; na segunda, consta a revisão bibliográfica buscando analisar as produções acadêmicas recentes sobre o tema; na terceira, apresento a fundamentação teórica, partindo dos conceitos de patriarcado, trabalho, trabalho e gênero, a perspectiva da educação popular na Educação de Jovens e Adultos e os estudos sobre juventude; e, na última, encontra-se a sistematização e análise dos dados.

existência da família, o trabalho que não gera riqueza ou bens de consumo, denominado dentro dos estudos marxistas como trabalho não-produtivo ou trabalho reprodutivo. O processo de marginalização das mulheres nas relações de trabalho ressalta sua inferioridade pública e social, agravando as desigualdades de gênero.

2. METODOLOGIA

2.1. Objetivos

A presente pesquisa tem como objetivo geral compreender a relação entre as experiências de trabalho e as trajetórias escolares de jovens mulheres egressas da Educação de Jovens e Adultos.

Os objetivos específicos são:

- conhecer as experiências escolares das jovens antes da sua entrada na EJA;
- identificar as experiências de trabalho remunerado ou não remunerado dessas jovens ao longo de suas trajetórias escolares; e
- compreender as motivações de jovens mulheres para a retomada dos estudos na Educação de Jovens e Adultos.

2.2 Delineamento metodológico

O presente estudo terá como base teórico-metodológica a pesquisa autobiográfica, visando compreender os fenômenos sociais através das experiências subjetivas das pessoas envolvidas, reconhecendo que “as narrativas permitem, dependendo do modo como nos são relatadas, universalizar as experiências vividas nas trajetórias de nossos informantes” (ABRAHÃO, 2003, p. 81), ao mesmo passo em que, apesar das similaridades entre as trajetórias das pessoas pertencentes a um mesmo grupo social, que nesta pesquisa é delimitado a partir do recorte de classe, gênero e idade, as experiências de vida atingem as pessoas de formas distintas. A respeito disso, Abrahão (apud Santamarina e Marinas, 1994, p. 268-269) aponta que:

(...) as Histórias de Vida são entendidas como inseridas em um sistema, de tal modo que, sem serem desvinculadas do momento da enunciação ou do enunciado, são tratadas como histórias de um sujeito (indivíduo ou grupo) que se constroem desde dentro dos condicionantes micro e macroestruturais do sistema social. (ABRAHÃO, 2016, p. 20)

Para conhecer as Histórias de Vida dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa, foram realizadas entrevistas narrativas, partindo de tópicos guia que possibilitem uma mediação em torno das relações de trabalho e gênero com a formação escolar destas mulheres.

A escolha de entrevistas narrativas para a coleta de dados se deu a partir da compreensão de que através das narrativas a subjetividade dos indivíduos se

manifestam, possibilitando ao mesmo tempo a inferência em torno de uma realidade social, sem desconsiderar as individualidades de quem fala.

Da mesma forma, a base metodológica da análise do conteúdo para o tratamento dos dados coletados foi escolhida, pois:

A subjetividade está muito presente: uma pessoa fala. Diz “Eu” com o seu próprio sistema de pensamentos, os seus processos cognitivos, os seus sistemas de valores e de representações, as suas emoções, a sua afetividade e a afloração do seu inconsciente. (BARDIN, 2016, p. 94)

Após a realização das entrevistas, a análise dos dados tomará como ponto de partida o método de análise do conteúdo, desenvolvido por Bardin (2016), que se organiza em torno de três polos:

- 1) Pré-análise
- 2) Exploração do material
- 3) Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação

A pré-análise é a fase de organização, onde se estabelece a escolha dos documentos e a formulação das hipóteses e objetivos (BARDIN, 2016, p. 125). A escolha dos documentos se dá a partir de determinadas regras, sendo elas a *regra da exaustividade*, que consiste na análise completa das documentações selecionadas; a *regra de representatividade*, contemplada neste trabalho pela escolha de uma jovem, mulher, mãe e periférica para realização da entrevista; a *regra da homogeneidade*, que estabelece critérios para a seleção de documentos; *regra da pertinência*, de modo que os documentos correspondam aos objetivos da análise.

Neste caso, os documentos analisados será a transcrição da entrevista narrativa realizada com a estudante, visto que essa pesquisa busca compreender as motivações de jovens mulheres para a retomada dos estudos na Educação de Jovens e Adultos, levando em consideração suas trajetórias e Histórias de Vida, tendo como hipótese a ideia de que suas experiências de trabalho interferem em seus processos de escolarização, tanto no que diz respeito a evasão quanto no que diz respeito ao retorno para as salas de aula.

A exploração do material consiste em “operações de decodificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 2016). É a aplicação prática das decisões tomadas na fase da pré-análise.

O tratamento dos resultados consiste na síntese e na seleção dos dados obtidos, bem como na interpretação e nas inferências sobre eles. Assim como para a seleção dos documentos, devem ser estabelecidos critérios para o tratamento dos resultados obtidos.

2.3 Aspectos éticos da pesquisa

As mulheres convidadas para as entrevistas foram contatadas pela equipe de pesquisa a partir de relações anteriores, estabelecidas em atividades de extensão e do movimento estudantil. Todas são egressas da rede pública de ensino de Porto Alegre. Um convite foi enviado por *whatsapp* (por escrito ou por mensagem de áudio) a essas mulheres, que têm entre 18 a 29 anos, sendo estudantes ou egressas da EJA. Segue a mensagem que será apresentada a elas:

Olá, tudo bem?

Gostaria de te convidar para participar da pesquisa “Trabalho, gênero e educação: trajetórias escolares de jovens mulheres estudantes da EJA.” que está sendo realizada pela aluna Thaís Alves Rodrigues Jorge, do curso de pedagogia da UFRGS para o seu Trabalho de Conclusão de Curso, sob orientação da professora Ana Cláudia Godinho. Com essa pesquisa, Thaís busca compreender as motivações de jovens mulheres para a retomada dos estudos na Educação de Jovens e Adultos.

Caso tenha interesse em colaborar e me autorize a passar o seu contato para ela, peço que me informe, pois então irei pedir para que ela te chame e vocês possam marcar uma conversa a fim de esclarecer dúvidas sobre a realização da pesquisa.

Desde já, agradeço!

Foram convidadas cinco mulheres, mas apenas uma delas manteve seu interesse em participar deste estudo. Ela foi novamente contatada pela pesquisadora assistente para agendar a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A), bem como responder eventuais dúvidas sobre a realização desta pesquisa. Dada sua concordância, o TCLE foi assinado pela entrevistada e pela pesquisadora responsável, tendo sido entregue a ambas uma das vias do documento.

O roteiro para a realização da entrevista narrativa encontra-se em Anexo neste texto, entretanto, é importante ressaltar que novas intervenções foram feitas, a partir da necessidade de esclarecimento de dúvidas sobre algumas das colocações feitas durante os relatos da entrevistada.

3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Neste capítulo serão apresentadas as considerações acerca das produções acadêmicas recentes que relacionam as experiências de trabalho das mulheres estudantes da EJA com o seu processo de escolarização.

A revisão bibliográfica deste trabalho se deu através de buscas no banco de teses e dissertações da plataforma *Lume*, nos dias 20 e 21 de agosto de 2022 e na plataforma *Scielo*, nos dias 29 e 30 de agosto, através dos filtros avançados “trabalho e gênero”; “educação” e “história de vida”; “educação de jovens e adultos” nos últimos cinco anos (2017 - 2022).

Na plataforma *Lume* foi encontrada apenas uma dissertação entre os dois buscadores, intitulada “A Constituição Subjetiva de Mulheres Negras Estudantes da EJA e a Aprendizagem”, de 2019.

Na plataforma *Scielo* foi encontrado um número maior de trabalhos a partir dos assuntos pesquisados, mas que em sua maioria referiam-se a formação na área da saúde, formação docente, participação das mulheres no Ensino Superior, políticas públicas para o ensino das questões de gênero na educação básica e a participação de mulheres em cursos e disciplinas da área de conhecimento das Ciências Exatas.

Apesar dos temas abordados nos textos encontrados na plataforma *Scielo* carregarem consigo reflexos da divisão sexual do trabalho, como o envolvimento de mulheres em áreas específicas do conhecimento, a exemplo da saúde e da educação e o seu afastamento de outras, como as ciências exatas e tratarem da formação docente para abordagem das questões de gênero no espaço escolar, eles, majoritariamente, não tem como enfoque as mulheres que são estudantes da Educação Básica, muito menos na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

Apenas um dos trabalhos encontrados nesta plataforma, intitulado “Escola, trabalho e gênero: uma experiência da Educação de Jovens e Adultos na rede pública de ensino de Porto Alegre”, de 2019, tem como foco as estudantes da EJA.

O artigo de Godinho e Fischer tem como objetivo “analisar experiências de trabalho artesanal vivenciadas em uma escola pública de EJA em Porto Alegre/RS.” (GODINHO e FISCHER, 2019, p. 331) e traz argumentações relevantes para a compreensão da relação entre trabalho e gênero e a escolarização de mulheres da EJA, bem como apresenta a Educação de Jovens e Adultos pela perspectiva da

educação popular. Por isso, será aprofundado na seção quatro, que trata da fundamentação teórica deste trabalho.

