

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
CURSO DE MESTRADO

LAURA ANTUNES CAMPOS CARVALHO

EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DE MULHERES JOVENS ESTUDANTES DA
REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SÃO JOÃO DEL
REI - MINAS GERAIS

FAE/CBH/UEMG
BELO HORIZONTE
2018

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
CURSO DE MESTRADO

**EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DE MULHERES JOVENS ESTUDANTES DA
REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SÃO JOÃO DEL
REI - MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado do Programa de Pós-graduação
em Educação da Faculdade de Educação
da Universidade do Estado de Minas
Gerais para exame de defesa

Linha de pesquisa: Trabalho, História da
Educação e Políticas Educacionais

Aluna: Laura Antunes Campos Carvalho
Orientadora: Ana Cláudia F. Godinho
Co-orientador: Wander Augusto Silva

FAE/CBH/UEMG
BELO HORIZONTE
2018

C331 Carvalho, Laura Antunes Campos

Experiências de trabalho de mulheres jovens estudantes da rede pública de Educação de Jovens e Adultos em São João Del Rei - Minas Gerais / Laura Antunes Campos Carvalho. Belo Horizonte, 2018.

126 p. : il. color

Orientadora: Ana Cláudia Ferreira Godinho

Co-orientador: Wander Augusto Silva

Dissertação (mestrado): Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana. Universidade do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2018.

1. Trabalho. 2. Gênero. 3. Educação de Jovens e Adultos. 4. Juventudes. Título. II. Godinho, Ana Cláudia Ferreira. III. Silva, Wander Augusto. IV. Universidade do Estado de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD 370

Ficha catalográfica: Fernanda Costa Rodrigues CRB 2060/2

Dissertação defendida e aprovada em 16 de março de 2018, pela banca constituída pelas professoras e professor:

Profa. Dra. Ana Cláudia Ferreira Godinho – (Orientadora)
Universidade do Estado de Minas Gerais – Faculdade de Educação

Prof. Dr. Wander Augusto Silva – (Co-orientador)
Universidade do Estado de Minas Gerais – Faculdade de Educação

Profa. Dra. Edla Eggert
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Ana Catharina Mesquita de Noronha
Universidade do Estado de Minas Gerais – Faculdade de Educação

Profa. Dra. Maria Clara Bueno Fischer - (Suplente)
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Santuza Amorim da Silva - (Suplente)
Universidade do Estado de Minas Gerais – Faculdade de Educação

A todas as mulheres jovens trabalhadoras do Brasil:

“No dia que for possível à mulher amar-se em sua força e não em sua fraqueza; não para fugir de si mesma, mas para se encontrar; não para se renunciar, mas para se afirmar, nesse dia então o amor tornar-se-á para ela, como para o homem, fonte de vida e não perigo mortal.”

Simone de Beauvoir

AGRADECIMENTOS

O primeiro agradecimento é destinado às duas mulheres mais importantes da minha vida. Minha mãe, Mariza, e minha irmã Taís. As duas são os pilares da minha força, a fonte de equilíbrio e apoio em todos os momentos de dificuldade que enfrentei e enfrento na vida. À minha querida mãe agradeço por todo apoio, amor incondicional e sabedoria, dedicados nesses 31 (trinta e um) anos de história de vida. Você é meu primeiro exemplo de força feminina nessa sociedade! À minha irmã caçula agradeço pela paciência e carinho e principalmente, por me incentivar a entregar a primeira versão do projeto na última hora do último dia de inscrição! Você também é meu exemplo de força feminina nessa sociedade! Gratidão, queridas, por todo amor dedicado!

O segundo agradecimento, e não menos importante, é dedicado à minha orientadora Ana Cláudia Ferreira Godinho. Uma mulher, feminista e admirável, que acreditou em mim e incentivou meu amadurecimento durante esses 05 (cinco) anos de estudos. Novas portas foram abertas graças à suas mãos, que as abriram. Gratidão, Ana, por toda paciência, por todas as orientações e ensinamentos. Serei grata por toda a minha vida por você ter cruzado meu caminho. Tornei-me uma mulher!

Agradeço também ao meu co-orientador Wander Augusto Silva, que acompanhou minha trajetória desde os primórdios no curso de Pedagogia, e que tanto me ensinou!

Agradeço às minhas amigas, amigos e familiares, que acompanharam todo esse processo. Vocês me seguraram, apoiaram e acreditaram, juntamente comigo, na possibilidade de concluí-lo! Agradeço, em especial, a Val Paiva, que acompanhou de perto esse processo, e me ensinou muito a partir de sua experiência como professora de português da Educação básica. Você compartilhou todos os seus desafios, lutas e prazeres de lecionar, assim como compartilhou comigo o amadurecimento e força necessários para me reconhecer como mulher nessa sociedade. Obrigada por me ensinar a simplicidade de viver a educação e me ajudar na gramática!

Agradeço à Faculdade de Educação da UEMG e ao programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana, incluindo todas as mestras e os mestres que cruzaram meu caminho e compartilharam tantos conhecimentos!

Sou grata a CAPES que, a partir do financiamento da bolsa, contribuiu muito para a realização dessa dissertação!

Agradeço às doutoras, Edla Eggert, Ana Catharina Mesquita, Maria Clara Bueno Fischer e Santuza Amorim por aceitarem o convite para minha defesa. É uma grande honra recebê-las e poder ser contemplada com suas observações tão valiosas!

Agradeço especialmente à Escola Estadual Carolina Maria de Jesus. Às professoras, aos professores e à direção, que foram tão receptivos com minha chegada às turmas de Educação de Jovens e Adultos. Assim como às pessoas jovens e adultas trabalhadoras que me receberam muito bem nas turmas. Por fim, agradeço principalmente às três jovens mulheres trabalhadoras, Júlia, Judite e Eliana, que aceitaram participar dessa dissertação. Sem vocês essa pesquisa não seria a mesma!

Agradeço aos meus guias espirituais por toda força, saúde e coragem direcionadas a mim. À Deusa, mãe natureza, e a todos/as orixás pelos cuidados e pela fé nas mudanças positivas ocorridas durante essa caminhada!

Por fim, agradeço a todas as jovens mulheres trabalhadoras, todas as mulheres negras, todas as mulheres do Brasil, por todas as nossas lutas no dia-a-dia, coragem!

RESUMO

Esta dissertação analisa as experiências de trabalho de mulheres jovens estudantes da Educação de Jovens e Adultos em uma escola pública de São João Del Rei, Minas Gerais. À luz dos estudos sobre Trabalho e Gênero, e os estudos sobre Juventudes, esta pesquisa buscou mapear o perfil socioeconômico, cultural e contextualizar as experiências de trabalho dessas jovens nas relações sociais que constituem a divisão sexual do trabalho. Por meio da observação participante nas aulas da disciplina DIM (Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho) e aplicação dos questionários nas turmas de EJA, foi possível identificar que dentre os e as estudantes jovens da escola acompanhada, a maioria é de mulheres negras e suas experiências de trabalho são marcadas pela precariedade, nos setores de serviço e cuidado. Com base nesse perfil, realizei entrevistas narrativas com três jovens negras: Júlia, Judite e Eliana. As experiências dessas três jovens, além de apontarem a ocupação em empregos precários e desvalorizados, contribuíram para refletir a respeito da divisão social, sexual e racial do trabalho que influenciam nas suas experiências e influenciam as posições que as mulheres negras permanecem ocupando social e culturalmente. Portanto, conhecer essas experiências contribuiu para refletir sobre os sentidos da escolarização na vida dessas jovens mulheres trabalhadoras que demonstraram o interesse em melhorar suas condições de vidas ao retornarem à modalidade EJA e concluir os estudos. Além disso, este estudo buscou contribuir na reflexão de novas propostas e novos estudos que contemplem as mulheres jovens e adultas trabalhadoras estudantes da EJA, no diálogo que aproxime o processo de escolarização e reconheça a importância delas refletirem sobre suas condições de gênero, raça e classe, de suas vivências e experiências no mundo trabalho.

Palavras-chave: trabalho, gênero, educação de jovens e adultos, juventudes.

ABSTRACT

This dissertation analyses the work experience of young women students from the Young and Adults Education in a public school in São João Del Rey, Minas Gerais. In the light this research about labor and gender, studies about youth, the study sought track the social-economic profile, cultural and contextualize the experience of work from these young women in their social relation which constitute in work sexual division. By the means of participant observation in classes of DIM (Diversity, Inclusion, World work) and quiz application in EJA classes, it was possible to indentify that from the followed young students, the most of them come as black women and their work experiences are marked by the precariousness, from service and care sections. Based in this profile, I performed narrative interviews with three young black women: Júlia, Judite and Eliana. The experiences of these three young women, besides point out the occupation in precarious and devalued jobs, contributed to reflect about the social division, gender and racial in the work that influences in their experiences and influences the position of black woman keep occupying socially and culturally. Therefore, know these experiences contributed to reflect about the meaning of schooling in these young worker women which demonstrate interest in increase their life condition by enrolling the EJA modality and conclude their studies. Moreover, this study sought to contribute reflection in new proposal and new study that contemplates young adult worker women students from EJA, in a dialogue that encloses the schooling process and recognizes their importance reflected in their gender condition, race and classes, world work experiences.

Keywords: work, gender, education of young and adults, youths.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DIM - Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EUA - Estados Unidos da América

FEBRASA - Federação Brasileira das Associações de Adolescentes

FEBRASE - Federação Brasileira as Entidades Assistenciais e de Ensino

FBI - Federal Bureau of Investigation

FBP - Federação Brasileira de Patrulheirismo

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e bases

MEC - Ministério da Educação

NEPEJA - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos

PREMEN - Programa de Expansão do Ensino Médio

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

SCIELO - Scientific Electronic Library Online

SJDR - São João Del Rei

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Total de matrículas na EJA no Brasil.....	61
Gráfico 2 - Faixa etária de alunos/as matriculados/as de 2007 a 2014.....	62
Gráfico 3 - Matrículas EJA em São João del Rei em 2014	62
Gráfico 4 - Total de mulheres e homens estudantes matriculadas e frequentes nas aulas.....	66
Gráfico 5 - Faixa etária ou idade das mulheres estudantes de EJA.....	67
Gráfico 6 - Representa o estado civil das mulheres da EJA e se possuem filhos ou não	67
Gráfico 7 - Representa a quantidade de mulheres que trabalham e não trabalham e as áreas ocupadas por elas	68
Gráfico 8 - Representa a Etnia/Raça.....	69

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 ESCOLHAS METODOLÓGICAS PARA ESTUDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DE MULHERES	13
1.1. O ENCONTRO COM OS TEMAS.....	13
1.2. A PESQUISA AUTOBIOGRÁFICA E OS PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	17
2 AS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DAS MULHERES: APONTAMENTOS CONCEITUAIS	21
2.1. CONCEITUANDO TRABALHO E GÊNERO.....	21
2.2. DIVISÃO SOCIAL E SEXUAL DO TRABALHO	27
2.3. O CONCEITO DE EXPERIÊNCIA E A LIGAÇÃO ENTRE GÊNERO, RAÇA E CLASSE NA CONFIGURAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DAS MULHERES.....	31
3 A EJA COMO ESPAÇO DE RECONHECIMENTO E PROBLEMATIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS	43
3.1. A EJA COMO ESPAÇO DE RECONHECIMENTO EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DAS MULHERES	43
3.2. O RECONHECIMENTO DA DIVERSIDADE CULTURAL DOS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUA IMPORTÂNCIA PARA A VISIBILIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DE ESTUDANTES JOVENS MULHERES NEGRAS.....	51
3.3. JUVENTUDES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	53
4 AS MULHERES JOVENS DA ESCOLA ESTADUAL CAROLINA MARIA DE JESUS E SUAS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO	60
4.1. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS E EM SÃO JOÃO DEL REI.....	60
4.2. A ESCOLA DE EJA ESCOLHIDA COMO CAMPO EMPÍRICO E O PERFIL DAS TURMAS..	64
4.3. A DISCIPLINA DIM (DIVERSIDADE, INCLUSÃO E MUNDO DO TRABALHO)	70
5 AS NARRATIVAS SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DAS JOVENS MULHERES ESTUDANTES DA EJA	76
5.1. EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DA JOVEM JÚLIA.....	77

5.2. EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DA JOVEM JUDITE.....	85
5.3. EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DA JOVEM ÉLIANA	95
5.4. EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO PRECÁRIO E APOSTA NA ESCOLA DE EJA COMO ACESSO AO TRABALHO DIGNO	103
CONCLUSÃO	106
REFERÊNCIAS.....	114
ANEXOS	118

INTRODUÇÃO

Ao iniciar este trabalho, não notava a dimensão que o universo feminino representa na sociedade para além do senso comum e de todos os rótulos que nos distanciam dessa descoberta tão importante. Eu, como mulher, não imaginava o quanto esta pesquisa transformaria a forma de enxergar as diversas facetas que nós, mulheres, possuímos e compartilhamos de modos peculiares e subjetivos, inclusive no mundo do trabalho.

Toda esta experiência - e, neste caso, experiência é um dos conceitos explorados neste estudo - possibilitou-me conhecer mulheres que vivem de forma batalhadora e não menos admirável. A batalha do dia-a-dia, demonstrada nos relatos de suas experiências de trabalho, transformou a minha visão de pesquisadora realizando mais um trabalho, para uma mulher que estava ali ouvindo suas vozes, aprendendo e compartilhando suas histórias de vida.

Dentre tantas leituras e estudos por meio do olhar de pesquisadoras e pesquisadores nos campos de trabalho e educação, gênero, feminismos, juventudes e Educação de Jovens e Adultos, que contribuíram para o desenvolvimento deste estudo, vejo a importância de destaque, principalmente, a realidade dessas mulheres que se dispuseram a participar dessa aventura, compartilhando suas experiências comigo. Portanto, eis aqui os caminhos percorridos e as reflexões que se aproximaram da realidade vivida por elas.

Essa investigação busca a possibilidade de apreender as especificidades das experiências de trabalho de mulheres jovens negras e, com isso, contribuir para conhecer a dinâmica da EJA (Educação de Jovens e Adultos) e, assim, subsidiar a formulação de propostas de escolarização adequadas aos interesses e necessidades de estudantes com este perfil.

É também intuito desse trabalho conhecer as jovens trabalhadoras estudantes da EJA, para que, em outro momento e outros estudos, ou mesmo em projetos de extensão, possa-se pensar quais contribuições à escola pode dar para problematizar essas experiências de trabalho, envolvendo a educação com a realidade no campo do trabalho.

A escolha das mulheres jovens negras justifica-se pela busca de possíveis contribuições para a visibilidade das mulheres, em consonância com

Perrot (2010), que afirma serem as mulheres invisibilizadas pelo discurso histórico, assim como os trabalhadores e os prisioneiros. Desse modo, é um desafio da atualidade observar, narrar e analisar as experiências de vida destes sujeitos invisibilizados. Nessa perspectiva, o presente estudo busca contribuir para a visibilização das mulheres jovens negras estudantes de EJA ao narrar e refletir sobre suas formas subjetivas de pensar e projetar as próprias experiências de vida que, inclui o mundo do trabalho.

A garantia do direito à educação depende também da criação de propostas educativas adequadas aos sujeitos da EJA em sua diversidade, para além dos papéis sociais que se mantêm enraizados. E, nesse contexto, o direito à educação das mulheres é muito importante, considerando que elas historicamente tiveram muitas outras perdas com esse direito negado.

É notável desde o início da construção dessa pesquisa a necessidade de conhecer essas jovens, suas experiências de trabalho, e compreender como essas mulheres têm vivido na pele o processo de precarização do trabalho. A partir disso, encontrar elementos para que educadores e educadoras da EJA pensem nas suas práticas pedagógicas, pensem quais tipos de atividades poderiam formular para traçar contribuições na perspectiva das experiências de trabalho. Dessa forma, o objetivo geral da pesquisa consiste em analisar as experiências de trabalho de mulheres jovens estudantes da Educação de Jovens e Adultos em uma escola pública de São João del Rei, Minas Gerais.

Os objetivos específicos da pesquisa consistem em: mapear o perfil socioeconômico, cultural e as experiências de trabalho de mulheres jovens estudantes de EJA em uma escola pública de São João del Rei; identificar as trajetórias de trabalho dessas mulheres a partir da perspectiva da divisão social e sexual do trabalho; compreender como as jovens mulheres trabalhadoras interpretam as próprias experiências de trabalho; refletir sobre os significados da escolarização das jovens mulheres da EJA diante do mundo do trabalho.

As juventudes, conforme indicam estudos, atribuem à escola a importância de abrir possibilidades de inserção no mercado de trabalho e destacam, principalmente, a necessidade de concluir os estudos para melhorar as condições de vida. De acordo com Arroyo (2014), é preciso repensar o modelo de educação no sentido de educar sujeitos críticos e reflexivos sobre suas práticas, sobre seus

direitos e desenvolvimento de suas habilidades, assim como no reconhecimento de suas experiências vividas fora da escola, como, por exemplo, no trabalho.

As experiências dessas jovens trabalhadoras não deveriam se distanciar do contexto prático, pois a experiência pode ser pensada coletivamente, contudo, elas constroem significados individualmente. No caso das mulheres, as experiências ultrapassam as barreiras de suas lutas de cada dia por uma sociedade mais igualitária no mundo do trabalho, diante da divisão social e sexual, da valorização de ocupações que podem ter, da consciência frente a violência e do direito à escolarização para que alcancem melhores condições de vida, independentemente da raça, da classe ou do gênero. Portanto, esta dissertação discute os conceitos-chave para problematização das temáticas abordadas.

No primeiro capítulo apresento a metodologia escolhida e percorrida ao longo da investigação. A escolha dos temas, do campo, dos sujeitos e dos procedimentos para a coleta de dados.

No segundo, busco traçar alguns apontamentos conceituais sobre as experiências de trabalho das mulheres ao longo da história com a chegada do modelo capitalista a partir de estudos feministas, dialogando com o conceito de experiência. Em seguida, incorporo o conceito de trabalho e o conceito de gênero sob o olhar dos feminismos e, por fim, faço apontamentos sobre a divisão social e sexual do trabalho. Apresento também o conceito de experiência e a ligação entre gênero, raça e classe na configuração das experiências de trabalho das mulheres. E por fim, a EJA como espaço de problematização das experiências de trabalho das mulheres.

No terceiro capítulo retrato a diversidade cultural da Educação de Jovens e Adultos e apresento reflexões dos estudos sobre as juventudes na perspectiva da EJA, a mobilidade social, o espaço de socialização, os sentidos da escolarização e o que a escola representa para as juventudes.

No quarto capítulo apresento as mulheres jovens da Escola Estadual Carolina Maria de Jesus¹ e suas experiências de trabalho, a Educação de Jovens e Adultos na rede Estadual de Minas Gerais e em São João del Rei, a Escola de EJA escolhida como campo empírico e o perfil das turmas. Por fim, a disciplina DIM

¹ Nome da escola fictício para preservar sua integridade. Homenagem à Carolina Maria de Jesus considerada a primeira escritora negra do Brasil por meio de seu livro - Quarto de Despejo: Diário de uma favelada em 1960.

(Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho) nas turmas de EJA e as juventudes femininas.

No quinto capítulo analiso as narrativas sobre as experiências de trabalho com as 03 (três) jovens mulheres estudantes da EJA. Em seguida, faço algumas reflexões sobre as aproximações das experiências entre elas. Por último, faço minhas conclusões e considerações sobre esta pesquisa e os dados que aqui foram apresentados, com a perspectiva de novos estudos futuros!

1 ESCOLHAS METODOLÓGICAS PARA ESTUDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DE MULHERES

O processo de construção metodológica percorreu vários caminhos durante a elaboração do projeto desde seu início até a definição das escolhas aqui apresentadas. Houve alguns impedimentos durante o percurso, pois investigar um espaço como uma escola inclui lidar com acontecimentos inesperados! Contudo, foi possível, a partir de alguns esforços, desenhar e fechar esse trajeto.

Neste capítulo, apresento e justifico as escolhas metodológicas. Na primeira seção, abordo os campos de estudo escolhidos e a revisão bibliográfica, que me conduziram à definição do problema e dos objetivos de pesquisa. Na seção seguinte, descrevo e justifico os procedimentos de coleta de dados e de análise dos dados.

1.1. O Encontro com os Temas

Esta investigação² foi orientada pelo interesse em compreender a relação dos estudos sobre juventudes e os estudos sobre trabalho e gênero. A ideia é compreender essa articulação entre esses dois campos de estudo na Educação de Jovens e Adultos.

Meu interesse por essas temáticas começou na minha experiência em pesquisa de monografia realizada na graduação no curso de Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais, concluída no ano de 2015, sobre as concepções de trabalho existentes em cursos de Educação de Jovens e Adultos em uma escola pública estadual de Belo Horizonte.

A referida escola possui parceria com um programa de qualificação profissional, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), Além de participação nas pesquisas de iniciação científica no NEPEJA (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos).

Essas experiências iniciais trouxeram-me algumas inquietações a respeito do grande número de jovens mulheres trabalhadoras na EJA, despertando-me o

² Esta dissertação relaciona-se diretamente com os estudos realizados no projeto de pesquisa *Experiências de trabalho e escolarização de mulheres na Educação de Jovens e Adultos, que faz parte do grupo de pesquisa: Núcleo Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens e Adultos (CNPq)*, coordenado pela Profa. Dra. Ana Cláudia Ferreira Godinho.

interesse em me aprofundar nos estudos dessas temáticas no âmbito educacional. Na revisão bibliográfica dos estudos analisados sobre trabalho e gênero não foram encontradas pesquisas que investiguem estas pessoas na Educação de Jovens e Adultos: jovens mulheres trabalhadoras e suas experiências de trabalho, numa perspectiva de conhecer quem são e quais são suas experiências de trabalho.

Nesta direção, na ideia de repensar novos formatos de educação de jovens e adultos trabalhadores e trabalhadoras, alguns estudos sobre juventudes contribuem para compreender mais a fundo a realidade dos/as jovens na relação com o mundo, escola e trabalho.

Os primeiros encontros com os estudos sobre juventudes foi com Sposito (2010), que levanta questões relacionadas à Sociologia da Educação, resgatando os estudos que tomam as juventudes como objeto, desde os anos 1950. Dessa forma, contribui para pensar nas possibilidades e desafios de pesquisar os/as jovens numa perspectiva cultural, os/as jovens como sujeitos e agentes coletivos no espaço escolar e nos espaços sociais.

Sua pesquisa também apresenta dimensões decorrentes da ampliação da oferta de ensino público³, os novos formatos do mercado de trabalho, a ocupação dos espaços urbanos e novas formas de socialização, que se tornam relevantes para pensar as “culturas juvenis” (SPOSITO, 2010, p. 93). Ela indica que há lacunas nos estudos para compreensão das subjetividades no que tange seus modos de vida, de sociabilidade na vida cotidiana, seus interesses e particularidades, etc., através da realidade do sistema capitalista e contemporâneo na sociedade.

A autora defende ainda que esses e essas jovens possuem um papel relevante no protagonismo das ações coletivas, seja no trabalho, na escola, ou em suas rotinas diárias. O estudo de Sposito (2010) despertou questionamentos envolvendo o interesse em saber se existem - e quais são- os estudos relacionados às Juventudes na área da Educação a partir de 2010 no Brasil, tendo como objetivo verificar as discussões mais recentes acerca do tema.

Foram encontrados 15 estudos sobre Juventudes que nos trazem alguns contornos, tensões e possibilidades de reflexões. As categorias definidas para

³ Os índices divulgados pelo MEC (Ministério da Educação) apontam dados preliminares acima de 90% de crianças, jovens e adultos inseridos na educação básica do ensino público no último censo realizado pelo Censo Escolar de 2015 no Brasil.

critério de análise foram inspiradas naquelas utilizadas por Sposito (2010): Juventude e Escola, Juventude e Trabalho, Juventude e Gênero.

O levantamento de dados foi realizado por meio da busca de artigos que discutem o tema de acordo com as categorias escolhidas. A primeira busca ocorreu a partir de levantamentos de grupos de trabalho da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), especificamente no GT (Grupo de trabalho) 03 – Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos e no GT (Grupo de trabalho) 18 – Educação de Pessoas Jovens e Adultas nas reuniões de 2012, 2013 e 2015. O critério escolhido para a busca nos grupos de trabalho da ANPED foi selecionar apenas os trabalhos das três últimas reuniões, não contemplando os anos de 2010 e 2011.

A segunda busca foi realizada na Scientific Electronic Library Online (SCIELO) na qual, utilizou-se o descritor Juventudes e os filtros de busca nas áreas de Educação, Sociologia e Educação Popular. A terceira pesquisa foi realizada no banco de teses e periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com a busca filtrada nas áreas de Educação e Sociologia da Educação.⁴

Alguns estudos serão explorados no texto para que auxiliem na compreensão das discussões e, desse modo, seja possível traçar algumas contribuições. As/os autores trazem reflexões que problematizam a forma como as juventudes se relacionam com a escola e com o trabalho, além de discussões sobre gênero.

As abordagens trazem uma diversidade de perfis juvenis que ajudam a repensar o modo de ver as juventudes na atualidade. Estes estudos também ajudam a buscar soluções para repensar o sistema educacional, a escola, no sentido de contribuir ainda mais para as juventudes, seja no processo de formação da identidade, social e culturalmente, seja no trabalho e no reconhecimento de suas experiências de vida.

É importante mencionar que, ao realizar a busca dos estudos sobre Trabalho e Gênero nas 04 (quatro) últimas reuniões da ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), percebo que esse tema está, aos poucos, emergindo nas discussões do GT9 – Trabalho e Educação, e no

⁴ O levantamento dos presentes estudos foi realizado entre os meses de maio a junho de 2016.

GT18 – Educação de Jovens e Adultos. Na 35ª reunião de 2012 encontrei apenas 01 (um) trabalho no GT18. Na 36ª reunião realizada em 2013 não encontrei nenhum trabalho e na 37ª reunião encontrei dois trabalhos, um deles no GT9 com o tema relacionado ao trabalho de mulheres artesãs (ALVES, 2015), e no GT18, 01 (um) trabalho relacionando a experiência de mulheres jovens e adultas estudantes do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA (GODINHO, 2015). Esses dois textos têm aproximações na discussão de gênero a partir das experiências de trabalho, mas nenhum observa especificamente as jovens mulheres trabalhadoras no contexto da EJA e suas experiências de trabalho.

Na 38ª reunião ocorrida recentemente, no ano de 2017, não encontrei nenhum trabalho nos GT's 09 e GT18, que se aproximam dos temas. Encontrei nos trabalhos encomendados, o artigo da pesquisadora Helena Hirata com o tema “Gênero, patriarcado, trabalho e classe”, porém esse trabalho ainda não foi publicado ou disponibilizado no site da ANPEd para livre acesso. Essa autora contribui bastante para a discussão sobre Trabalho e Gênero, especialmente no Brasil e na França. Por esse motivo, outros estudos realizados por ela são abordados neste texto.

Compreendo que a experiência escolar vai além da reprodução de conhecimento, de competências e habilidades. Ela pode ser pensada como uma experiência que integra os conhecimentos e as especificidades de jovens, pois esses/as detêm perspectivas e expectativas para o futuro. Afinal, de acordo com CANARIO (2008, p.74) “o período posterior à Segunda Guerra Mundial (os “Trinta Gloriosos”-1945-1975) é marcado pelo crescimento exponencial da oferta educativa escolar, como efeito combinado do aumento da oferta (políticas públicas) e do aumento da procura (“corrida à escola”).” Esse episódio chamado pelo autor de “explosão escolar” mostra um modelo de democratização que transforma a escola, antes destinada às elites (brancas e ricas), em uma escola para a classe pobre. Gera-se assim o “tempo de promessas”, uma forma de fabricar socialmente pessoas para fins educacionais que atendessem às demandas capitalistas.

Conciliar estudo e trabalho constitui uma grande tensão na EJA, pois a/o jovem ao se deparar com a escolha entre escola e trabalho se vê em um dilema em busca de uma saída. Por um lado, o mercado de trabalho exige o diploma como garantia de permanência e muitas vezes para garantir um lugar, necessita de

comprovação da competência do/a sujeito para exercer as tarefas. Por outro lado, a escola ao se deparar com todas essas questões em torno desses/as estudantes, não pode garantir que concluirá e/ou conseguirá obter o diploma, ou garantirá que saia e/ou consiga um emprego, ou um melhor emprego.

A EJA caracteriza-se pela diversidade dos sujeitos. Pensar sobre as especificidades de cada grupo social que compõe a EJA é importante para vislumbrar práticas escolares que não padronizem o currículo a ponto de apagar essa diversidade. Portanto, pensar as juventudes e as diversidades, inclui também dar visibilidade nessa dissertação, especificamente ao sujeito mulher, jovem, trabalhadora e estudante da EJA. Que vive diante da precariedade dos empregos oferecidos no mercado de trabalho, das dificuldades enfrentadas por carregar historicamente uma imagem frágil, que detém empregos considerados domésticos, do cuidado e de setores de serviços.

É relevante também a contribuição dessa investigação para o combate à desigualdade de gênero, da divisão social e sexual do trabalho feminino na sociedade. Tendo como ponto de partida a escola, no curso de Educação de Jovens e Adultos, como um espaço de possibilidades para problematizar as experiências de trabalho e contribuir para a reflexão dessas mulheres jovens.

Além dos estudos sobre juventudes realizei a revisão bibliográfica, buscando identificar e compilar dados escritos em livros, artigos de revistas especializadas e publicações de órgãos oficiais que envolvem os temas trabalho e gênero.

Essa pesquisa possui caráter qualitativo. A pesquisa qualitativa “está cada vez mais obrigada a utilizar-se de estratégias indutivas”, ao invés de partir de teorias e testá-las, são necessários “conceitos sensibilizantes” para abordagem de conceitos sociais a serem estudados (FLICK, 2009, p. 21).

Nos estudos qualitativos a intencionalidade de quem pesquisa não é atingir generalizações sobre o fenômeno em análise. Ao contrário, a busca é a compreensão aprofundada do contexto e suas particularidades. Por isso, a escolha pela pesquisa qualitativa neste estudo decorre da intenção de compreender as experiências das mulheres jovens de EJA e suas especificidades.

1.2. A pesquisa autobiográfica e os procedimentos de coleta de dados

Realizei a observação participante, que, de acordo com Lüdke & André (1986), possibilita o contato pessoal da pesquisadora com o objeto a ser investigado, permite acompanhar as experiências do dia-a-dia das pessoas e apreender os significados que atribuem às suas próprias ações e à realidade em que vivem, assim como apresenta os conflitos e dificuldades que surgem no contexto, nesse caso, entre as relações humanas. A observação participante teve como função conhecer as interações, as manifestações, e ações dos/as estudantes da Educação de Jovens e Adultos diante os temas abordados na disciplina DIM (Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho).

A pesquisa autobiográfica é um método que possui várias fontes para se aproximar do objeto investigado, como por exemplo, as narrativas, a história oral, etc.. Essas permitem retomar a partir das memórias e construir elementos de análise que auxiliam a pesquisadora a compreender seu objeto de estudo.

Ao trabalhar com metodologia e fontes dessa natureza o pesquisador conscientemente adota uma tradição em pesquisa que reconhece ser a realidade social multifacetária, socialmente construída por seres humanos que vivenciam a experiência de modo holístico e integrado, em que as pessoas estão em constante processo de auto-conhecimento. Por esta razão, sabe-se, desde o início, trabalhando antes com emoções e intuições do que com dados exatos e acabados; com subjetividades, portanto, antes do que com o objetivo. (ABRAHÃO, 2003, p. 80)

Compreendo a partir da autora que a pesquisa autobiográfica relaciona-se com a realidade social do sujeito e suas experiências que são transmitidas por meio de suas memórias subjetivas. Dessa forma, esse método tornou-se o mais adequado para investigar as experiências de trabalho das jovens mulheres estudantes de EJA. A entrevista narrativa é a fonte utilizada a partir do método de pesquisa autobiográfica para conhecer essas jovens trabalhadoras “As narrativas permitem, dependendo do modo como são relatados, universalizar as experiências vividas nas trajetórias de nossos informantes”. (ABRAHÃO, 2003, p. 81).

A entrevista narrativa, ou contar histórias, é um procedimento que preserva o discurso da informante sem influências da entrevistadora. Esse método autobiográfico teve sistematização principalmente por Schütze (1977; 1983; 1992) que traçou novas técnicas na coleta de dados para as ciências sociais.

Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso,

e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social. Contar histórias implica estados intencionais que aliviam, ou ao menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal. (BAUER & GASKELL, 2002, p.91)

A entrevista narrativa permite que a pessoa discorra sobre suas experiências individuais, aspectos de sua vida sem interrupções ou influências da entrevistadora, mantendo uma sequência de acontecimentos, início, meio e fim. Nesse sentido, Bauer & Gaskell (2002) afirmam que, para realizar a entrevista narrativa, é preciso que ela possua um enredo.

A narrativa possibilita ligar no tempo acontecimentos antes isolados na memória, criando sentido no todo. É necessário existir um sentido cronológico para que haja coerência nos fatos relatados pela informante. O enredo contribui nesse sentido para que haja coerência e sentido na narrativa. Ele ajuda a definir o início e o fim da narrativa. Para isso, é necessário demarcar com a informante antes da entrevista o caminho que será trilhado.

A escolha desse procedimento foi baseada no fato de que cada pessoa tem um modo de narrar suas experiências e, por se tratar de uma investigação realizada com jovens mulheres, considerei-o mais adequado, afinal, o intuito da pesquisa é refletir sobre as experiências de vida e os modos como estas mulheres pensam e sentem sobre o passado e o presente, e sobre si mesma, Assim como, as suas ações na vida por meio dessas experiências. Além disso, e, mais importante, ouvir as mulheres é sempre um exercício que precisa ser cultivado, já que o silenciamento ocorre há séculos.

Os procedimentos utilizados foram: observação participante (registro em diário de campo), questionários, entrevista narrativa individual (registro em áudio). Foram investigadas como sujeitos de pesquisa mulheres jovens trabalhadoras, pobres e pouco escolarizadas estudantes da Educação de Jovens e Adultos em uma escola pública estadual de São João Del Rei, Minas Gerais.

Tomei a decisão de me mudar para a cidade e vivenciar uma nova vida fora de Belo Horizonte, além de conhecer novas culturas e ampliar o campo da pesquisa para outros espaços. A escolha dos sujeitos e do local se justifica porque São João del Rei é a cidade onde resido, e a logística para ir a outra cidade demandaria recursos financeiros de que eu não dispunha.

A escola está situada às margens urbanas de SJDR, onde há um maior número de estudantes pobres que frequentam a escola. Escolhi investigar mulheres

jovens entre 18 e 29 anos, por compreender que essa fase da vida corresponde à juventude.

A primeira ação para a coleta de dados foi a observação participante que permitiu o acesso às 3 (três) turmas de Educação de Jovens e Adultos que existem na escola, todas no período noturno. Esse primeiro contato abriu caminho para conhecer alguns professores e algumas professoras do corpo docente da instituição.

As primeiras observações foram feitas no primeiro semestre de 2017. Durante as primeiras semanas, em meio às observações das aulas, chamou-me a atenção a disciplina DIM (Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho). Em seguida, fiz a escolha de observar apenas essa disciplina. A opção por essa disciplina se justifica por ela se aproximar dos temas que a pesquisa discute, e por permitir, por meio das observações, localizar aspectos que ajudariam a compreender como as pessoas jovens e adultas lidam com os debates ligados ao mundo do trabalho.

Ao perceber que as turmas estavam mais acostumadas com a minha presença, apliquei os questionários nas 3 (três) turmas. Poucos estudantes recusaram-se a participar. Com os questionários em mãos, consegui os primeiros dados concretos para tabular e definir os critérios para convidar formalmente as jovens para as entrevistas.

A coleta dos dados através dos questionários e das observações na sala de aula possibilitou pensar quais os critérios usaria para selecionar as jovens para convidar e, conseqüentemente, participar das entrevistas. Os critérios foram definidos considerando o maior número de mulheres jovens que se declararam negras e pardas. Baseando-me nesses critérios, convidei para participar da entrevista três mulheres.

As entrevistas foram realizadas na escola, antes do início das aulas ou nos intervalos. Cada entrevista durou, em média, 30 (trinta) minutos e houve colaboração muito satisfatória das jovens. Algumas se mostraram envergonhadas em falar no início, mas, ao longo da entrevista, foram perdendo a inibição inicial.

Ao longo dessa fase de coleta de dados, fui percebendo as turmas diminuírem consideravelmente e a evasão foi notável quando se iniciou o segundo semestre de 2017. Nesse período, as turmas ficaram vazias. A respeito das jovens entrevistadas, uma delas formou-se no final do segundo semestre de 2017 e as outras duas cursavam, no momento da realização das entrevistas, o segundo ano da EJA, ou seja, terminarão seus estudos em seis meses.

2 AS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DAS MULHERES: APONTAMENTOS CONCEITUAIS

Inicialmente este capítulo busca traçar o conceito de trabalho segundo alguns pesquisadores na área de Trabalho e Educação e, também, o conceito de gênero a partir de estudos feministas, que ajudam a pensar como essa relação pode ser articulada e compreendida à luz das experiências de trabalho das jovens mulheres estudantes da Educação de Jovens e Adultos.

Apresento aspectos da divisão social e sexual do trabalho e como as experiências circulam nesses pontos refletidos, buscando compreender o conceito de experiência e a possível ligação com classe, raça e gênero sob as experiências de trabalho das mulheres. Dessa forma, procuro refletir sobre a EJA também como o espaço para a problematização dessas experiências.

2.1. Conceituando Trabalho e Gênero

Inicialmente é necessário refletir sobre o trabalho em sua dimensão ontológica para aprofundar na divisão de classes, especialmente no que resulta na divisão social e sexual do trabalho. Frigotto (2002) nos ajudam a compreender o trabalho em sua forma ontológica e sua forma no capitalismo.

O trabalho em sua dimensão ontológica nos diferencia da espécie animal. O trabalho humano, além de ser uma atividade criativa, intelectual, artesanal ou laboral, é também uma necessidade para a sobrevivência de quem o realiza.

Para ele, baseado nos estudos de Marx, o trabalho possui uma dupla face. A primeira é relativa ao trabalho como uma forma de sobrevivência, natural ao ser humano. Torna-o transformador, criador e recriador de seu próprio meio natural.

Os mecanismos usados pelos seres humanos se medem pelo conhecimento “da natureza e dos bens que produz, para reproduzir sua existência, primeiramente física e biológica, como também cultural, social, estética, simbólica, afetiva.” (FRIGOTTO, 2002, p. 19).

A segunda face, de acordo com Frigotto (2002, p. 20), é que o trabalho possui também uma dimensão educativa, que ele chama de “dimensão de centralidade”. O princípio educativo do trabalho, a partir dos estudos em Gramsci

(2001), constitui-se em situar a importância da política e da cultura, assim como da escola e do trabalho para um projeto de emancipação humana.

Nesse caso, Frigotto, Ciavatta & Ramos (2005) defendem a necessidade do trabalho, do direito de aprender e socializar desde a infância, no sentido de apreender o trabalho relacionado à ideia de Gramsci (2001). O autor reflete que não se pode negar o direito de aprender a trabalhar. O trabalho necessita ser socializado como valor humano, e permite que o ser humano adquira bens utilizáveis para suprir as ausências socioculturais.

Compreendo que o autor entende o trabalho como um direito criador de valor essencial para vida humana. Os seres humanos produzem socialmente três dimensões que os caracterizam: a individual, a natural e a social. Essas três dimensões constituem os sujeitos como seres transformadores. Tal afirmação reforça a reflexão de que as experiências de trabalho são a base dessa construção e constituição do ser no mundo.

Falar do trabalho como princípio educativo significa entender o trabalho em sua dimensão transformadora, a importância que o trabalho exerce na vida de todo ser humano naturalmente, inclusive para sua sobrevivência.

Desde a infância, é necessário compreender o valor do trabalho, no sentido do valor que o trabalho representa em sua forma natural para a existência e permanência no mundo, como apontam Frigotto, Ciavatta, Ramos (2005, p.19, 20):

Quando não se socializa esse valor, a criança e o jovem tornam-se, no dizer de Gramsci, espécies de mamíferos de luxo, que acham natural viver do trabalho e da exploração dos outros. Não se trata aqui de defender a exploração capitalista do trabalho infanto-juvenil, que mutila e degrada a vida da infância e da juventude. Trata-se de educar a criança e o jovem para participar das tarefas da produção, de cuidar da própria vida e da vida coletiva e para partilhar tarefas compatíveis com sua idade.

A falta de conscientização do trabalho como um princípio educativo se mantém devido à exploração da força de trabalho e dos valores de uso atribuídos a ele. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um curso que detém em sua maioria trabalhadoras e trabalhadores. Imagino que a escola é um espaço que poderia permitir o exercício da reflexão, problematização das experiências e da conscientização dos sujeitos em sua ação através do trabalho assalariado. Este exercício é sobremaneira importante se considerado o trabalho feminino, marcado pela exploração e a precarização.

O trabalho feminino se mantém em posições em maioria marginalizadas, desvalorizadas e essa realidade é baseada na exploração de sua força de trabalho, dos estereótipos sociais por serem mulheres e na construção de suas identidades profissionais. O acesso à escola e à EJA de acordo com Rummert (2005):

[...] é geralmente desejado porque frequentá-la e, sobretudo, obter uma certificação de escolaridade significa, supostamente, o acesso a bens materiais e simbólicos que a população com baixa ou nenhuma escolaridade é levada a acreditar não possuir por deficiências próprias e individuais. Contudo o que a escola oferece quase nunca é efetivamente valorizado porque se distancia do viver, dos inúmeros saberes adquiridos ao longo de existências marcadas por enormes esforços de sobrevivência, numa sociedade que não assume como tarefa fundamental a plena democratização do conhecimento, mas que, ao contrário, o utiliza como instrumento de poder, como arma de discriminação. (RUMMERT, 2005, p, 125-126)

Na mesma direção que Canário (2008) e Leão (2006), Rummert (2005) faz um estudo sobre a relação da escola e dos estudantes trabalhadores. Ela problematiza essa relação dentro dos cursos de EJA e aponta caminhos de como tal relação pode ser construída de outras formas.

No trecho citado acima, a autora aponta que o acesso à escola significa se apropriar de bens materiais e simbólicos que pessoas pobres e pouco escolarizadas não tiveram acesso por não ter esse direito. Passam, então, a acreditar serem culpadas das adversidades da própria vida, sem perceber que existe uma cadeia de fatores sociais, culturais e históricos na divisão de classes que determinam essas adversidades. De certa forma, nos leva a refletir que foram conduzidos a acreditar que, para ser alguém na vida, é preciso ter um diploma, quando, na verdade, há uma imposição dominante e exploratória da força de trabalho.

Na realidade, a autora vê a escola como um espaço que deveria respeitar as experiências desses sujeitos e que o acesso ao conhecimento deveria ser um instrumento de democratização e não de exclusão ou separação de classes. Além desses pontos, Rummert (2005, p. 121,122) defende que as pessoas jovens e adultas trabalhadoras merecem ser reconhecidas pela construção cultural que realizam e, historicamente, carregam conhecimentos originários de suas realidades de classe, para além de uma classe explorada “de acordo com a lógica estrutural do capitalismo”.

Essa é uma tarefa de reconhecimento e compromisso da escola com a classe trabalhadora, ou seja, essas pessoas são seres sócio-históricos e possuem experiências que merecem reconhecimento na prática escolar. Reconhecer as pessoas jovens e adultas trabalhadoras e estudantes de EJA inclui considerar as experiências de vida, de trabalho e como elas refletem suas ações no mundo a partir da escolarização. Principalmente tendo consciência das diferenças sociais, que é uma luta constante para conquistar a valorização e igualdade.

Frigotto (2002) tem alguns estudos que nos fazem refletir sobre a superexploração do trabalho geradora do desemprego na sociedade. A classe trabalhadora é a mais atingida e explorada nos setores do comércio. Homens e mulheres ainda vivenciam uma enorme separação de classe, de gênero e de raça. Porém essa separação no sentido histórico do trabalho feminino demonstra que as mulheres sempre fizeram parte do sistema produtivo mesmo com todas essas desigualdades sociais e do trabalho, inclusive antes da revolução industrial. Os trabalhos femininos da época não circulavam apenas nos trabalhos domésticos, elas trabalhavam em outras atividades: no campo, nas minas e em outros setores fundamentais economicamente para o sustento da família, conforme Saffioti (1979; 1994; 1997).

A implantação do modo capitalista de produção reconfigurou as formas de trabalho separando a sociedade em classes sociais na oferta de bens e serviços. A divisão social do trabalho separa as classes privilegiadas e subprivilegiadas no setor econômico. O sexo feminino se mantém no papel explorado e, sobretudo, marginalizado no sistema produtivo.

Hirata e Zarafian (2009) reconstróem o conceito de trabalho em uma perspectiva feminista e moderna. Inicialmente trazem para análise duas definições do conceito clássico de trabalho baseadas nos estudos de Marx (1867/1965). A primeira é a relação homem-natureza, na qual o homem utiliza sua força e inteligência para transformar a natureza em recursos materiais e dar utilidade à própria vida. Essa transformação não acontece apenas de forma externa, ela também contribui no desenvolvimento e na evolução interna da espécie.

A segunda permite reinterpretar a primeira, na qual “as trocas entre homem e natureza sempre se produzem em condições sociais determinadas: estamos nas condições do artesanato, da escravidão ou do assalariamento?” Os

autores afirmam que o trabalho assalariado é controlado pelo capitalista que detém o “produto de seu trabalho”. (HIRATA, ZARAFIAN, 2009, p.251/252).

As duas definições, de acordo com eles, são deficientes. Em primeiro lugar, porque partem de um paradigma “assexuado de trabalho”, em que o homem do trabalho é mostrado de forma universal, ou seja, é o masculino que se mostra universal; além disso, porque as relações de trabalho (homem e natureza) não são vistas de forma igualitária, originando a diferenciação do sexo, haja vista que os homens são associados e naturalizados de forma universalizada.

Entendo que o sexo do trabalho, de acordo com os autores, deixa uma interpretação dual sobre a definição homem-natureza e homem-homem, porque há uma naturalização do homem como sujeito universal, que cria as condições para o uso da diferença como pretexto para a hierarquização dos sexos.

Essa definição do conceito de trabalho por Hirata & Zarafian (2009) reafirma o modelo estrutural do capitalismo como forma de domínio da força de trabalho e o quanto esse modelo mantém a força de trabalho feminina em um posto de marginalização da venda de sua mão de obra no mercado de trabalho assalariado ou não assalariado.

Nesse momento entra o conceito de gênero para compreendermos essa relação com o trabalho e porque esses paradigmas ainda se mantêm enraizados culturalmente. Saffioti (1994) acredita que as relações de gênero são intermediadas pelas culturas:

Não se trata de buscar qualquer outra igualdade situada fora do campo social, na medida em que isto levaria, inexoravelmente, a uma essência masculina e a uma essência feminina, Tampouco se trata de negar diferenças entre homens e mulheres, o que representaria intolerância, mas de entendê-las como fruto de uma convivência social mediada pela cultura. (SAFFIOTI, 1994, p. 53)

Para Saffioti (1994) o gênero é compreendido social e culturalmente. Não se trata de diferenciar, pois, obviamente, existem diferenças naturais do sexo, também não se trata de igualar o sexo, justamente porque ambos os gêneros são frutos de uma mesma sociedade. As culturas é que fazem essas distinções, e principalmente diferencia sexo e gênero socialmente. A autora afirma que o “diferente faz par com idêntico. Já igualdade faz par com desigualdade, que são conceitos políticos” (SAFIOTTI, 1997, p.22).

Historicamente as experiências das mulheres vêm sendo bem diferentes das dos homens, em relação à marginalização do trabalho. As mulheres ocupam trabalhos que visam mais a quantidade de tarefas⁵, e não a qualidade das tarefas realizadas. Resultado disso é, a desqualificação e desvalorização do trabalho feminino. A discussão da autora baseia-se nessa ideia de salto da qualidade, de equalizar as mulheres nos mesmos níveis dos homens.

Saffiotti (1997; 2004) defende que o conceito de gênero⁶ é a substituição do conceito de patriarcado, e que gênero é mais ideológico do que o patriarcado, pois o conceito de gênero está associado ao poder e, conseqüentemente, caminha junto com o sexo.

O conceito de gênero é amplo, segundo a autora. Em suas análises, aponta que “desde seus inícios, a exploração econômica de mulheres faz-se conjuntamente com o controle de sua sexualidade. Já se analisou, ainda que ligeiramente, a unicidade do racismo e do sexismo”.

Esse apontamento é chamado de “nó” pela autora, que inclui a classe social pertencente também nessa tríade, assim como afirma que a dominação-exploração é dualista, dominação patriarcal e exploração capitalista sucedem um ao outro. Cada um possui um contexto histórico e ao mesmo tempo atual.

Saffiotti (1997) afirma que o conceito de gênero, antes ocupado pela definição orgânica do feminino-masculino, ganha novas interpretações, principalmente na diferença de sexo, no qual articula as relações de poder e fenômenos na esfera social. As mulheres são o alvo majoritário dessa ideologia. E qual é essa ideologia? A patriarcal. Que subjuga as mulheres nas esferas inferiores aos homens. Entre essas esferas encontra-se, principalmente, a do trabalho.

A subordinação das mulheres no mundo do trabalho é reflexo da “estrutura patriarcal capitalista”, pois não são reconhecidas como trabalhadoras assim como os homens o são, mantendo as amarras que as limitam à conceituação social e cultural de gênero. Sendo assim, a conceituação de trabalho e gênero dá base para outros estudos que interligam a divisão social e sexual do trabalho.

⁵ No mesmo sentido, aproxima-se do termo “multitarefa” ao refletir sobre a flexibilização da escolarização e dos trabalhos femininos, ver Kuenzer (2017).

⁶ Saffiotti tem várias pesquisas sobre a violência contra a mulher. Uma de suas pesquisas: *Violência doméstica: questão de polícia e da sociedade* apresenta a “ontogênese do gênero”. Ela resgata as origens do conceito partindo do conceito de patriarcado weberiano e marxista utilizados. Nesse levantamento cita autoras feministas: Scott (1983,1988), Kergoat (1978), Lerner (1986), etc.

2.2. Divisão Social e Sexual do trabalho

Neste estudo, o foco são as jovens mulheres trabalhadoras da Educação de Jovens Adultos e, para tanto, é preciso primeiro compreender o mundo do trabalho na perspectiva histórica da divisão de classes para, em seguida, compreender a divisão sexual do trabalho que, de acordo com algumas pesquisadoras de Trabalho e Gênero (KERGOAT, 2007) é resultante de uma intersecção entre classe, gênero e raça na configuração da opressão e exploração do trabalho das mulheres.

A divisão de classes tem uma articulação ligada ao fim da escravidão na antiguidade, pela necessidade de gerar mais lucro ou mais capital a partir da venda da força de trabalho. Como apontam Frigotto (2002):

É dessa relação social assimétrica que se constituem as classes sociais fundamentais: os proprietários trabalhadores que necessitam vender sua força de trabalho para sobreviver. Daqui que surge o trabalho/emprego, o trabalho assalariado. Tanto a propriedade quanto o trabalho, a ciência e a tecnologia, sob o capitalismo, deixam de ter centralidade como valores de uso e de resposta às necessidades vitais de todos os seres humanos. (FRIGOTTO; 2002, p. 22)

Essa afirmação possibilita compreender que, no capitalismo, o valor de uso se torna valor de troca, ou seja, o trabalhador e trabalhadora se tornam mercadoria a partir da venda de sua força de trabalho. Frigotto (2002) explicam que a abolição da escravidão resultou também nesse interesse capitalista na acumulação de bens e riquezas para a minoria. Em suas palavras:

O trabalho assalariado passa a ser a pedra de toque, o manancial de onde se torna possível a acumulação e a riqueza de poucos, mediante a exploração e a alienação do trabalhador. Mas com a abolição da escravidão – que é em si algo positivo – a classe capitalista pode construir ideologicamente uma positividade ao trabalho explorado e um critério de julgamento moral. [...] Trata-se de uma maneira de forçar o trabalhador a empregar-se e a submeter-se à exploração e à alienação. (FRIGOTTO, 2002, p. 22).

Fica evidente que o fim da era da escravatura trouxe para a classe dominante a oportunidade de acumular poder e riquezas, transformando as pessoas negras em mercadorias, entretanto, dando-lhes a ideia de liberdade, principalmente no caso das mulheres negras, como aponta Saffioti (1979; 1994). O trabalho

assalariado é um dos meios de criar dependência para as pessoas de classes marginalizadas e, conseqüentemente, manter o equilíbrio do sistema capitalista.

As duas situações históricas, a escravidão e a chegada do capitalismo, foram e são formas exploratórias cruéis e presentes na contemporaneidade formadora da imbricação raça, classe e gênero. Afinal, é necessário considerar que um dos fatores desse formato escravizado se dá porque “o Brasil foi a última sociedade no continente a abolir a escravidão. Foram séculos de trabalho escravo, cujas marcas são ainda profundamente visíveis na sociedade. A mentalidade empresarial e das elites dominantes tem a marca cultural da relação escravocrata (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005, p.19).

Outro ponto é a questão da escolarização como um modo de fabricar mão de obra para o mercado de trabalho por meio da promessa (CANARIO, 2008). A ligação se mostra de forma sutil, que esses apontamentos ajudam a clarear. Essa imbricação raça, classe e gênero demonstram a construção ideológica historicamente a partir das transformações sociais. Obviamente, a escravidão deixou marcas e, atualmente, as pessoas negras continuam sofrendo preconceito e racismo, e ocupam posições superexploradas no mundo do trabalho.

Não há como fazer uma separação de gênero nesse aspecto, homens negros e mulheres negras não têm garantido o direito de emancipação após quatro séculos de escravidão. Ela ainda assombra e se mantém disfarçada sob o capitalismo como uma ideia de liberdade. Mesmo não podendo negar que as dificuldades existem para homens e mulheres socialmente, a divisão sexual do trabalho tem seu teor ideológico, que distingue as mulheres culturalmente e, conseqüente, no modo de socializar.

De acordo com Luz (2009) “a divisão sexual do trabalho é uma das formas da divisão social do trabalho”, ou seja, significa a divisão das atividades realizadas por mulheres e as atividades realizadas por homens.

Tal divisão associa, numa perspectiva macro, o trabalho das mulheres à esfera reprodutiva – espaço familiar no qual as atividades se voltam para a produção e manutenção da vida, buscando suprir as necessidades de sobrevivência familiar – e o trabalho dos homens ao âmbito produtivo – espaço público no qual se produz bens e serviços para a sociedade. (LUZ, 2009, p.152)

A autora também afirma que, nas últimas décadas, as mulheres vêm conquistando maior participação no mercado de trabalho, porém ainda existem lacunas relacionadas aos estereótipos históricos construídos. Ainda são fortemente presentes e enraizadas a falta do reconhecimento das mulheres para além da divisão sexual e, obviamente, para as mulheres jovens como um problema a ser sanado pela escola e pela sociedade.

No aspecto do avanço na participação das mulheres no mercado de trabalho, Hirata & Kergoat (2007) ressaltam que não se pode gritar vitória ainda, “pois, simultaneamente a esse trabalho de construção teórica, entrou em declínio a força subversiva do conceito de divisão sexual do trabalho” (HIRATA & KERGOAT, 2007, p. 598-599). Dessa forma, é necessário problematizar o conceito, a fim de transformar essa realidade baseada na divisão sexual do trabalho, ou seja, vamos cultivar esta ideia de que existem empregos paramulheres e empregos para os homens? Pois, dessa forma, a sociedade irá compreender (indiretamente, porque essas discussões ainda atingem um número muito pequeno no campo teórico, quem dirá no prático) que essa divisão é natural? Entendo que as autoras buscam exatamente problematizar o conceito a modo de o desnaturalizar diante do senso comum.

De acordo com Hirata & Kergoat (2007), a divisão social do trabalho possui modalidades⁷ que detém dois princípios. Em suas palavras:

Essa forma particular da divisão social do trabalho tem dois princípios organizadores: o princípio de separação (existem trabalhos de homens e trabalhos de mulheres) e o princípio hierárquico (um trabalho de homem “vale” mais que um trabalho de mulher). Esses princípios são válidos para todas as sociedades conhecidas, no tempo e no espaço. Podem ser aplicados mediante um processo específico de legitimação, a ideologia naturalista. Esta rebaixa o gênero ao sexo biológico, reduz as práticas sociais a “papéis sociais” sexuados que remetem ao destino natural da espécie. (HIRATA & KERGOAT, 2007, p. 599).

As autoras afirmam que a forma naturalizada se assume a partir do princípio de separação e do princípio de hierarquização em todas as sociedades. Essa naturalização parte de ideologias que legitimam e categorizam o gênero biologicamente. Ou seja, existe um papel social para os homens e para as mulheres. Luz (2009) traça com outras palavras a definição do conceito na mesma direção,

⁷ “Por “modalidades”, entendemos, por exemplo, a concepção do trabalho reprodutivo, o lugar das mulheres no trabalho mercantil etc.” (HIRATA & KERGOAT, 2007, p. 600).

porém, sem o aprofundamento de Hirata & Kergoat (2007). As autoras afirmam que as modalidades e princípios nos ajudam a desmistificar a lógica de que há mudanças, mas nada muda efetivamente. Dessa forma, nos apresenta as novas configurações da divisão social do trabalho. As autoras apontam que a aparição dos “nomadismos sexuais” é a primeira configuração, os quais significam o nomadismo do tempo e nomadismo do espaço.

O tempo, para as mulheres, significa o surgimento de trabalhos em tempo parcial relativo a períodos de tarefas dispersas no dia-a-dia. Exemplos disso são os trabalhos das mulheres estudantes da EJA que investiguei: permanecem em empregos esporádicos, o tempo de trabalho indefinido, muitas vezes sem receber o pagamento pelos serviços, sem carteira assinada, etc.

O espaço, para os homens, significa trabalhos provisórios, na área de construção, obras públicas, etc. O resultado dessa configuração é modelar as formas de trabalho e reforçar os estereótipos das relações sociais do sexo (HIRATA & KERGOAT, 2007, p. 600). Em resumo, as autoras apontam as novas modalidades da divisão sexual do trabalho na contemporaneidade:

[...] a reorganização simultânea do trabalho no campo assalariado e no campo doméstico. O que remete, no que diz respeito a este último, à externalização do trabalho doméstico, mas também à nova divisão do trabalho doméstico (o maior envolvimento de certos pais é acompanhado de um envolvimento quase exclusivo no trabalho parental); duplo movimento de mascaramento, de atenuação das tensões nos casais burgueses, de um lado, e a acentuação das clivagens objetivas entre mulheres, de outro: ao mesmo tempo em que aumenta o número de mulheres em profissões de nível superior, cresce o de mulheres em situação precária (desemprego, flexibilidade, feminização das correntes migratórias). (HIRATA & KERGOAT, 2007, p. 602).

Essas novas configurações e modalidades se aproximam da realidade dos trabalhos femininos no Brasil. O aumento das mulheres em posições de nível superior possui grandes avanços a cada dia, mas, ao mesmo tempo, há um crescimento nas posições em trabalhos precarizados e também do desemprego.

Esse estudo das autoras é realizado na França e nos países da América do Norte. Contudo, são de grande importância para comparação, afinal o perfil dos trabalhos realizados por mulheres em países do Sul, como no caso Brasil, não estão distantes dos modelos apontados por elas, assim como também afirma Safiotti (1979; 1994).

As autoras demonstram que a naturalização dos trabalhos femininos e masculinos mantém estereótipos que causam a divisão sexual do trabalho nas sociedades. Apesar dos avanços e do ingresso das mulheres em profissões de nível superior, entendo, em consonância com a reflexão de Bruschini (2007), que, para essas mulheres, a divisão se materializa na desigualdade salarial, na dificuldade de assumirem cargos de chefia e comando, assim como a precariedade dos trabalhos femininos ainda é notável no mundo do trabalho para as mulheres com baixa escolaridade.

2.3. O Conceito de experiência e a ligação entre gênero, raça e classe na configuração das experiências de trabalho das mulheres

Em uma entrevista realizada com Marie-Christine Josso⁸, Margaréte May pergunta quais as diferenças entre o conceito de vivência e o conceito de experiência que a pesquisadora atribui em seus estudos. Essa entrevista consegue apresentar as principais ideias da autora, que considero relevantes para refletir sobre o conceito de experiência nessa perspectiva de formação e construção do ser, como também apontou Thompson (1981) sobre as classes sociais.

De acordo com Josso (2009) a experiência é uma escolha a partir das vivências que as pessoas aceitam como meio de aprendizado subjetivo ou de formação para a vida. Dessa forma, cabe à própria pessoa refletir sobre o que foi vivência e definir o que foi aprendizado ou se tornou experiência.

Todas as experiências são vivências, mas nem todas as vivências tornam-se experiências. É por isso que o desafio das situações educativas se encontra na imaginação de formas de aprendizagem que vão surpreendendo o aprendiz. Estas formas oferecem uma oportunidade de transformar a vivência proposta em experiência analisada, no decorrer da situação educativa. Os professores devem cultivar o seu imaginário e a sua capacidade de imaginação, para se tornarem “bons educadores”, ajustados, por um lado, à formação pessoal (existencial) dos alunos e, por outro, aos recursos que eles precisam na sociedade em que vivem. (JOSSE, 2009, p.137)

⁸ Marie-Christine Josso é socióloga e antropóloga, doutora em Ciências da Educação, professora na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra, especializada nas problemáticas da educação de adulto e na formação profissional continuada para acompanhamento, ensino e assistência social e à saúde. Tornou-se conhecida no Brasil através de sua obra “Experiência de Vida e Formação”, publicada pela Editora Cortez, em 2002, trazendo uma inovação para a proposta de trabalho com formação de adultos, ao considerar o lado pessoal e não apenas o profissional, nos cursos de formação profissional (MAY, 2009, p. 136).

A autora aponta as dificuldades de fazer a articulação entre o ensino e essa construção das experiências. Entendo que, em sua concepção, as experiências são vivências porque são as experiências que permitem a formação do conhecimento, permitem utilizar o aprendizado e se tornarem parte da vivência do ser humano. Assim como o trabalho é definido como um acontecimento natural e inerente ao ser humano, penso que as experiências também seguem esse viés transformador. É a partir das experiências que as pessoas se constroem como seres e definem suas vivências na vida, inclusive, no mundo do trabalho.

Sendo assim, o processo de escolarização, como afirma a autora, permanece como desafio. Josso (2009) utiliza o método autobiográfico para compreender as experiências de formação de adultos. Nesse caso, tem grande aproximação do estudo aqui proposto, porém, considerando as experiências de jovens mulheres estudantes da Educação de Jovens e Adultos.

O processo de escolarização é um grande desafio nessa perspectiva de formação a partir das experiências vividas pelas estudantes, porque demanda mudanças nos currículos, com o intuito de contemplar a singularidade das experiências dos e das estudantes e, desse modo, repensar a padronização dos conhecimentos presentes no currículo formal da educação básica. A abordagem realizada, como percebo nas observações da disciplina DIM (Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho), se aproximam da ideia emancipatória das pessoas jovens e adultas.

A disciplina tem o intuito de direcionar para algumas reflexões acerca do mundo do trabalho, mas não aprofunda em especificidades sociais e culturais enraizadas, afinal, como observado anteriormente, a escolarização tem seu modo ideológico sobre a formação para o sistema capitalista, patriarcal. O ensino público recebe as classes pobres, porém, o acesso não garante necessariamente um ensino de qualidade. Se consideradas as condições de oferta da EJA, que recebe pessoas que ainda não concluíram os estudos, e, a maioria são trabalhadoras e trabalhadores, esta lacuna é ainda maior.

Compreendo também que o processo de escolarização também se torna uma experiência vivenciada por essas mulheres jovens. O que elas carregam com essas experiências é o que precisamos refletir como educadoras e educadores. De acordo com Josso (2009), se a vivência não se transforma necessariamente em

experiência, essas lacunas encontradas na modalidade EJA deixam uma questão a ser explorada para pensar em como essas experiências escolares podem se tornar mais presentes para essas jovens trabalhadoras no mundo do trabalho.

Outro conceito de experiência que podemos explorar é no sentido humano da construção plural do ser que se constitui a partir de suas relações com o mundo, de sua realidade social, cultural e socioeconômica. Freire (1983) afirma que:

É, portanto, através de sua experiência nestas relações que o homem desenvolve sua ação-reflexão, como também pode tê-las atrofiadas. Conforme se estabeleçam estas relações, o homem pode ou não ter condições objetivas para o pleno exercício da maneira humana de existir” (FREIRE, 1983, p. 17-18).