A seguir serão apresentadas as minhas considerações sobre o texto encontrado e selecionado para compor a revisão bibliográfica desta pesquisa:

3.1 Trabalho, gênero e educação: o que nos contam os estudos sobre o tema?

A Dissertação de Mestrado de Ivanov (2019) analisa as histórias de vida de três estudantes da Educação de Jovens e Adultos da rede pública de ensino, entre 50 e 75 anos e buscando “compreender a relação das dificuldades de aprender com a constituição subjetiva das alunas da Educação de Jovens e Adultos” (IVANOV, 2019, p. 18). Para tal, a autora busca “identificar marcas subjetivas identitárias, que se dão pela classe social, pela raça/etnia e pelo gênero, e suas inter-relações com a aprendizagem escolar” (IVANOV, 2019, p. 18).

A dissertação foi escolhida para análise pois os trechos das entrevistas realizadas com as estudantes apresentam elementos que ajudam a identificar de que maneira a escolarização destas mulheres é atravessada pelas relações entre trabalho e gênero.

Apesar do trabalho não estar no centro das indagações apresentadas pela autora e apenas uma das questões do roteiro de entrevista ser voltada à trajetória profissional das alunas, sendo ela “Conte um pouco sobre suas experiências profissionais. Hoje qual a sua atividade/emprego?”, ele surge nas respostas de maneira significativa, em especial o trabalho doméstico e maternal, podendo ser entendido como grande influenciador do processo educacional formal destas mulheres.

A autora apresenta que as atividades reprodutivas são um impeditivo da continuidade de escolarização dessas mulheres quando na idade regular e, por isso, o retorno se dá já na fase adulta, motivadas pelo sonho da emancipação oriunda do processo de alfabetização e escolarização, mas também pela redução da carga do trabalho reprodutivo em alguma das formas como ele se manifesta - os filhos se tornam adultos ou elas deixam de trabalhar em casas que não às próprias - mas isso não significa que este é um processo simples e isento de imposições de estereótipos de gênero:

O fato de a mulher querer estudar não anula os cuidados que precisa ter com a casa ou com a faxina para fora, o que, por vezes, garante o alimento, quando não, todo o sustento, da família. Com uma aproximação da EJA, percebi que há mulheres que decidem buscar o sonho da escolarização, já na fase adulta, mesmo que haja brigas diárias e contrariedade, por parte do marido ou dos filhos. (IVANOV, 2019, p. 32)

As três mulheres entrevistadas pela autora

são mães de mais de um filho e foram “chefes de família” - cuidaram dos filhos e da casa sozinhas, durante certo período da vida, e, após os filhos adquirirem a idade adulta, decidiram retomar a vida escolar (IVANOV, 2019, p. 42)

Em seus relatos essas mulheres explicitam a sobrecarga do trabalho doméstico e reprodutivo em suas vidas, a primeira das entrevistadas relata: “[...] a minha mãe nunca me tratou com afeto. A empregada da casa era eu, eu tinha que limpar, cozinhar, eu tive que criar os meus sobrinhos doentes, entendeu? [...]”

Nesta primeira citação já é possível notar que, desde a infância e/ou juventude, essas mulheres são atravessadas pelo trabalho reprodutivo e, mesmo quando ainda não são mães, já assumem responsabilidades com o cuidado das crianças. A última das entrevistadas também relata que teve poucas vivências escolares: por ser a mulher mais velha entre os irmãos, assumiu a responsabilidade de cuidado com eles e com a casa.

Os filhos também aparecem como motivo para a evasão no relato destas estudantes:

Rosa refere a dor de não conseguir estudar mais cedo, quando decidiu retomar os estudos, também por causa dos filhos, que lhe causaram muitos problemas, entre eles, envolvimento com drogas, com crimes etc. “[...] na verdade eu já queria estudar, mas é tanta coisa na cabeça, tanta incomodação [...]” O problema com os filhos foi um dos empecilhos para essa mulher continuar os estudos, em tentativas anteriores. (IVANOV, 2019, p. 45)

Outra das entrevistadas, que a pesquisadora chamou de Margarida, expõe que, aos dez anos, se mudou para Porto Alegre para cuidar da casa e das filhas de uma família, acreditando que dessa forma, possibilitaria melhores condições de vida para a própria família:

“[...] diz a patroa que só tinha vaga para a noite, para estudar, e eu era menor. Daí eu não continuei estudando. Daí não deu certo pra mim. Os patrão não tinham tempo de levar e trazer. Mas pra trabalhar eu não era menor [...]”

Aqui torna-se evidente a interferência das questões de classe no que diz respeito ao direito à educação: foi impedida de seguir estudando porque era menor de idade e não poderia frequentar as aulas no período noturno. No entanto, a justificativa dada pela patroa de Margarida não corresponde à realidade da EJA, uma vez que a idade mínima para ingresso no ensino fundamental é de 15 anos. Sendo assim, Margarida, que contava 10 anos na época, só poderia estudar durante o dia, ao contrário do que dissera sua patroa. O real motivo, portanto, era a priorização dos próprios interesses, pela patroa, que não queria abdicar do trabalho doméstico de Margarida por um turno.

Esta mesma estudante fala ainda sobre as filhas da patroa terem ensinado a ela alguns conteúdos da educação básica, dando início, inclusive, a um processo de alfabetização. De tal forma, estas meninas, pertencentes à uma classe social mais alta, tiveram seu direito à educação assegurado, pois haviam mulheres de classes sociais mais baixas prestando serviços que davam conta do trabalho doméstico em sua residência.

A esperança de ascensão social que mobilizou a estudante em questão não se tornou uma realidade, uma vez que a família responsável pela exploração do trabalho infantil foi também responsável por interromper sua escolarização. Mesmo depois de sair da casa em que foi empregada, ela foi impedida de dar continuidade ao seu processo de escolarização, pois:

Após a morte do marido, Margarida viu-se obrigada a sustentar a casa, tendo nove filhos, que necessitavam de cuidados que ultrapassavam apenas os domésticos. Ela passou a ser, além de dona de casa e mãe, uma mulher trabalhadora, com mais de um serviço para garantir o sustento de casa. (IVANOV, 2019, p. 47)

A mulher chamada Margarida passou a viver uma rotina com dupla jornada de trabalho, tendo um emprego assalariado para sustentar a casa e sendo responsável por todo o trabalho doméstico não remunerado.

Margarida, assim como Rosa, voltou para o ambiente escolar quando seus filhos cresceram e adquiriram certo nível de independência, dispensando parte dos cuidados que sobrecarregaram estas mulheres ao longo de suas trajetórias.

Nota-se que o trabalho doméstico - remunerado ou não - aparece em destaque nas falas das mulheres ao longo de suas respostas aos questionamentos propostos pela pesquisadora, ainda que a palavra “trabalho” não apareça em nenhuma das perguntas feitas por ela. Neste sentido:

As aproximações entre as experiências de trabalho de estudantes da EJA podem ser percebidas quando esses narram as suas experiências de trabalho: a inserção precoce no mundo do trabalho e a dificuldade de acesso à escola são exemplos recorrentes nas falas de jovens e adultos que retomam a escolaridade na EJA. Entretanto, algumas falas indicam problemas específicos das mulheres, cujas experiências de trabalho acumulam atividades remuneradas e não remuneradas (estas desenvolvidas no âmbito familiar). (GODINHO e FISCHER, 2019, p. 341)

Aqui, retorno à indagação que move esta pesquisa: as mulheres mais velhas entrevistadas pela autora da dissertação tem como marca para o seu retorno às salas de aula a diminuição da carga do trabalho doméstico em algum dos âmbitos nos quais ele se manifesta. Entretanto, os filhos das jovens mulheres estudantes da EJA que são mães não atingiram a idade adulta e, portanto, ainda dependem de seus cuidados. Elas também não estão em idade para se aposentar e, por isso, algumas delas ainda acumulam o trabalho doméstico não remunerado e o trabalho assalariado, mantendo a dupla jornada de trabalho.

De tal forma, as melhores condições para o retorno à sala de aula, fruto da diminuição da sobrecarga com o trabalho doméstico e maternal, dificilmente sejam suas principais motivações para o retorno à escola. Sendo assim, quais são elas?

Essa é a questão que busquei responder através da entrevista realizada com a jovem estudante da EJA.

4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção serão apresentados os textos e autores que fundamentam teoricamente este trabalho. Serão explorados os conceitos de patriarcado, trabalho, gênero e da interseccionalidade entre trabalho, gênero e raça pela perspectiva do campo de estudos da sociologia do trabalho e do feminismo materialista. Serão abordados também os estudos sobre as juventudes na Educação de Jovens e Adultos.

É importante considerar que os estudos que relacionam as trajetórias escolares de mulheres estudantes da EJA com suas experiências de trabalho não dão ênfase ao recorte de idade, tratando principalmente de mulheres adultas, com mais de 29 anos como visto na seção anterior desta pesquisa. Da mesma forma, os estudos sobre as juventudes não aprofundam os impactos das experiências de trabalho dessas mulheres em sua escolarização. Existe, portanto, um déficit no que diz respeito à produção acadêmica sobre a relação entre trabalho, gênero e o processo de escolarização de jovens mulheres.