Entendo que o que Josso (2009) afirma sobre a forma constitutiva das experiências aproxima-se das reflexões de Freire (1983) sobre a pluralidade das relações que os seres humanos estabelecem com o mundo, e a experiência está ligada ao seu pensar e agir no mundo. As experiências que o ser humano vive permite que esses/as reflitam, compreendam e transformem suas realidades em vivências que contribuem na criação de suas identidades e, o tempo todo, as experiências acompanham as pessoas no dia-a-dia. O refletir e o agir fazem parte das experiências humanas em seu círculo cultural e social.

A escola é um espaço de socialização, um espaço sociocultural (DAYRELL, 2008), e por isso demonstra sua importância na construção das experiências coletivas como defende Freire. As experiências de vida, de trabalho, circulam no espaço escolar e, se pensarmos nas classes, nas raças e nos gêneros que transitam pelas turmas de EJA, é possível compreender a importância de refletir sobre qual direcionamento irá ser vivenciadas, apreendidas para a vida social e cultural dessas diversidades jovens.

Não refletir sobre quais modelos de escolarização contemplam as classes populares e as mulheres negras ao constatar que as experiências de trabalho que possuem permanecem marginalizadas e precárias, remete a um distanciamento diante do paradigma preconceituoso e patriarcal. Seria como viver só de teoria e não poder vivenciar as experiências que se constroem coletivamente, culturalmente e socialmente. Ou seja, pensar as vivências a fim de torná-las experiências. (JOSSO, 2009). As diferenças de classe, gênero e raça se constituem a partir de regras que criam desigualdades sociais. As diferenças no sentido das desigualdades e não das

identidades se constituem, no Brasil, e se produzem a partir de uma fundação escravocrata, azeitada pela subjugação e inferiorização de uma retórica justificada pelo patriarcado.

Um aspecto dessas desigualdades caminha de mãos dadas com o gênero feminino. As experiências de trabalho das mulheres negras pouco escolarizadas vêm circulando em torno das tarefas domésticas, antes escravas domésticas e, pós-abolição da escravidão, empregadas domésticas no sistema capitalista, que saem do lar para outros lares ou para setores do comércio para receber remuneração. O estudo de Hirata (1998) aponta a reprodução social de trabalhos feitos para mulheres na sociedade, como por exemplo, os trabalhos domésticos, trabalhos relacionados aos cuidados, trabalhos nos setores de serviços (atendente, telefonista, recepcionista, faxineira, etc.) dentre outros.

Hirata (1998) afirma que, a partir dos anos 1990, “notou-se um crescimento da participação das mulheres no mercado de trabalho, tanto nas áreas formais quanto nas informais da vida econômica, assim como no setor de serviços”. Ainda nos mostra que “essa participação se traduz principalmente em empregos precários e vulneráveis, como tem sido o caso na Ásia, Europa e América Latina.” (HIRATA, 1998, p. 143).

É preciso considerar os avanços no sentido da emancipação das mulheres desde o período que Hirata (1998) realizou a pesquisa, principalmente na conquista por direitos à escolarização, direitos trabalhistas e de ocupação em vários setores da sociedade, na visibilidade de gênero, na inserção em profissões antes ocupadas apenas pelo sexo masculino. Essas conquistas vêm se consolidando por intermédio das lutas feministas que emergem principalmente das classes marginalizadas. Porém ainda se vê a necessidade de grandes avanços neste contexto de direitos e reconhecimentos.

Uma autora que pode contribuir para apreender algumas questões historicamente sobre o trabalho das mulheres é Ângela Davis⁹, mulher negra,

⁹ Davis foi presa em 1970 por defender os direitos dos negros e negras no país e denunciar o racismo, o sexismo e o capitalismo como formas de opressão na sociedade. Foi também uma das militantes que conseguiu atrair um grande número de mulheres negras empregadas domésticas na busca por direitos. Hoje, aos 72 anos, é professora e filósofa no departamento feminista da Universidade da Califórnia, EUA (Estados Unidos da América). Davis (1981) questiona porque o trabalho doméstico é redefinido em um modelo que contemple a industrialização favorecendo o capitalismo.

ativista, feminista. Davis fez parte do grupo Panteras Negras¹⁰ e também do partido comunista dos Estados Unidos.

Davis (2013, p.159) aponta o trabalho doméstico como uma “necessidade social” no sentido de manter as mulheres de classes pobres vendendo sua força de trabalho naquilo que elas fazem melhor: continuar sendo donas de casa e, ao mesmo tempo, contribuir para o crescimento econômico. Afirma também que há um silenciamento a respeito da necessidade de se redefinir o modelo do trabalho doméstico e a causa desse silenciamento é a hostilidade existente sob a “industrialização do trabalho doméstico. Trabalho doméstico socializado implica grandes subsídios do governo, com o objetivo de garantir acessibilidade para as famílias da classe trabalhadora”, pois é a classe que mais necessita desses serviços. (DAVIS, 2013, p.159)

Compreendo que os trabalhos domésticos desempenhados por mulheres negras no modo industrializado não garantiu mudanças concretas e democratizadas na esfera cultural e social pós-escravatura. Se o trabalho em si é um direito essencial criador da vida humana individual, natural e socialmente (FRIGOTTO; 2002) e, ao pensar sobre as experiências de trabalho como base dessa construção do ser na sociedade, as mulheres têm uma grande desvantagem no quesito igualdade, principalmente as mulheres negras que ocupam os empregos que visam apenas o crescimento econômico baseado ideologicamente em manter a raça, a classe e o gênero no círculo ainda escravizado dessas experiências.

Ao refletir sobre esses pontos, qual a função da escolarização? Já que ela deveria ser uma ferramenta de conhecimento para a democratização e, assim, concretizar a ideia prometida de melhorar as condições dessas trabalhadoras? A escola, sendo o lugar da massificação, ou seja, lugar que recebe as classes pobres da sociedade, no caso da EJA, que possui em sua maioria pessoas trabalhadoras, mantém a mesma ideologia do branqueamento que Davis (2013) aponta.

Contudo, a autora também demonstra o crescimento das mulheres no mundo do trabalho. Resultado das lutas feministas por direito à educação e trabalho, desnaturalizando o estereótipo: mulher tradicional dona de casa. Apesar de esse estereótipo ainda ter grande força ideologicamente. A problematização dos

¹⁰ Fundado em 1966, os Panteras Negras era um grupo revolucionário que defendia nas periferias os negros da violência policial. O movimento se espalhou pelos Estados Unidos criando um movimento que desafiou o FBI (Federal Bureau of Investigation).

estereótipos femininos interliga a realidade de uma sociedade que ainda conserva o olhar para as mulheres como reprodutoras, cuidadoras e frágeis e, desse modo, conserva o papel da mulher de forma escravizada e desvalorizada, considerando sua trajetória ao longo da história.

Ângela Davis (2013) contextualiza a história das mulheres negras na era da escravidão. Conta suas raízes na história por meio dos relatos dessas mulheres negras e dos trabalhos a que eram destinadas, além dos abusos e das violências que lhes eram causados. Falar das mulheres negras inclui resgatar essa história abusiva.

A era escravagista durou por muitos séculos, não só no Brasil, como em outros países do mundo. Davis (2013) levou anos de estudos para conseguir traçar as marcas que mostram hoje dolorosamente como as mulheres foram submetidas às mais precárias posições na sociedade desde o século XIX. Penso que atualmente essas marcas ainda influenciam no olhar da sociedade, com essa bagagem que, conseqüentemente, mantém papéis sociais desiguais.

Davis (2013) reflete que:

Se e quando um historiador contar corretamente as experiências das mulheres escravas ele ou ela terão feito um inestimável serviço. Não apenas pela acuidade histórica que esse estudo deve ser conduzido, mas pelas lições históricas dessa era escravagista e que poderá acender a corrente da batalha das mulheres negras e todas as mulheres pela emancipação. Como leiga, apenas posso propor um ensaio de ideias que podem possivelmente guiar um reexame da história das mulheres negras durante a escravidão. (DAVIS, 2013, p. 10)

Nessa reflexão, Davis (2013) demonstra a importância de analisar e retratar as experiências que as pessoas negras vivenciaram na escravidão, no sentido de contribuir não só na luta das mulheres negras, mas na emancipação de todas as mulheres e, obviamente, para a negritude como um todo. As mulheres negras escravas realizavam trabalhos no campo, assim como os homens. A exploração do trabalho era a mesma, mas as opressões se davam de maneiras diferentes para elas, pois os abusos sexuais, a exploração do trabalho doméstico e de serventia eram recorrentes no cotidiano somente das mulheres (DAVIS, 2013, p. 11).

Os abusos e os maus tratos ainda permanecem enraizados no século XXI. Passados dois séculos, os reflexos da escravidão são conservados de maneira

exploratória e patriarcal no trabalho feminino. Compreendo que, para as jovens mulheres negras e pouco escolarizadas, essa realidade é ainda mais cruel. Nessa direção, Perrot (2007), em seu livro “Minha História das Mulheres”, mostra também historicamente a vida das mulheres nessa época.

Os pontos colocados por Perrot (2007) são condizentes com os estudos de Hirata (1998, 2002, 2010, 2016). Ambas retratam os trabalhos das mulheres na sociedade ao longo do tempo e demonstram como a terceirização do trabalho atinge mais as mulheres, principalmente negras.

Esses apontamentos possibilitam fazer uma comparação ao passar dos anos e perceber os mínimos avanços, justamente por constatar que esses setores ainda são ocupados, em sua maioria, por mulheres negras pouco escolarizadas, em países ainda em desenvolvimento, como no caso do Brasil. As estudantes jovens trabalhadoras da Educação de Jovens e Adultos em São João del Rei se aproximam bem dessa afirmação.

Perrot (2007, p.123) questiona se as mudanças a partir da revolução informática em meados dos anos 1980-1990 são igualitárias, transformando a imagem antes ligada à “importância do corpo e das aparências; função das qualidades ditas femininas, dentre as quais as mais importantes são o devotamento, a prestimosidade, o sorriso etc.” A inserção em maior número das mulheres no mercado de trabalho assegura a igualdade de gênero, raça e classe? Ou é apenas um disfarce para continuar explorando a força de trabalho por meio de trabalhos no setor de cuidados e serviços e, assim, manter as mulheres (negras, pobres e pouco escolarizadas) em tarefas domésticas fora de casa, sem remuneração justa e igualitária diante do trabalho masculino?

A defesa pela democracia racial permanece em constante resistência no Brasil, porém, é possível que ela seja mantida como um mito democrático pela notória ideologia conservadora e, que tem funcionado em relação às mulheres negras de classes pobres. González (1979, p.3) aponta a juventude como a mais atingida em termos da divisão racial do trabalho, na qual, há mais procura que oferta no mercado de trabalho. Afirma que “a situação da juventude negra é, obviamente, a do setor mais atingido pelo desemprego aberto ou disfarçado”.

Um ponto que se aproxima dessa afirmação é o caso das jovens mulheres negras que entrevistei. Elas demonstraram que o desemprego é um fator recorrente em suas vidas. Uma delas, inclusive, estava vivendo uma fase

desempregada e permanecia trabalhando em restaurantes como garçom quando surgia a oportunidade. Mesmo surgindo esporadicamente esses “bicos”, o trabalho era precário e a jovem sofria discriminação por ser negra.

Lélia González¹¹ deixou um legado de pesquisas relevantes para compreender a realidade da população negra do Brasil, lutando e defendendo a democracia racial. De acordo com a autora (GONZÁLEZ, 1979, p.3), as práticas de racismo enraizadas são a causa direta das perdas em educação, trabalho e até mesmo na diversão das juventudes brasileiras. Explica que a construção dessas perdas se dá pela lógica capitalista monopolista que barra o crescimento de forma equilibrada em países pobres e causa a desigualdade. O processo hegemônico capitalista criou uma “massa marginalizada” que possui os níveis menores de ação por força de trabalho atingindo principalmente as pessoas negras do Brasil (GONZÁLEZ; 1979 p.1).

Alguns estudos que explorei aqui, tais como os de (CANÁRIO, 2008; GONZÁLEZ, 1979), apontam tanto a “explosão escolar”, sendo coerente com os termos, quanto a explosão capitalista. Ambas se articulam no sentido da marginalização da massa. Historicamente a escola não foi pensada democraticamente para essas massas, mas sim, para as famílias ricas, as elites, brancas, que detinham a apropriação do conhecimento.

Com a chegada das mudanças econômicas e o avanço do modelo capitalista de produção, a ideia de conhecimento democrático atingiu as massas através da escola, para capacitar “democraticamente” as pessoas para as mudanças no mundo do trabalho. Para o capitalismo monopolista (controlado pelos bancos e instituições financeiras), é viável concentrar a riqueza acumulada utilizando a força de trabalho por meio da marginalização dos pobres, principalmente da negritude, como é o caso das mulheres negras em empregos precários.

Por outro lado, encontro aproximações com as ideias de González (1979) no texto de Saffioti (1979, p.32, 33), em que esta autora afirma que as mulheres das camadas populares ocupavam o espaço na produção de bens e serviços e não foram indiferentes ao trabalho. Em diversos tempos e lugares, as mulheres contribuem para a sobrevivência da família e para o conjunto de bens sociais.

¹¹ Lélia Gonzalez foi uma mulher feminista negra, militante e defensora dos direitos da população negra, principalmente das mulheres no Brasil. Tem grande importância de atuação no Movimento Negro Brasileiro, além de ser pioneira nos debates sobre racismo nas universidades brasileiras.

Saffioti (1979, 1994) não tem a intenção apenas de decifrar o cenário das mulheres no sistema capitalista, contudo, busca, a partir de sua obra e à base dos estudos feministas, meios de superar as lendas criadas culturalmente, que justificam a marginalização das mulheres na sociedade de classes. Essas lendas giram em torno da idealização de um desenvolvimento econômico que exterminaria a desigualdade, permitindo que as mulheres ocupassem outros empregos.

Saffioti (1979, 1994) defende que as mulheres não foram inseridas pelo capitalismo no sistema econômico, mesmo com todo seu desenvolvimento e esse é o resultado de continuarem ocupando trabalhos marginalizados. Nesse caminho, percebo que as mulheres sempre estiveram inseridas no mundo do trabalho, pensando nas experiências como uma comprovação disso. O que a autora quer dizer é que no modelo capitalista o trabalho das mulheres não é reconhecido pelo sistema econômico.

As experiências das jovens trabalhadoras da EJA em São João del Rei demonstraram que a maioria delas circularam e circulam em trabalhos domésticos. Ajuda a contextualizar essa forma de pensar e naturalizar o trabalho feminino e confirmar que a realidade brasileira possui esses traços fortes de exploração da negritude, mantendo as amarras da raça, da classe e do gênero, de modo que sustentem a economia do Brasil dentro dos padrões ocidentais.

Os estudos realizados ao longo dessa investigação me levaram a compreender que essas influências patriarcais são o grande polo ideológico sustentado no Brasil, até pelas questões políticas e governamentais que o país tem passado nos últimos quatro anos. As políticas públicas sociais que antes contemplavam as classes pobres estão sendo substituídas para atender aos interesses econômicos no sentido de legitimar a precarização das relações de trabalho, sob o pretexto de que a flexibilidade é uma qualidade positiva, associada com liberdade e autonomia, conforme analisa Hirata (2001).

Esta ideia exerce influência em todos os âmbitos da vida do trabalhador e da trabalhadora, inclusive na sua escolarização, em especial no Ensino Médio, cuja reforma foi problematizada por Kuenzer (2017). Suas reflexões enfatizam os pontos negativos das mudanças e demonstra como essa proposta irá fragmentar e precarizar ainda mais os trabalhos das classes pobres. A autora afirma que o ensino médio já articula com a “pedagogia da acumulação flexível”, que nada mais é que “a formação de trabalhadores com subjetividades flexíveis, por meio de uma base de

educação geral complementada por itinerários formativos por área de conhecimento, incluindo a educação técnica e profissional” (KUENZER, 2017, p.341,342).

Outro ponto importante que a autora coloca é que os processos de ensino são diferenciados de acordo com as classes sociais. Sendo assim, leva os trabalhadores e trabalhadoras pobres a aceitar e naturalizar os trabalhos que vão ocupar de formas fragmentadas as tarefas, assim como o ensino também terá esse caráter flexibilizado de competências. É o que Kuenzer (2017) nomeia “ser multitarefa”.

Ser multitarefa, neste caso, implica exercer trabalhos disponibilizados pelo mercado, para os quais seja suficiente um rápido treinamento, a partir de algum aporte de educação geral, seja no nível básico, técnico ou superior. Para alguns, significará exercer trabalhos qualificados e criativos; esses não serão atingidos pela reforma do ensino médio porque dispõem, em face de sua origem de classe, de outros espaços de formação, que não a escola pública. Para a maioria dos trabalhadores, contudo, ser multitarefa significará exercer trabalhos temporários simplificados, repetitivos e fragmentados, que não necessitam de formação qualificada, mas provavelmente de certificados ou reconhecimento de competências, o que o atual ensino médio talvez atenda. (KUENZER, 2017, p.341)

Não cabe aprofundar esse aspecto, porém essas transformações recém-chegadas demonstram o quanto a escolarização é uma ferramenta pensada também na obrigatoriedade de atender ao modo produtivo. Além disso, possibilita refletir no quanto as classes pobres estarão vivendo nas mesmas, ou, até em piores condições de trabalho, pois o ensino flexibilizado como apontou Kuenzer (2017), não é pensado na qualidade, mas, na praticidade e no melhor enquadramento de serviços específicos das demandas produtivas.

Com a flexibilização, paramos para pensar quem são os alvos dessa nova configuração. As juventudes? As juventudes, negras, pobres, pouco escolarizadas que, talvez, vejam de um novo modo, supondo, por exemplo, que podem inserir-se com facilidade no mercado de trabalho ao saírem do ensino médio, prontos para exercer aquele tipo de trabalho a que se refere a educação profissional, ganhando mais autonomia. A recente proposta de reforma do ensino médio argumenta que o tempo do jovem será flexibilizado, e este poderá organizar o tempo de estudo de acordo com a sua realidade.

O ponto chave é que, se há evasão no ensino médio regular, e as juventudes acabam migrando para a modalidade EJA, em boa medida a evasão acontece porque esses/essas jovens precisam trabalhar e o ensino noturno favorece

essa possibilidade, como é o caso da escola pesquisada. Então, como a reforma contribui para que isso não aconteça? Frente à evasão, como essa flexibilização atingiria a EJA?

A escola não garante cumprir a promessa da conclusão dos estudos, mas é um espaço que pode ser repensado de outra maneira para contemplar as juventudes trabalhadoras. Não apenas dando a “autonomia” sem garantias de permanência ou condições estruturais para esse mecanismo.

Voltando às jovens mulheres, como elas ficam nessas novas configurações? Não sei se mudaria muito a situação das mulheres, pois, como dito, é interessante para o mercado mantê-las marginalizadas, realizando os mesmos tipos de trabalhos, domésticos e precarizados. As mulheres jovens pobres estudantes da EJA já são trabalhadoras, e muitas iniciam o trabalho ainda na fase infanto-juvenil, como é o caso das 3 (três) jovens que entrevistei.

A flexibilização do trabalho nesse aspecto também mantém o mesmo princípio de exploração, começando pelo ensino que não garante a qualificação para o trabalho. Penso que as jovens irão continuar ingressando no mercado de trabalho mais cedo, os trabalhos continuarão no mesmo padrão de marginalização, porém, a ideia sustentada de autonomia e flexibilidade é uma jogada de mestre para que o certificado camufle as desigualdades sociais existentes.

As jovens mulheres sofrem com a discriminação e marginalização por causa dos trabalhos que ocupam, por toda historicidade de luta. Safiotti (1979) questiona dois pontos para compreender a marginalização submetida às mulheres. O primeiro ponto é se a questão é estrutural do capitalismo e/ou seria efeito de um capitalismo falho que não atingiu o objetivo de forma absoluta. Quando Safiotti questiona a falha do capitalismo, a reflexão me remete também ao sentido do uso do conhecimento e da escola como espaço voltado para a emancipação social, principalmente para as mulheres pobres, negras e pouco escolarizadas.

Entendo que a escolarização não transforma direta e imediatamente as condições econômicas das mulheres ou sua posição no capitalismo. Porém, ela tem uma contribuição no sentido de promover a reflexão sobre as experiências de vida e as relações sociais que interferem nessas experiências, que limitam ou possibilitam sonhos e projetos de vida. O que busco salientar é que a marginalização das experiências de trabalho dessas jovens e de muitas outras mulheres são raízes

profundas e de interesses ideológicos, utilizando o gênero, de certa forma perversa, para manter essa divisão social e sexual do trabalho.

Nas comparações que Safiotti (1979) faz entre os países - subdivididos à época, de acordo com os estudos de Sociologia dos anos 1960 e 1970, em países subdesenvolvidos e países desenvolvidos - chega à conclusão de que existe uma mistura dosada na situação das mulheres, de uma forma, depende “da tradição local e das determinações essenciais do sistema capitalista de produção” e, de outra forma, “dessas mesmas determinações com a condição de autonomia ou de heteronomia dos países em questão e das forças internacionais” (p.41).

No caso dos países de capitalismo periférico, a autonomia fica de lado, dando margem às leis e regras estabelecidas pelos interesses capitalistas dos países desenvolvidos. Dessa forma, Saffioti (1979) vai de encontro à divisão internacional do trabalho e nota que em um país pobre, como o Brasil, o trabalho feminino é um dos meios de equilibrar o padrão socioeconômico, o que acaba sendo excludente, diferentemente dos países desenvolvidos (Norte).

A existência do racismo, da divisão sexual do trabalho são questões que ainda circulam fortemente na sociedade e os estudos feministas desde a década de 1970 vêm dialogando sob novas perspectivas para a quebra dessas violências sociais padronizadas. Os pontos colocados aqui buscaram compreender nuances da forma como o gênero feminino e até mesmo as discussões feministas são usadas ideologicamente para manter um padrão na forma de pensar o sexo diante do trabalho.

As mulheres negras e pobres são protagonistas nessas trajetórias históricas de exploração, e, as mesmas por meio das experiências de trabalho reforçam os padrões sociais e culturais que infelizmente escapam do sentido subjetivo da experiência, pois, são essas mulheres que alimentam os setores precarizados na sociedade. A Educação de Jovens e Adultos é um lugar que essas experiências têm forte presença, o trabalho é um dos motivos de sua procura, principalmente pelas juventudes, pelas mulheres.

3 A EJA COMO ESPAÇO DE RECONHECIMENTO E PROBLEMATIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS

A EJA é a modalidade de ensino destinada a jovens e adultos trabalhadores e trabalhadoras em sua diversidade. Portanto esse espaço tem o propósito de promover a conclusão dos estudos na educação básica para esses sujeitos. Refletir sobre esse propósito, caminha em consonância com o direito à educação e, ao mesmo tempo com a reflexão à cerca do reconhecimento e problematização das experiências de trabalho das jovens mulheres trabalhadoras. Dessa forma, problematizar estas experiências, torna-se imprescindível para aproximação da discussão a respeito do trabalho feminino na sociedade e o processo de escolarização concomitantemente.

3.1. A EJA como espaço de reconhecimento experiências de trabalho das mulheres

É possível considerar que a escola é um lugar de formação para traçar possibilidades na vida de crianças, jovens e adultos? Se a escola é um espaço que contribui para a socialização e aprendizado dessas pessoas, não podemos descartar as experiências de vida, de coletividade e de socialização dessas pessoas que por elas passam. Além disso, não há como desconsiderar as questões externas que contribuem ou impossibilitam a permanência delas no processo de escolarização.

Leão (2006) reflete que a família e o trabalho influenciam na permanência de jovens na escola. “os alunos devem estar convencidos de que os esforços investidos na sua escolarização resultarão em determinados benefícios em termos de mobilidade social” (LEÃO, 2006, p. 36). No entanto, não é isso que acontece. Ao se depararem com a realidade escolar e a realidade social e cultural a que pertencem, começam os conflitos e a falta de sentido. Surge daí a evasão escolar.

Entendo a mobilidade social citada por Leão (2006) como a possibilidade de se locomover socialmente no sentido da construção de suas identidades, principalmente para conseguir o primeiro emprego ou melhores condições de vida como cidadãos. Eis um ponto em comum entre Leão (2006) e Canário (2008): a escola como promessa de mobilidade social, a emancipação das classes pobres, negras, melhores empregos, melhores condições de vida e liberdade.

A realidade que se mostra nas escolas é muito distante da proposta democrática traçada na modernidade, como se percebe na EJA. Nessa modalidade de ensino, a maioria das/os estudantes são pessoas jovens e adultas trabalhadoras, pobres, negras que precisam conciliar os trabalhos (precários, mal remunerados) com os estudos. Não se pode desconsiderar o processo pedagógico em sua dimensão educativa e formativa, contudo, o modelo seguido é um modelo que conserva essas raízes das promessas, que, na prática cotidiana dessas pessoas não atinge o esperado, ou, ao menos, o desejado, sonhado.

O conhecimento transmitido a partir da escolarização não é um divisor de águas para manter a pessoa em atividade laboral ou social, mas, de certo modo, a escolarização define esse aspecto para fins de socialização das experiências, inclusive para o mundo do trabalho. Sendo assim, as experiências de trabalho podem ser consideradas indissociáveis da sobrevivência, porém, se é a partir da escolarização que as possibilidades de reconhecimento como ser social integrante do mercado de trabalho aumenta, o objetivo é concluir os estudos para conseguir melhores empregos.

Há, então, uma lacuna, já que a qualidade da escolarização deixa a desejar no aspecto da valorização das experiências e saberes do trabalho, principalmente para aqueles que não estudaram no tempo devido. Dessa forma, penso que a EJA é uma modalidade da educação básica voltada para essa finalidade e tem uma importante contribuição na ideia de incentivar a reflexão de trabalhadores e trabalhadoras sobre suas próprias experiências.

Minha reflexão acerca disso é que as exigências mercantis não dialogam com as propostas curriculares nem com as realidades dos trabalhadores e trabalhadoras estudantes da EJA. A sensação de receber um diploma para uma pessoa jovem ou adulta pouco escolarizada é uma conquista, sentem orgulho em vencer essa etapa, tão acostumadas que estão com a discriminação, mesmo sem garantias de melhorias socioeconômicas. Que ironia! Se a necessidade de obter um diploma é exigida pelo mercado de trabalho, as experiências já obtidas por essas pessoas jovens e adultas que estão buscando concluir os estudos já deixa claro que há um conhecimento, gerado pela experiência.

A ideia é contraditória e remete a uma forma fantasiosa de democracia, que mantém as classes pobres e a população negra em uma espécie de ilusão pela tão sonhada emancipação capitalista, possível a partir dos estudos. Tratando da

realidade contemporânea desde os “trinta gloriosos” (alívio social pós-guerra), analisado por Canário (2008), não houve avanços no sentido dessa promessa emancipatória e igualitária. Sendo assim, a proposta da Educação Popular continua atual.

O crescimento econômico é devido ao crescimento populacional, que gera o crescimento da demanda educacional. O modelo ocidental seguido pelo Brasil - um exemplo disso é a escola que pesquisei, pensada nos modelos americanos de formação profissional, inclusive na sua arquitetura - demonstra que há muito que se avançar no aspecto democrático social e, claramente, a escolarização é um ponto importante nesse avanço para pensar as experiências de trabalho.

Eis o ponto crucial para pensar a mobilidade social nessa perspectiva: o desafio de conseguir manter ambos, trabalho e estudo, nesse percurso cheio de barreiras sociais e culturais. Leão (2006) afirma que:

A decisão entre continuar ou parar os estudos e a disposição maior ou menor para retomá-los depende de uma série de condicionantes que os próprios jovens interpõem aos planos de voltar à escola. Alguns associam conseguir um emprego ao voltar a estudar. Outros estão estudando, mas se envolvem minimamente com a vida escolar. (LEÃO, 2006, p.36)

Noto as diferentes perspectivas apontadas por Leão (2006) durante sua análise do estudo feito com jovens pobres, sobre os sentidos da escolarização para eles e elas. É notável que as dificuldades em criar sentido de permanecer na escola surjam através das questões subjetivas, sociais e culturais, já que é preciso muitas vezes fazer escolhas que garantam até mesmo a sobrevivência. Neste sentido, ao pensar sobre as questões subjetivas torna-se necessário destacar que a EJA é um espaço que recebe pessoas jovens e adultas diversas, em sua maioria, mulheres trabalhadoras. Essas estão inseridas nos processos de divisão social e sexual do trabalho. Assim, como Hirata (1998) nos mostra a reprodução dos trabalhos femininos na sociedade, Luz (2009) e Hirata & Kergoat (2007) nos apresentam por meio do conceito de divisão sexual do trabalho essa reprodução e novas modalidades que ainda sustentam uma naturalização dos estereótipos.

O trabalho feminino é considerado reprodutivo, assistencialista, para o cuidado, etc. Ao refletir sobre essas concepções e a partir dos estudos analisados,

encontrei na EJA jovens mulheres que retratam essa realidade a partir de suas experiências de trabalho.

Para essas mulheres é possível que a escolarização seja um meio de propiciar novas oportunidades de trabalho, ou ao menos permita que ajude a melhorar a realidade em que se encontram? As mulheres trabalhadoras vivem em constante variação concreta delas e de outras pessoas, no sentido de valorizarem ou não o seu trabalho na confrontação da divisão social e sexual produzida nessa ação por meio do trabalho? Essas indagações permite-nos refletir sobre a natureza do trabalho feminino e se, portanto, a Educação de Jovens e Adultos contribui nessa perspectiva, como por exemplo, a disciplina DIM.

Arroyo (2008) afirma ser crucial repensar os currículos da EJA, tendo como referências os saberes de jovens e adultos populares. Trabalhadores e trabalhadoras informais que estão lutando pela sobrevivência em trabalhos precários e desvalorizados no presente, porém não problematizam suas experiências, pois a EJA surge como esperança de futuro.

O autor questiona as possibilidades concretas de futuro. Segundo ele, os sujeitos jovens e adultos acabam deixando de perceber o tempo presente de suas vidas, na espera de transformações significativas através da escolarização para o futuro.

Arroyo (2008) reflete:

Não podemos esquecer que os jovens e adultos retornam para a escola com muito custo, depois de percursos tão truncados pelo próprio sistema educacional. Qualquer tentativa de fazer da EJA, insisto, um centro de formação de competências para um trabalho que não existe, já é um fracasso. É um fracasso como educadores, como EJA, é um fracasso, sobretudo, para os jovens e adultos que esperavam outras capacidades para enfrentar esse trabalho informal de sobrevivência onde estão jogados. Não estamos propondo, insisto, um currículo para mantê-los na sobrevivência, mas para serem mais livres no presente, ter mais opções de superá-la, sem promessas ingênuas de futuro. (ARROYO, 2008, p. 6, 7)

O autor propõe que os currículos precisam ser repensados de forma que as pessoas da EJA tenham liberdade para compreender e superar os conflitos que surgem no cotidiano, não apenas como uma promessa de futuro. Nessa direção retornamos ao conceito de experiência citado anteriormente na perspectiva de Freire e Josso. Ambos entendem a experiência como um meio de refletir o mundo, a sua

realidade, as relações sociais e coletivas, pensando sempre o sujeito como um ser coletivo.

Thompson (1981) investiga o surgimento das expressões “cultural e política” a partir do processo de consciência da classe operária inglesa. Thompson (1981) defende a ideia de que a classe trabalhadora é constituída pela historicidade passada, presente e futura diante do cenário da formação da classe operária inglesa, no processo inicial intenso do capitalismo industrial.

Thompson (1981) traçou historicamente a formação da classe operária, trazendo uma perspectiva cultural e econômica para refletirmos sobre a formação da consciência pela historicidade dos sujeitos constituída pelas experiências do ser social.

Pela experiência os homens se tornam sujeitos, experimentam situações e relações produtivas como necessidades e interesses, como antagonismos. Eles tratam essa experiência em sua consciência e cultura e não apenas a introjetam. Ela não tem um caráter só acumulativo. Ela é fundamentalmente qualitativa (THOMPSON, 1981, p.99).

A partir da ideia de classe, especificamente naquele contexto, as experiências vividas pelos trabalhadores e trabalhadoras permitiam constituir a consciência de si como sujeitos inseridos na luta por seus direitos. As experiências não eram introjetadas nos seres humanos apenas como uma consciência de classe, mas, como seres sociais que as vivenciavam a partir de sentimentos subjetivos, sociais e psíquicos. Thompson (1981) confrontou a ideia de classe congelada no estruturalismo marxista, vista como o resultado da separação de classes.

Contextualizando a sociedade hoje, do ponto de vista de Arroyo (2008), citado anteriormente, é possível perceber as contribuições de Thompson (1981) no sentido de pensar os coletivos emergentes das classes sociais de forma subjetiva. O conceito de experiência traçado por Thompson (1981) mostra a realidade das classes trabalhadoras, a divisão de classe e como a experiência em si pode conscientizar as pessoas em sua realidade através do sentimento subjetivo, psicológico e pelas condições objetivas do capitalismo.

Moretti & Eggert (2017) realizaram um estudo que busca compreender o conceito de experiência por Thompson (1981; 2002) e por Scott (1998; 2001) em uma perspectiva feminista com o intuito de pensar as experiências das mulheres de uma forma que antes é mostrada apenas na perspectiva masculina. De acordo com

as autoras, Thompson (1981) defende que a experiência tem origem da vida material e estrutura-se a partir da classe, sendo assim, o “ser social” é o que determina a “consciência social”, porém afirmam que existe a manipulação das experiências, ou seja, não há uma forma determinada ou prevista das experiências. Dessa forma, as mulheres não veem as experiências apenas como forma de vida ou ideias, mas inclui também seus sentimentos, desejos, que se encontram padronizados e manipulados culturalmente com normas e obrigações do âmbito doméstico, artístico e até mesmo religioso.

Compreendo que as autoras buscam contrapor a ideia de que as mulheres estão destinadas às influências e à consciência da classe social patriarcal que vivem. As mulheres possuem essa consciência social enraizada, porém não descartam outras questões, como os próprios sonhos e desejos. Ou seja, há uma ideologia que barra a mulher e essa tem o seu destino traçado por uma consciência patriarcal dominante, uma consciência imposta que poda o trabalho feminino. Sendo assim, as experiências das mulheres são socialmente contextualizadas a partir dessas regras pré-estabelecidas que as deixem às margens das próprias escolhas, da emancipação e da igualdade.

Nesse sentido Moretti & Eggert (2017) entendem que:

[...] as experiências, sobretudo no campo da educação popular são produzidas como invisíveis, ou seja, como ausentes até que – dos/com os sujeitos – as experiências emergem das margens. Nesse caso, até que as mulheres, como sujeito coletivo compreendam a situação desumanizante explicitem trajetórias, memórias e saberes de sua própria “feitura” na experiência (p.22).

A tomada de consciência dessas feitura que as autoras afirmam possivelmente inclui as ações coletivas que se estabelecem na perspectiva da educação popular, portanto a EJA é um espaço que reafirma essas possibilidades e ao mesmo tempo, compreendo que as mulheres jovens a vejam nessa perspectiva emancipatória para vivenciar novas experiências no mundo do trabalho e na vida.

Desse modo, atualmente esse caminho pode ser contextualizado a partir das experiências de trabalho das jovens mulheres trabalhadoras e estudantes da EJA. A divisão sexual do trabalho resulta da naturalização dos estereótipos sociais das profissões exercidas por homens e mulheres, porém as experiências que configuram as vidas das pessoas são numerosas.

O desafio consiste na desnaturalização dos estereótipos também por meio da escola, no sentido de valorizar as experiências subjetivas. No caso das mulheres a conscientização pode acontecer a partir da problematização das experiências e do lugar que essas trabalhadoras jovens ocupam no mundo do trabalho, do reconhecimento de suas feitura. (MORETTI & EGGERT, 2017), independente da consciência de classe dominante. Essa é uma contribuição importante que a escola de EJA pode dar para as trabalhadoras, na construção do reconhecimento de si como sujeitos de direitos com especificidades em suas experiências de classe, gênero e raça. Nessa direção, penso ser um passo importante a criação da disciplina DIM no currículo da EJA da rede pública de São João del Rei. Nestas aulas, há um esforço coletivo de educadores e educadoras de jovens e adultos para abordar temas ligados ao mundo do trabalho, o que permite aos/às estudantes relembrar, refletir, interpretar suas experiências de trabalho, assim como ouvir o que vivem e pensam outros e outras jovens inseridos/as na mesma realidade.

Essa articulação possibilita enxergar além dos estereótipos, além das desigualdades e reforçar o princípio natural do trabalho independente do gênero, da classe, da raça. A diversidade de classes, coletivos e grupos ocupam espaços de luta pelos direitos, inclusive pelo direito ao trabalho, como é o caso das mulheres na sociedade.

As experiências de trabalho estão circulando de diversas formas na vida das pessoas, e estas estão inseridas em contextos históricos de classes e coletivos que fortalecem suas lutas cotidianas por direitos do trabalho. Assim como os estudos sobre juventudes em sua diversidade e sobre o trabalho das mulheres carregados de estereótipos históricos, sociais e culturais.

As indagações de Arroyo (2008), bem como as considerações sobre o conceito de experiência de Thompson (1981), possibilitam reafirmar a necessidade de conhecer as especificidades do ser mulher, na condição de ser mulher jovem trabalhadora, estudante da EJA, e, principalmente, suas experiências relacionadas ao mundo do trabalho na atualidade.

Os estudos feministas, principalmente na área da Educação e da Sociologia, vêm contribuindo para pensar o processo de emancipação das mulheres social e culturalmente. Nos trabalhos que alienam o ser mulher em suas tarefas

cotidianas. Principalmente no sentido de desmistificar o papel delas, no sentido de compreender que lugar de mulher é onde ela quiser.

Desde a ascensão das mulheres ao ingressar no mundo acadêmico e da escolarização, o cenário no mundo do trabalho vem se transformando. No século XX, há registros das primeiras mulheres brasileiras a conseguirem se formar no ensino superior no Brasil (ROSEMBERG, 2012), por exemplo.

Foi a partir dos anos 1970 que realmente se consolidou o direito aos estudos e começaram a surgir pesquisas sobre gênero. Nessa direção, a Educação de Jovens e Adultos é, também, um acontecimento recente. Possui apenas duas décadas de implementação. Dessa forma, torna-se relevante pensar no direito à educação como um dos pontos importantes para compreender as trajetórias femininas na sociedade.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade que garante o direito à educação às pessoas que não estudaram na infância e/ou adolescência. É o que mostra a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases educacionais do Brasil, mais especificamente no Título III, art. 4º, sobre o direito à Educação e do dever de educar:

Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

No mesmo documento, na Seção V no art. 37 da LDB (Lei de Diretrizes e bases) especificamente sobre a Educação de Jovens e Adultos, diz:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

De acordo com as leis supracitadas, o direito à educação envolve o direito subjetivo de pessoas jovens e adultas. A EJA é, principalmente, destinada ao público de trabalhadores e trabalhadoras das classes populares de modo a garantir a conclusão dos estudos, que antes não foram possíveis diante de suas especificidades na infância ou adolescência. Fica claro que o formato da EJA se dispõe de acordo com as “características do alunado”, ou seja, foi pensada para a educação de jovens e adultos trabalhadores e trabalhadoras.

A conquista pelo direito à EJA vem cercada ao longo da história por meio de diversas lutas travadas pelas classes populares. De acordo com Carvalho (2015, p. 85) na década de 1980, a sociedade civil conseguiu reunir forças para participar de decisões políticas “durante o processo de transição do regime autoritário para o democrático”. Segundo ele:

A luta por participação popular se amplia, em especial durante o período constituinte (meados da década), por meio da pressão e da proposição dos setores organizados da sociedade para incorporar na Carta Magna canais de participação do povo na gestão pública. É forte, também, a luta pela ampliação do atendimento educacional público no país. Nesse contexto, há uma pressão crescente para que o Estado crie condições para a escolarização formal de jovens e adultos. (CARVALHO, 2015, p.85)

Seguindo nessa direção, partindo da lei e do contexto de lutas, mesmo com o direito à educação para pessoas jovens e adultas, ao longo dos anos, a EJA permanece como um desafio no sistema educacional e nas escolas, no sentido de aproximar a realidade e as experiências das pessoas jovens e adultas trabalhadoras com os conteúdos abordados na sala de aula.

A EJA está preenchida de pessoas com diferentes histórias de vida e de experiências no mundo do trabalho. Penso que essas diversidades fazem da EJA um espaço sociocultural que contribui no modo dessas pessoas, para além do conhecimento escolar, refletirem sobre suas experiências. Para tanto, considero importante apresentar alguns traços dessa diversidade cultural.

3.2. O reconhecimento da diversidade cultural dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos e sua importância para a visibilização das experiências de trabalho de estudantes jovens mulheres negras

O reconhecimento da diversidade cultural da Educação de Jovens e Adultos é um ponto discutido por alguns autores. Esse reconhecimento das diversidades existentes entre as pessoas jovens e adultas diferencia os sujeitos e suas especificidades. O desafio também se encontra em reconhecer essas especificidades para além de um projeto de inclusão. Arroyo (2005, p.31) afirma que:

A EJA sempre aparece vinculada a um outro projeto de sociedade, um projeto de inclusão do povo como sujeito de direitos. Foi sempre um dos campos da educação mais politizados, o que foi possível por ser um campo aberto, não fechado e nem burocratizado, por ser um campo de possíveis intervenções de agentes diversos da sociedade, com propostas diversas de sociedade e do papel do povo.

O autor afirma que a EJA buscou e busca, principalmente, a inclusão dos sujeitos diversos presentes na sociedade. Percebo, nos estudos recentes deste autor, que tem investido mais em conhecer os sujeitos presentes nessa modalidade educativa, suas especificidades e sua diversidade. Para Arroyo (2005, p.30):

Os jovens e adultos populares não são acidentados ocasionais que, ou gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias coletivas. As mesmas de seus pais, avós, de sua raça, gênero, etnia e classe social. Quando se perde essa identidade coletiva, racial, social, popular dessas trajetórias humanas e escolares, perde-se a identidade da EJA e passa a ser encarada como mera oferta individual e de oportunidades pessoais perdidas [...].

Compreendo que Arroyo (2005) determina que o objetivo central da EJA se constitui em pensar o sujeito coletivamente. Sujeitos que possuem trajetórias em suas histórias ao longo da vida, saberes. Ou seja, são seres diversos e não vasos rasos e vazios. São pessoas que emergem social e culturalmente dos coletivos sociais, principalmente das classes pobres.

A necessidade de olhar para essa diversidade, pensando o sujeito coletivo e não individual, intensifica-se cada vez mais, pois, segundo ele, se não houver mudanças no modo como a escola, o currículo e as políticas educacionais veem esses sujeitos, a escolarização vai perdendo seu caráter emancipatório. (ARROYO, 2007)

Essa reflexão leva a pensar o sujeito e suas especificidades, a compreender diante da possível e maior presença de trabalhadores e trabalhadoras na EJA suas experiências relativas ao mundo do trabalho. As experiências de trabalho das pessoas jovens e adultas são diversas e, na maioria, são trabalhos

precários¹². Muitos buscam concluir os estudos na EJA com o intuito de melhorar suas condições de vida, de emprego, até mesmo de reconhecimento nos setores produtivos e intelectuais.

Arroyo (2014, 2007) afirma que dentre as experiências sociais desses/as pessoas jovens e adultas “estão as vivências do trabalho e de pertencimentos a coletivos, famílias de trabalhadores”, ou seja, as experiências de trabalho são resultados da origem social, familiar, histórica desses sujeitos, e não podem ser desconsideradas, pois essas dizem muito sobre eles/as, sobre as suas especificidades no processo de escolarização.

Na mesma direção de Arroyo (2014), Rummert (2005) afirma que jovens e adultos trabalhadores e trabalhadoras levam para a escola saberes que muitas vezes não são externados por serem considerados “inadequados, sem valor ou mesmo equivocados.” Para a autora:

A escola, por uma série de razões marcadas por um processo de cristalização de valores ideologicamente construídos pelos interesses dominantes, com frequência também se fecha para esses saberes, ignorando-os ou desqualificando-os. (RUMMERT, 2005, p.121).

A autora problematiza a relação dos conhecimentos da escola e os conhecimentos de vida dos sujeitos da EJA. Sua pesquisa aponta a desigualdade do conhecimento, ao invés da “plena democratização do conhecimento” que considera usada como ferramenta de poder e discriminação. (idem, 2005). Os saberes, assim como as experiências, em meu entendimento, constroem o sujeito em seu amplo sentido, e os faz se apropriar e transformar o mundo. As ideias de Rummert (2005) se articulam com as de Arroyo (2014) na defesa por uma EJA que contemple seus sujeitos a partir de seus saberes, vivências e experiências.

3.3. Juventudes na Educação de Jovens e Adultos

Arroyo (2014) demonstra principalmente a preocupação com as juventudes populares no sentido de unificar as experiências de trabalho com os estudos na EJA:

¹² Os dados coletados por meio dos questionários aplicados serão mostrados adiante.

Dada a centralidade do trabalho nos processos de formação humana e de segregação social, racial, de gênero e de geração, o trabalho e as experiências de trabalho dos jovens populares mereceriam ser estruturantes dos currículos. (ARROYO, 2014, p. 164).

Reafirma-se novamente diante dessa reflexão de Arroyo, que as juventudes têm se tornado alvo de discussão na EJA. Carrano (2010) aponta a “juvenilização da EJA”, que desafia criar mecanismos de escolarização que acompanhem as transformações culturais e subjetivas de jovens, preservando saberes oriundos de suas experiências sociais e coletivas, ao invés de reforçar o fracasso e reproduzir um lugar que não transforme a realidade de mundo destes sujeitos de forma emancipadora e democrática.

Nas observações, foi possível perceber que a escola atualmente tem essa demanda juvenil e de trabalhadores e trabalhadoras, e reproduz o currículo tradicional, sendo a maior parte do processo de ensino/aprendizagem o domínio de conhecimentos específicos, apesar de ter a disciplina DIM (Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho), que surgiu como proposta curricular no ano de 2016, e busca discutir sobre aspectos da vida, das relações e do trabalho.

Os jovens veem o processo de escolarização como uma possível ponte para inserção no mercado de trabalho de acordo com os estudos levantados e os dados coletados em campo. Essas questões sugerem que as experiências de trabalho de sujeitos estudantes da EJA são essenciais no campo educacional para compreender suas especificidades e repensar a articulação entre os conhecimentos passados.

Para, além disso, é possível perceber um espaço vazio nos vários estudos sobre juventudes, que precisam ser problematizados. A questão das experiências de trabalho tem, como sujeito específico das juventudes e da EJA, as jovens mulheres trabalhadoras. Além de serem estudantes da EJA, diante de todo o contexto histórico de lutas pelo direito à educação, as mulheres possuem especificidades culturais e sociais.

Uma das principais lutas das mulheres tem sido, ao longo do tempo, desconstruir os estereótipos cristalizados na sociedade em sua condição de mulher. A categoria trabalho, tal como é vista, é um dos principais campos de luta e o que mais tem se mostrado necessário de ser desnaturalizado na sociedade.

O direito à escolarização foi uma conquista a passos lentos e continua sendo um desafio para as mulheres em conseguir melhorar suas posições no mundo do trabalho, ter valorização e, no caso das mulheres jovens da EJA, concluir os estudos.

De acordo com Rosemberg (2012, p.334) a educação das mulheres é um fato historicamente recente no Brasil. Segundo ela, “a educação das mulheres só conseguiu romper as últimas barreiras legais em 1971 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que atribuiu equivalência entre os cursos secundários”.

A autora faz um levantamento de dados históricos e estatísticos a respeito da educação das mulheres no Brasil. As mulheres brasileiras tiveram o direito à educação tardiamente, e carregaram durante séculos a definição de suas posições na sociedade, sendo posicionadas em serviços “do lar”, ou seja, serviços que correspondem às tarefas domésticas, dos cuidados. Rosemberg (2012) aponta alguns aspectos que, ao serem rompidos, permitiram às mulheres o direito à educação formal pública no Brasil:

Várias amarras à educação formal e pública das mulheres foram sendo rompidas no transcorrer desse acidentado percurso: a segregação sexual das escolas, interditando a educação mista; o ideário de que a educação de meninas e moças deveria ser mais restrita que a de meninos e rapazes em decorrência de sua saúde frágil, sua inteligência limitada e voltada para sua “missão” de mãe; o impedimento à continuidade dos estudos secundários e superior para as jovens brasileiras. (ROSEMBERG, 2012, p. 334).

Essas questões que distanciavam as mulheres do processo de escolarização apontadas pela autora, também permitiram de certo modo emancipar as jovens mulheres ao direito à educação, mas essa luta não terminou ali. Atualmente a luta pela valorização e escolarização das mulheres ainda é um desafio, pois os estereótipos continuam definindo o lugar da mulher na sociedade. Principalmente para mulheres pobres, negras e pouco escolarizadas.

É neste ponto que a Educação de Jovens e Adultos e o direito à educação das mulheres se articulam. Essa articulação se faz pelo fato de que as jovens mulheres buscam na EJA oportunidades por meio da escolarização, no sentido de melhorar as condições de trabalho, sair do espaço doméstico, como também adentrar ocupações e profissões consideradas como trabalho masculino que as mulheres não podem realizar na sociedade. (ROSEMBERG, 2012)

Compreendo que essas jovens buscam através do direito à educação, também o direito de melhorarem suas condições de vida, melhores posições na sociedade e no mundo do trabalho de forma que sejam reconhecidas e valorizadas. O trabalho não representa apenas uma forma de constituir as experiências e saberes dessas mulheres, ele também constitui suas identidades social e culturalmente. (GODINHO, 2015; GODINHO et al.2017).

Godinho (2015; 2017) em suas pesquisas relacionadas aos saberes e experiências de mulheres trabalhadoras da EJA e do PROEJA segue esse mesmo caminho de análise no sentido de compreender as trajetórias dessas mulheres pouco escolarizadas. Um dos aspectos apontados pela autora é a questão da fragmentação dos trabalhos realizados por essas mulheres. As lutas feministas e as lutas da Educação Popular são referências imprescindíveis para se pensar e valorizar as experiências de mulheres trabalhadoras da EJA, e o quanto o trabalho feminino se mantém na fragmentação e precarização a partir da bipolarização (HIRATA, 2009).

Na direção de pensar sobre os coletivos de luta popular, Arroyo (2007) aponta aspectos sobre os coletivos de mulheres e novas possibilidades de um currículo que detenha conhecimentos da própria história popular e social, abrangendo conteúdos que circulam suas realidades de vida e de luta.

Se o movimento feminista, por exemplo, colocou em cima da mesa da sociedade, da academia, da política, a luta pela identidade, pelos direitos da mulher, como isso entra na EJA? Ou não entra? Na hora de fazer um percurso, estudar história, por exemplo, tem que ser a história da política, a história das barbas do imperador? Por que não pode ser a história das mulheres? Por que não pode ser a história dos negros? A história dos quilombolas, a história do campo, a história dos "sem"? (ARROYO, 2007, p.12)

Os questionamentos de Arroyo vão ao encontro da discussão aqui pretendida: quais são as experiências de trabalho das jovens mulheres da EJA? Como contribuir para repensar o olhar destinado às mulheres na sociedade e na escola, e, principalmente, no mundo do trabalho?

A escola, como estamos vendo, tem um papel social, que promove, de algum modo, a socialização. Cabe questionar quais caminhos ela seguirá, diante de uma realidade que não é democrática o suficiente para dar às mulheres o verdadeiro sentido que cabe a elas atribuir para a vida. Dessa forma, para contextualizar e criar

aproximações dessas reflexões, conheceremos um pouco mais sobre essas jovens mulheres e suas experiências mais adiante.

A Educação de Jovens e Adultos tem buscado problematizar especificidades importantes de mudanças para jovens nas relações sociais e do trabalho numa perspectiva de concretude. A EJA pode ser um espaço para refletir sobre as questões de gênero e, possivelmente, ampliar a reflexão das mulheres sobre o trabalho, a vida social e ter uma postura autônoma e empoderada.

A perspectiva de concretude surge como parte do direito à educação, no qual, abrange as especificidades de jovens e adultos no processo de escolarização, considerando, principalmente, as condições de trabalhadores e trabalhadoras e suas experiências no mundo do trabalho. O mundo do trabalho para essas pessoas, em meu entendimento, e a partir das observações realizadas em campo, não abrange uma perspectiva de concretude, pois percebo que a EJA não possibilita essa dinâmica concreta no sentido da problematização de acordo com a realidade.

Figaro (2008, p.92) afirma que:

O mundo do trabalho é o conjunto de fatores que engloba e coloca em relação a atividade humana de trabalho, o meio ambiente em que se dá a atividade, as prescrições e as normas que regulam tais relações, os produtos delas advindos, os discursos que são intercambiados nesse processo, as técnicas e as tecnologias que facilitam e dão base para que a atividade humana de trabalho se desenvolva, as culturas, as identidades, as subjetividades e as relações de comunicação constituídas nesse processo dialético e dinâmico de atividade.

A autora aponta que o mundo do trabalho se constituiu e se transforma a partir das relações humanas e pelas atividades desenvolvidas pelos seres humanos nos espaços em que são realizadas, e o mesmo contribui para o desenvolvimento da sociedade culturalmente e socialmente como um processo dialético¹³ e dinâmico.

A partir disso, entendo que compreender o espaço escolar é um desafio constante, porém, necessário de problematização para que possamos traçar a realidade numa perspectiva social e cultural para possíveis transformações na compreensão do mundo do trabalho e suas experiências vivenciadas principalmente para as mulheres jovens da EJA.

Segundo Dayrell (2008) a escola é um espaço “sociocultural”, que possui um conjunto de normas e regras a serem seguidas burocrática e hierarquicamente.

¹³ Materialismo dialético conceito utilizado por Paulo Freire.

Afirma também que é, principalmente, um espaço constituído por sujeitos sociais e que através destes/as surgem um conjunto de conflitos e tensões individuais ou coletivas. E essas tensões e conflitos caracterizam as transformações dentro da escola no seu cotidiano, criando uma vida dentro dela.

Pensar o espaço escolar como um espaço sociocultural requer, primeiramente, olhar para os sujeitos, pois presumo ser esses/as que trazem sentido para que a escola exista e faça parte do processo de aprendizado de saberes formais, e/ou básicos para a vida, para as relações sociais e do trabalho.

Refletindo nesse sentido, é possível afirmar que na escola existem diferentes sujeitos no mesmo espaço. Esses emergem de diferentes classes e culturas da sociedade. “Dessa forma, o processo educativo escolar recoloca a cada instante a reprodução do velho e a possibilidade da construção do novo” (DAYRELL, 2008, p.2).

Ou seja, a escola segue métodos e regras que Dayrell (2008) chama de “velho” (ou até mesmo ultrapassados) e, ao mesmo tempo diante da realidade sociocultural advinda dos sujeitos existentes nela, o “novo”, possui o sentido da transformação.

Para o autor, os sujeitos fazem parte do processo de aprendizado, mas também dos processos da realidade do cotidiano escolar. A diversidade encontrada no espaço escolar reafirma a necessidade de perceber esses sujeitos, como também compreender suas especificidades. Arroyo (2008) afirma que não podemos deixar de tratar o tema da diversidade ao problematizar a EJA na atualidade:

O tema da diversidade é um tema posto na nossa sociedade com especial destaque em décadas recentes. Diversidade de gênero, de raça, de território, a diversidade. Diversidade que se converteu em diferenças e em desigualdades. Hoje os movimentos sociais trazem uma marca, a marca de afirmar os coletivos diversos. De defender a diversidade, de não querer anular suas diversidades em políticas de integração, em espaços amorfos, sem rosto, sem cor.

Penso que é preciso refletir sobre as diversidades no mesmo sentido de refletir as juventudes e não apenas a juventude singularmente. As diversidades podem ser pensadas de muitas formas se forem consideradas as diferenças subjetivas, as experiências, não apenas se considerando raça, gênero e classe para separar os lugares que serão ocupados social e culturalmente. Ou seja, independente da origem de classe, do pertencimento de raça e do gênero, pensar

nas diversidades é um trânsito que caminha em direção aos direitos igualitários de estudo, de trabalho.

O autor questiona por meio dessa afirmação, se é possível um projeto de EJA que contemple as diversidades e as especificidades desse movimento. Para ele, não podemos pensar o sujeito individual, mas pensar o sujeito coletivo, que emerge de diversos coletivos populares.

Seguindo essa compreensão do espaço escolar e da diversidade que se encontra na sociedade e, principalmente, na EJA, avanço para outro ponto necessário de problematização. A questão do estereótipo e da generalização dos/as jovens em meio à diversidade cultural existente no espaço escolar.

Dayrell (2008) aponta que durante sua pesquisa questionou como a escola vê as/os jovens e afirma, em análise, que é comum que sejam vistos apenas como alunos “independente do sexo, da origem social, das experiências vivenciadas. Todos são considerados igualmente “alunos”, procuram a escola com as mesmas expectativas e necessidades.” (DAYRELL, 2008, p.4).

Conforme Dayrell (2008) é possível perceber a existência do olhar generalizado e homogeneizado para as/os sujeitos sociais inseridos na escola. Resumem-se meramente como alunos sem considerar as dimensões culturais que os diferenciam, pois na realidade “a escola é parte do projeto dos alunos”, e esses chegam a escola com “um saber, uma cultura” e também com objetivos que envolvem seus futuros. (p.9).

Talvez esse seja um grande desafio para repensar o espaço escolar, o curso de EJA. Não apenas no sentido das desigualdades, mas para não reduzir os estudantes ao papel de “aluna” ou “aluno” e reconhecer que a atividade dessas pessoas vai além deste significado pronto e engessado, de ocupar uma cadeira para aprender apenas os conteúdos e as competências. São lugares de sujeitos diversos, coletivos, que detém experiências de vida e especificidades diante da sua passagem no curso de EJA, assim como as mulheres jovens que estão cada vez mais ocupando essa modalidade de ensino.

4 AS MULHERES JOVENS DA ESCOLA ESTADUAL CAROLINA MARIA DE JESUS E SUAS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO

As mulheres jovens trabalhadoras da Escola Estadual Carolina Maria de Jesus são, em maioria, mulheres negras e pouco escolarizadas. Muitas delas, a partir dos questionários, demonstraram que a EJA é um espaço de possibilidades para melhorar a condição de vida, conseguir melhorar sua posição no mercado de trabalho e continuar estudando para esses fins. Ou seja, confirmam que a escola é um espaço sociocultural para as juventudes e para contribuir na socialização. As reflexões sobre as diversidades da EJA ajudam a refletir sobre a forma subjetiva que as experiências dessas jovens constroem, no intuito de conhecer essas realidades a partir das suas narrativas.

Primeiramente considero importante apresentar alguns dados sobre a Educação de Jovens e Adultos em Minas Gerais e em São João del Rei antes de partir para as análises das entrevistas realizadas com as trabalhadoras jovens estudantes na rede pública.

4.1. A Educação de Jovens e Adultos na rede Estadual de Minas Gerais e em São João Del Rei

Nesse capítulo apresentarei alguns dados que mostram a Educação de Jovens e Adultos em Minas Gerais a partir de um panorama geral e alguns dados sobre a EJA em São João Del Rei para contextualizar o local de estudo e ajudar a compreender como anda o processo nessa modalidade educacional.

Como foi dito no capítulo introdutório, a EJA é uma modalidade de ensino que visa proporcionar a educação às pessoas jovens e adultas que tiveram os estudos interrompidos ou não tiveram a oportunidade de estudar e concluir a educação básica. A modalidade EJA é um:

Curso presencial do Ensino Médio, com duração de 01 (um) ano e meio, organizado em 03 (três) períodos semestrais. A idade mínima para matrícula em cursos de Ensino Fundamental e Médio é de 15 (quinze) e 18

(dezoito) anos respectivamente, de acordo com a Resolução SEE nº 2.843, de 13 de janeiro de 2016.¹⁴

Desde janeiro de 2016, a Educação de Jovens e Adultos passou por algumas mudanças nos horários e na grade curricular, visando atender melhor o perfil de estudantes jovens e adultos.¹⁵ Os últimos dados encontrados por meio do Censo Escolar disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) do Ministério da Educação (MEC) são de 2014.

Educação de Jovens e Adultos							
Matrícula total na EJA e na EJA integrada à Educação Profissional – Brasil – 2014							
Por unidades da federação							
2014							
Unidade da federação	Total EJA	Nível Fundamental			Nível Médio		
		Total	Integrado à Educação Profissional	% matrículas quando integrado à Educação Profissional	Total	Integrado à Educação Profissional	% matrículas quando integrado à Educação Profissional
BRASIL	3.592.908	2.284.122	9.153	0,40	1.308.786	42.875	3,28
Região Sudeste	1.068.155	544.653	290	0,05	523.502	7.358	1,41
Minas Gerais	318.108	157.758	236	0,15	160.350	1.597	1,00

Fonte: MEC/Inep/DEED – *Sinopse Estatística da Educação Básica*.
 Nota: O mesmo aluno pode ter mais de uma matrícula.

Gráfico 1 – Total de matrículas na EJA.

A tabela acima mostra o total de matrículas que foram feitas em Minas Gerais no ano de 2014. No relatório não consta as matrículas da EJA nível Ensino Médio separada da EJA integrada à Educação Profissional, mas esses números ajudam a verificar o total de matrículas realizadas na modalidade EJA Ensino Médio. Outro dado apresentado pelo Censo Escolar de 2014 é a faixa etária dos matriculados e matriculadas.

¹⁴ Dados retirados através do site do MEC (Ministério da Educação) por meio do link: <https://www.educacao.mg.gov.br/cidadao/servicos/eja-presencial>. Acesso em: 18/05/2017 às 10h:35min.

¹⁵ Tarei dessas mudanças no próximo capítulo.

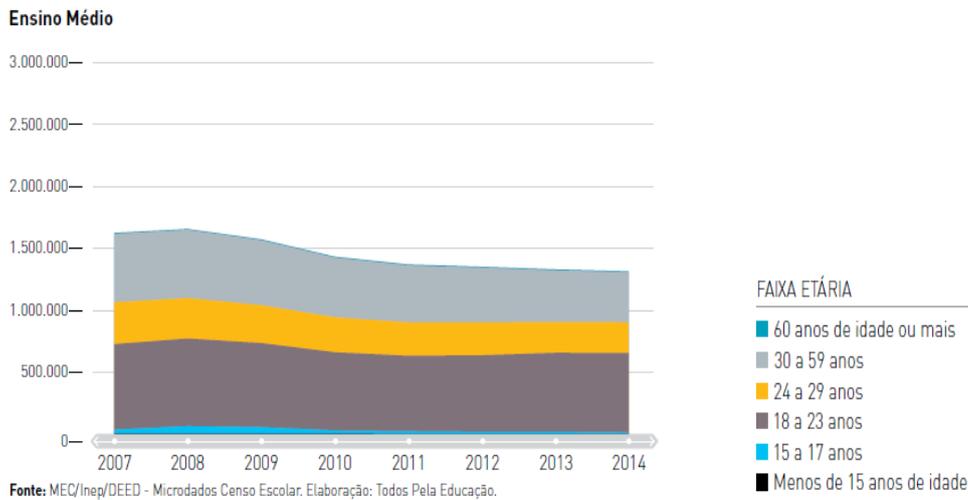


Gráfico 2 - Faixa etária de alunos/as matriculados/as de 2007 a 2014

Em 2007 a procura pela EJA em todas as faixas etárias era maior. Nota-se um pequeno crescimento de 2012 para 2014, principalmente na idade entre 18 e 23 anos. Desde 2007, há predomínio de jovens. Nos questionários aplicados nas turmas da Escola Estadual Carolina Maria de Jesus, a predominância também é de jovens nas turmas.

Pressuponho que, desde os últimos dados de 2014 não tenha modificado o perfil predominante das juventudes na procura pela EJA no nível médio. O Censo Escolar não aponta o número de matrículas por gênero, mas, na escola observada, diante da coleta de dados por meio dos questionários, a maioria dos estudantes são mulheres.

ANEXO I

Os resultados referem-se à matrícula inicial na Creche, Pré-Escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio (incluindo o médio integrado e normal magistério), no Ensino Regular e na Educação de Jovens e Adultos presencial Fundamental e Médio (incluindo a EJA integrada à educação profissional) das redes estaduais e municipais, urbanas e rurais em tempo parcial e integral e o total de matrículas nessas redes de ensino. As matrículas da Educação Especial constam no Anexo II.

Os resultados são apresentados por Unidade da Federação, em ordem alfabética, segundo os municípios.