4.1 O patriarcado e a hierarquização social

O patriarcado é a forma de organização social que respalda a hierarquização das relações entre sujeitos a partir das questões de gênero e, para entender a exploração das mulheres nas formas de trabalho, é preciso resgatar suas as origens.

A desconstrução da ideia de que as pessoas do sexo masculino encontram-se em uma posição de superioridade passa pela compreensão de que a composição da instituição familiar centrada na figura do homem nem sempre foi uma realidade. Engels (2010) aponta que ela se origina a partir do desenvolvimento da propriedade privada e do Estado. Sendo fruto das transformações dialéticas da sociedade, que acontecem principalmente através do trabalho (ENGELS, 2010), a família patriarcal monogâmica não é o único modelo de organização social conhecido ao longo da história da humanidade:

(...) o texto de Engels é fundamental, pois põe por terra a ideia da classe dominante de que a família monogâmica, sua organização é eterna, pois, Engels demonstra de forma cabal que assim como a totalidade social, a família é uma criação histórica e humana, e que partindo da descoberta do trabalho como a categoria fundante do mundo dos homens, Engels pode observar que todas as formas de família eram determinadas pelo modo em que a sua respectiva sociedade retirava da natureza o que lhe era imprescindível. Por isso, a família monogâmica nem sempre existiu, ela foi

criada por uma necessidade socioeconômica, tipicamente humana. (SILVA, 2015, p. 2)

Isto significa dizer que as formas de organização familiar, bem como a posição social e econômica ocupada pelas mulheres nas sociedades sofreram alterações em cada um dos modos de produção, provando que a imutabilidade das organizações e instituições sociais, pregada e defendida pela ordem econômica vigente, não é uma realidade. Vimos crescer no Brasil ao longo dos últimos anos e, principalmente a partir do fortalecimento da extrema direita liderada pelo ex-presidente Jair Bolsonaro, o discurso político que tem na “defesa da família” um dos seus pilares de sustentação. Mas, tanto a obra científica de Engels (2010), quanto a análise de Silva (2015) feita sobre ela, nos mostram um processo de transformação, que têm suas alterações interligadas à reprodução da forma de produção socioeconômica vigente em determinados períodos históricos.

Em sua obra "A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado", Engels (2010) divide em três estágios fundamentais o desenvolvimento das sociedades, sendo eles a selvageria, a barbárie e a civilização, dedicando-se a compreensão das formas de organização econômica e familiar em cada uma destas etapas. Nesta pesquisa, me contarei a analisar de forma mais profunda as relações familiares estabelecidas no estágio civilizatório, visto que neste período ganham forças as instituições familiares monogâmicas e patriarcais, em moldes parecidos com os que conhecemos hoje.

A civilização, ou estágio civilizatório é descrito como:

(...) o período que se inicia com a fundição do minério de ferro e a invenção da escrita alfabética, em que o homem amplia e complexifica a elaboração dos produtos naturais, período da indústria propriamente dita e da arte. (MARCASSA, 2006, p. 85)

Ainda durante a barbárie, com o início da organização das famílias denominadas como sindiasmicas, os núcleos familiares passam a ser estabelecidos a partir da relação por pares, isto é:

(...) a união conjugal onde um homem vive com uma mulher e vice-versa. De forma que a poligamia e a infidelidade ocasional, por parte do homem, eram vistos como direitos dele. Enquanto à mulher esse ato era cruelmente castigado, se em vida em comum. (SILVA, 2015, p. 8)

Se antes as relações sexuais com diversos parceiros resultavam no direito materno sobre os filhos, visto que era impossível estabelecer os vínculos paternos, “neste patamar, os vínculos conjugais se dissolvem com facilidade e os filhos ficam com a mãe. O matrimônio é frágil, dissolúvel à vontade de cada um.” (SILVA, 2015, p. 8)

Ainda na família sindiásmica, o direito à herança sob as primeiras propriedades privadas ficam reservados aos irmãos em caso de falecimento do homem que constitui aquela relação por pares. Com o avanço das transformações das relações de trabalho e a maior presença da propriedade privada, se consolida o modelo familiar monogâmico e patriarcal, transferindo aos filhos o direito sobre a herança resultando, segundo Silva (2015), na abolição da filiação feminina e do direito hereditário materno.

As maiores transformações sobre o papel social da mulher acontecem também durante o estágio civilizatório, pois toda a propriedade privada, a exemplo dos escravos de guerra e do gado, passam a ser de posse masculina, sendo a mulher apenas consumidora daquela propriedade. Esta é a marca maior da origem do sistema patriarcal, bem como da divisão sexual do trabalho:

Engels descreve ainda que este tipo de família já surge sobre a forma de escravização de um sexo pelo outro, como proclamação de um conflito entre os sexos. O primeiro antagonismo de classes, nas palavras deste autor (SILVA, 2015, p. 9)

As mulheres, então, deixam de ocupar papéis sociais significativos nas esferas públicas e passam a ser encarregadas de todo o trabalho de caráter privado, sendo a instituição privada familiar sua principal responsabilidade dentro da organização civilizatória. Essa transformação no modo de organização familiar ganha respaldo através de pressões morais religiosas que se estabelecem a partir do fortalecimento da doutrina cristã na Idade Média:

Com a doutrina cristã, na Idade Média, o matrimônio passou a ser considerado um ato sagrado, exclusivo e controlado pela igreja e a família ficava estabelecida a partir desta permissão, o casamento, por meio do qual homem e mulher tinham como obrigação a geração de filhos. (CARVALHO e LOPES, 2016, p. 8)

Ramos (2015), com base nos estudos de Alexandra Kollontai, importante líder política da União Soviética e uma das primeiras teóricas do feminismo materialista, apresenta que o modo de produção capitalista mantém a organização social e familiar

do início do período civilizatório e aprofunda as desigualdades nas ocupações sociais das mulheres, reproduzindo sua organização classista no âmbito familiar, sendo os homens detentores dos meios de produção e as mulheres àquelas que se submetem à dominação do capital:

Para que a classe burguesa potencialize o máximo possível a centralização do capital, era necessária uma família regida por regras rígidas e que a isolassem da sociedade, daí a distinção da esfera pública da privada. Ao limitar a estrutura familiar, impede-se que haja a dissipação da riqueza e por conseqüência há o fortalecimento da classe burguesa, que se sobrepõe à decadente nobreza. Para a consolidação desses ideais, a burguesia propaga como universais e imutáveis seus valores religiosos, legais e morais, que obviamente ratificam a soberania capitalista. (RAMOS, 2015, p. 138)

O autor afirma ainda que, se durante o feudalismo, além das tarefas de caráter doméstico e reprodutivo as mulheres eram encarregadas de funções econômicas e sociais, como a destilação de bebidas e a confecção de roupas, a expansão do capitalismo reduz ainda mais sua participação socioeconômica, delegando às mulheres única e exclusivamente às tarefas do âmbito privado familiar, aumentando sua relação de dependência para com os homens.

Essa lógica é mantida até a manifestação de necessidade de mão de obra barata pelo modo de produção capitalista, que se apropria das tarefas anteriormente realizadas pelas mulheres dentro de suas casas, como a tecelagem, passando a pagar a elas um baixo salário pela realização de tarefas que, mesmo fora do âmbito privado familiar, mantém a hierarquização estabelecida pela divisão sexual do trabalho.

No Brasil atual, a constituição da instituição familiar é reproduzida dentro do modelo monogâmico e patriarcal descrito anteriormente e é também atravessada pela moral e pelas determinações religiosas. Bem como na família sindiásmica, o adultério por parte dos homens costuma ser aceito socialmente, enquanto o rompimento da lógica monogâmica pelas mulheres é visto como degeneração moral.

Ainda que os castigos físicos às mulheres pela quebra do pacto monogâmico não sejam mais autorizados pela lei, homens cometem, até hoje, crimes violentos contra mulheres e usam como justificativa o adultério ou a separação. A violência de gênero segue encontrando sua fundamentação no modelo familiar estabelecido por uma questão econômica, a partir do surgimento das propriedades privadas.

Da mesma forma, as relações de trabalho ainda são estabelecidas sob a lógica da divisão sexual e da exploração. Segundo pesquisa realizada pela *Oxfam*, em 2020, quase 85% do trabalho de cuidado no Brasil feito informalmente pelas famílias é de responsabilidade feminina. No que diz respeito à participação feminina no mercado de trabalho, 42% das mulheres em idade reprodutiva estão fora da produção mundial, frente a 6% dos homens.

Estas relações atravessam o modo de ser e estar no mundo das mulheres desde sua juventude, tendo interferência, inclusive, sobre seu processo de escolarização, como será possível notar no decorrer desta pesquisa.

4.2 Trabalho e gênero

A compreensão da relação que se estabelece entre trabalho, gênero e o processo de escolarização das jovens mulheres passa pelo esclarecimento teórico e ideológico daquilo que se entende como trabalho, visto que esta é uma definição que sofre alterações a partir do aprofundamento dos estudos acadêmicos sobre o tema.

Godinho e Fischer (2019), com base em concepções marxistas, apontam que através do trabalho o ser humano cria as condições de vida que atenderão às suas necessidades: “ao trabalhar, o ser humano aprende sobre seu fazer e sobre si; ao transformar as condições de sua existência, adapta a natureza à necessidade humana, ao invés de se adaptar às condições existentes.” (GODINHO E FISCHER, 2019, p. 344).

Da mesma forma, os estudos feministas materialistas que se dedicaram a aprofundar o conceito de trabalho levaram a ampliação de sua concepção para além da produção e valorização do capital, chegando a compreensão de trabalho como a “produção do viver em sociedade” (HIRATA, 2016, p. 20). O trabalho, por essa perspectiva, passa a corresponder a tudo aquilo que se faz necessário para a criação, a manutenção e a transformação da vida.

A definição do conceito de trabalho nesta pesquisa parte ainda da compreensão de que as relações de trabalho são definidas dentro do modo de produção em que estão inseridas. Godinho e Fischer (2019) apontam que, historicamente, as formas de trabalho foram utilizadas por uma classe social detentora dos meios de produção da vida para exploração e dominação dos trabalhadores.

Neste sentido, as relações de classes que moviam os modos de produção anteriores ao capitalismo ganham novas formas a partir do processo de industrialização: as classes dominantes passam a ser representadas pela burguesia, que detém os meios de produção, enquanto à classe dominada - aqui representada pelos trabalhadores assalariados - resta a venda de sua força de trabalho, resultando em sua exploração.

A passagem do modo de produção escravagista para o modo de produção capitalista no Brasil gerou avanços no que diz respeito às tecnologias dos meios de produção, através do processo de industrialização, criando assim novas formas de transformação das condições de existência. Este processo, entretanto, contribuiu para a exclusão de parte da força de trabalho disponível, estando nesta parte a força de trabalho feminina. Saffioti aponta que “abolida a escravatura, o regime de salariedade expulsou a força de trabalho feminina, alterando a composição da população economicamente ativa no Brasil”. (SAFFIOTTI, 2018, p. 409)

A população economicamente ativa (PEA) é definida como a parcela da população que representa capacidade produtiva para o país, independente de sua capacidade de consumo. Por isso, ao falarmos sobre esta alteração na composição da PEA no Brasil ao fim do regime escravagista, é preciso considerar que as mulheres que exerciam sua força de trabalho durante este período eram majoritariamente negras.

Os estudos de Saffioti dizem respeito a redução generalizada da participação da força de trabalho feminina no modo de produção capitalista, pois, as mulheres negras que anteriormente empregavam sua força de trabalho como escravizadas foram destinadas aos trabalhos domésticos, remunerados ou não, ao invés de serem incluídas nas indústrias. Desse modo, ao deixarem de produzir capital, deixaram de ser consideradas como forças produtivas. A autora aponta ainda que “a incapacidade relativa dos setores primário e secundário de absorver maior quantidade de força de trabalho fez crescer a oferta de mão-de-obra no terciário” (SAFFIOTTI, 2018, p. 411).

É importante ressaltar que o processo de industrialização isoladamente não representa o motivo central para a expulsão das forças produtivas femininas do mercado de trabalho. A forma como este processo acontece, considerando - ou não, as necessidades da classe trabalhadora, bem como o regime de governo é determinante para caracterizar quem será a PEA do país.

Ao comparar, por exemplo, o percentual de mulheres que compõem a PEA em 1975 nas grandes potências capitalistas localizadas na América do Norte (EUA e Canadá) com a União Soviética, potência socialista da época, Saffioti (1982) apresenta uma diferença de 13,5 pontos e afirma que, ao lado de outros fatores, o próprio tipo de industrialização deve ser analisado.

O avanço do neoliberalismo no Brasil nos últimos anos agravou a situação de expulsão das forças de trabalho dos setores primários. Não apenas as mulheres, mas também grande parte dos homens estão hoje vendendo sua força de trabalho para os setores da prestação de serviços.

Apesar da expulsão generalizada da força de trabalho nos setores produtivos, a desigualdade de gênero segue se manifestando quando analisamos qual o tipo de ocupação do setor terciário em que as trabalhadoras são predominantemente mulheres. Hirata (2016) fala sobre a expropriação do trabalho doméstico e dos cuidados, realizado anteriormente pelas mulheres no âmbito familiar e conjugal, que passam a ser mercantilizados, levando a refletir

(...) se o assalariamento/profissionalização das atividades “femininas” no contexto da globalização neoliberal permite um progresso para as mulheres (e para quais delas), ou se ele simplesmente organiza uma nova forma de obtenção de seu trabalho no prolongamento das lógicas patriarcais, além de racistas-coloniais e classistas, anteriores. (HIRATA, 2016, p. 45)

A expropriação e venda do trabalho doméstico e dos cuidados pelo mercado não veio acompanhada de políticas públicas para a “libertação” das mulheres das tarefas em suas próprias residências, tampouco de campanhas de incentivo do ingresso dos homens neste setor de trabalho. Por isso, é possível afirmar que o trabalho doméstico remunerado no Brasil foi conformado a partir das relações de sexo, de raça e de classe (HIRATA, 2016, p. 173), tendo caráter político, histórico e social.

Outra notável questão no que diz respeito às particularidades do ingresso das mulheres no mercado de trabalho é a descontinuidade da carreira. Mesmo quando conseguem ingressar no mercado de trabalho, muitas têm suas trajetórias interrompidas pela necessidade de cuidado com os filhos. O mesmo pode ser notado com o processo de escolarização das jovens mulheres, por vezes interrompido em decorrência da gravidez na adolescência ou de tarefas relacionadas aos cuidados, às colocando desde a juventude em uma situação de desigualdade com os homens e àquelas que possuem o privilégio de deixarem seus filhos com outras cuidadoras.

As atividades domésticas e maternais não são classificadas como trabalho pelo modo de produção capitalista por não gerarem bens de consumo e capital de forma direta. Por isso, é comum que as mulheres que evadem da escola por essas necessidades não apresentem o trabalho como justificativa para tal, como demonstrou a revisão de literatura deste estudo.

Entretanto, se partimos do aprofundamento dos estudos feministas materialistas sobre o conceito de trabalho, poderemos ver que estas atividades são fundamentais para a garantia do funcionamento da vida. Os estudos acadêmicos que tratam do tema, bem como a luta dos movimentos feministas pela classificação de tais atividades como trabalho a partir desta compreensão, contribuíram para a elevação de sua dignidade. Vale destacar, entretanto, que esta definição não foi suficiente para garantir a valorização econômica e social:

(...) embora tal definição de trabalho confira dignidade tanto ao trabalho doméstico gratuito como ao trabalho doméstico remunerado e, mais amplamente, ao trabalho do cuidado, é indispensável observar que essa dignidade recuperada não oblitera o fato de que se trata – também – de trabalho não qualificado, mal pago, não reconhecido, e que as mulheres normalmente não têm a opção de escolher fazê-lo ou não. (HIRATA, 2016, p. 20)

Para além das justificativas apresentadas pelo capital para a desconsideração das atividades reprodutivas como trabalho, a atribuição dos cuidados e das tarefas domésticas como “dom” e, por vezes, quase como uma condição biológica das mulheres, levam a crença de que este não é merecedor de valorização econômica ou prestígio. Mesmo quando remunerados, são atribuídos a este tipo de trabalho os valores mais baixos do mercado.

Podemos constatar, portanto, que para além das relações de exploração de classe, a divisão sexual do trabalho também se apresenta como elemento central de exploração de força de trabalho pelo modo de produção capitalista, estando a cargo das mulheres as tarefas de caráter reprodutivo.

Para as mulheres negras, essa divisão se torna ainda mais evidente, pois:

O sentido de servidão no trabalho doméstico, ligado a uma concepção sobre as mulheres como sujeitos predispostos a uma disponibilidade permanente para servir aos outros, é informado ainda por um outro sentido de servidão, que diz respeito à sua associação com a escravidão da população negra. (HIRATA, 2016)

A trajetória das mulheres negras estudantes da EJA entrevistadas para a dissertação de mestrado de Ivanov (2019) respaldam os apontamentos feitos por Hirata (2016), visto que:

As ofertas de trabalho para as mulheres foram semelhantes, como, por exemplo, na área da limpeza, na cozinha ou no cuidado a crianças, mas, ainda, a maioria das oportunidades foi na limpeza. Elas também relatam sobre a diferença existente nas oportunidades para mulheres brancas e para mulheres negras, mesmo sendo pertencentes à mesma classe social. Durante as entrevistas, as estudantes apontaram os lugares de mulheres negras como sendo nas cozinhas e nos serviços domésticos, em casas de família. (IVANOV, 2018, p. 56)

Tendo sido apresentado como empecilho para o processo de escolarização por todas as mulheres entrevistadas para a dissertação de mestrado de Ivanov (2019), como visto no capítulo anterior, o trabalho doméstico não remunerado é de responsabilidade das mulheres na maioria dos lares. A teoria feminista materialista indica que “o trabalho doméstico gratuito, excluído do mercado, entrava plenamente na categoria do trabalho explorado, e que a figura do trabalhador ‘livre para vender sua força de trabalho’ não era a única figura explorada em nossas sociedades.” (HIRATA, 2016, p. 26).