Unidades da Federação Municípios Dependência Administrativa	Matrícula inicial											
	Ensino Regular									EJA		
	Educação Infantil				Ensino Fundamental				Médio		EJA Presencial	
	Creche		Pré-escola		Anos Iniciais		Anos Finais		Médio		Fundamental	Médio
Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral			
SAO JOAO DEL REI												
Estadual Urbana	0	0	0	0	1.696	312	3.044	119	2.613	0	0	463
Estadual Rural	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	224	93
Municipal Urbana	0	121	1.277	0	1.578	231	446	0	0	0	216	0
Municipal Rural	0	0	105	0	188	0	127	0	0	0	0	0
Estadual e Municipal	0	121	1.382	0	3.462	543	3.617	119	2.613	0	440	556

Fonte: INEP/MEC Anexo I

Tabela 3 - Matrículas EJA em São João del Rei em 2014

Na cidade de São João Del Rei, na rede Estadual Urbana, no ano de 2014, houve um total de 463 matrículas na EJA presencial nível Ensino Médio. Na escola Carolina Maria de Jesus, houve um total de 101 matrículas no primeiro semestre de 2017 na EJA. A escola oferece apenas EJA Ensino Médio. Esse número mostra que a Escola Carolina Maria de Jesus atende um número considerável de pessoas jovens e adultas residentes na cidade e região de SJDR.

Os dados apontados anteriormente mostram um panorama da realidade da EJA em Minas e em SJDR. Uma análise mais aprofundada em estudos futuros poderá ser realizada com o intuito de apontar mais dados estatísticos para avaliar a EJA, apontar caminhos para abranger a oferta e contribuir na construção de novos formatos que atendam ainda mais as pessoas jovens e adultas, numa perspectiva problematizadora de suas experiências de trabalho.

A EJA é originada por meio de movimentos que se amparam na Educação Popular. É diante da luta de classes que o combate ao analfabetismo e o direito à educação formam a base das pesquisas e estudos que buscam contribuir para que pessoas jovens e adultas concluam os estudos de forma emancipatória. De acordo com Fischer & Godinho (2014, p. 3) sobre as diferentes formas para conquistar o direito à educação de jovens e adultos:

Numa sociedade de classes a luta e a conquista de direitos por parte das classes populares é uma constante e se dá em diferentes níveis, de diferentes formas e entram em jogo diferentes horizontes políticos e pedagógicos. É o que acontece com o direito à educação de jovens e adultos no Brasil. Nesse sentido, as últimas décadas representaram um período de mudanças significativas nas concepções de educação, trabalho e saberes, entre outras, as quais foram especialmente relevantes para instituir a EJA como direito.

Para as autoras, existem muitos avanços na construção dos cursos de EJA, como por exemplo, na concepção sobre o trabalho e os saberes. Porém, ainda há muito que avançar no sentido da formação desses sujeitos a partir de suas experiências, principalmente relacionadas ao trabalho como um princípio educativo. Além disso, os dados contribuem para avaliar a procura da EJA e delinear o perfil, que, como já apontei antes por meio dos questionários, e outras pesquisas também apontam, constitui-se em sua maioria de trabalhadores e trabalhadoras.

Mesmo com essas mudanças, os últimos números mostram que as matrículas nos cursos de EJA vêm caindo ao longo dos anos, também pelo fato de

muitas escolas terem interrompido a oferta do curso. Importante mencionar que muitas escolas foram fechadas em Minas Gerais. Estes e outros dados integrarão os próximos passos a serem desenvolvidos.

4.2. A Escola de EJA escolhida como campo empírico e o perfil das turmas

O primeiro objetivo específico desenhado foi o de mapear o perfil socioeconômico, cultural e as trajetórias de trabalho das jovens mulheres estudantes da Educação de Jovens e Adultos. O primeiro passo foi escolher a escola e, em seguida, seguir com os procedimentos metodológicos. Nesse capítulo, faço esse mapeamento e os apontamentos dos dados encontrados durante essa experiência.

Ao pensar sobre a escola como um espaço sociocultural e da diversidade, tendo como ponto de partida a perspectiva de sujeitos jovens e das juventudes femininas, busquei uma escola que oferece o curso de Educação de Jovens e Adultos numa região periférica da cidade. Encontrei 03 (três) turmas da EJA na Escola Estadual Carolina Maria de Jesus, situada na cidade de São João Del Rei, Minas Gerais, e me dediquei a conhecer quais as experiências de trabalho das jovens matriculadas nessas turmas.

O primeiro contato se deu com a direção da escola, que me recebeu de forma acolhedora e receptiva. Fui apresentada aos professores e professoras do turno da noite, que também foram receptivos/as com minha chegada. A escola se encontra no bairro Matozinhos, na zona leste da cidade e foi inaugurada em 15 de outubro de 1974, de acordo com as informações coletadas, e tem como característica peculiar seguir os moldes dos modelos de escola conhecida como as escolas Polivalentes.

As escolas Polivalentes foram criadas através de um convênio firmado entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC), os Estados Unidos e as Universidades brasileiras, sob o modelo norte-americano, na década de 70, através do Programa de Expansão do Ensino Médio – PREMEN.

De acordo com Silva (2013):

O PREMEN, segundo Arapiraca (1982), tinha como meta implementar o desenvolvimento quantitativo, a transformação estrutural e o aperfeiçoamento do ensino médio, por meio da construção e instalação de escolas então denominadas *polivalentes*. Assim, em fevereiro de 1970, os

estados de Minas Gerais, Bahia, Rio Grande do Sul e Espírito Santo iniciaram suas atividades. O PREMEN também assimilou o formato pedagógico anterior do Ginásio Orientado para o Trabalho (GOT), criado pelo MEC, na década de 1950. (apud, SILVA, p. 48, 2013).

Contudo, de acordo com o estudo de Arapiraca (1982), conforme citado por Silva (p. 49, 2013), não pode ser considerada por sua finalidade, polivalente, “pois a finalidade da USAID¹⁶ e o governo brasileiro, à época, objetivava formar mão-de-obra imediata para a produção, e não formar o jovem cidadão, em sua totalidade e potencialidade cultural, social e política”.

O objetivo das escolas Polivalentes, ao seguir os modelos americanos, se deu em oferecer cursos principalmente voltados para o mercado de trabalho. Eram oferecidos no currículo os cursos de: Práticas Comerciais, Práticas Industriais, Práticas Agrícolas e Educação para o Lar. Nos dias de hoje, as escolas polivalentes não possuem o mesmo objetivo inicial de quando foram criadas, passando a integrar a rede de escolas estatuais, mas ainda mantêm o mesmo nome.

A escola foi arquitetada nos modelos americanos, com os telhados em formas triangulares destinados a proteger das nevascas. Os móveis da escola foram feitos pelos próprios professores e professoras na época. As salas são espaçosas, possui corredores largos e um grande espaço arborizado. A infraestrutura da escola conta com a biblioteca, a cantina com o espaço destinado para as refeições, secretaria, sala da direção e supervisão, sala dos professores, laboratório de informática, sala de reuniões e teatro, laboratório de química e física e quadra de esportes.

No período noturno, a escola possui três turmas de Ensino médio regular e as outras três turmas de EJA médio. O curso de EJA é realizado em três semestres letivos. 1º (primeiro) 2º (segundo) e 3º (terceiro) ano do ensino médio. Escolhi a EJA para ser o foco de investigação, pois, por ter um prazo de duração mais curto, possui maior procura por parte de estudantes trabalhadores e trabalhadoras que não concluíram os estudos.

Iniciei a observação participante nas três turmas na disciplina DIM (Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho). Através desse primeiro contato consegui observar como a turma lida com o tema trabalho. Houve poucos relatos

¹⁶ Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (United States Agency for International Development – USAID).

sobre as experiências, mas foi possível perceber que a maioria dos/as estudantes são trabalhadores/as.

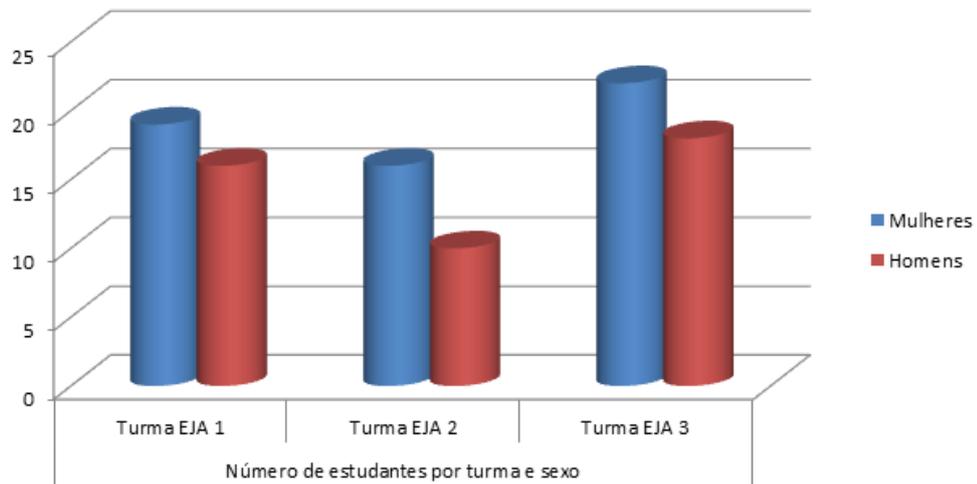


Gráfico 4 - Mulheres e homens estudantes matriculadas e frequentes nas aulas da EJA da Escola Estadual Carolina Maria de Jesus

A aplicação dos questionários permitiu identificar o perfil de cada estudante da turma. A turma 01 possuía 35 (trinta e cinco) estudantes matriculados, sendo 19 (dezenove) mulheres e 16 (dezesesseis) homens. A turma 02 (dois) possuía 26 estudantes, sendo 16 (dezesesseis) mulheres e 10 (dez) homens. A última turma 03 (três) possui 40 (quarenta) estudantes, sendo 22 (vinte e duas) mulheres e 18 (dezoito) homens.

A predominância das mulheres nas turmas é uma das características comuns entre os três grupos. Os questionários foram respondidos por 57 (cinquenta e sete) mulheres e 44 (quarenta e quatro) homens. Soma total de 101 (cento e um) estudantes.

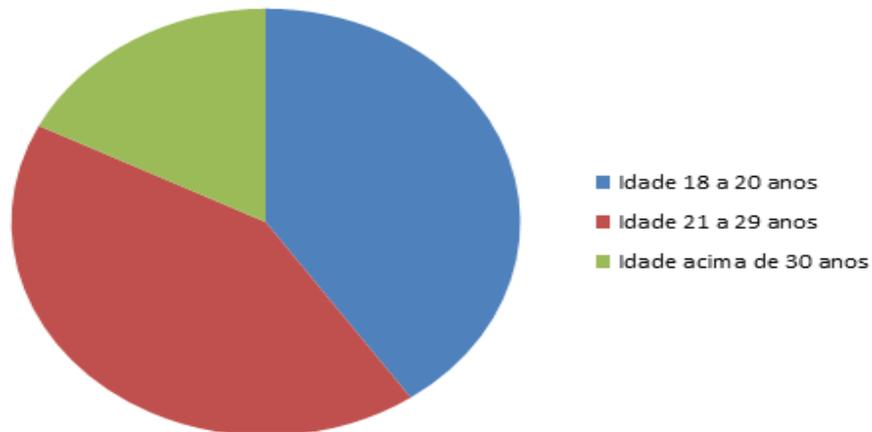


Gráfico 5 - Faixa etária ou idade das mulheres estudantes de EJA da Escola Estadual Carolina Maria de Jesus

A maioria das mulheres estudantes está na fase da juventude com idades entre 18 (dezoito) e 29 (vinte e nove) anos. A predominância está entre mulheres dos 21 (vinte e um) aos 29 (vinte e nove) anos. Poucas mulheres estão acima dos 30 (trinta) anos.

Nesse contexto, os números se aproximam da “juvenilização da EJA” apontada por Carrano (2010) e pelos dados estatísticos do IBGE sobre a escolarização de mulheres e homens no Brasil (IBGE, 2014). Ou seja, o predomínio de jovens e de mulheres são dados importantes sobre o perfil dos e das estudantes de EJA do país que se manifestam na escola que acompanhei durante a pesquisa.

Vários fatores influenciam a queda no número de pessoas adultas matriculadas trabalho, distância, tempo, etc.

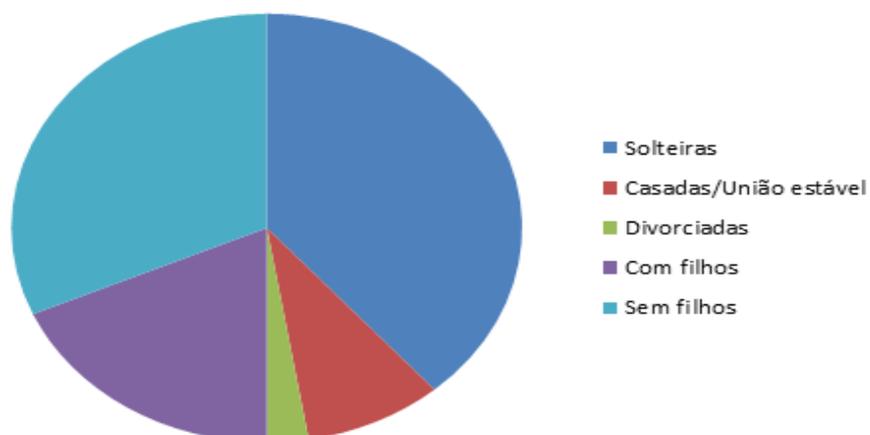


Gráfico 6 - Representa o estado civil das mulheres da EJA e se possuem filhos ou não da Escola Estadual Carolina Maria de Jesus

No aspecto do estado civil das mulheres, a maioria do corpo discente da EJA desta escola é solteira, não tem filhos e trabalham. 33 (trinta e três) das 57 (cinquenta e sete) trabalham e 24 (vinte e quatro) delas não trabalham/trabalhavam ou nunca haviam trabalhado. Importante destacar que as mulheres que disseram nunca ter trabalhado caem na dualidade do que consideram trabalho.

Compreendo que muitas dessas jovens que nunca trabalharam fazem serviços em casa, ajudando a família nos afazeres domésticos, principalmente as jovens com idades entre 18 e 20 anos que ainda não foram trabalhar “fora”. Se houvesse a oportunidade de entrevistar todas essas jovens, poderia coletar mais informações concretas sobre essa suspeita, mas não me cabe fazer essa afirmação, apenas levantar essa questão.

De qualquer forma, me ocorre a suspeita de que a desvalorização do trabalho na perspectiva do trabalho doméstico está enraizada de forma naturalizada inclusive na juventude, como pode ser o caso dessas jovens mulheres. Será que suas experiências são domésticas e não são consideradas como trabalho? Essa questão fica em aberto já que não há dados suficientes.

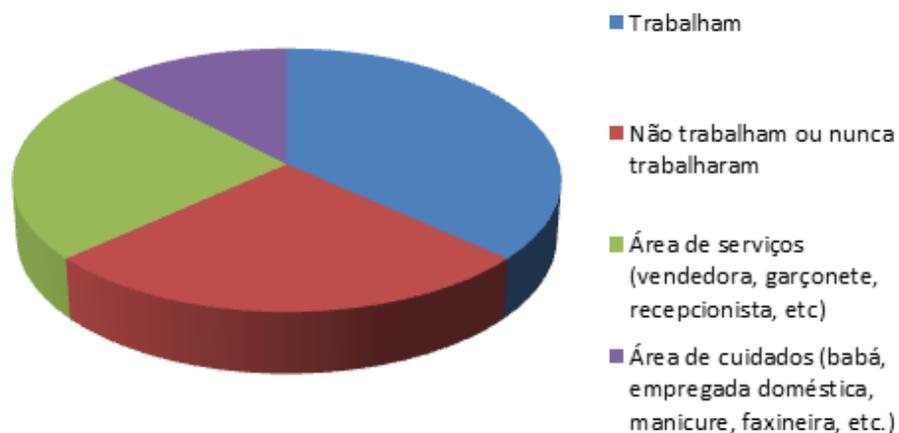


Gráfico 7 - Ocupação/Desocupação das estudantes da EJA da Escola Estadual Carolina Maria de Jesus

Das 33 (trinta e três) mulheres jovens, 22 (vinte e duas) trabalham na área de serviços (vendedoras, garçonetes, recepcionistas, auxiliar de escritório, etc.). As outras 11 (onze) trabalham na área de cuidados (babás, faxineiras,

empregadas domésticas, manicures, cozinheiras, etc.). A ocupação que sobressai dentre todas é de vendedora.

O serviço de comércio é o mais comum dos trabalhos ocupados pelas mulheres da EJA em SJDR. Retornamos à questão do trabalho assalariado que Hirata & Zarafian (2009) apontam, sobre reafirmar o modelo estrutural do capitalismo como forma de dominação da força de trabalho. O paradigma do trabalho no Brasil é mantido nos setores de comércio e reafirmado por essas mulheres trabalhadoras que ocupam áreas de serviço e são estudantes da EJA.

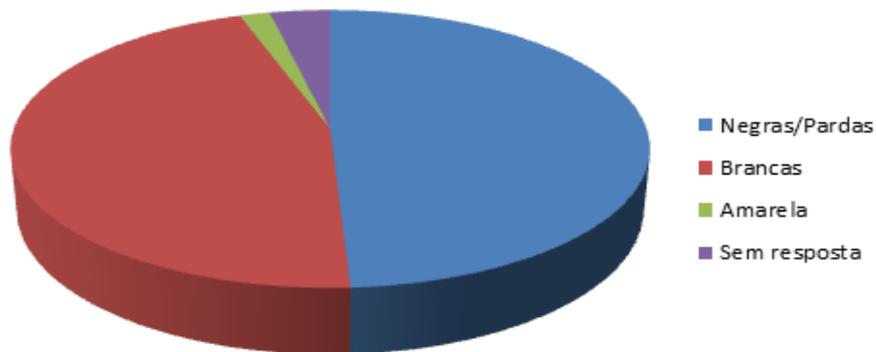


Gráfico 8 - Etnia/Raça das estudantes da EJA da Escola Estadual Carolina Maria de Jesus

Um dado que chama a atenção é sobre a etnia/raça/cor, 29 (vinte e nove) das 57 (cinquenta e sete) mulheres se reconhecem pardas e negras, enquanto 26 (vinte e seis) se reconhecem brancas, apenas 02 (duas) não responderam.

Na pergunta sobre o “porquê de ter escolhido a EJA”, a maioria das respostas consistem em concluir os estudos e melhorar a condição de vida, assim como conseguir continuar estudando e ingressar um curso técnico ou ensino superior. As respostas foram espontâneas e, ao analisá-las, fiz a sintetização das que mais apareceram.

Bruschinni (2007), em sua pesquisa que faz um balanço dos trabalhos femininos no Brasil, de 1993 a 2005, aponta que os trabalhos considerados na área de serviços e na área de cuidados são os “das cabeleireiras e especialistas em estética em geral, das faxineiras, arrumadeiras em domicílios e hotéis, lavadeiras, tintureiras e cozinheiras.” (BRUSCHINNI, 2007, p.565).

Esses perfis apontados por Hirata & Kergoat (2007) e Bruschnini (2007) se aproximam dos dados encontrados por meio dos questionários. A maioria das

jovens mulheres possuem experiências nesses trabalhos considerados pelas autoras setores tradicionais da indústria.

O último e terceiro ponto mostra que a maioria das jovens mulheres trabalhadoras são negras. Esse ponto reforça a discussão sobre classe, gênero e raça, assim como a discussão sobre a divisão sexual do trabalho na perspectiva da juventude feminina negra.

O trabalho proposto também reforça a lacuna em articular e aprofundar nas temáticas para analisar essas experiências de trabalho das jovens mulheres, no sentido de desconstruir os estereótipos em torno de suas ocupações no mundo do trabalho. Principalmente conhecer suas histórias de vida e analisar esses casos com o intuito de contribuir para novos estudos na área de Trabalho e Educação e da Educação de Jovens e Adultos.

Além disso, contribuir para que essas e todas as mulheres jovens e adultas reflitam e se conscientizem dos seus direitos emancipatórios, pela igualdade no mundo do trabalho. O referencial teórico ajudou a problematizar esses dados e aspectos encontrados ao longo da investigação.

4.3. A disciplina DIM (Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho)

Desde 2016, a SEE (Secretaria de Estado de Educação) de Minas Gerais implantou nos cursos de Ensino Médio regular noturno e Educação de Jovens e Adultos a disciplina DIM (Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho). A disciplina tem por objetivo trazer discussões sobre os temas relacionados e contribuir na resolução de problemas que surgem nesses aspectos na vida de jovens e adultos, principalmente no mundo do trabalho.

Na Escola Estadual Carolina Maria de Jesus o horário de entrada começa às 19h10min. Durante as observações, notei que, no início da aula, a sala já estava cheia, poucos atrasos aconteciam. Acredito que o horário favorece as estudantes trabalhadoras e os trabalhadores, além de ajudar àquelas e aqueles que moram afastadas/os da escola. Três professores ministram a disciplina ao mesmo tempo e as aulas são planejadas por professores e professoras das áreas de ciências da natureza, ciências humanas, matemática e linguagem, tudo definido pela SEE.

Iniciei as observações nas aulas do professor de Matemática. Até então, não tinha conhecimento da disciplina DIM. Descobri a disciplina quando pedi ao

professor a grade curricular. Perguntei sobre a disciplina e ele me explicou que acontecia uma vez por semana em todas as turmas do ensino noturno. Fiquei instigada a conhecer, e perguntei aos professores da EJA se poderia observar. Após resposta afirmativa, debrucei-me nas observações apenas na disciplina DIM.

Acompanhei uma professora de Português, um professor de Matemática e outra professora de Geografia. Esse trio dá aula em todas as turmas de EJA. Nas observações realizadas nas turmas, notei que os temas levados pelas professoras e pelo professor chamam a atenção dos/as estudantes. Os temas abordados variam pelo plano mensal enviado pela SEE.

Em uma das aulas o tema foi: Inclusão ao mercado de trabalho. As professoras passaram no quadro três perguntas para as/os estudantes responderem de acordo com a vivência de cada um/a e depois entregar as respostas aos professores.

As perguntas seguiram essa sequência:

- 1) Qual o objetivo de vocês em estar cursando a EJA? E após o curso, o que pretendem fazer?
- 2) Um diploma em um curso superior é sinônimo de conseguir um bom emprego?
- 3) Você já foi a alguma entrevista para emprego? Quais características você acha que o emprego buscará em você?

Peguei para ler algumas folhas respondidas pelas mulheres da turma. Na primeira pergunta a maioria delas respondeu que o objetivo em estar cursando a EJA é se formar e ingressar em um curso superior ou técnico. Assim como melhorar a condição de vida da família e se profissionalizar. Na segunda questão, a maioria respondeu que, com o diploma, as chances e oportunidades aumentam porque o mundo do trabalho exige cada vez mais. E sem a formação não poderiam conseguir um trabalho melhor.

A terceira e última pergunta mostrou que algumas nunca tiveram uma entrevista de emprego, mas apontaram as características que imaginam ser necessárias para conseguir o emprego, como: saber fazer o trabalho a que se candidatou, pontualidade, dedicação, compromisso. As que já passaram por

entrevista e trabalham disseram que eles procuram confiabilidade e um bom trabalho realizado.

Outros temas foram abordados durante as observações, como por exemplo, a divisão sexual do trabalho. A professora abordou a questão da divisão, usando o exemplo dos trabalhos realizados pelas mulheres e como são mal pagas por serem mulheres. E que essa realidade precisa ser mudada, começando pela conscientização dessas mulheres. Algumas alunas concordaram com a professora. Uma aluna jovem ressaltou: “Eu ganho muito mal no meu serviço, professora. Faço faxina pra ganhar migalha. Por isso eu tô aqui estudando, não quero mais ganhar migalha, quero ganhar melhor”. Novamente retornamos a questão da promessa de futuro melhor, que se mostrou muito presente durante as observações nas turmas, assim como a escola como perspectiva de melhorar de vida.

A professora apoiou a aluna e disse que a dificuldade de inserção no mercado de trabalho é resultado, principalmente, porque é exigido o diploma, e que as mulheres têm direitos assim como os homens. Um aluno adulto disse: “Mas meu trabalho não é muito bom, eu ganho até bem, só que é um trabalho difícil, sou pedreiro, ajudante de obras, passo o dia todo trabalhando e depois tenho que vir pra escola.” A professora respondeu ao aluno: “Claro, fulano, a maioria dos trabalhos de homens e mulheres tem que melhorar, mas no caso das mulheres é ainda pior, porque ganham menos, ainda mais de gente mais pobre, isso vale pra todos e todas aqui.”

As abordagens sobre a divisão sexual do trabalho na disciplina DIM se mostraram propícias para refletir sobre o mundo do trabalho na própria vida dessas pessoas. A professora disse que as aulas são construídas por eles, e não existe nenhum material para ajudar na criação e nas abordagens, o que dificulta bastante, pelo fato de serem 03 (três) professores e os horários não se encaixarem. Geralmente eles dividem, e cada semana um prepara a aula. Ao chegar na escola tem pouco tempo para socializar sobre o conteúdo e acabam se perdendo um pouco durante a aula.

As observações nas salas de aulas foram de grande importância para conhecer a proposta da disciplina DIM e como a mesma contribui para a reflexão sobre o mundo do trabalho e a vida dessas jovens mulheres. Nas anotações feitas no caderno de campo, consegui recolher outros momentos vividos durante as aulas.

Outro tema abordado foi a respeito do desemprego. Nesse momento, notei que as turmas ficaram bem interessadas com o assunto. Os questionários ainda não haviam sido aplicados, mas este tema gerou a primeira pista para começar a identificar o perfil das turmas e das jovens mulheres. A participação das mulheres durante as aulas é um ponto a ser considerado. Durante as atividades elas eram as que mais arguíam e faziam comentários a respeito dos temas abordados, este pode ser um dado que reflete como se sentiram a vontade para compartilhar suas experiências e inclusive uma forma de reflexão sobre o mundo do trabalho, ou até mesmo uma oportunidade de quebrar o silenciamento sobre aspectos subjetivos: seus desejos, suas ideias, seus sonhos, suas feituas (MORETTI & EGGERT, 2017),

As professoras e o professor pediram aos estudantes e às estudantes para escrever um texto de 10 (dez) linhas sobre o tema desemprego de acordo com as suas realidades no mundo do trabalho, para contarem sobre suas experiências e como lidaram ou lidam com essa questão. Surgiram algumas dúvidas em meio à atividade, como por exemplo, uma aluna jovem perguntou se trabalhar como faxineira sem carteira assinada poderia ser considerado que ela estava desempregada. Uma das professoras respondeu que esse seria um trabalho informal, mas que não era o caso do desemprego. De acordo com a professora o trabalho informal, mesmo que não exista algum vínculo empregatício não poderia ser considerado desemprego porque de algum modo ela estava realizando um trabalho remunerado.

Explicou ainda, que o desemprego pode ser considerado no caso de não haver nenhum tipo de remuneração ou vínculo com algum empregador. Nesse momento, outra aluna, adulta, questionou sobre sua atividade. De acordo com ela, trabalhou a vida toda em casa, cuidando dos filhos e fazia algumas faxinas externas para complementar a renda, mas que atualmente ela não faz mais essas faxinas, ela afirma que está à procura de um emprego mais sólido e remunerado. Entendo com a sua fala que no momento ela apenas realizava os trabalhos domésticos e não o reconhecia como um trabalho, ou seja, ela se enquadrava no quesito desemprego.

A fala dessa estudante demonstrou que o trabalho doméstico não é reconhecido como um trabalho digno. As tarefas que executa em sua casa não são valorizadas porque não possui vínculo empregatício e não é remunerado. É um trabalho obrigatório, mas ao mesmo tempo, ela fazia faxinas em outras casas para complementar a renda, as mesmas tarefas realizadas em sua própria casa, porém o

trabalho externo era remunerado, tornando-se um trabalho com maior reconhecimento, mesmo que informalmente.

Este aspecto aproxima-se dos pontos discutidos sobre a desvalorização do trabalho feminino nos setores domésticos. O trabalho doméstico possui o paradigma das tarefas realizadas pelas mulheres como um trabalho obrigatório e os serviços externos que realizam em outras casas, como por exemplo, a faxina e a limpeza não são reconhecidas como um trabalho digno. Durante essa aula, assim como em outras que observei, notei que os temas discutidos trouxeram em pauta discussões sobre o mundo do trabalho que permitiram às estudantes e aos estudantes refletir e compartilhar sobre suas experiências.

A maioria das aulas era guiada com atividades que permitiram às/aos estudantes escrever sobre as próprias experiências e, ao mesmo tempo, discutir sobre alguns aspectos sobre os temas abordados pelas professoras e pelo professor. Não foi possível ter acesso a todos os materiais com as respostas das questões ou dos textos escritos por eles/elas, mas as observações possibilitaram maior proximidade com as turmas no sentido de conhecer a dinâmica da disciplina e quais contribuições que ela representa para a EJA. Compreendo que a disciplina atende o perfil das turmas que acompanhei e observei durante o início do trabalho de campo. Em algumas aulas não houve manifestações dos/das estudantes, porém o material coletado demonstrou que é uma disciplina que merece um olhar mais aprofundado, pois ela pode ser a construção de uma ponte que interliga as experiências de trabalho, o processo de escolarização e as especificidades dessas pessoas jovens e adultas trabalhadoras.

Gostaria de ter despendido de mais tempo para continuar as observações na disciplina DIM nessas turmas de EJA da Escola Estadual Carolina Maria de Jesus, porém além do tempo, houve algumas questões imprevisíveis para dar continuidade nas observações. A escola entrou em período de greve e logo após o retorno, iniciei as entrevistas com as jovens que havia realizado o convite.

Essa é uma proposta recente, que mesmo com todas as dificuldades apontadas pelas/os professores, a ideia é uma ponte para que as experiências de trabalho das pessoas jovens e adultas agreguem o desenvolvimento da disciplina. Esses avanços talvez sejam possíveis com a participação dos/as alunas na construção das aulas, dando mais autonomia para as/os mesmas/os compartilharem

suas experiências no mundo do trabalho. E foi possível perceber que os/as estudantes colaboram nas discussões.

5 AS NARRATIVAS SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO DAS JOVENS MULHERES ESTUDANTES DA EJA

Neste capítulo, apresento e analiso as experiências de trabalho de três jovens - Júlia, Judite e Eliana¹⁷ - e suas reflexões sobre estas experiências, assim como suas expectativas em relação à escola. As três são estudantes da EJA na Escola Estadual Carolina Maria de Jesus, onde cursam o Ensino Médio e tive a oportunidade de conhecê-las durante as observações da disciplina DIM e aplicação dos questionários. O mapeamento do perfil das jovens mulheres trabalhadoras da EJA permitiu identificar que cada uma representa um perfil das jovens estudantes daquela escola.

Escolhi as três jovens por perceber que ambas conseguem elucidar o perfil geral das outras jovens da turma pesquisada. Cada jovem tem um perfil diferente nas especificidades da vida, porém apresentam semelhanças sob as experiências de trabalho. Apenas uma das três jovens tem uma filha, todas são solteiras e moram com os pais. Outro critério que norteia a escolha delas é a questão da idade que representa a fase das juventudes, 18 (dezoito), 20 (vinte) e 24 (vinte e quatro) anos.

O intuito foi perceber, dentro de um intervalo de tempo entre as idades, as diferentes experiências de trabalho. Outro ponto que chamou a atenção para a escolha dessas jovens é que uma delas mantém a mesma ocupação desde que iniciou sua primeira experiência de trabalho. A outra jovem teve experiências curtas, permanecendo em trabalhos esporádicos e a última jovem teve mais experiências que duraram mais tempo, inclusive com carteira assinada, diferente das outras duas que nunca trabalharam de carteira assinada.

Outro critério escolhido se dá porque a maioria das mulheres da turma se declararam pardas e negras. Dessa forma, considero esse um dado relevante na perspectiva de pensar nas juventudes negras, nos aspectos que nortearam os estudos feministas que refletem os empregos femininos precários sob a divisão sexual do trabalho, e, no sentido da discussão de classe, raça e gênero. Essas três jovens são as protagonistas desse estudo, e, ambas contribuem para refletir sobre a proposta dessa dissertação.

¹⁷ Nome fictício para as três jovens.

A partir destes critérios apontados, convidei as três jovens para participar da pesquisa com entrevistas narrativas, nas quais, relataram todas suas experiências de trabalho. Neste capítulo, busco compreender como se dá a interpretação de suas experiências de trabalho a partir de suas narrativas, assim como identificar os significados da escolarização dessas jovens diante do mundo do trabalho e analisar suas trajetórias a partir da perspectiva da divisão social e sexual do trabalho.