O trabalho doméstico não remunerado também apresenta-se como uma realidade em maior evidência para as mulheres negras e pobres, visto que as tecnologias de trabalho que reduzem e facilitam as tarefas domésticas, a exemplo dos eletrodomésticos, são itens de consumo distante das casas das mulheres que pertencem às camadas populares. De tal forma, ainda que as tecnologias permitam um nível de redução do trabalho doméstico, esta redução só acontece nas casas de mulheres em situação de privilégio.

Outro motivo que leva as mulheres mais pobres ao acúmulo destas tarefas é a sua contratação por aquelas que pertencem às classes dominantes para a realização das tarefas relacionadas aos cuidados no lar em que vivem. Muitas vezes, sem garantir a elas os direitos trabalhistas básicos e fornecendo baixa remuneração. Estas mulheres, contratadas por aquelas que encontram-se em situação de privilégio, acumulam o trabalho doméstico de seu âmbito familiar e conjugal ao trabalho doméstico remunerado na casa de suas patroas. Por isso, é possível afirmar que “o dia a dia das empregadas domésticas pode ser definido como uma sucessão de dias vividos, sobretudo, em função do trabalho reprodutivo” (HIRATA, 2016, p. 177).

Hirata (2016) aponta ainda que este acúmulo de tarefas leva as mulheres das classes populares a uma elevada sobrecarga de trabalho, que prejudica o seu rendimento em outras atividades sociais, como o lazer, o esporte, a cultura, a política e o rendimento nos estudos.

O caráter classista das tarefas domésticas e do afastamento das mulheres mais pobres da escola se manifesta aqui pois, quanto maior o tempo expropriado das mulheres das mais baixas classes sociais, maior o tempo livre daquelas que pertencem a classes dominantes, possibilitando maior inserção e dedicação do segundo grupo a escola e aos estudos.

Para as trabalhadoras essa expropriação do tempo livre representa também um acúmulo de tarefas para as mulheres que as cercam, visto que essas passam a dedicar-se à garantia da manutenção das atividades domésticas no próprio lar. As meninas, filhas de empregadas domésticas ou profissionais de outros setores precarizados, desde a infância ou juventude ficam responsáveis pelos cuidados da casa e dos irmãos mais novos. Ao mesmo tempo, ao aprofundar-se a crise do sistema neoliberal, elas ingressam no trabalho doméstico cada vez mais jovens:

As razões estruturais que levam as mulheres a ingressar ainda muito jovens no emprego doméstico são dadas pelas relações sociais de sexo, de raça e de classe (idem). O trabalho doméstico surge como uma possibilidade de ter uma renda para mulheres em contexto de pobreza. (HIRATA, 2016, p. 179)

Assim, garantir o tempo de dedicação aos estudos se torna um ato de resistência individual (HIRATA, 2016) para estas mulheres que, desde a juventude, são atravessadas pelas questões de gênero, raça e classe.

Quando falamos sobre as mulheres da EJA, falamos sobre mulheres majoritariamente negras e que pertencem às mais baixas classes sociais, tendo sido atravessadas por esta divisão de trabalho.

As salas de aula da EJA não podem deixar de considerar os aprendizados oriundos destas trajetórias, ao mesmo tempo em que não podem se ausentar do debate e da problematização em torno das relações de trabalho que resultam na exploração dos estudantes e, em especial, das mulheres, com destaque para as mulheres negras.

Esta relação de exploração é o que acarreta, por vezes, na negação de direitos, entre eles o direito de acesso e permanência na educação. Godinho e Fischer (2019, p. 336) apontam que:

O direito à educação é uma pauta antiga e complexa para as mulheres, em especial as trabalhadoras. Resgatar esse direito nos bancos escolares da EJA é um desafio para as estudantes que precisam conciliar o estudo com o trabalho remunerado, o trabalho doméstico, os compromissos familiares e outros.

Através destas colocações é possível identificar uma relação dialética e contraditória no trabalho dentro do modo de produção capitalista: ao mesmo tempo em que possibilita a transformação da natureza, resultando no avanço de tecnologias que fazem com que os seres humanos possam ser e estar no mundo sem a necessidade de adaptar-se às condições que lhes são impostas, os imobilizam, visto que as relações de exploração entre classes e a sobrecarga das mulheres com o trabalho doméstico e maternal as afastam e as impedem de acessar direitos básicos garantidos pela própria Constituição, a exemplo do direito à educação.

4.3 Juventudes na EJA

Carrano (2007) aponta que o surgimento da juventude como categoria social se dá através de contextos históricos, econômicos, políticos e culturais, ganhando força na década de 50, no pós Segunda Guerra Mundial. A nova organização política e geográfica internacional ao fim da Guerra fez com que as civilizações ocidentais passassem a reconhecer as crianças e os jovens como sujeitos de direitos e também de consumo.

No Brasil, a garantia e o reconhecimento dos direitos das juventudes passaram a ser pauta de debate entre o final da década de 1980 e o início da década de 2010, com a aprovação da Constituição Federal de 1988, a partir da redemocratização, bem como com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990 e do Estatuto da Juventude, em 2013.

Assim como o reconhecimento da juventude como categoria social, os processos de transição entre a infância, a adolescência e a vida adulta são “acordos societários”. Entretanto, nas sociedades urbanas contemporâneas os marcadores da transição entre as fases da vida são cada vez menos precisos:

De certa forma, as sociedades estabelecem acordos intersubjetivos que definem o modo como o juvenil é conceituado ou representado (condição juvenil). Em algumas sociedades os rituais de passagem para a vida adulta são bem delimitados e se configuram em ritos sociais. Em nossas sociedades urbanas, principalmente, as fronteiras encontram-se cada vez mais borradas e as passagens de época não possuem marcadores precisos. Algumas dimensões marcavam o fim da juventude e a entrada no mundo adulto: terminar os estudos, conseguir um trabalho, sair da casa dos pais, constituir moradia e família, casar e ter filhos. Estas são "estações" de uma trajetória societária linear que não pode mais servir para caracterizar a "transição da juventude para a vida adulta. (CARRANO, 2007, p. 4)

O "apagamento" destas marcas de transição entre as fases da vida acontece pois o avanço no reconhecimento do conceito e dos direitos das juventudes não estiveram isentos das desigualdades sociais impostas pela classe, pela raça e pelo gênero.

Até os dias de hoje as juventudes das mais baixas classes sociais são responsáveis pela complementação ou pela renda total de suas famílias, por isso, é possível afirmar "que para jovens das classes populares as responsabilidades da "vida adulta" chegam enquanto estes estão experimentando a juventude." (CARRANO, 2007). Para além da necessidade de complementação da renda familiar, o desejo de consumo de bens materiais e culturais que são vistos como símbolos da identidade das juventudes e a ânsia pela "independência" em relação aos pais, marcada pela autonomia financeira, também é fator motivador do ingresso precoce no mercado de trabalho. Há ainda uma outra responsabilidade da "vida adulta" que se apresenta muito cedo para as mulheres pobres: o trabalho doméstico e o trabalho relacionado aos cuidados.

É preciso destacar que o ingresso precoce da juventude no mercado de trabalho, assim como para as mulheres e para a população negra do país, é marcado pela informalidade, a má remuneração e a ausência de prestígio social.

A crise econômica que o Brasil enfrentou nos últimos anos como reflexo da pandemia da COVID-19 e do avanço da agenda neoliberal fez com que se agravasse o cenário da evasão da juventude quando na idade prevista legalmente, o que deve aprofundar o processo de juvenilização do público da EJA, vivido nos últimos vinte anos. O censo escolar de 2021 indica que 53,5% das matrículas da EJA são de pessoas com menos de 30 anos.

Neste sentido, a necessidade de trabalho - seja ele formal ou informal, remunerado ou não - é apresentada por uma parcela da juventude como uma das principais motivações para a evasão escolar.

Ao mesmo tempo, há uma crença de que o processo de escolarização abre as portas para a ascensão social daqueles que nasceram em famílias das classes sociais mais baixas, sendo esse o motivador do retorno às salas de aula. Análise da Silva (2022), em seus estudos sobre as juventudes na EJA, apresenta relatos de alguns jovens que provam essa afirmação, a exemplo:

“(...) em vez de estudar, eu já ia trabalhar direto, porque a gente que é pobre não pode perder tempo. Mas aí eu pensei e resolvi e fui também estudar. Porque aí eu posso ser outra coisa melhor que isso. Também que pode ajudar em casa e tal. Em vez de trabalhar direto eu decidi estudar de noite e trabalhar de manhã, num bico, né?!” (Nigeria) (SILVA, 2022, p. 87)

Este relato não é uma exceção, a esperança de melhores condições de trabalho e de vida, bem como a interrupção do ciclo de desvalorização social e marginalização aos quais a família destas juventudes estão submetidas aparecem frequentemente quando falamos sobre o processo de escolarização entre as pessoas das mais baixas classes sociais.

É possível notar, portanto, que a história de vida das mulheres e das juventudes se assemelham em diversos pontos. São estas as pessoas que, na base da pirâmide social - ainda mais à base, se tratarmos das jovens mulheres negras - ingressam precocemente em um trabalho, remunerado ou não, e o colocam como prioridade em relação ao processo de escolarização, interrompendo por vezes seus estudos.

As motivações que as levam ao retorno às salas de aula na modalidade da Educação de Jovens e Adultos também se assemelham. O ideal de um projeto de vida e de melhores condições de trabalho apresenta-se, tanto no relato das mulheres entrevistadas por Ivanov (2019), quanto nas falas dos jovens entrevistados por Silva (2022), como um potente mobilizador para que voltem às salas de aula.

No próximo capítulo, através da análise da entrevista realizada com uma jovem egressa da EJA, busquei encontrar os pontos onde as condições de trabalho ofertadas para as juventudes e as mulheres se encontram, interferindo nas decisões sobre a permanência e o retorno à escola.

5. LEONA - TRAJETÓRIA ESCOLAR, GÊNERO E TRABALHO

Neste capítulo encontra-se a descrição e análise dos dados coletados através da entrevista realizada com uma jovem mulher egressa da EJA que se dispôs a contribuir para a realização desta pesquisa, resgatando através de sua narrativa a trajetória que percorreu em seu processo de escolarização, bem como nos espaços de trabalho, formal ou informal, remunerado ou não.

A entrevistada será chamada de Leona. Leona é uma jovem de 22 anos, mãe de um menino de 7 anos, que será chamado de Leonardo. Branca, de classe média baixa, filha única, nasceu e mora até os dias de hoje com sua mãe na Zona Norte da cidade de Porto Alegre. Atualmente, trabalha em uma empresa de *telemarketing* na cidade de Canoas.

Leona conta que quando parou de estudar, aos 13 anos, teve seu primeiro emprego, como babá, cuidando de um primo. Sua tia, mãe da criança em questão, pagava um baixo salário para que ela cuidasse do menino durante seu horário de trabalho. Ela afirma que não prestava esse serviço por necessidade financeira, a principal motivação era ajudar a família no cuidado com as crianças: “*eu trabalhei mesmo era cuidando de um primo, foi mais pra eu ajudar minha tia do que ela me ajudar.*” (Leona). Isto é, assumiu as responsabilidades com o trabalho de caráter reprodutivo ainda durante a adolescência, pois as mulheres mais velhas não tinham condições de fazê-lo. O tio de Leona (pai de seu primo) não é mencionado por ela na entrevista, portanto, não é possível saber as razões pelas quais não coube a ele o cuidado com a criança.

É interessante notar que Leona classifica o cuidado com o primo como trabalho, pois, apesar do simbólico valor que recebia de sua tia, ainda assim havia alguma forma de pagamento. É difícil dizer se o cuidado das crianças com vínculo familiar também seriam classificados como trabalho, se não houvesse remuneração. Ou seja, é possível que o reconhecimento daquela atividade doméstica como trabalho tenha se dado pelo provento econômico, retomando as reflexões sobre a categorização das tarefas de caráter reprodutivo, exercidas majoritariamente pelas mulheres, como trabalho.

Depois de engravidar, Leona foi admitida como empacotadora em uma rede de supermercados da cidade, ficou pouco tempo neste emprego, porque o salário era baixo e, nas palavras dela, “*não compensava*”. O cargo de empacotador em

supermercados é marcado pela presença da juventude, reafirmando que a esta faixa etária cabem os trabalhos mal remunerados e de baixo reconhecimento social. Logo após, trabalhou como recepcionista em um restaurante.

Depois de ter seu filho, aos 15 anos, ficou um ano sem trabalhar e voltou para a escola. Com seu retorno para as salas de aula, conheceu organizações do movimento estudantil, entrou para a diretoria de uma delas e sobre esse período, relata: “*Não era um trabalho, né? Era uma responsabilidade, uma militância, que me mantinha ocupada e me dava uma certa assistência, assim.*” (Leona)

Os outros empregos que Leona teve quando esta ainda estava na escola foram marcados pela informalidade, como panfletagem e a venda de doces, que ela mesma produzia.

Em seu processo de escolarização, Leona transitou entre o ensino regular e a modalidade da Educação de Jovens e Adultos. A primeira vez que interrompeu os estudos foi aos 13 anos, em seus relatos, ela diz que o principal motivo para a evasão naquele período foi o “*bullying*” que sofreu por ter “perdido sua virgindade” muito jovem:

“Parei de estudar no sétimo ano, quando eu tinha ali uns 13. Foi uma coisa assim: eu perdi minha virgindade com um guri do colégio e aí era uma época bem diferente de agora, né? Não que agora não exista essa discriminação, mas naquela época era muito mais. Nem se falava sobre feminismo, sobre nada, ainda mais entre a galera mais jovem de escola pública e tal. E aí começou umas perseguição comigo no colégio, um bullying meio pesado e aí isso me incentivou a largar. Isso fora outros problemas dentro de casa e tudo mais.” (Leona)

As expressões “*bullying*” e “perdi minha virgindade” foram colocadas entre aspas por mim neste texto por serem uma transcrição das exatas palavras utilizadas pela entrevistada. É importante destacar, entretanto, que considero a perseguição sofrida por Leona no ambiente escolar como violência de gênero, que tem suas raízes no surgimento da propriedade privada e se fortalece dentro do modo de produção capitalista, sendo responsável por objetificar e mercantilizar o corpo das mulheres. Os relatos de Leona reforçam esta tese, pois o menino com o qual ela se relacionou não sofreu a mesma perseguição descrita por ela e se manteve estudando.

Da mesma forma, “perder a virgindade”, expressão que se refere à primeira relação sexual, carrega em si uma conotação reacionária ao colocar a sexualidade feminina como um produto, que pode ser “entregue” pelas mulheres aos homens ou

ainda, tomado por estes. Ao revisitar o capítulo que fundamenta teoricamente essa pesquisa, será possível notar que as atribuições morais à sexualidade feminina só passam a existir a partir do surgimento da propriedade privada e da instituição familiar monogâmica, ganhando força pela narrativa difundida pela Igreja Católica na Idade Média, ainda no modo de produção feudal. Com o advento do capitalismo, a inferiorização das mulheres com base em suas relações ganha força, como forma de sustentação da hierarquização e submissão entre sexos.

Diante destas colocações, a escola se apresenta como reprodutora das ideias das classes dominantes, a falta de espaço para conversas sobre a sexualidade e as questões de gênero dentro do ambiente escolar não são uma exceção desta instituição e, nos últimos anos, o avanço da extrema direita reacionária no Brasil, pautada pelo fundamentalismo religioso, fez crescer no imaginário popular a ideia de que a educação sexual é não apenas desnecessária, como criminosa. Leona é um dos exemplos de casos onde a falta de diálogo, formação e orientação sobre a sexualidade resultou em um cenário negativo: a interrupção dos estudos.

Durante a realização da entrevista, questiono Leona sobre a reação do corpo de professores e da coordenação da escola frente à "perseguição" dos estudantes com ela. A entrevistada afirma, então, que se sentiu constrangida de contar à equipe pedagógica que havia se relacionado sexualmente com outra pessoa e acrescenta que, mesmo sem seu relato direto, os professores sabiam, mas mantinham uma postura silenciosa, não se manifestando em torno dos acontecimentos.

A omissão do corpo docente e pedagógico assumiu forma de conivência e, ao não intervir contra a violência sofrida por Leona, a legitimaram, contribuindo para com o afastamento de uma jovem mulher de seu processo de escolarização. Essa responsabilização, entretanto, não pode ser dada como individual, mas deve ser compreendida dentro de um contexto social e econômico que faz refletir no ambiente escolar as desigualdades construídas dentro do sistema vigente.

Apesar de colocar as questões de gênero no centro da interrupção de sua trajetória escolar e não estabelecer relação entre sua trajetória no trabalho e a interrupção dos estudos em momento inicial, apresenta ao longo de sua narrativa que foi justamente durante o período em que deixou a escola pela primeira vez, aos 13 anos, que assumiu as primeiras responsabilidades sobre as tarefas de caráter reprodutivo, isto é, seu trabalho como babá.

Foi neste período da vida, também, que Leona entrou em um relacionamento com o menino que viria a se tornar pai de seu filho. Ela descreve esse relacionamento como abusivo: *“Eu tinha um namoro super abusivo, tipo, o pai do meu filho me ligar o tempo todo, me proibir de fazer várias coisas e tal.”* (Leona). Após o nascimento de Leonardo, enquanto ainda se mantinha nesta relação, decidiu voltar para a escola: *“Ele não queria que eu estudasse, ele não queria que... Ele tinha ciúmes que sei lá, tivesse alguma coisa. E aí eu pensei tipo ‘não, isso tu não vai me impedir de fazer’. E aí eu fui por birra mesmo assim, sabe?”* (Leona)

Cabe ressaltar os elementos de destaque da subjetividade de Leona que se evidenciam ao longo da entrevista, ao responder sobre o desejo de retorno a escola, ela diz que o fez por “birra”. O que ela denomina como birra é uma marca presente em sua trajetória de trabalho e escolaridade, que acredito ser parte constitutiva de sua formação como sujeito: a determinação para alcançar os sonhos, apesar dos empecilhos de classe e gênero que lhe foram impostos durante a vida.