O critério de escolha se deu por meio dos dados encontrados nos questionários, ou seja, jovens que poderiam representar uma visão da média das/os estudantes em relação às categorias para análise das jovens trabalhadoras. Os três subcapítulos a seguir apresentam e analisam, respectivamente, as experiências de trabalho de Júlia, Judite e Eliana.

5.1. Experiências de trabalho da jovem Júlia

Escolhi a primeira jovem, solteira, que trabalha, sem filhos, com idade de 20 anos e que se reconhece como parda. Agendamos o encontro na escola, uma hora antes do início da aula, fomos para uma sala vazia e expliquei do que se tratava a pesquisa. Em seguida, através do tópico norteador da entrevista, ela iniciou a narrativa. O tópico orientou a jovem a contar todas as suas experiências de trabalho.

Júlia¹⁸ tem 20 (vinte) anos, é solteira e não têm filhos, a renda mensal familiar se aproxima de 03 (três) a 05 (cinco) salários mínimos, e se declara parda. Na fase da entrevista, Júlia estava cursando o 3º ano do ensino médio, modalidade Educação de Jovens e Adultos. Ela cursou apenas o 3º ano na EJA porque teve que interromper o estudo no ensino médio regular para trabalhar.

Sua primeira experiência de trabalho foi no artesanato. Seu avô é artesão, e ela prestava serviços pontuais em troca de alguma remuneração.

Antes de começar a trabalhar nesse emprego meu, eu trabalhava com meu vô, fazia alguns bicos pra ele. Meu vô mexe com artesanato também. Ele faz lustres, essas coisas assim, em metal. Aí eu trabalhava pra ele e ele me dava um quebradinho. Eu era menor de idade, não podia trabalhar, aí ele me ajudava, era uma ajuda, né, porque a gente mulher tem muito gasto, a gente quer comprar umas coisinhas assim pra gente, aí ele me ajudava.

¹⁸ Nome fictício para preservar as informações pessoais da jovem.

Tipo, eu ganhava 50,00 reais, era um bico, pra eu comprar minhas coisinhas e tudo.

Nas suas palavras, é possível compreender que a remuneração era baixa, a atividade era esporádica e sua única motivação era obter dinheiro para comprar itens de uso pessoal. Ou seja, o que a motivou a trabalhar com o avô não foi uma identificação com o trabalho artesanal nem uma admiração pelo trabalho do avô. Este aspecto sugere a ausência de valorização do trabalho artesanal por parte da jovem.

De qualquer modo, o incentivo em trabalhar com artesanato surgiu com o apoio do avô, que era artesão¹⁹. Os conhecimentos que Júlia obteve foram passados por seu avô e, conseqüentemente, ela conseguiu trabalhar em outro local. Outro aspecto importante desse trecho da fala de Julia é a necessidade dos e das jovens pobres de trabalhar para ter acesso a itens básicos de consumo. Comprar um tênis ou um item do vestuário é algo que uma jovem demanda e, em uma família de classe média, um membro adulto do núcleo familiar provê. Entretanto, em famílias pobres, a renda não é suficiente para isso e é a própria jovem quem tem que buscar rendimentos para garantir seu vestuário e atividades de lazer. Para isso, o trabalho concomitante à escola torna-se a única escolha, como discutem diversos estudos do campo teórico Trabalho e Educação, tais como os de Kuenzer.

Além disso, neste excerto, destaco uma característica que perpassa a entrevista: a desvalorização do próprio trabalho como “um bico” ou “um quebra galho” só para comprar “umas coisinhas”. A jovem refere-se do mesmo modo à experiência de trabalho atual.

Eggert (2015) desenvolveu um estudo que resgata os “rastros” sobre as mulheres filósofas desde Bingen (1098-1179), Christinie de Pizan (1364-1430), dando um salto para o século XX com “Virginia Woolf (1882 -1941) no mundo europeu e Lélia González (1935-1994) em terras tupiniquins.” (EGGERT, 2015, p.80). Eggert (2015) busca mostrar ao longo do tempo como as mulheres caminharam na luta para conquistar autonomia e reconhecimento para suas escritas. Nesse caso, esse não é o ponto principal de discussão, mas notei aproximação com o que a jovem Júlia nos diz sobre as “coisinhas”.

¹⁹ Na cidade de São João Del Rei, é muito comum a produção e comercialização de artesanatos, imagens de santos em resina, gesso, dentre outros tipos de trabalhos artesanais.

As mulheres foram educadas com a ideia de que precisam de poucas coisas durante a vida, de viver sob um manto que encobre suas qualidades, desejos, habilidades, sonhos, até mesmo na própria forma de expressão. É nesse ponto que acontece a aproximação do texto de Eggert (2015).

Poucas mulheres, de acordo com ela, conseguiram derrubar esse manto restritivo ao longo da história (sem considerar, claro, que todas tiveram e têm contribuições importantes em suas escritas), e essas marcas representam como as mulheres precisam de apenas “coisinhas”! Ou como mostra Eggert (2015), a partir da constatação de Woolf (1928), de que a mulher sempre foi pobre. Pobre social e culturalmente e, principalmente, pobres na imagem que possuem sobre si mesmas.

Historicamente, as mulheres foram educadas para desvalorizar o próprio trabalho e, assim, aceitar apenas uns trocados para ter as seus pertences básicos, suas coisinhas. Desse modo, a experiência de trabalho de Julia retrata o quanto a mulher permanece em um campo subjugado, pobre e muitas vezes ignorante dos processos de deslegitimação do seu trabalho e de seus saberes.

Atualmente, ela também trabalha com artesanato. Está há 04 (quatro) anos no mesmo lugar. Seu primeiro trabalho remunerado, portanto, iniciou-se aos 16 (dezesesseis) anos. Conforme suas palavras, ela trabalha na produção de imagens de santo em uma empresa local como empregada:

Eu trabalho o dia inteiro, eu sou artesã, eu pinto imagem de santo, imagem de resina. Eu trabalho lá tem 04 (quatro) anos. Eu comecei a trabalhar primeiro meio período porque eu estudava de manhã. Aí era só um quebra galho pra mim, porque o serviço é do lado da minha casa, era fácil pra mim, foi uma boa, aí era só um quebra galho. Ai eu acabei de estudar, continuei o dia inteiro e agora eu tô indo aí... (JÚLIA, 2017, São João Del Rei).

De acordo com Júlia, esse trabalho surgiu como um “quebra galho” de meio horário. Interrompeu os estudos para poder continuar trabalhando e acabou perdendo o ano letivo no 3º ano do ensino médio. Julia descreve as tarefas que realiza:

Nesse meu trabalho que eu estou agora, eu faço as imagens de santo em gesso e imagens em resina em um galpão, uma empresa que não é da família. Meu trabalho é colocar o gesso na fôrma com as imagens dos santos e outros desenhos, mas mais imagens de santos mesmo. Depois que seca, tem que pintar, só que nem sempre tem luva pra proteger as mãos ou pra pintar, e o gesso deixa a mão seca, né? Mas eu gosto de trabalhar lá, só acho ruim o salário... dou muito certo com as meninas que trabalham lá. Às vezes acontecem umas coisas chatas, que todo trabalho

tem, né? Mas eu preciso trabalhar então eu fico lá até conseguir um emprego melhor, e também porque eu sei fazer esse trabalho porque já trabalho desde mais nova como artesã.

Nesse trecho da entrevista, Júlia conta como é feito seu trabalho no emprego atual. O trabalho é todo feito artesanalmente e, às vezes, não tem proteção para trabalhar com o gesso, o que demonstra certo descuido por parte dos empregadores com as condições do trabalho que executa. Ela diz que, nessa segunda experiência de trabalho, a empresa não tem relação com sua família. Mais uma vez, ela fala sobre o salário ruim, mas que tem uma boa relação com as outras meninas que trabalham lá. Esse ponto ajuda a refletir sobre uma questão: as mulheres são em maioria trabalhadoras nas fábricas de artesanato em São João del Rei?

Como apontado anteriormente, a realidade dessa e de muitas outras e outros jovens, mesmo com outros anseios para o futuro, mostra que não possuem alternativa do que continuar trabalhando, mesmo querendo e sabendo que podem mais, pois precisam trabalhar para ganhar “uns trocados” e aceitam as condições precárias e o salário abaixo do que gostariam.

Júlia demonstra que sabe o que faz a respeito de seu trabalho, o que leva a compreender que talvez ela se reconheça como artesã. Essa questão aparece duas vezes em sua fala.

Na primeira, ela diz: “trabalho o dia inteiro, sou artesã” e na segunda: “porque já trabalho desde mais nova como artesã”. Ou ela se reconhece como artesã ou, possivelmente, é a ocupação atual que permite que ela trabalhe e seus conhecimentos permitem que ela se identifique como artesã, afinal, não é regra ter apenas um tipo de formação para o trabalho. Além do mais, é possível que uma pessoa, ou, no caso, uma mulher, possa ser professora, artesã, mãe, engenheira, advogada, etc.

Moretti e Eggert (2017) afirmam que as experiências vividas pelas mulheres ainda são em maioria consideradas invisíveis, até mesmo por elas. Nesse sentido ao pensar sobre o fato de que Júlia considera a ocupação de artesã como um trabalho esporádico, remete possivelmente a perspectiva da falta de reconhecimento e valorização de sua “feitura” nesse trabalho. Além disso, demonstra a necessidade de adquirir bens pessoais o que permite sua mobilidade

social e econômica, mesmo que não seja uma ocupação definitiva ou reconhecida por si mesma.

A jovem diz que quer fazer concurso para ser policial e que pretende fazer um curso de pedagogia ou psicologia. Esses conhecimentos que tem sobre trabalhar com o artesanato não serão perdidos ou esquecidos. Isso faz parte das suas primeiras experiências de trabalho vividas e mesmo que logo siga outros caminhos, essas permanecerão em sua história de vida como aprendizado.

Meu serviço não é carteira assinada, eu ganho um salário mínimo, tipo assim, é só um quebra galho mesmo, porque é ruim, eu não tenho nenhum direito e eu pretendo entrar na faculdade pra me formar, ou tentar um concurso da polícia, alguma coisa assim [...] porque eu acho muito ruim, tipo assim, eu ganho pouco, não dá pra nada um salário mínimo e é tipo um, ah não sei, tipo um trabalho escravo, né? Porque não tenho nenhum direito. No meu serviço eu só ganho o décimo terceiro, só isso, não tenho nenhum direito a mais. Trabalho de segunda a sexta, e eu quero estudar pra melhorar de vida né, pra ter um salário bom.

Júlia demonstra insatisfação com a falta de proteção trabalhista e a baixa remuneração, o que se evidencia na comparação que faz com o trabalho escravo. Ela identifica a precariedade do trabalho e, reiteradamente, chama o trabalho de “quebra galho” para sinalizar que não está conformada com a situação nem pretende continuar nestas condições se encontrar oportunidades de trabalho melhores, como “tentar um concurso da polícia”. Esta é a alternativa que ela indica como perspectiva de trabalho.

Voltando à questão do artesanato, nesse último trecho, é possível perceber sua insatisfação, o que aproxima do fato de que ser artesã é uma passagem nessa fase de sua vida, algo temporário, mas que detém conhecimento para ficar em um emprego e trabalhar com o que sabe.

De acordo com Bruschini (2007, p. 562), “a parcela formal da ocupação, isto é, os empregos nos quais existe algum tipo de contrato entre as partes, é tradicionalmente reduzidos no país e menor entre as mulheres”. A afirmação da autora reforça a realidade de muitas mulheres trabalhadoras, como é o caso de Júlia. Trabalha em horário integral, cumpre suas tarefas, mas se encontra no que Hirata (2001) define como trabalho precário: sem proteção trabalhista, com baixa remuneração e baixa qualificação.

Nesse aspecto, compreendo que a partir das experiências em trabalhos precários e poucos valorizados, assim como Júlia, muitas jovens buscam sair dessa zona de invisibilidade por meio da conclusão dos estudos. Júlia demonstra a insatisfação com o trabalho atual, porém a sua perspectiva é a de conseguir uma formação melhor. A escola talvez seja o ponto de partida para essa “tomada de consciência de suas feitura” ou, ao menos, a partir da promessa de futuro melhor, encontrar novos sentidos e oportunidades para suas próprias feitura, desejos, sonhos como mulher negra e pobre no mundo do trabalho. (MORETTI & EGGERT, 2017)

A experiência de trabalho de Júlia também demonstra a grande dificuldade para continuar os estudos. A partir de seu relato é possível perceber que terminar os estudos é uma prioridade para a jovem, justamente por tê-los interrompido para poder trabalhar e ter demonstrado que ser artesã é temporário, pois tem outros desejos e tem a consciência de que, terminando os estudos, terá outras oportunidades e possibilidades de trabalho.

A conclusão dos estudos na EJA demonstra que ela possui perspectiva de futuro e de melhorar sua condição de vida e de reconhecimento no trabalho. Compreendo que a jovem busca dentre as dificuldades outras possibilidades por meio dos estudos. Ou seja, ela deposita na EJA as expectativas de aumento da empregabilidade e mobilidade social ascendente, abordadas por Canário (2008) como promessas que a escola moderna faz até hoje para a população.

O desejo de concluir os estudos para encontrar um trabalho mais valorizado socialmente mobiliza a estudante a trabalhar oito horas por dia e, no terceiro turno, ir para a escola. Estas condições de trabalho e estudo são semelhantes às de muitas de suas colegas de turma. As políticas públicas na área da educação atualmente não consideram essa realidade e, conseqüentemente, não preveem qualquer tipo de amparo, como bolsa, auxílio de transporte ou quaisquer formas de incentivo para garantir a permanência destes e destas jovens na escola até a conclusão do Ensino Médio.

A EJA é um curso que favorece a mobilidade social para as juventudes que começaram a trabalhar cedo, para ajudar a família com baixa renda, e por ter origem em uma classe trabalhadora. Ao final da entrevista, Júlia falou sobre seus sonhos após concluir o ensino médio na EJA. Segundo ela:

Aí eu pretendo fazer o curso de Psicologia ou Pedagogia, porque eu acho assim, as matérias que me atraem mais, porque eu acho Psicologia bem bacana, entender o que a outra pessoa pensa, o que tá acontecendo. [...] E Pedagogia porque, eu acho assim, o que se encaixa pra mim. É o que encaixa, porque assim, criança, essas coisas assim, escola eu acho mais fácil pra mim, e se eu tiver que pagar uma faculdade particular é o que eu posso pagar, entendeu? Têm os recursos, né, tipo assim, PRONATEC, umas coisas assim. Mas se de tudo não der, é o que se encaixa no meu orçamento.

A jovem identifica que os sonhos e expectativas profissionais esbarram nos limites impostos pelas suas condições econômicas. Por isso, embora ela se identifique com o curso de Psicologia ou Pedagogia, a sua condição financeira não a possibilitaria pagar a faculdade de Psicologia. Então, a licenciatura é a opção mais barata em faculdades particulares, além do PRONATEC, programa de qualificação profissional do Governo Federal, gratuito.

As expectativas imediatas, conforme analisado, são comprar as próprias “coisinhas”. É plausível que uma jovem de 20 anos trabalhe para ter suas “coisinhas”, justamente por vivermos em uma sociedade de consumo. Refletindo nesse sentido, as mulheres foram educadas para desvalorizar as próprias aspirações, os próprios interesses, e o diminutivo da palavra coisa, isto é, chamar de coisinhas aquilo que é seu, exemplifica o quanto as mulheres, por vezes, incorporam a visão negativa que o patriarcado construiu sobre seu cotidiano.

Esse aspecto possibilita compreender que a consciência social influencia na constituição do ser social, principalmente para as experiências de mulheres que ocupam determinados setores de trabalho ainda definidos sobre o manto patriarcal. Morreti & Eggert (2017) suspeitam, “que as experiências que importam às mulheres são aquelas que não encobrem o todo complexo que as situa no sistema mundo (capitalista-colonial-patriarcal) tampouco as contradições do estar sendo mulher (es) e o vir a ser com dignidade.” (p.19)

Na realidade esses pensamentos de como as mulheres se veem é muito comum. Pois a mulher sempre ocupou os bastidores, carregando nas costas os lugares determinados socialmente, o lugar do cuidado, do pouco, do sexual, principalmente as mulheres negras. Os estudos feministas dão destaque à segregação das mulheres na vida privada, no espaço doméstico, como o motivo desta desvalorização e desta invisibilidade que chamo de bastidores.

Anteriormente, tratamos desse aspecto quando Hirata e Kergoat (2007) apontam as novas configurações da divisão sexual do trabalho. O exemplo de Júlia

se aproxima do que as autoras afirmam ser naturalizado na sociedade, os papéis sociais que homens e mulheres desempenham a partir do trabalho e isso também envolve a condição em que as mulheres trabalhadoras pobres, negras e pouco escolarizadas enfrentam. Existe uma separação estereotipada, enraizada e reproduzida que determina o lugar que as mulheres vão ocupar. Que lugar é este? É o das ocupações e profissões ligadas ao cuidado, à organização e à disponibilidade total, integral ao Outro, o que novamente remete ao espaço doméstico: enfermeiras, cuidadoras de idosos, professoras, secretárias e em ocupações bem menos reconhecidas socialmente, como, por exemplo, as trabalhadoras domésticas, diaristas e lavadeiras.

A entrevista com Júlia conseguiu ilustrar os pontos discutidos pelos estudos em questão. A necessidade de concluir os estudos para conseguir um trabalho melhor é notável, assim como demonstra que sua condição econômica, de raça e de gênero determinam seus esforços para alcançar seus objetivos de futuro.

A mobilidade social por meio dos estudos depende de vários fatores na vida das jovens mulheres estudantes da EJA. Um deles circunda a falta de incentivos para manter as juventudes pobres na escola, justamente por não haver uma garantia, e a necessidade de trabalhar acaba se tornando prioridade, mesmo sabendo que o diploma é uma forma de abrir novas possibilidades.

A Educação de Jovens e Adultos foi criada na perspectiva de acolher e dar a oportunidade de pessoas jovens e adultas concluírem os estudos, porém, existe um distanciamento da real condição das classes trabalhadoras em setores do cuidado e do serviço, pois são horários fixos, exploratórios que não permitem, muitas vezes, a concomitância entre escolarização e trabalho. A EJA, por fim, acaba recebendo indiretamente a marginalização, a evasão, a tentativa das trabalhadoras de justificar o fim pelos meios, ou seja, os meios reais da vida que vivem geralmente não permitem alcançar o fim idealizado, sonhado, pois não asseguram a conclusão dos estudos para muitas delas que por ali passam, além de não garantir que a posição de trabalhos ocupados mude de configuração. Essa carga recai sobre elas a partir do momento que essas mudanças não atingem suas realidades. Dessa forma, retornamos ao ponto de reflexão anterior, sobre como essas mulheres carregam a própria imagem de desvalorização e até mesmo de impotência, desistência e aceitação das próprias condições que vivem.

Existem vários motivos para se repensar os currículos da EJA e um deles precisa ser cuidadosamente explorado: o fato da “juvenilização” estar presente. Se há uma maior presença de jovens nessas turmas, quais formas podem ser pensadas para que elas permaneçam, articulando com o trabalho sem que abandonem os estudos?

No caso de Júlia, ela conseguiu terminar o ensino médio por meio da EJA, mas são poucos casos nessas turmas que acompanhei. No final do segundo semestre de 2017, o esvaziamento das turmas foi nítido. Considerando as informações dessa investigação, provavelmente o motivo central do abandono gira em torno da necessidade do trabalho, ou a dificuldade em conciliar trabalho e estudo.

5.2. Experiências de trabalho da jovem Judite

Judite²⁰ é a segunda jovem que aceitou participar da entrevista. Ela tem 24 (vinte e quatro) anos, considera-se parda, tem uma filha de 04 (quatro anos), é solteira, com renda familiar entre 01 (um) a 02 (dois) salários mínimos, mora com a mãe e, no momento em que respondeu o questionário, não estava trabalhando. Em 2017 cursava o segundo ano do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos.

Ela foi escolhida e convidada a participar porque me chamaram bastante atenção as suas respostas no questionário. Diferente de Júlia, Judite tem uma gama maior de experiências de trabalho e, além disso, é mãe. Os dados mostraram que a minoria das estudantes têm filhos, mais um incentivo para conhecer melhor a história de vida dessa jovem.

O mesmo processo realizado com Júlia repetiu-se com Judite: fomos para uma sala de aula²¹ vazia durante a disciplina de educação física com a permissão da professora. Novamente expliquei sobre a pesquisa e pedi para que constasse sobre suas experiências de trabalho desde quando começou a trabalhar.

Ela iniciou sua fala contando que começou a trabalhar aos 13 anos de idade como babá. Relata que estudava de manhã e ia para o trabalho depois da aula. Esse dado evidencia que a primeira marca da experiência de Judite é a do

²⁰ Nome fictício para preservar as informações sobre a jovem.

trabalho infanto-juvenil, o que se aproxima da vida de muitas e muitos estudantes de EJA, como enfatiza Arroyo (2007) ao afirmar que o trabalho é uma realidade na vida das pessoas que estudam nesta modalidade da educação; e não um vir a ser como a escola, por vezes, supõe. O trabalho não é o futuro, mas o presente e o passado dessas pessoas, segundo o autor. Se considerada a experiência de Judite, é um passado de violação de direitos, posto que o trabalho infanto-juvenil é a expressão da negligência do Poder Público na proteção de crianças e adolescentes pobres, cuja sobrevivência não deveria depender do próprio trabalho, além de interferir na garantia do direito à educação.

Outra marca das primeiras experiências de trabalho de Judite é a ocupação no trabalho doméstico: a primeira como babá, depois como empregada doméstica (o que ela chamou de serviços gerais, termo, em geral, utilizado para o trabalho de limpeza em instituições privadas ou públicas). Além disso, as experiências foram de curta duração, sem vínculo empregatício, conforme ela relatou:

Aí, logo após, a minha patroa não precisou mais, eu comecei, eu conheci uma amiga da minha mãe, falou que tava precisando, queria até ensinar, pegar alguém pra trabalhar, eu comecei na casa dela e comecei a aprender a trabalhar nos serviços gerais.

Ela afirma que foi pouco tempo, mas que aprendeu muito com essa experiência.

E como te disse meu primeiro emprego foi como babá, eu tinha 13 anos, e depois foi muita experiência assim, foi muito legal, mas aí logo em seguida, eu fui trabalhar como é... na casa de uma amiga da minha mãe, foi pouco tempo, mas eu tive uma experiência muito grande, porque aí eu já comecei a aprender a lidar com o serviço de casa.

Depois dessas passagens pelo trabalho doméstico, a terceira experiência de trabalho foi como guarda mirim. Guarda Mirim²² é um projeto social ativo há mais de 50 anos no Brasil que assessora e auxilia jovens entre 14 (quatorze) e 18 (dezoito) anos. Um dos objetivos do projeto é inserir esses/as jovens no mercado de

²² O projeto é resultado da agregação da Febrasa (Federação Brasileira das Associações de Adolescentes) e da Febrase (Federação Brasileira as Entidades Assistenciais e de Ensino Profissionalizante), antiga FBP (Federação Brasileira de Patrulheirismo), que agrupam os movimentos chamados Guardas Mirins e Patrulheiros.

trabalho, inspirado no projeto de lei do menor aprendiz. O projeto é realizado por voluntários e está situado em cidades do interior de Minas Gerais e São Paulo.

E logo após que foi na guarda mirim a experiência foi muito brava (risos), porque lá foi tipo, um regime militar mesmo, uma ordem militar entendeu?

A gente teve treinamento com policia, teve aula de ordem unida, entendeu? E logo depois que eu entrei na presidente, passou um tempo eu engravidei, uma menina que vai fazer 4 anos, foi até um dos motivos que eu parei de estudar, entendeu? E... fui assaltada, fui assaltada, fui desanimando da presidente assim, no serviço de cobradora, porque eu era cobradora, foi no ponto final que eu fui assaltada e ainda foi uma experiência muito ruim mesmo. Aí fui pro supermercado, no supermercado também fui assaltada, a arma caiu no chão e disparou, foi terrível, terrível! Desse supermercado aí fui trabalhar como ajudante de cozinha, mais tranquilo assim, experiência boa também, muito boa! Eu aprendo muita coisa lá e tô aprendendo bastante coisa, entendeu?

Como guarda mirim, ela afirma que a experiência foi muito “brava” por ter sido treinada em um modelo de regime militar. Baseado no que Judite relata sobre essa experiência, percebe-se que a forma de treinamento lhe trouxe alguns descontentamentos. A hierarquia e os métodos de treinamento militar provavelmente foram muito rigorosos e, para uma jovem negra de 15 anos, deve ter sido uma experiência bastante desafiadora. De acordo com a proposta do programa de Guarda Mirim, o intuito é preparar jovens para o mercado de trabalho. No caso, Judite foi treinada para trabalhar na rua, cobrando rotativo de estacionamento.

Não há muitos detalhes sobre essa fase de treinamento militar. Contudo, considerando os pontos narrados por ela, essa experiência trouxe situações discriminatórias, e, ao mesmo tempo, a motiva a estudar para seguir carreira militar. Demonstra que, de certa forma, o trabalho como guarda mirim é a experiência que mais a motiva a continuar estudando. Esse ponto vai de encontro com a questão das vivências que se tornam experiências (Josso, 2009). A experiência vivida por Judite transformou de alguma forma seu modo de refletir seu futuro e quer colocar em prática a partir da escolarização.

Logo após foi trabalhar como cobradora de ônibus de uma empresa em São João del Rei. Enquanto contava sobre a situação de ser assaltada podia se ver em seu semblante o pânico em lembrar esses momentos. Foi assaltada duas vezes seguidas. Na segunda situação, foi assaltada no supermercado em que trabalhava como operadora de caixa. Em seguida, foi trabalhar no emprego atual como ajudante de cozinha em um restaurante.

Fiquei instigada com seu relato sobre a experiência de guarda mirim e após dada como terminada a entrevista, pedi que me contasse com mais detalhes sobre esse trabalho, sobre o que fazia nesse emprego. O relato foi o seguinte:

Quando eu trabalhava na guarda mirim, eu cobrava rotativo, estacionamento de carro, hum... foi bom, mas ao mesmo tempo teve seu lado negativo porque é, as pessoas não queriam pagar, era muita briga entendeu?

Tinha que chamar polícia. Eu era adolescente, no caso, eu tinha meus 15 anos, o pessoal, nossa, pintava com a gente, pintava mesmo, nossa, discriminava muito, então tipo assim via a gente com aquele coquinho vermelho e aquele boné branco, nossa, acabava com a raça da gente, entendeu? E, tipo assim, não podia passar dos dez minutos, passava dos dez minutos a gente tinha que acionar um policial que ficava por conta disso pra ir lá aplicar multa, assim... porque tem gente até hoje que, tipo assim, era duas horas no caso que podia ficar lá estacionado, e tinha gente que largava o carro lá e ia trabalhar, tipo assim, aí chegava de tarde, tipo cê ia cobrar o estacionamento, conversar com a maior educação, aí chegava naquela maior arrogância, aquela maior falta de educação e pintando com a gente, colocando a gente... tipo assim, uma discriminação total!

A experiência vivida por Judite como guarda mirim, de acordo com seu relato, foi, primeiramente, “brava²³”, por ter sido treinada dentro de um regime militar e secundamente, discriminatória enquanto estava na rua fazendo seu trabalho. Noto alguns pontos para considerar essas questões: o fato de ser jovem com apenas 15 anos, negra e mulher.

Mesmo que a formação para o trabalho fosse de ordem militar, ou seja, o que leva a pensar que haveria segurança porque teve treinamento de acordo com o regime militar, não asseguraria que outras formas de violência ocorressem. Assim como foi o caso dos assaltos que vivenciou logo em seguida nos trabalhos como cobradora de ônibus e operadora de caixa.

Será que essas situações de violência e discriminação apontadas por Judite reforçam que esses trabalhos ocupados por mulheres são mais vulneráveis? No caso de Judite, uma jovem mulher negra, pobre e pouco escolarizada, essas experiências de violência no trabalho apontam a precarização presente dos trabalhos femininos, inclusive demonstra de certa forma, a violência sexista

²³ Essa expressão usada por Judite não foi aprofundada durante a entrevista. Como não houve mais detalhes do que ela consideraria a experiência como “brava”, compreendo que Judite buscou demonstrar que por ser regime militar as formas de treinamento eram direcionadas à disciplina de ordem autoritária. Necessário considerar a idade que a jovem mulher passou por esse processo, aos 15 anos de idade.

pensando nas modalidades da divisão sexual do trabalho (HIRATA & KERGOAT, 2007).

A violência contra a mulher ocorre nos espaços domésticos, como também se estende para os espaços de trabalho. Devido à marginalização social e das estruturas do capitalismo que envolve a tríade (SAFIOTTI, 1979, 1994) gênero, raça e classe, Davis (2013). Para as mulheres negras, como vimos, a separação das ocupações permanecem claras no sentido da precarização do trabalho feminino na lógica capitalista.

A experiência de trabalho de Judite como guarda mirim sugere que a ideologia militar e o treinamento que recebeu não a diferenciaram por ser mulher, ao mesmo tempo, demonstra o que o próprio nome diz, guarda mirim, a qual cabia o papel da juventude o treinamento para trabalhar na rua.

De acordo com a narrativa de Judite é possível refletir sobre quais os perfis selecionados para esse trabalho: jovens pobres e pouco escolarizadas. No caso dela, possibilita, ainda, constatar que a discriminação surgiu da sua imagem feminina, negra e sem autoridade, tanto por ser jovem quanto por ser mulher, ou seja, a democratização social, ou até mesmo racial, disfarçada por meio da democratização discriminatória.

Esse disfarce se confirma quando Judite relata:

A gente foi muito assim discriminada, tipo, foi uma época que eu não gostei muito, tive bastante experiência, mas eu num gostei muito. E hoje eu vejo que agora eles não colocam mais adolescentes na rua pra trabalhar, igual antes, hoje é só adulto, só adulto né? Então é, foi muito difícil.

Atualmente não existem mais guardas mirins, mas, sim, guardas de trânsito, ou guardas de rotativo para fazer o trabalho que antes Judite fazia. Porém não assegura que a violência contra as mulheres não ocorra, pois como é um trabalho precarizado, o perfil de mulheres, mesmo adultas, possivelmente se mantém. A discriminação sofrida pela jovem demonstra um forte apelo às suas experiências vividas, por um lado ela afirma que por mais que tenham sido importantes para seu aprendizado, por outro, aproxima-se da reflexão apontada por González (1983a), sobre como a naturalização do racismo é enraizada até mesmo para o povo negro que “naturalmente” carrega o sentimento de inferioridade. Para as

mulheres negras e pouco escolarizadas esse aspecto tem maior impacto socialmente.

Igual eu fiquei até sabendo que foi esses dias pra trás que saiu aí que uma mulher que agrediu a outra que estava cobrando o estacionamento rotativo. É complicado, então, esse serviço eu falo que não é fácil. Não foi mesmo, se a gente que era adolescente não foi fácil imagina pra eles agora, então era isso, mais ou menos isso mesmo.

Compreendo que, para as juventudes, a precarização e a discriminação manifestam-se na mesma proporção que para pessoas adultas, porém determina que para as juventudes pobres essa precarização inicie mais cedo. E de acordo com Gonzalez (1983a) essa discriminação muitas vezes inicia-se em casa. A ideia de que negro não tem oportunidades melhores, inicia-se no próprio âmbito familiar em muitos casos, transformando em naturalização da ideologia de raça, classe e gênero, assim como, na forma como essas mulheres iniciam suas experiências de trabalho na sociedade em busca de ocupações precárias, domésticas, estigmatizadas pela ideia patriarcal e racista de que a mulher negra e pobre não merece valorização, pelo contrário, necessita agradecer por ter uma oportunidade mesmo que violenta e discriminatória.

A respeito do emprego atual, Judite relata que:

Bom, no meu trabalho atual, hoje, é muito bom, a experiência está sendo boa, mas não é aquilo que eu quero ainda pra mim, entendeu? Eu ainda não alcancei meu objetivo. Eu trabalho de carteira assinada hoje, sou ajudante de cozinha, mas eu quero melhorar (risos).

O fato de Judite trabalhar de carteira assinada não deixa que ela se acomode no emprego atual, por mais que essa experiência como ajudante de cozinha esteja sendo boa, ela reconhece que seu objetivo ultrapassa essa condição. Algumas experiências de trabalho de Judite circulam em torno dos trabalhos domésticos, a começar pelo emprego de babá, serviços gerais, e, outras, no setor de serviços, como, por exemplo, cobradora de ônibus, operadora de caixa e auxiliar de cozinha, de acordo com os estudos de Hirata (1998, 2001, 2007).