Ao aprofundar em sua fala o desejo de retomada da escolarização, a jovem apresenta outra motivação, semelhante a diferentes relatos encontrados na revisão de literatura, em que tanto mulheres, quanto jovens, mencionam encontrar na educação formal a esperança de melhores condições de vida, não apenas para si, mas também para os filhos: *“Pensei na questão de, sei lá, já vou ter um filho com 15 anos, preciso terminar o colégio, entendeu? (...) Eu já vou ter poucas oportunidades, eu já vou ser mal vista.”* (Leona). A percepção sobre a necessidade de conclusão dos estudos para evitar a necessidade de submissão a trabalhos precários e mal remunerados se dá logo após os relatos sobre ter deixado seu emprego como empacotadora no supermercado.

Aqui, Leona evidencia ainda a discriminação social sofrida pelas pessoas com baixa escolaridade, que se agrava quando falamos de jovens mulheres mães.

A entrevistada concluiu o Ensino Fundamental na modalidade da Educação de Jovens e Adultos aos 17 anos e começou a cursar o Ensino Médio na modalidade regular. Ainda no primeiro ano, foi afastada da escola novamente, desta vez apresentou como principal causa para a interrupção do processo de escolarização o enfrentamento de problemas psicológicos graves.

Quando se sentiu preparada, sendo já maior de idade, voltou na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Ao falar sobre a escolha de retorno na modalidade da EJA, explicita, mais uma vez, a ausência de suporte no ensino regular:

“(...) eu vou te falar que foi o lugar que eu mais me senti, tipo, com a minha galera, sabe? Tipo, porque, eu tenho dificuldade de aprender, tenho TDAH, né? E aí na escola, eu sempre achava tipo assim, cara, como que pode que todo mundo tá tendo uma facilidade pra entender isso e eu não? E aí no EJA eu senti que todo mundo tinha essa dificuldade.” (Leona)

Ao lembrar esse período de sua vida, fala sobre alguns de seus sonhos, também motivadores para que insistisse na conclusão da formação escolar: “*eu sempre quis fazer faculdade, eu sempre quis estudar*” (Leona).

Perguntei para a entrevistada se o desejo de ingresso na universidade ainda existe e, junto da resposta afirmativa, Leona ressaltou que estar fora de um ambiente formal de estudo faz com que ela se sinta afastada dos outros jovens com quem convive:

“Eu já tinha cogitado um monte de coisa, né? Tinha cogitado serviço social, um monte de coisa, até uma meio nada a ver com a outra assim, mas aí eu pensei: eu quero na realidade é entrar, depois eu vejo o que eu faço se eu não gostar, mas eu não quero perder o leva desse ambiente, entendeu? Eu não queria perder, tipo assim, quando eu ia sair, ia numa manifestação e depois a gente ia pro barzinho e todo mundo falando “ah porque na minha faculdade, ah porque não sei o que na minha escola” ai eu me sentia muito um peixe fora d' água, sabe? Porque eu não tava nesse ambiente.” (Leona)

A educação formal se apresenta, portanto, como um importante fator para a socialização, seja no que diz respeito ao ingresso no mercado de trabalho, seja no que diz respeito às relações pessoais. É uma das formas de conexão entre os jovens com quem Leona convive e, por isso, seu afastamento deste ambiente é interpretado como um processo de exclusão dos ciclos sociais.

Ao falar sobre o desejo de ingresso na universidade, menciona sua trajetória de trabalho após a conclusão da Educação Básica, que também carrega significativos marcadores de gênero. Menciona o trabalho em uma Casa Noturna, onde se prostituiu durante aproximadamente um ano. Neste período, fazia um curso popular preparatório para o vestibular, mas teve dificuldades de seguir, em decorrência da necessidade de trabalho:

“Eu fazia programa ainda quando eu tava no cursinho. Ah, acho que isso pode se enquadrar como o meu serviço atrapalhando meu estudo, né? Porque tipo assim, muitas vezes é o horário do cliente, dai o cliente falava que só pode num horário, daí eu não vou falar que não, era um valor bom, então eu perdia aula.” (Leona)

Através da narrativa e da reflexão sobre sua trajetória, Leona estabelece em momento final da entrevista as relações entre o trabalho e os estudos, mostrando que os exercícios de retomada das histórias de vida dos sujeitos da EJA tem potencial para guiar a compreensão sobre o seu modo de ser e estar no mundo. Diante deste cenário, a escola, ao mesmo passo em que ecoa as desigualdades de classe, raça e gênero, pode ser espaço de mediação e desconstrução dos pensamentos opressores que sustentam o modo de produção capitalista, isto é, estabelece uma relação dialética com os sujeitos que ali estão.

A opção de Leona por retomar os estudos na Educação de Jovens e Adultos carrega em si reflexos da omissão e da convivência da modalidade regular de ensino frente a violência de gênero e a realidade social de uma mulher que, ainda muito jovem, ingressou no trabalho. Os (as) estudantes trabalhadores (as), bem como as mulheres que engravidam durante a adolescência, tem sido expulsos do ensino regular e levados para EJA, muitas vezes sob uma visão preconceituosa de que na Educação de Jovens e Adultos é que se concentram os “casos problemáticos” para os quais a escola não encontra “solução”.

Diante deste cenário e dos dados que evidenciam uma crescente juvenilização no público da EJA, cabe àqueles que constroem esta modalidade de ensino não permitir que a violência, o descaso e o silenciamento se tornem uma realidade nas salas de aula. É preciso estar atento às demandas, as subjetividades, as necessidades e as potencialidades dos estudantes que ali circulam. Leona, ao se ver obrigada a deixar a escola com 13 anos, teve seu direito constitucional de acesso a educação negligenciado, a EJA aparece como uma possibilidade retomada da garantia deste direito, mas, para tanto, deve estar preparada para acolher as jovens mulheres, considerando suas trajetórias de vida e de trabalho.

As experiências de trabalho de Leona, bem como sua trajetória escolar, são marcadas pelos descritores de idade, classe e gênero, como visto através de suas declarações. A informalidade, a baixa remuneração, a ocupação de cargos que historicamente são destinados às mulheres, como o cuidado com as crianças, o atendimento ao público e a prostituição se fazem presentes durante toda a narrativa, desde seus 13 anos. Da mesma forma, a imersão em um relacionamento abusivo e a

gravidez na adolescência aparecem como fatores determinantes para a interrupção e o resgate do processo de escolarização da entrevistada.

Ao mesmo tempo em que a violência sofrida a partir de sua primeira relação sexual é descrita como fator principal para a evasão ainda no Ensino Fundamental, colocando-a em uma situação de vulnerabilidade, é a estigmatização sobre a maternidade precoce, somada ao desejo da garantia de um futuro melhor para si e para seu filho, que aparecem como incentivo para o reencontro de Leona com as salas de aula. A narrativa autobiográfica desta jovem mulher estabelece laços entre as questões de trabalho, de classe, de gênero e sua perspectiva de futuro. Laços esses que encontram sua sustentação em um modo de organização social e familiar construído a partir dos interesses econômicos das classes dominantes.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar das experiências anteriores em projetos de Iniciação Científica, onde já havia tido contato com a seleção e análise de teses e dissertações para a realização de pesquisa bibliográfica, este trabalho foi minha primeira imersão completa em um projeto de pesquisa que passe por todas as suas etapas, sendo elas a revisão bibliográfica, a fundamentação teórica, a coleta de dados através da entrevista semi-estruturada e a análise de dados com base teórico-metodológica nos estudos de Bardin (2016).

A oportunidade de vivenciar e promover a construção das relações entre os estudos acadêmicos que tratam do feminismo materialista, das relações sociais de trabalho e gênero e da presença das juventudes na Educação de Jovens e Adultos com a trajetória de vida narrada por uma jovem mulher, mãe, da classe trabalhadora e egressa da EJA demonstrou a potência da educação pública e, em especial, da universidade pública em compreender e transformar a realidade que hoje está posta, visto que apenas o entendimento dos processos históricos, econômicos e sociais da construção do modelo de civilização em que vivemos hoje pode nos levar a consciência de que este não é o único modo de organização social possível, permitindo romper a narrativa das classes dominantes que mantém as relações com base na hierarquização, submissão e exploração de classe, raça e gênero.