Os trabalhos considerados precarizados por Hirata (2001, p.9) e o que ela chama de “transformação paradoxal do trabalho”, em seus estudos sobre os efeitos da globalização e a divisão sexual do trabalho, significa a diminuição da estabilidade do trabalho e o aumento da precariedade dos trabalhos para a maior parte da

população trabalhadora. Ela aponta duas tendências que articulam e se aproximam da situação atual dessas mulheres jovens protagonistas dessa investigação:

(1) a bi-polarização do trabalho assalariado feminino, ao lado de uma maior diversificação de tarefas e funções e de um crescimento da minoria significativa de mulheres pertencentes à categoria estatística “profissões executivas e intelectuais”; (2) o desenvolvimento do setor de serviços e o impacto de novas profissões também polarizadas em termos de relações de gênero, classe e raça/etnia. (HIRATA, 2001, p.9)

Em relação ao primeiro aspecto, que a autora chama de bi-polarização, compreendo que o assalariamento como um direito trabalhista não garante a qualidade do trabalho. Ao mesmo tempo, as tarefas e funções se diversificam e acabam por barrar o crescimento das mulheres em setores intelectuais. A necessidade de trabalhar esbarra com a necessidade de estudar para poder alcançar os objetivos. Judite afirma que continuar trabalhando como auxiliar de cozinha não é seu objetivo. Ela pretende estudar e tentar uma prova para agente penitenciária.

Como eu disse na guarda mirim teve seu lado ruim que foi a discriminação, mas, quando eu fui fazer a guarda mirim, a gente teve o curso, isso que eu tô te falando que é de ordem unida, teve um treinamento militar. E, hoje, quero seguir a carreira militar, o meu sonho é a carreira militar, então eu penso em fazer uma prova pra agente penitenciária, alguma coisa assim, pra policia militar, mas eu quero seguir a carreira militar, meu objetivo.

Sua experiência como guarda mirim foi um espaço de formação, apesar da discriminação que sofreu na rua enquanto trabalhava. Judite valoriza a experiência e o aprendizado que teve enquanto estava em treinamento militar. Essa experiência motiva Judite a seguir carreira militar, seja como agente penitenciária ou policial. Para alcançar esse objetivo, ela precisa concluir o ensino médio e, em seguida, estará habilitada a tentar outras oportunidades de trabalho.

Compreendo que o que distancia as mulheres jovens de ocupar “profissões executivas e intelectuais” é justamente a falta de melhores condições de permanência na escola e ao mesmo tempo, a discriminação é um ponto forte que possivelmente desencoraja essas mulheres a arriscar novas oportunidades na vida, ou seja, elas depositam na escola suas perspectivas para alcançar essas mudanças, A disciplina DIM, por exemplo, demonstrou que as temáticas relacionadas ao mundo do trabalho e as discussões realizadas envolviam as/os estudantes ao ponto de

sentirem-se à vontade para compartilhar suas experiências, perspectivas e desejos, inclusive nas respostas dos questionários apareceu de forma geral a questão da conclusão dos estudos para melhorar a condição de vida.

A juventude vem enfrentando diversas questões para alcançar a “mobilidade social” (CANÁRIO, 2010), e, o trabalho é um ponto que influencia o abandono escolar. Outro aspecto tendencioso que Hirata (2001) aponta é a polarização das profissões, ou seja, a centralização do trabalho feminino (gênero) de acordo com a classe que ocupa e sua raça com o crescimento dos trabalhos nos setores de serviço. No caso de Judite e suas experiências de trabalho, confirma-se esse apontamento de Hirata: as mulheres negras, pobres e pouco escolarizadas alimentam a polarização nos setores de serviços.

Sendo assim, o setor de serviço e o setor de cuidado podem ser considerados, pelos estudos feministas a respeito da divisão sexual do trabalho, desde a década de 1970, como uma nova configuração do trabalho doméstico, antes exercido em âmbito familiar, (HIRATA, 2001), flexibilizando as tarefas domésticas de acordo com o que modo capitalista de produção e o aumento dos setores de serviços necessitam. Porém, a maioria desses empregos são informalmente acordados, como no caso de Judite, trabalhou como babá e foi o único trabalho sem carteira assinada dentre suas trajetórias até hoje.

Ou, no caso dos trabalhos na área de comércio e serviços, que segundo Hirata (2001, p.145), são “trabalhos frequentemente instáveis, mal remunerados, com uma possibilidade quase inexistente de formação, de promoção e de carreira, e com direitos sociais limitados ou inexistentes...”. Eis um ponto que alcança as jovens trabalhadoras estudantes da EJA, a falta de perspectiva de crescimento nesses setores domésticos e de serviços se mostra clara. Judite reconhece que para alcançar seu objetivo precisa concluir o ensino médio a partir da EJA.

Assim como no caso de Júlia, o caso de Judite mostra a dualidade entre trabalho e estudo. No caso de Júlia, ela afirma que o trabalho permite ter suas “coisinhas” desde a primeira experiência de trabalho que teve com o avô, ao mesmo tempo em que também viu a escola como a possibilidade de melhorar de vida com o ideal de ser professora ou psicóloga, já que esses são os cursos que pode pagar em uma faculdade particular. Já Judite, concentra seu motivo maior na filha:

Com essas experiências, todas que eu tive, algumas que foi boas e outras teve seus lados bons e seus lados ruins, é... eu aprendi bastante coisa e, por isso, foi um dos motivos que eu voltei a estudar, porque eu quero melhorar, a renda é muito, muito baixa, o salário é muito desigual mesmo, entendeu, então eu quero, eu penso em dar uma vida melhor pra minha filha, entendeu? Principalmente por isso que eu voltei a estudar, pensando nisso.

O retorno de Judite à escola se diferencia de Júlia. Ambas percebem a desigualdade, porém de modos diferentes. Judite teve experiências que reconhece como aprendizados, desde que foi babá na casa da amiga de sua mãe até no restaurante, seu emprego atual. Ao pensar na filha, demonstra que o estudo abrirá novas possibilidades para melhorar as condições de sua vida, um dado em comum das 3 (três) jovens que entrevistei.

Esse apontamento de Judite sobre o salário desigual confirma que existe consciência de pertencimento através dos trabalhos pelos quais passou, a divisão social e sexual aparece na fala dela sem que ao menos saiba desse conceito constituído justamente estudado para esclarecer o contexto de vida a que muitas mulheres pertencem. A naturalização dos trabalhos femininos nas áreas de serviços e cuidado mantém a desvalorização feminina no sentido da promessa de um futuro melhor (ARROYO, 2007), como no caso dessa jovem mãe trabalhadora negra e de muitas outras que possuem empregos assalariados ou não assalariados.

Judite relata que “todos os empregos foram assalariados, tirando o emprego de babá”. O emprego assalariado não assegura a qualidade e valorização. O mesmo ocorre com os empregos não assalariados. A precarização do trabalho feminino gira em torno da marginalização que envolve histórica, social e culturalmente a forma como o gênero e o sexo são vistos na sociedade patriarcal. A ideologia de gênero, como afirma Safiotti (1994) esclarece muito bem essa construção social subordinada e de subempregos que favorece a todo vapor o capitalismo. Nesse aspecto, a busca por valorização e reconhecimento de suas “feituas” de acordo com Moretti & Eggert (2017), no sentido da necessidade de conscientização, aproxima-se muito do que Safiotti (1994) chama de ideologia de gênero, talvez pelo fato de que a invisibilidade das trabalhadoras permanece tão enraizada que demonstra a necessidade de problematizar as experiências no processo de escolarização para tomada de consciência dessas mulheres, jovens negras.

Refletir sobre as experiências de trabalho dessas mulheres e a escolarização delas no sentido de ampliar suas possibilidades, deixa certo incômodo, uma pulga atrás da orelha. A experiência como vimos tem a sua forma de ser constituída. A vivência escolar e a vivência no trabalho são dois caminhos que, a priori, andam separados. Ao mesmo tempo, caminham juntos, pois ambos constroem o ser em sua subjetividade social no mundo, nas escolhas daquilo que se tornará experiência (JOSSO, 2009). O caminhar dos dois se entrecruzam, contudo, se perdem de alguma forma no dialogo entre si quando o assunto gira em torno da Educação Popular, ou seja, para as classes pobres, negras e pouco escolarizadas.

O sentido da escolarização a partir dos questionários dos homens e das mulheres apontou essa necessidade de melhorar a condição de vida. Os dados centrais de análise giram em torno das experiências do trabalho feminino, então, o que busco salientar é sobre a condição atual da Educação de Jovens e Adultos e a ligação das experiências de trabalho que possui com as juventudes, o mundo do trabalho e o gênero.

A escola é um espaço sociocultural (DAYRELL, 2000), e ao mesmo tempo um espaço de sonhos para melhoria de vida no quesito trabalho, especificamente para a EJA. A escola é um modelo de mercado que prepara as juventudes das classes pobres para o mercado de trabalho? E a EJA é a modalidade criada para esse fim? É nela que as jovens mulheres, negras, pobres, mães, trabalhadoras nos setores precarizados do sistema capitalista são destinadas a ter um diploma para ter melhores chances na sociedade? Contraditório pensar nessas questões, pois as experiências das mulheres historicamente, desde Davis (2013) a Saffioti,(1994) denunciam que o sonho feminino é a igualdade, não de gênero, mas de valorização e pertencimento social, racial, cultural e, conseqüentemente, no mundo do trabalho.

5.3. Experiências de trabalho da jovem Eliana

A terceira e última jovem é Eliana²⁴. Ela tem 18 (dezoito) anos, reconhece-se como negra, não tem filhos e é solteira. A renda familiar gira em torno de meio salário mínimo e não está atualmente trabalhando. Ela mora com a mãe e tem vivido de trabalhos esporádicos. Sua primeira experiência de trabalho foi como artesã aos 17 anos, de acordo com sua narrativa:

Com 17 anos comecei a trabalhar com gesso, fazer gesso, pintar, mas só que a moça, tipo, rendia o dinheiro, mas só que pagava pouco [...] quando eles me chamaram pra fazer o trabalho de artesã, eu comecei numa casa. A gente começou numa casa, eles compravam tudo que tinha que fazer, era uma forma que aí você fazia, tinha que lixar tudo direitinho, aí depois tinha que... as cores é você que escolhe por conta própria, aí você ia e pintava. Aí depois foi melhorando, aí nós passamos pra uma loja, mas só que era muito mais longe de casa, mas só que, chegando lá ela pagava por semana, aí teve vez que ela começou a não me pagar por causa de amizade, essas coisas, ela confundiu amizade com trabalho aí foi ficando cansativo, fiquei bem tempo, uns seis meses, mas só que eu não estava recebendo, aí não tava dando lucro pra mim, né? Estava dando lucro só pra ela.

Eliana começou a trabalhar com 17 anos em uma fábrica de artesanato em gesso que faz imagens de santos, assim como Júlia, ambas ainda menores de idade. Sua experiência como artesã durou 6 (seis) meses.

O primeiro ponto enfatizado por Eliana é a questão do pagamento. Ela afirma que sua amiga pagava muito pouco e, com a mudança de local, ela passou a não pagar por confundir amizade com o trabalho e, dessa forma, ficou cansativo e não estava tendo lucro.

Seu primeiro trabalho foi baseado na amizade com a proposta de receber o pagamento por semana. Nesse aspecto, é possível perceber que quando a fábrica melhorou as condições e aumentou o lucro, passou a não pagar o salário combinado com Eliana. Dessa forma, o trabalho, que antes era realizado em condições precárias, transformou-se em um trabalho superexplorado a partir do crescimento econômico, justamente porque o artesanato em gesso é um polo de comércio em São João del Rei.

Percebo que a amiga de Eliana utilizou o alibi da amizade para não pagá-la. Talvez essa tenha sido uma estratégia de exploração que ela encontrou para sensibilizar Eliana durante um tempo, até que ela percebeu o que ocorria e largou o

²⁴ Nome fictício para manter as informações da jovem em sigilo.

emprego. Esse relato demonstra que a superexploração do trabalho feminino pode ser conduzido de uma forma amistosa, utilizando a sensibilização da jovem trabalhadora através do laço afetivo e psicológico. Como aponta Frigotto (2002) a classe trabalhadora é a mais atingida e explorada nos setores de comércio que vai ao encontro da separação de raça e gênero.

Baseado em Saffioti (1979, 1994), outro ponto que identifico no caso das três jovens é a respeito do trabalho assalariado. Ele mantém a lógica de criar a dependência para pessoas de classes sociais marginalizadas, o que, conseqüentemente, equilibra o sistema capitalista. Os baixos salários, ou até os salários não pagos por motivos até pessoais, como é caso de Júlia com seu avô e Eliana com sua amiga, demonstram que há outras formas de desvalorização. A patroa de Eliana não levou em consideração as leis trabalhistas que garantem o pagamento em dia da remuneração como apontou a própria jovem: “ela confundiu amizade com trabalho, aí foi ficando cansativo”. É reforçado, dessa forma, que o trabalho dessas jovens não foi valorizado de acordo com seus esforços. Assim como reforça o estereótipo da mulher invisibilizada pelo manto doméstico. Após a experiência como artesã, Eliana trabalhou como babá durante 3 (três) meses:

Aí depois uma amiga minha me arrumou esse serviço de babá, ficar com criança. Aí eu fui, acordava cinco e meia da manhã e de vez em quando chegava lá e ela não ia porque ela zoava um dia antes, né? E não aguentava ir no serviço, aí ela me pedia pra ficar lá um pouquinho, e depois eu ia embora. Aí minha mãe começou também a reclamar porque eu acordava muito cedo pra nada. (risada).

Nessa segunda experiência, como babá, aparece outra forma de desvalorização pelo modo como a amiga lida com o trabalho de Eliana. Mais uma vez, a pessoa que a chamou para trabalhar não cumpriu com o combinado e mais uma vez ela deixa o trabalho por motivos muito semelhantes.

Voltamos no aspecto dos trabalhos domésticos nesse relato de experiência de Eliana. O trabalho como babá é complexo no setor de cuidado, é um tipo de trabalho que carrega em si a marginalização da mulher, ou a imagem da mulher dona de casa, cuidadora. De acordo com Kergoat (2016, p.17), o trabalho de cuidado pode ser considerado o padrão na produção da vida nas sociedades. Porém:

[...] deve-se destacar que, embora tal definição de trabalho confira dignidade tanto ao trabalho doméstico gratuito como ao trabalho doméstico remunerado desvalorizado e mal remunerado e, mais amplamente, ao trabalho doméstico 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.

As mulheres das classes pobres não têm muitas escolhas e acabam se submetendo a esses pontos citados por Kergoat (2016). O caso de Eliana, nas duas experiências vividas, mas, principalmente, no seu trabalho como babá, possibilita notar a forma desvalorizada, possivelmente, porque era mais jovem, e a inexperiência ou a idade são utilizadas como justificativa para desconsiderar a seriedade do seu trabalho.

Ela foi chamada informalmente por uma amiga para trabalhar, o que exclui um laço empregatício, soando mais como um favor amigável sem estabelecer horários entre as partes. Logo, seu trabalho na fábrica de artesanato traça mais características dessa relação amigável e informal.

O trabalho do cuidado de acordo com Kergoat (2016) possui esse caráter relacional, que vem das origens do cuidado maternal, do cuidado com os afazeres domésticos. Além disso, esse caráter relacional envolve “a trajetória social, a cor da pele, a etnia, a idade” (p.19), que, conseqüentemente, influenciam nas relações de trabalho.

A realidade de Eliana se aproxima dessas características apontadas pela autora, primeiramente pela idade em que começou a trabalhar, secundamente por ser negra e pobre. Há uma aproximação dessas características ao modo como o trabalho do cuidado acentua a desigualdade e a marginalização que, conseqüentemente, mantém as mulheres negras em trabalhos explorados e mal remunerados, pois não têm escolhas.

Eliana não ficou por muito tempo nesses trabalhos em que não recebia regularmente. Conseqüência disso é o desemprego. Ela permanece desempregada. Por isso, tem trabalhado em restaurantes que contratam para trabalhar esporadicamente quando falta alguém do serviço, ou quando a demanda de tarefas cresce. Ou seja, ela não tem emprego, mas encontra trabalho informal. Ela sobrevive como trabalhadora informal, sem proteção trabalhista e baixa remuneração, o que é uma das formas como se constitui o trabalho precário no Brasil, segundo Hirata (2001).

No restaurante eu trabalho de tudo um pouco, lavo o chão, passo pano, aí depois tem que esperar até na hora do almoço. Aí, tem que colocar as vasilhas lá no lugar certo e quando chegam os clientes, aí você vai atendendo os clientes, perguntando se é self-service, aí ele serve, aí tem uns que é marmita, aí você tem que arrumar e fechar, colocar na sacolinha, perguntar se quer algum refrigerante. E tem uns que ficam sentados pra comer lá, aí você tem que ir lá perto e perguntar se quer algum tipo de bebida pra beber e lá também você aprende a lidar com as pessoas, né? Porque, Nossa Senhora! (risada). Cada tipo de pessoa que tem lá que você tem que, mesmo assim, tem que tá rindo, tem que fazer o seu trabalho ali, né? Sem importar com as pessoas, porque ali, difícil! Tem umas pessoas que são muito duras, muito difícil de lidar, tem uns que nem vai com a sua cara, assim, do nada, te trata mal e ali você tem que ficar firme mesmo, tem que fazer seu serviço ali.

No relato do restaurante é possível perceber que o serviço feito por Eliana engloba os serviços gerais, isto é, as tarefas domésticas. E demonstra que sofre maus tratos e discriminação durante seu trabalho. Para uma mulher jovem negra que trabalha como garçoneiro, faxineira, copeira, dentre outras tarefas que exerce no restaurante, deixa-a vulnerável ao atendimento que precisa fazer ao público. Quando ela diz que “tem pessoas muito duras, difícil de lidar”, é uma pista de que passa por situações constrangedoras e discriminatórias durante seu serviço.

Este é um trabalho precário, que não garante a qualidade ou a dedicação em uma só tarefa. Ela relata que desempenha várias tarefas ao mesmo tempo no restaurante. Ao mesmo tempo em que limpa o chão, precisa parar e atender um cliente, se aproximar da mesa e perguntar o que deseja.

A forma como esse trabalho se desenrola, demonstra como a subserviência é um dos pontos principais para as garçonetes. A condição de perguntar o que o/a cliente deseja, para uma mulher jovem negra, representa o lugar que ela ocupa, de desvalorização disfarçadamente como um trabalho digno. Ela mesma afirma que tem que se manter firme porque precisa do trabalho, afinal, esses trabalhos não aparecem com frequência. Ou seja, ela prefere engolir alguns “sapos” para conseguir “pingar”²⁵ alguma renda.

A questão da raça e do gênero acentua os tipos de discriminações que sofre, porém, ao mesmo tempo em que tem consciência de como é tratada e se sente incomodada, não pode exigir muito, pois a prioridade é trabalhar, mesmo sem ser de carteira assinada. De acordo com Eliana:

²⁵ Expressão regional muito comum utilizada por Eliana que elucida que sua remuneração “pinga” como gotas de algum líquido, ou seja, é pouco.

Nenhum foi de carteira assinada, eu era de menor ainda, né? E também nem tinha feito a carteira assinável, acho que eles também nem tinham condição de assinar a carteira.

Eliana tem consciência da sua condição de jovem, e demonstra os motivos que fizeram suas experiências terem pouca valorização durante esses percursos. Pode ser que a idade seja um dos motivos que a faça reconhecer a desvalorização dos trabalhos, porém, considero também o fato de ela ser menor de idade, uma característica dos trabalhos informais. A Educação de Jovens e Adultos faz parte da sua vida escolar há mais tempo:

Eu já estudava aqui a noite. Aí, por coisas que aconteceram lá em casa, eu desisti, aí eu voltei estudar porque eu quero ter um futuro melhor, porque se eu não estudar eu não vou ter meu objetivo que é ser polícia, né? Então, eu voltei pra estudar. Aí, depois que eu acabar o estudo, eu vou fazer uma faculdade, porque só estudar e sair (risos) não vai ter nada, vai ter só o diploma, mas não vai ter o que você quer mesmo. Aí, meu objetivo é esse, estudar, fazer a faculdade e ser polícia. Só não sei qual ainda, mas é isso...

As coisas que aconteceram em sua casa não são detalhadas por ela, mas permitem compreender que não foi o trabalho o responsável pela interrupção dos seus estudos, como aconteceu com Júlia. Ela afirma que teve que desistir, mas logo voltou a estudar, porque ela quer ter “um futuro melhor”. Mais uma vez a promessa de futuro melhor por meio da escola, da EJA, é mencionada em entrevista.

Eliana também tem o objetivo de fazer uma faculdade. Sua fala sobre o diploma é um ponto interessante de análise, porque diz que é preciso continuar estudando, fazer uma faculdade, porque não adianta ter apenas o diploma. Nos estudos de Arroyo (2007), conseguimos explorar essa questão relacionada ao diploma como garantia de melhorar as condições de trabalho no futuro. Será que a escola é apenas uma passagem da vida para obter um diploma?

Arroyo (2007) afirma que os currículos da EJA, mesmo demonstrando a intenção de compromisso com uma educação de qualidade e inclusão do jovem e adulto para sua transformação social, para ingresso no trabalho formal, não alcançam essa proposta e acabam possibilitando apenas o objetivo de emitir um diploma, um certificado de conclusão do ensino médio por meio da aceleração dos estudos.

Eliana percebe que o diploma não garantirá que consiga sair das ocupações que tem hoje se não continuar estudando para alcançar o objetivo de ser policial. A prática pedagógica na EJA torna-se questionável nesse sentido para que essa ideia de garantia de mudanças significativas na vida de jovens e adultos, trabalhadores e trabalhadoras, seja levada em consideração de acordo com a situação excludente no mundo do trabalho. Nesse aspecto, a fala de Eliana confirma esse questionamento, pois para ela a conclusão do ensino médio é só o começo de uma longa trajetória até alcançar seus objetivos.

As jovens mulheres pobres negras protelam a conclusão dos estudos por vários fatores. Um deles é o fato de que precisam trabalhar para sobrevivência, e a realidade é cruel, como vimos na narração delas. O ingresso no processo educativo é um fator mobilizante para essas jovens que vivem essa realidade no mundo trabalho, justamente, porque é a oportunidade de alcançarem empregos melhores, remunerados e valorizados. A questão desse ingresso na EJA, nesses casos, comprova esse ponto discutido.

A elevação das possibilidades gira em torno de conseguir, de alguma forma, sair da realidade que vivem por meio da escolarização. A evasão acontece, para muitas delas, por motivos externos e prioritários, que determinam quando poderão seguir seus planos de forma real, e não como promessa.

Essa dualidade tem muito a ver com a forma como os currículos são pensados, no que diz respeito às experiências reais dessas pessoas jovens e adultas trabalhadoras. Por conseguinte, mesmo que o currículo da EJA tenha essa intenção de igualdade e oportunidades melhores para essas pessoas, a teoria e a prática se distanciam, pois, ao final, mesmo com o diploma na mão, as condições relacionadas à classe, raça e gênero sobressaem sob suas escolhas.

Talvez Eliana, assim como as outras jovens entrevistadas, reconheçam essa falha. Contudo, esse é mais um motivo para elas saírem da zona determinada no mundo trabalho e arriscarem outras chances de estudo, que é seu direito, mesmo dentro das condições econômicas reais em que vivem. Eliana conta que a escola, desde o início, tem sido muito importante para ela, pois em casa ela não tem o apoio que na escola recebe. Ela fala, em alguns trechos, sobre os problemas que vive em casa e esse parece ser o maior motivo pelo qual deixou a escola algumas vezes. Não entra em detalhes sobre esses problemas, mas pude perceber que a escola é um grande incentivo para continuar estudando.

A escola pra mim foi muito melhor, porque antes, que eu não tava estudando, depois que eu voltei a estudar, aí os professores e diretores, tudo me ajudou. Aí que tem problemas em casa, as coisas que acontece em casa, eu sempre conversei com a diretora e ela sempre me deu alguns conselhos e a escola é melhor, né, do que ficar sem estudar, porque aí você tem um emprego melhor, sai daqui e faz uma faculdade pra ser alguém na vida. E quando eu não estudava não tinha nada disso, alguém me dar um conselho de continuar era tudo ao contrário pra falar a verdade. Ai eu vim pra escola, aí ajuda o que pode, o que não pode.

A escola e o curso de EJA de certo modo, com todas as questões discutidas sobre as promessas, o currículo e o distanciamento com a realidade das experiências de pessoas trabalhadoras, também é um lugar que acolhe as juventudes que passam por diversos problemas sociais e familiares, como é o caso de Eliana. A partir de sua narrativa, é possível perceber nitidamente a importância que a escola tem feito em sua vida. É natural que uma jovem de 18 anos que tem uma vida excludente, problemas familiares e dificuldades de encontrar um trabalho, precise de acolhimento, de aconselhamento e apoio, inclusive, psicológico.

As juventudes pobres geralmente são as mais marginalizadas e ignoradas na sociedade, são consideradas casos perdidos, inclusive pelas próprias famílias que negligenciam as/os filhas/os pela condição econômica, cultural e social em que vivem. Essa é uma questão que não pretendo aprofundar, mas Eliana demonstra em sua fala que esse apoio veio da professora, da direção, que a ajudaram a redigir um currículo, por exemplo. Esse pequeno detalhe é uma ponte motivadora para essa jovem permanecer estudando:

No trabalho também ajuda, ano passado quando eu tinha parado de estudar, antes de eu parar de estudar, eu precisava, eu não sabia o que fazer no currículo, ai eu trouxe o currículo pra cá e uma folha branca, ai eles começaram a me ajudar, foi no final da aula, ai a professora nem foi embora, ela ficou aqui me ajudando: o que eu tinha que falar, se eles fossem me chamar pra entrevistar, escreveu o que eu tinha que escrever no currículo, me ajudou bastante, ai me ajudou. Ai quando eles querem, eles ajudam bastante!

Eliana demonstra gratidão pela forma como foi acolhida e a ajuda que recebeu da professora para fazer o currículo. Na parte que fala “quando eles querem, eles ajudam, bastante”, demonstra seu reconhecimento de que a escola não é o tempo toda acolhedora. Retornamos na questão da mobilidade social

(LEÃO, 2006). As pessoas procuram a escola como um meio de socialização também.

A jovem se sentiu acolhida por ter tido uma atenção especial na sua necessidade específica. A motivação em continuar a estudar vai além do diploma pelo que consigo refletir. É importante se sentir incluído e poder compartilhar seus problemas e a realidade que está vivendo com a escola. Eis o ponto das experiências de trabalho, o qual é preciso repensar, e quem sabe reconfigurar, nos cursos de EJA.

Não seria dar atenção individualizada a cada estudante, mas contemplar a realidade através de uma nova proposta que alcance a realidade da classe pobre para além de conteúdos nos modelos conservadores. Um exemplo: o caso da flexibilização com a reforma do ensino médio. (KUENZER, 2017). A escola deixa de ser um espaço de socialização e terá como objetivo dar tutoria de acordo com as necessidades das jovens. Penso que essa mudança irá fragmentar ainda mais as jovens e adultas no processo de escolarização (mantendo a escola como uma passagem para conseguir o diploma) e no mundo do trabalho direcionar o emprego que será ocupado. Outro aspecto na fala de Eliana é a questão da imagem social que se tem ao estudar:

Pela sociedade a gente é julgado uma pessoa melhor né? Eles veem a gente até diferente, a gente estuda, quer ser alguém na vida, e quando a gente não estuda eles julgam, né? Fala que não vai ser ninguém, eles falam um tanto de coisa. Sociedade sempre quer alguma coisa da gente, né? Sempre quer mais, mas não quer ser mais, né? Quer que a gente seja mais! Sempre eles vão julgar de qualquer forma, mas a escola ajuda bastante, pra mim né? Agora não sei sei pros outros.

A sociedade realmente tem um grande julgamento, principalmente com as juventudes. Essa fase de transição da adolescência para a fase adulta possui muitos estereótipos. O estereótipo de aluna também carrega essa imagem social. Se você é estudante, então, vai ser alguém na vida. O fato é que cada ser humano já é alguém na vida. O que é difícil de compreender é que cada ser vive em diversas condições coletivas e subjetivas.

A jovem Eliana, por exemplo, tem 18 (dezoito) anos e está em fase de conclusão de seus estudos porque sabe que pode conseguir ir além da situação que se encontra atualmente. Além disso, os trabalhos que tem ocupado são discriminatórios, e na escola ela encontrou um motivo para querer mudar essa

realidade, pois sabe que pode mais e, ao mesmo tempo, consegue perceber que lá ela tem, de certa forma, o reconhecimento, mesmo que seja dentro do estereótipo de jovem estudante. O apoio que recebe na escola a ajuda a manter a perspectiva de melhorar de vida, algo que demonstrou não encontrar em casa.

A sociedade julga o que não conhece e, muitas vezes, o que conhece no senso comum. A ideologia do sistema capitalista envolve essa noção de manter esses paradigmas sociais e culturais, nos quais, determina o lugar social que a população marginalizada irá ocupar.

5.4. Experiências de trabalho precário e aposta na escola de EJA como acesso ao trabalho digno

Não é fácil ser uma mulher jovem, negra e pobre em um país que exclui e marginaliza sua condição humana e sua existência na sociedade por meio do gênero, raça ou classe. Considerar essas questões é importante, ao mesmo tempo em que desnaturalizar o lugar dessas mulheres é ultrapassar a ideologia patriarcal do gênero, do sexo, que as mantêm reféns das escolhas que não são feitas por elas.

As três jovens possuem pontos de encontro nas experiências que narraram no sentido da precariedade dos trabalhos que estiveram/estão e no modo como a discriminação de raça, gênero e classe surgem em contextos diferentes. Porém, também se assemelham pela realidade que essas estudantes trabalhadoras da Educação de Jovens e Adultos buscam nas melhorias nas condições de trabalho.

Fica claro também que todas elas percebem o que é ter um trabalho desvalorizado, e o quanto anseiam por mudanças que dignifiquem seus sonhos a partir dos estudos, mesmo não tendo escolha de estudar ao invés de trabalhar, precisam conciliar os dois. Na verdade, todas elas abandonaram os estudos para poder trabalhar mais cedo, dentre outras questões subjetivas de cada uma, mas o foco permanece na necessidade de trabalhar para ter uma renda, independente da forma como são remuneradas.

As três jovens demonstraram que os contextos das suas experiências de trabalho permearam e ainda permeiam em torno dos empregos desvalorizados e marginalizados. Eliana e Judite passaram por situações discriminatórias que apontam o preconceito de classe, raça e gênero. As experiências pelas quais Eliana transitou, por exemplo, demonstraram que desde muito nova teve que vivenciar

trabalhos que não a valorizavam, e que se aproximaram da exploração e da forma amigável do trabalho para não receber sua remuneração.

Já Judite passou por algumas experiências que considera boas pelo aprendizado que obteve durante suas passagens. Contudo, também demonstra como a busca pelas mudanças de sua realidade depende de vários fatores, como por exemplo, sua filha de quatro anos, que é o motivo central de ter voltado a estudar. Júlia foi a única que, em sua narrativa, não demonstrou ter sofrido algum tipo de discriminação racial, porém, demonstrou que sua ocupação de artesã não é a profissão com a qual se identifica, apesar de gostar do que faz. Mesmo assim, reconhece a desvalorização, principalmente no sentido do trabalho não ser de carteira assinada. Ou seja, essas jovens veem à escolarização como uma ponte para que outras oportunidades surjam e possam melhorar a condição da vida.

Júlia pretende fazer um curso de Psicologia ou de Pedagogia, segundo ela porque esses seriam os cursos que tem condição de pagar. Essa questão demonstra como uma mulher jovem negra e pobre percebe sua realidade socioeconômica ao escolher os cursos que, nas faculdades, tem condições de pagar. Ela coloca como uma das possibilidades a opção do PRONATEC, que é um curso técnico e, conseqüentemente, de curto prazo. A necessidade de melhorar de vida faz refletir também sobre optar por cursos gratuitos para as juventudes que precisam trabalhar. Esse aspecto demonstra também que, para a jovem, a perspectiva de estudar em uma faculdade particular é a opção mais próxima de sua condição, do que ingressar em uma Universidade Pública.

Em São João del Rei existe uma Universidade Federal que oferece os cursos de interesse da jovem. Resta o questionamento: se há uma Universidade Pública na cidade, porque a jovem pensa na possibilidade de estudar na particular? Talvez porque ela perceba as dificuldades em conciliar os estudos com o trabalho, e o tempo para estudar (que é curto), a leve a querer ingressar mais rápido no curso superior para melhor as oportunidades de trabalho. Afinal, os processos de ingresso nas Universidades Públicas precisam de mais tempo e dedicação para conseguir uma vaga. Outra questão que demonstra também, de certa forma, é o distanciamento do ensino superior das classes pobres trabalhadoras.

As 03 (três) jovens possuem ideais semelhantes sobre seguir carreira militar ou tentar concurso para agente penitenciária. No caso de Judite, penso que sua experiência ao trabalhar como guarda mirim incentiva a jovem a seguir essa

ocupação e, acredito que como mulheres negras, talvez represente a forma digna de reconhecimento por tudo que elas passaram nos trabalhos em que transitaram.

De certa forma, reflito que todas tenham essa vontade pelo motivo de conseguir ter mais respeito, autonomia e autoridade, mesmo que essa profissão não garanta a emancipação de modo social, porque vivemos em modelos conservadores e patriarcais. Também percebo que o regime militar é um espaço que reproduz o modo repressor. São mulheres negras jovens que podem ocupar espaços que representam, de certa forma, a segurança pública, talvez porque no âmago do ser, considerando suas experiências e suas histórias de vida, fale mais alto a vontade de ocuparem esses lugares, ainda muito masculinizados. Essa é a reflexão que consigo aproximar desses objetivos de futuro das três jovens a partir da conclusão do ensino médio, apesar de não aprofundar, vislumbro como um tema relevante para outros estudos.

Pensar sobre essas aproximações ajuda a compreender como o processo de escolarização possui um sentido real de transformação na vida dessas jovens, principalmente no quesito dos trabalhos precários que ocupam atualmente. Reforça também a partir dessas 3 (três) histórias de vida, como a EJA é um lugar propício para dialogar com essas questões, afinal, não são apenas essas jovens negras e pouco escolarizadas que batalham todos os dias para ter um futuro digno a partir de suas experiências de vida, de trabalho, na condição de mulher na sociedade. Milhões de mulheres, pobres, negras, poucas escolarizadas, que circulam nessas mesmas condições culturais e sociais, estão em busca dessa emancipação e igualdade no Brasil.

CONCLUSÃO

Ao longo desta dissertação, busquei compreender as experiências de trabalho de jovens mulheres estudantes da Educação de Jovens e Adultos de uma escola da rede pública estadual de São João del Rei, Minas Gerais. Para isso, os estudos sobre Trabalho e Gênero e os estudos sobre Juventudes subsidiaram minhas reflexões sobre as salas de aulas de EJA que acompanhei, assim como me permitiram reconhecer aspectos importantes sobre as jovens mulheres negras com quem dialoguei, suas experiências de trabalho e sua leitura de mundo e de si mesmas como jovens trabalhadoras.

Os dados obtidos na observação participante, nos questionários e nas entrevistas narrativas indicaram a predominância de jovens em relação a adultos e idosos nas salas de aula da modalidade EJA. Dentre as juventudes, a maioria dos e das estudantes que frequentam a EJA é de mulheres, acompanhando os dados nacionais sobre a distribuição de gênero dos e das estudantes desta modalidade de ensino. Além disso, as jovens estudantes da EJA na Escola Estadual Carolina Maria de Jesus são, em maioria, negras.

As experiências dessas jovens mulheres são de trabalhos precários e marginalizados. As narrativas das três jovens demonstraram que o processo de escolarização é o único sentido atribuído para melhorar suas condições de vida, de trabalho e, que possuem sonhos de um futuro melhor por meio dessa realização.

Mesmo com a promessa de futuro existente no processo de escolarização, concluir os estudos é garantir o direito à educação e, ao mesmo tempo, criar possibilidades para a mobilidade social destas mulheres, inclusive, na perspectiva de fazer um curso em uma universidade pública ou particular, ingressar em um curso técnico subsequente ou disputar uma vaga em cargo público mediante concurso. Além disso, a experiência de estar na escola demonstrou que, para essas jovens, é uma forma de superação o fato de concluírem os estudos.

O segundo aspecto diz respeito à divisão sexual e divisão racial do trabalho que operam em conjunto e, desse modo, as jovens mulheres negras que entrevistei são duplamente atingidas pela precarização do seu trabalho. O racismo e o sexismo são dois pontos que envolvem a precarização do trabalho, e,

consequentemente, predomina por meio das separações de classe, raça e gênero. As mulheres são as mais atingidas a partir dessa tríade no sistema capitalista e sendo pobres e pouco escolarizadas reafirmam o lugar que ocupam no mercado de trabalho.

A forma naturalizada, conforme definição de Hirata & Kergoat (2007), demonstra esse aspecto de separação e de hierarquização que fragmentam os trabalhos e o tempo de acordo com a realidade da trabalhadora. O estudo e o trabalho são elos que possibilitam teoricamente a emancipação social das mulheres, e, os trabalhos domésticos já são naturalizados socialmente.

O capitalismo atualmente utiliza o diploma e a certificação escolar em geral como instrumento de legitimação da meritocracia, com o argumento de que o indivíduo é o principal - senão o único - responsável por sua condição no mercado de trabalho. Nessa lógica, o diploma garantiria para a mulher que trabalha em empregos precários a saída dos mesmos e o acesso ao trabalho formal, com boa remuneração e proteção trabalhista, o que garantiria acesso a melhores condições de vida.

Porém, pela lógica da educação popular, o que o processo de escolarização pode fazer por estas mulheres é contribuir para a emancipação humana. Nessa perspectiva, o processo de escolarização pode ser uma importante experiência de problematização e ampliação da leitura de mundo dos e das estudantes de EJA; pode ser um espaço de diálogo de mulheres trabalhadoras em que, ao narrarem suas experiências de trabalho e de vida, identifiquem nessas narrativas os saberes de classe, raça e gênero que as constituem como sujeitos de direitos. A escola pode auxiliá-las na leitura crítica de suas experiências em setores de cuidado e serviço, afinal, são estes que sustentam e nutrem o giro do capital. Estes são trabalhos essenciais de equilíbrio econômico na sociedade e quem sofre com essa realidade são essas mulheres repletas de sonhos que permitam ter novas oportunidades.

Ou seja, o formato do processo educacional na Educação de Jovens e Adultos pode contribuir para a formação destas mulheres ao promover o diálogo com essas jovens mulheres que buscam por meio da conclusão dos estudos novas perspectivas de inserção no mercado de trabalho, salário digno e valorização. Por mais que haja modos de aproximação sobre o mundo do trabalho, como, por exemplo, a disciplina DIM que possibilitou a partir das observações, coletar alguns

traços de como essas pessoas jovens e adultas reflete sobre o mundo do trabalho, principalmente as mulheres. Como, por exemplo, a forma como lidam com o ingresso no mundo do trabalho, como percebem a questão do desemprego e os trabalhos que ocupam. No caso das mulheres foi possível perceber que as aulas da disciplina DIM deu abertura para ressaltarem sobre suas experiências, assim como, demonstrou em alguns momentos de fala que o intuito de terminar os estudos é a busca por empregos dignos e valorizados no mundo do trabalho, e por isso a busca pela EJA. Além disso, demonstrou também a primeira pista de que havia mais mulheres jovens e negras nas turmas com trabalhos nos setores domésticos informais, remunerados e não remunerados antes mesmo da aplicação dos questionários.

As observações demonstraram que mesmo com todos esses aspectos aflorados por meio da disciplina DIM, ainda assim, há muito que desconstruir e reconstruir numa perspectiva da Educação Popular, para o povo, para as classes pobres e trabalhadoras, para as mulheres, para a realidade de um país com tamanhas desigualdades como o Brasil.

De toda forma, a EJA é um princípio de luta que visa essa transformação e, é preciso valorizar o que já foi alcançado, e, mesmo que, haja todas as formas de boicotar essa modalidade, a resistência é necessária para que não se perca o mínimo conquistado e a disciplina DIM pode ser um princípio para essa modalidade de ensino de acordo com o perfil presente na EJA.

A Escola Estadual Carolina Maria de Jesus foi um espaço importante para a obtenção da coleta de dados. Apesar de ser apenas um espaço dentre tantos outros na cidade e no Brasil, esse permitiu a aproximação da realidade vivida por estudantes jovens mulheres trabalhadoras na modalidade EJA.

Muitas questões ficam em aberto, e essas me motivam a estudar mais o tema. Dentre elas, destaco: Percebo que poderia ter explorado mais as especificidades da questão geracional das jovens mulheres no sentido de refletir sobre o que influencia em suas experiências de trabalho, pelo fato de serem jovens. Outro ponto que considero importante destacar, é que embora, eu tenha me inspirado no procedimento de coleta de dados utilizando a entrevista narrativa, infelizmente, não foi possível utilizar as orientações de transcrição das entrevistas. São lacunas que esta pesquisa apresenta. Como toda dissertação, esta também precisaria de mais tempo para aprimorar as reflexões e contemplar as questões que

destaquei. Entretanto, cada uma delas permite abrir este texto para novos diálogos, novas pesquisas e novos textos.

A modalidade de ensino EJA, na Escola Estadual Carolina Maria de Jesus, demonstrou nitidamente a partir dos dados coletados o perfil das juventudes ali presentes. A maioria dos/das estudantes são mulheres jovens, solteiras, negras, pobres e trabalhadoras. Os trabalhos dessas jovens circuitam os empregos considerados precarizados (HIRATA, 2001; KERGOAT, 2007). Esses empregos circulam nos setores de serviços: vendedora, operadora de caixa, recepcionista, garçoneiro, etc. E também, nos setores do trabalho doméstico e cuidado: babá, faxineira, cuidadora de idosos, diarista, etc.

As jovens entrevistadas ocuparam e ocupam empregos nesses setores, e a partir dos critérios de escolha, a narrativa delas, possibilitou exemplificar o perfil das outras jovens das turmas observadas na disciplina DIM. As 03 (três) jovens trabalham em empregos precários e demonstraram que a discriminação é uma questão presente em suas experiências. Além disso, todas as três percebem essa precariedade e esse é o motivo pelo qual retomaram os estudos na EJA. Para que, ao concluir os estudos, consigam melhores condições de trabalho, e, conseqüentemente, melhores condições de vida e mobilidade social (LEÃO, 2006). Além da mobilidade social, essas mulheres jovens demonstraram que possuem objetivos e continuar estudando após a conclusão do ensino médio.

A jovem Júlia tem 20 anos. Trabalha atualmente como artesã em uma empresa de artesanatos que produz imagens de santo em resina. Essa é a única experiência de trabalho que considera desde que começou, juntamente com seu avô que é artesão. Demonstrou que essa experiência de trabalho é temporária, “um bico,” para conseguir ter suas coisinhas. Ao mesmo tempo, demonstrou que tem interesse em seguir carreira militar, fazer curso técnico ou cursar uma faculdade de Psicologia ou Pedagogia. A jovem afirma que esses cursos são condizentes com o valor que pode pagar por meio do trabalho atual. Demonstra também que conciliar trabalho e estudo é um grande desafio para si, pois tem consciência da situação socioeconômica em que vive. Júlia formou-se no final do segundo semestre de 2017 no ensino médio da EJA.

Judite começou a trabalhar com 13 anos, hoje possui 24 anos. Seu primeiro trabalho foi como babá. Logo depois, trabalhou como guarda mirim (cobradora de rotativo de carros na rua), cobradora de ônibus, operadora de caixa,

ajudante de serviços gerais, e atualmente trabalha como ajudante de cozinha em um restaurante. Apenas o emprego de babá que não foi de carteira assinada. Judite tem uma filha de 04 (quatro) anos, e afirma ser esse o motivo que a fez interromper os estudos, ao mesmo tempo, que esse também é o motivo que retornou à EJA para concluí-los. A jovem narrou às situações de violência e discriminação vividas em algumas dessas experiências de trabalho. Demonstrou que tem consciência da precariedade dos empregos que ocupou e ocupa, apesar de considerar como boas essas experiências. Inclusive, a experiência como guarda mirim a motiva a estudar para fazer uma prova e seguir carreira militar. Judite concluirá os estudos na EJA no final do primeiro semestre de 2018.

Eliana é uma jovem de 18 anos. Trabalhou como babá na casa de uma amiga durante um tempo, e depois começou a trabalhar em uma empresa de artesanato que fabrica imagens de santo em resina, assim como Júlia. Nessas duas experiências, a jovem demonstrou que a relação empregatícia teve um teor amigável e informal, pois não recebeu a remuneração conforme foi acordada. Atualmente está desempregada. Trabalha em restaurantes esporadicamente executando multitarefas: atende os clientes, limpa o local, repõe estoque, etc. A jovem demonstrou que sofre discriminação nesses trabalhos. Afirmou também que sua passagem pela escola no curso de EJA contribuiu de certa forma, no apoio que não encontra em casa por sua família. Esse aspecto demonstra que, para Eliana, a escolarização faz sentido em sua vida. Eliana forma-se no ensino médio modalidade EJA, no final do primeiro semestre de 2018.

As três jovens têm projetos e objetivos muito semelhantes do ponto de vista da pós-conclusão dos estudos na EJA. As três são jovens mulheres trabalhadoras, pobres e pouco escolarizadas que encontraram na EJA a possibilidade da mobilidade social. Consequência dessa mobilidade social a partir da socialização e obtenção do diploma é a promessa de um futuro melhor. Assim como, durante as observações nas turmas de EJA na disciplina DIM demonstrou que para as jovens mulheres o trabalho é uma forma de emancipação e valorização da sua ocupação no mundo do trabalho e o meio encontrado para superar a condição em que vivem é por meio dos estudos, o que leva também à aproximação da ideia de promessa para um futuro melhor a partir da escolarização. (ARROYO, 2008).

A condição de classe, raça e gênero (DAVIS, 2013; SAFIOTTI, 1979, 1994, 1997, 2004; GONZALEZ, 1979; PERROT, 2007, 2010) mostrou-se presentes

na vida dessas jovens a partir de suas narrativas sobre suas experiências de trabalho. Todas elas demonstraram que a confiança na conclusão do ensino médio é a ponte para que outras oportunidades dignas, valorizadas e igualitárias surjam em seus caminhos. Além disso, as vivências, (JOSSO, 2009) em alguns trabalhos em que essas jovens transitaram e transitam, são experiências que consideram importantes e até mesmo as motivam de algum modo nos objetivos futuros. Portanto, a EJA se mostra um espaço relevante para problematizar essas experiências, os saberes e a subjetividade da vida do trabalho dessas jovens mulheres. (GODINHO, 2015). A experiência no processo de escolarização tem relevância na vida dessas jovens negras trabalhadoras de origem popular.

A predominância das experiências de trabalho, dessas jovens mulheres negras, nesses setores, demonstrou que a divisão social, sexual e racial do trabalho tem relação com o perfil cultural que pertencem. Ao longo desta dissertação, retomei estudos que abordam o trabalho em sua dimensão ontológica, isto é, como uma experiência que constitui a condição humana. Porém, historicamente, o trabalho assume uma forma específica no capitalismo, que é a forma do trabalho industrial, que fragmenta o processo produtivo e separa os/as trabalhadores/as de acordo com sua posição no trabalho seriado. Justamente, porque, não há valorização das experiências no sentido humano, mas sim, no formato da venda da mão de obra para fins determinados no mundo do trabalho, a classe trabalhadora vê sua experiência empobrecida. Portanto, nota-se a necessidade da valorização das experiências do trabalho feminino, das mulheres que vivem às margens da pobreza e dos trabalhos invisibilizados e da conscientização de que essa invisibilidade concentra-se na ideia patriarcal. Sendo assim, o movimento de concluir os estudos por meio da EJA pode contribuir na conscientização e valorização de suas “feituas” para além da consciência social ou a separação de classe, raça e gênero sustentados no mundo do trabalho. (MORETTI & EGGERT, 2017; SAFIOTTI, 2004)

Atualmente, o trabalho das mulheres no Brasil apresenta mais um aspecto, amplamente trabalhado por Bruschini (2007): o mercado bipolarizado fragmenta os trabalhos e flexibiliza as tarefas, fazendo com que essas mulheres necessitem trabalhar mais, o que gera o distanciamento da conclusão dos estudos, ou, ao menos a conciliação dos dois. A evasão dessas jovens mulheres da escola regular teve relação com a desistência provisória dos próprios objetivos para ajudar no sustento da família, para sobreviver e as distanciou da realização de seus

sonhos. Entretanto, elas retomam a escolaridade na EJA no momento em que percebem ser esta a única política pública acessível para encontrarem novas posições no mercado de trabalho, em profissões ou ocupações melhor remuneradas e com melhores condições de trabalho.

Esta oportunidade de conhecer as experiências dessas jovens, possibilitou perceber a subjetividade no meu olhar como Pedagoga e ampliar meu modo de enxergar a peculiaridade que cada uma carrega nas suas histórias de vida, assim como, também possuo a minha. Estudar as mulheres contribui para compreender que ser mulher na sociedade patriarcal é um desafio constante de luta por direitos igualitários no mundo do trabalho, nas relações sociais e na historicidade que tem tanto a florescer.

Entrelaçar as juventudes, o trabalho e o gênero se torna relevante ao refletir que as mulheres sempre trabalharam e que o modelo patriarcal podou de muitos modos a emancipação delas de uma forma perversa, ao qual, carregamos ao longo de nossas trajetórias de vida. Mesmo assim, as três jovens servem de exemplo, para demonstrar que mesmo com todas essas interrupções ainda há sonhos, há desejos de ultrapassar a separação, a discriminação, a marginalização da negritude, da pobreza e do gênero como a forma de determinar o lugar que ocupará na sociedade e no mundo do trabalho.

Quando Simone de Beauvoir diz a seguinte frase: “Não se nasce mulher: torna-se”, compreendo que é a partir das experiências de vida que se torna uma mulher. Conforme Josso (2009) essas vivências permitem a escolha de transformá-las em experiências e se apoderar delas na vida e no dia a dia, não menos, para o trabalho. A liberdade de escolha se baseia nas relações sociais que são construídas, mas, ao se falar da mulher, cai por terra a ideia de liberdade quando há tantas amarras que as afastam do direito à escolarização e de ser quem quiserem ser na sociedade!

Porém, felizmente as discussões feministas estão alcançando cada vez mais os coletivos de mulheres que abrem espaço para essas discussões e promovendo a reflexão para milhares de mulheres que vivem no contexto de exploração do trabalho. A EJA é um espaço sociocultural que pode ter um papel importante para a perspectiva emancipatória na escola, afinal, a origem desse modelo, é pensada nas classes pobres trabalhadoras, e, conseqüentemente, é nela

que as mulheres buscam um melhor lugar ao sol, preservando suas identidades, vivências e experiências da vida!

Por fim, considero que esse estudo trata-se de uma aproximação com a Educação de Jovens e Adultos no sentido de promover uma discussão sobre as experiências das jovens mulheres e não há intenção de fazer a separação de gênero. Ao contrário, é reconhecer igualmente o gênero nas relações sociais, culturais e socioeconômicas de um país que tem muito a avançar na luta por direitos educacionais. Aqui se defende a escolarização que aproprie e aproxime da realidade dessas jovens, cuja experiência de trabalho e de vida se configura em um contexto marcado por desigualdades sociais, de gênero e pelo racismo presente no mito da democracia racial, conforme indicaram os estudos de Ângela Davis e de Lélia González.

A classe, a raça e o gênero são dimensões indissociáveis para compreender as experiências concretas destas jovens e de tantas outras mulheres que estudam na EJA. É preciso refletir sobre esses elementos no sentido de desmistificar a divisão social, sexual e racial a partir da escolarização. É uma contribuição importante que a EJA pode dar para a garantia do direito à educação das mulheres jovens e adultas.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: FÁVERO, O et al (Orgs.). *Juventude e Contemporaneidade*. Brasília: MEC/UNESCO, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=648-vol16juvcont-elet-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acessado em 06/03/2016.

ABRAHÃO, Maria Helena M. B.. Memórias, narrativas e pesquisa autobiográfica. História da Educação, ASHE/FaE/UFPEL, Pelotas, n. 14, p. 79-95, set. 2003.

ARROYO, Miguel. G. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.A.G.C.; GOMES, N.L. (Org.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, v. , p. 19- 50.

_____. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares. REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos, v. 1, n. 0, p. 1-108, 2007.

_____. Outros Sujeitos, Outras Pedagogias. Petrópolis: Vozes, 2012b

BAUER, Martin W, GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático. Petrópolis, RJ. Vozes, 2002.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 09/08/2016

BRUSCHINI, Maria. C. A. Trabalho e Gênero no Brasil nos últimos dez anos. Cadernos de Pesquisa, v.37, n.132, p.537-572, set./dez. 2007.

CANÁRIO, Rui. A escola: das “promessas” às “incertezas”. Educação Unisinos, São Leopoldo, v.12, n.2, p.73-81, maio-ago./2008. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5309/2556>. Acessado em 22/04/2016

CARRANO, Paulo C.. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. In: REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e adultos, v. 1, ago. 2007. Belo Horizonte.

DAVIS, Angela. Mulher, Raça e Classe. Grã Bretanha, The Women’s Press, Ltda. 1982. Tradução Livre. Plataforma Gueto, 2013.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, J. (Org.) *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte. Ed. UFMG, 1999. Disponível em: <https://eminclusao.files.wordpress.com/2013/01/dayrell-1996.pdf>. Acessado em 15/04/2016.

EGGERT, E. . As mulheres e o tempo de fazer filosofia. In: Juliana Pacheco. (Org.). *Mulher e filosofia: as relações de gênero no pensamento filosófico*. 1ed. Porto Alegre: Editora Fi, 2015, v. 1, p. 82-102.

FLICK, Uwe. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. *A Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs.). *A experiência do trabalho e a educação básica*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 11-28.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. In: COSTA, H.; CONCEIÇÃO, M. (Org.). *Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional e profissional*. São Paulo, CUT, 2005. p. 19-62.

FIGARO, Roseli. O mundo do trabalho e as organizações: abordagens discursivas de diferentes significados. *Revista Organicom*, USP, 2008.

GIL, A.C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo, Atlas, 1991.

GODINHO, Ana Cláudia F. Experiências de trabalho de mulheres estudantes do PROEJA. 37ª Reunião Nacional da ANPEd, Florianópolis, outubro, 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt18-3763.pdf>. Acesso em: 06/02/2016

_____.; BRANDÃO, Nágela A.; NORONHA, Ana Catharina M. de. Contribuições do pensamento Freireano para a escolarização de mulheres trabalhadoras na Educação de Jovens e Adultos. *Revista Inter Ação*, v. 42, n. 1, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/43832>. Acesso em: 16/01/2018.

FISCHER, Maria. C.B.; GODINHO, Ana Cláudia F. Trabalho, educação e emancipação humana: a afirmação da EJA como direito. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas / Education Policy Analysis Archives*, v. 22, p. 1-25, 2014.

GRAMSCI, Antônio. 1891-1937. *Cadernos do cárcere*, volume 2 / Antônio Gramsci; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. - 2a ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GONZALEZ, Lélia. *Racismo e sexismo na cultura brasileira*. São Paulo, ANPOCS, Ciências Sociais Hoje, 1983a, p. 223-244.

GONZALEZ, Lélia. O papel da mulher na sociedade brasileira. Apresentado no Spring Symposium The Political Economy of the Black World, Los Angeles, Center for Afro-American Studies:UCLA, 1979. (mimeo).

HIRATA, Helena. Flexibilidade, trabalho e gênero. In: HIRATA, Helena; SEGNINI, Liliana (Org.). *Organização, trabalho e gênero*. São Paulo: SENAC, 2007.

_____. Globalização e divisão sexual do trabalho. Cadernos Pagu, São Paulo, v. 17/18, p. 139-156, 2001/2002.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas Configurações da Divisão Sexual do Trabalho. Cadernos de Pesquisa, on-line, São Paulo, n.132, set-dezembro, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0537132.pdf>. Acesso em: 24/06/2016.

HIRATA, Helena; ZARIFIAN, Philippe. Trabalho (conceito de). In: HIRATA, Helena et al. *Dicionário crítico do feminismo*. São Paulo: UNESP, 2009.

JOSSO, Marie-Christine. O caminhar para si: uma perspectiva de formação de adultos e de professores. Entrevistador: Margaréte May Berkenbrock-Rosito. Revista @mbienteeducação, São Paulo, v. 2, n.2, p. 136-139, ago./dez. 2009.

KERGOAT, Danièle. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, Helena et al. (Orgs.). *Dicionário Crítico do Feminismo*. São Paulo: UNESP, p. 67-75. 2009.

LEAO, G. M. Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n.1, p. 31-48, jan./abr. 2006.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

LUZ, Nanci S. da. Divisão sexual do trabalho e profissões científicas e tecnológicas no Brasil. In: LUZ, Nanci Stancki da; CARVALHO, Marília Gomes de; CASAGRANDE, Lindamir Salette. (Org.). *Construindo a igualdade na diversidade: gênero e sexualidade na escola*. 1ed. Curitiba: UTFPR, v. 1, p. 151-169, 2009.

LUZ, Nanci S. da. Gênero e divisão sexual do trabalho no Brasil. Cadernos de Gênero e Tecnologia (CEFET/PR), v. 08, p. 25-47, 2006.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MORETTI, Cheron Z.; EGGERT, Edla. Mulheres, experiência e mediação: encontros possíveis / necessários [?] entre cidadania e a pedagogia. In: ADAMS, Telmo.; STRECK, Danilo R.; MORETTI, Cheron Z. *Pesquisa-educação: Mediações para a Transformação social*. Curitiba: Appris, 2017.

PERROT, Michelle. Escrever a história das mulheres. In: Minha História das Mulheres. Tradução de Ângela M.S. Côrrea. São Paulo: Contexto, 2007.

PERROT, Michelle. Os excluídos da História: operários, mulheres e prisioneiros. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

ROSEMBERG, Fúlvia. Mulheres educadas e a educação de mulheres. In: Carla Bassanezi Pinsky; Joana Maria Pedro. (Org.). *Nova história das mulheres no Brasil*. 1ed. São Paulo, Contexto, v. 1, p. 9-550, 2012.

RUMMERT, Sônia M. Jovens e Adultos trabalhadores e a escola: A riqueza de uma relação a construir. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs.). *A Experiência do Trabalho e a Educação Básica*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SAFFIOTI, I. B. Heleieth. A mulher na sociedade de classes: mito e realidade. 2 Ed. Petrópolis: Vozes, 1979.

_____. Posfácio: Conceituando o Gênero. In: SAFFIOTI, Heleieth I.; MUÑOZ-VARGAS, Monica. *Mulher Brasileira é Assim*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1994, p. 271-283.

_____. Violência de gênero: lugar da práxis na construção da subjetividade. *Lutas Sociais*. São Paulo, PUC, 1997c, p.59-79.

_____. Gênero, patriarcado, violência. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SILVA, Marcia A. da. O artesanato enquanto trabalho na perspectiva do feminismo. 37ª Reunião Nacional da ANPEd, Florianópolis, outubro, 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt09-3633.pdf>. Acesso em: 25/01/2018.

SPOSITO, Marília P. Transversalidades no estudo sobre jovens no Brasil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.36, n. especial, p. 095-106, 2010.

THOMPSON, Edward P. O termo ausente: experiência. In: _____. *A miséria da teoria ou um planetário de erros*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. A formação da classe operária inglesa: a árvore da liberdade. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. p. 9-14

VENDRAMINI, C.R. Experiência humana e coletividade em Thompson. *Revista Esboços*, v.12, p.25-36, UFSC, 2004.

Teses e Dissertações

CARVALHO, Marcelo. P. As políticas para a Educação de Jovens e Adultos no governo Lula (2003-2010): incongruências do financiamento insuficiente. Tese (Doutorado em Educação). **USP**, São Paulo, 2011.

GODINHO, Ana Cláudia F. A experiência escolar de mulheres na educação profissional integrada à EJA: relações de saber em sala de aula. Tese (Doutorado em Educação), **UniSinos**, São Leopoldo/RS, 2012.

SILVA, W. A. Fatores de Permanência e evasão no programa de educação profissional de Minas Gerais (PEP/MG): 2007 a 2010. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, **Universidade Federal de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2013.

ANEXOS

ANEXO I – Questionário

Prezados/as estudantes, sou pesquisadora do curso de Mestrado da Faculdade de Educação da UEMG. Para isso, pedimos que respondam esse questionário, que pretendemos identificar quais as características dos (as) estudantes da EJA na Escola Estadual Governador Milton Campos. Desde já agradecemos a colaboração e garantimos o sigilo de seus dados. Para maiores informações, dúvidas e sugestões disponibilizamos o e-mail: laurantunescc@yahoo.com.br

Estudante: Laura Antunes Campos Carvalho

Questionário

Nome

Completo: _____

Sexo: Feminino () Masculino () Transgênero ()

Idade: _____

Raça/Etnia: () Branca () Negra () Parda () Indígena () Amarela

Filhos: () não () sim. Se sim quantos? _____

Estado Civil: () solteiro/a () viúvo/a () casado/a/união estável () divorciado/a

Renda Familiar: () Menos de um salário () 3 a 5 salários mínimos
() 1 a 2 salários mínimos () mais de 5 salários mínimos

Trabalha? () Sim () Não

Em que você trabalha? () vendedor/a () telefonista () diarista () empregada doméstica () babá () recreacionista em festas infantis () garçom/garçonete () serviço administrativo () outro. **Qual?**

Quando você começou neste trabalho?

() há menos de 6 meses () entre 6 meses e 1 ano () há 1 ano ou mais

Você já trabalhou alguma vez? () sim () não

Qual era o seu trabalho? () vendedor/a () telefonista () diarista () empregada doméstica

() babá () recreacionista em festas infantis () garçom/garçonete () serviço administrativo

() outro. **Qual?** _____

Por quanto tempo você trabalhou em cada um?

Quais motivos levaram você a participar da EJA (Educação de Jovens e Adultos)?

ANEXO II - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

A Sra. está sendo convidada como voluntária a participar da pesquisa “As experiências de jovens mulheres trabalhadoras da Educação de Jovens e Adultos: significados no processo de escolarização”. Nesta pesquisa pretendemos analisar as experiências de trabalho de mulheres jovens estudantes da Educação de Jovens e Adultos. O motivo que nos leva a estudar é contribuir para novas pesquisas sobre os cursos de Educação de Jovens e Adultos e contribuir para a visibilidade de jovens mulheres no mundo do trabalho.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: entrevista narrativa gravada em áudio. Os riscos desta pesquisa se apresentam mínimos para a integridade da entrevistada sendo de responsabilidade da pesquisadora indenizar o dano causado em qualquer momento e circunstância da pesquisa de acordo com a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Para participar deste estudo a Sra. não terá nenhum gasto, nem receberá qualquer vantagem financeira.

A Sra. terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sra. é atendida. A pesquisadora tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. A Sra. não será identificada em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra será fornecida a Sra.. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “As experiências de jovens mulheres trabalhadoras da Educação de Jovens e Adultos: significados no processo de escolarização” de maneira clara e detalhada e

esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

São João Del Rei, _____ de _____ de 2017.

Assinatura da Participante

Assinatura da Pesquisadora

Pesquisadora Responsável: Laura Antunes Campos Carvalho
Endereço: Rua Paraíba, 29, Funcionários (UEMG)
CEP: 30.130-150 / Belo Horizonte - MG
Fone: (37) 99148-1724 E-mail: laurantunescc@yahoo.com.br

Conselho de Ética em Pesquisa/Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)
Endereço: Rodovia Papa João Paulo II nº 4143 - Ed. Minas - 8º andar Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves Bairro: Serra Verde CEP: 31.630-900

Município: Belo Horizonte UF: MG
Telefone: (31)3916-8747
Fax: (31)3330-1570
E-mail: cep@uemg.br

ANEXO III - Tópico de Entrevista Narrativa

Tópico para a entrevista narrativa

O objetivo dessa entrevista é conhecer as experiências de trabalho de mulheres jovens estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Gostaria por gentileza, que você me contasse, tudo o que você lembrar sobre suas experiências de trabalho. Desde o primeiro dia que você trabalhou até hoje, tudo o que você já fez e aprendeu nessa experiência. Independente de ser com carteira assinada ou não,

tudo mesmo: o que você fazia, como você se sentia, o que você aprendeu? Todos os detalhes que quiser contar são importantes para minha pesquisa.