O interesse em compreender de que forma a divisão sexual do trabalho e as relações entre trabalho e gênero influenciam a trajetória escolar das jovens mulheres foi o que deu origem ao tema pesquisado. Destas reflexões, chegou-se ao objetivo geral: compreender a relação entre as experiências de trabalho e as trajetórias escolares de mulheres jovens egressas da Educação de Jovens e Adultos. Para atingi-lo, foram estabelecidos objetivos específicos: conhecer as experiências escolares das jovens antes da sua entrada na EJA; identificar as experiências de trabalho remunerado ou não remunerado dessas jovens ao longo de suas trajetórias escolares; e compreender as motivações de jovens mulheres para a retomada dos estudos na Educação de Jovens e Adultos.

A escolha da realização de entrevista para chegar ao objetivo pretendido se deu pelo entendimento de que as narrativas autobiográficas colocam em evidência tanto as questões sociais que atravessam as histórias de vida, quanto às

particularidades e subjetividades dos sujeitos envolvidos, bem como permite ecoar a voz daquelas que foram silenciadas pela realidade imposta a partir do fortalecimento patriarcado e do modo de produção capitalista.

Ao realizar a revisão bibliográfica dos estudos recentes sobre o tema nas plataformas *Lume* e *Scielo*, notou-se que são inexistentes as produções acadêmicas nos últimos cinco anos que tratam da presença das jovens mulheres na EJA dando ênfase à relação trabalho, idade e gênero. Os estudos que tratam das histórias de vida das mulheres da EJA não fazem um recorte de idade e não analisam com profundidade as influências das relações de trabalho - produtivo e reprodutivo - na trajetória escolar de mulheres jovens. Ainda assim, o trabalho aparece como um dos principais aspectos que levam à evasão e à retomada dos estudos nos relatos das mulheres entrevistadas para as pesquisas dos autores e autoras que compõem a revisão de literatura deste TCC.

Da mesma forma, apesar do crescente número de pesquisas sobre a presença das juventudes na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, o recorte de gênero não se faz presente, sendo tratados os homens e mulheres jovens dentro de uma mesma perspectiva, que desconsidera as desigualdades sociais fundamentadas na hierarquização de gênero.

A análise dos dados coletados a partir da entrevista com Leona mostra que a relação trabalho e gênero é indissociável e está no centro de sua trajetória escolar, tanto no que diz respeito à evasão, quanto no fator mobilizador para o retorno às salas de aula. Sua trajetória escolar é atravessada pelas relações de trabalho e sua inserção no trabalho se dá a partir de descritores de gênero, tendo sido ocupados cargos marcados pela informalidade e o baixo prestígio econômico e social, associados às relações de cuidado e atendimento ao público.

A escola que oferece educação básica a estudantes da idade prevista pela legislação, comumente chamada de ensino regular, se omitiu frente às violências e desigualdades de gênero que se impuseram na vida de Leona desde seus 13 anos, tornando-se conivente com a exclusão escolar da estudante.

Foi na EJA, que Leona encontrou não apenas a garantia do direito constitucional à educação, mas também a expectativa de melhores condições de vida e trabalho, bem como a esperança de um espaço de educação formal marcado não pela hostilidade, mas, sim, pelo acolhimento.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Educação e Trabalho: pesquisando com histórias de vida – 1988 a 1997**. Revista Educação. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. especial, p. 155-162, out. 2007. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/3555>. Acesso em: 14 de out. 2022.
- ABREU, A. R. P.; HIRATA, H.; LOMBARDI, M. R. **Gênero e trabalho no Brasil e na França: Perspectivas interseccionais**. São Paulo: Boitempo, 2016.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal.
- BRASIL. Lei 12.852, de 5 de agosto de 2013. Dispõe sobre o Estatuto da Juventude. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Senado Federal.
- BUENO FISCHER, M. C.; FERREIRA GODINHO, A. C. **Escola, trabalho e gênero: uma experiência da Educação de Jovens e Adultos na rede pública de ensino de Porto Alegre**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 75, p. 335-354, mai./jun. 2019.
- CARVALHO, Thaís de Oliveira Pereira de; LOPES, Ruth Gelehrter da Costa. **A família brasileira numa perspectiva histórica, baseado nos estudos de Engels**. Revista Portal de Divulgação, n. 48, p. 5-14, mar./abr./mai 2016.
- DA SILVA, Analise de Jesus. **Na EJA tem J: juventudes na educação de jovens e adultos**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2021.
- ENGELS, Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. 3 ed. Tradução de Leandro Konder. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- FERREIRA GODINHO, A. C.; APARECIDA BRANDÃO, N.; MESQUITA DE NORONHA, A. C. **Contribuições do pensamento freireano para a escolarização de mulheres trabalhadoras na educação de jovens e adultos**. Revista Inter Ação, Goiânia, v. 42, n. 1, p. 020–037, 2017. DOI: 10.5216/ia.v42i1.43832. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/43832>. Acesso em: 21 ago. 2022.
- IVANOV, Bárbara Gonçalves. **A constituição subjetiva de mulheres negras estudantes da EJA e a aprendizagem**. Orientador: Johannes Doll. 2019.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

MARCASSA, Luciana. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado – Friedrich Engels**. 2006.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovanni. **O trabalho da mulher no Brasil**.
Perspectivas: Revista de Ciências Sociais, v. 5, 1982. Disponível em:
<http://hdl.handle.net/11449/108212>. Acesso em: 24/03/2023

SAFFIOTI, Heleieth. **Emprego doméstico e capitalismo**. Petrópolis: Avenir, 1979.

SILVA, André Luciano Da. **A compressão de família monogâmica em Engels:**
analisando o texto a origem da família, da propriedade privada e do estado. Anais II
CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2015. Disponível em:
<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/15052>. Acesso em: 24/03/2023

RAMOS, R. L. S. **Função da Mulher na Família: Uma Crítica Marxista**. Problemata:
Revista Internacional de Filosofia. v. 6, p. 129-145, 2015.

Tempo de Cuidar, **Oxfam Brasil**, 2020. Disponível em:
https://www.oxfam.org.br/forum-economico-de-davos/tempo-de-cuidar/?gclid=CjwKCAjwolqhBhAGEiwArXT7KwR1OKykQNTkiWNgMX9mGCzLIGKvHb1A2MMPXoFgdTzqYeaQPPDmXhoCmclQAvD_BwE. Acesso em: 28/03/2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de solicitar sua autorização para que participe da pesquisa intitulada **Trabalho, gênero e educação**: trajetórias escolares de jovens mulheres estudantes da EJA, realizada pela pesquisadora Thaís Alves Rodrigues Jorge como parte de seu curso de Graduação em Pedagogia (Licenciatura) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com orientação da professora Ana Cláudia Ferreira Godinho.

O objetivo da pesquisa é compreender as motivações de jovens mulheres para a retomada dos estudos na Educação de Jovens e Adultos.

A pesquisa será realizada em horário e local a combinar. A sua participação na pesquisa é VOLUNTÁRIA.

A colaboração para com a pesquisa se dará através da realização de entrevistas individuais, que serão gravadas e transcritas pela pesquisadora. Após a conclusão da pesquisa, este material será guardado no arquivo pessoal da pesquisadora. Tanto o material de áudio como a transcrição não serão identificados para garantir o anonimato e o sigilo e evitar a exposição das participantes. As informações obtidas através desta pesquisa serão confidenciais.

A participação não é obrigatória e você poderá desistir da participação a qualquer momento, caso sinta-se ou desconfortável com o tipo de atividade ou com os registros realizados. A sua autorização não retira seu direito de buscar indenização, caso se sinta lesada de algum modo pelas atividades a que foi submetida durante o estudo.

Os **benefícios** desta pesquisa são indiretos e consistem em colaborar com o enriquecimento dos estudos acerca da garantia do direito à educação das jovens mulheres. A participação nesta pesquisa leva a **riscos** mínimos de constrangimento e estresse, que serão minimizados através da suspensão ou realização de intervalos conforme a participante sinta necessidade. As participantes terão acesso ao resultado desta pesquisa e, para isso, a equipe de pesquisa agendará um encontro com as participantes para uma roda de conversa sobre o estudo.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS (CEP), “colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cujo propósito é avaliar e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, desenvolvidos na UFRGS.”

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço institucional da professora orientadora, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS (CEP):

Telefone: (51) 3308 3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br Horário de atendimento: de segunda a sexta, das 08:00 às 12:00 e das 13:30 às 17:30.

Contato da responsável pela pesquisa: Ana Cláudia Ferreira Godinho

Telefone: (51)9540-9189

Email: anaclaudia.godinho@gmail.com

Eu,.....
..... fui devidamente esclarecido e concordo com a minha participação na pesquisa acima descrita, assim como autorizo a realização de gravações de áudio nos encontros em que participarei ao longo da pesquisa e a utilização destas para os fins propostos no projeto.

Data:

Assinatura da voluntária

Assinatura da responsável pela pesquisa

APÊNDICE B - TÓPICOS GUIA PARA A REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

QUESTÕES MOBILIZADORAS:

Fale sobre as suas experiências de trabalho, conte tudo o que lembrar.

Essas experiências de trabalho interferiram na sua permanência na escola?

Quando você decidiu voltar a estudar? Como foi?

Atualmente você trabalha e estuda? (Em caso afirmativo) Como você se organiza no dia a dia para fazer as duas coisas: trabalhar e estudar?

