



V ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO
BÁSICA

DE 23 A 25 DE JULHO DE 2017

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
BRASÍLIA – DF

A TRAJETÓRIA DE ESCOLARIZAÇÃO DAS MULHERES NA MODALIDADE
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

GT 7 – ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS MODALIDADES DIFERENCIADAS DE
ENSINO

TRAJETÓRIA DE ESCOLARIZAÇÃO DAS MULHERES NA MODALIDADE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Rosane Silva de Jesus¹
Núbia Regina Moreira²

Resumo

O objetivo desse trabalho é compreender a desigualdade sócio-educacional, a partir da trajetória de escolarização das mulheres inseridas na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA. Trajetória está sendo mobilizada a partir da perspectiva bourdieusiana como forma de compreender as possibilidades construídas por essas mulheres para percorrer o processo de escolarização, considerando as intermitências e interrupções nesse processo. Os sujeitos da pesquisa foram 05 mulheres estudantes da modalidade EJA, de uma escola estadual em Vitória da Conquista – Bahia. A mediação ocorreu nas aulas de Sociologia, durante o estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB e como parte de uma atividade do projeto de Iniciação Científica PIC/UESB. O espaço escolar é o local da distribuição assimétrica do bem escolar, mas tem sido requerido como uma possibilidade de mobilidade social para as mulheres, fazendo com que elas criem caminhos e estratégias de permanência no espaço escolar. O deslocamento gerado pela presença dessas mulheres aqui citadas, é agregado por uma dimensão macro, sendo que entre as reivindicações mais correntes está o ensino público de qualidade que permita acompanhar o currículo de forma plena, que as preparem para a complexidade das relações sociais e principalmente oportunidades no mercado de trabalho.

Palavras-chave. Educação de Jovens e Adultos. Desigualdade sócio-educacional. Trajetória de mulheres.

¹ Licencianada em Ciências Sociais pela Universidade estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Participa do Grupo de Estudos e Pesquisa em Práticas Educativas em Espaços Educacionais - GEPPE (UESB). E faz parte do Projeto “A Sociogênese do Ensino de Sociologia na Bahia” coordenado pela professora Dra. Núbia Regina Moreira. E-mail rosejesustigre@gmail.com

² Doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília (2013). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Práticas Educativas em Espaços Educacionais - GEPPE (UESB). Professora Adjunta da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail nrmoreira2@gmail.com

Introdução

Este artigo é um ensaio sobre a desigualdade sócio-educacional a partir da trajetória de escolarização de mulheres inseridas na modalidade Educação de Jovens e Adultos-EJA. Trajetória diz respeito a forma singular do agente percorrer no espaço social mediante tanto as imposições internas ao campo quanto as externas.

Toda trajetória social deve ser compreendida como maneira singular de percorrer o espaço social onde se exprimem as disposições do *habitus*; cada deslocamento para uma nova posição implica a exclusão de um conjunto mais ou menos vasto de posições substituíveis e, com isso um fechamento irreversível do leque dos possíveis inicialmente compatíveis, marca uma etapa de *envelhecimento social* que se poderia medir pelo número dessas alternativas decisivas, bifurcações da árvore com incontáveis galhos mortos que representa a história de uma vida. Assim, pode-se substituir a poeira das histórias individuais por *famílias de trajetórias intrageracionais* no seio do campo da produção cultural (BOURDIEU, 1996, p. 292-293).

Sabemos que as mulheres enfrentam diversas limitações para se inserir e manter na escola, pois a elas simbolicamente, são atribuídas tarefas e funções, que diminuem suas possibilidades de permanência e ascensão, seja na escola ou no mercado de trabalho.

O texto versa sobre a desigualdade sócio educacional tendo como foco a trajetória escolar de três mulheres inseridas na EJA do Centro Educacional Baiano³ em Vitória da Conquista⁴. Inicialmente, seriam 5 participantes, que se voluntariaram a fazer parte da pesquisa, porém, no decorrer da coleta dos dados, duas estudantes, se ausentaram da cidade, não sendo possível entrevistá-las.

A mediação ocorreu nas aulas de Sociologia, durante o estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Ciências Sociais e como parte de uma atividade do projeto “A Sociogênese do Ensino de Sociologia na Bahia” de

³ Denominamos esta escola pelo nome fictício de Centro Educacional Baiano.

⁴ Vitória da Conquista é uma cidade localizada no Sudoeste da Bahia.

Iniciação Científica PIC/UESB. O objetivo foi perceber que circunstâncias favoreceram ou dificultaram o processo de escolarização dessas mulheres; examinar a inter-relação entre estratégias familiares de sobrevivência, escolarização e socialização e trajetória escolar; compreender os contextos extraescolares que envolvem trabalho e interrelações sociais que apoiam e contribuem para a longevidade escolar. Os temas norteadores foram: Que estratégias de estudo as mulheres vêm mobilizando para se inserir e permanecerem no espaço escolar? Quais foram suas principais dificuldades nas suas trajetórias escolares? Quais são seus anseios e expectativas com relação à escola?

No primeiro tópico, trataremos de discutir a questão do processo histórico da Educação de Jovens e Adultos-EJA no Brasil, no segundo vamos discutir a questão de gênero e educação na modalidade EJA e no terceiro vamos trazer as entrevistas e discussão teórica, fruto da nossa pesquisa realizada com as mulheres inseridas na modalidade EJA em Vitória da Conquista.

PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil é resultado de uma intensa mobilização social, ao longo do século XX, tendo como frente reivindicadora os movimentos sociais, principalmente de educação popular, que foram grandes impulsionadores para que essa demanda se convertesse em problema social e se transformasse em uma política pública. Após a Constituição Federal de 1988, a EJA foi assegurada com sua ratificação como uma modalidade de ensino diferenciada pela LDBEN n.º 9.394/96, em seu Artigo 37, “a qual institui com a expressão Educação de Jovens e Adultos (EJA) que esta deve ser destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e/ou Médio na idade apropriada” como afirma Silva; Kurosawa (2015, p.1).

A primeira ação educativa ocorreu no Brasil colônia, com os jesuítas, que passavam os ensinamentos do evangelho, das normas e condutas e dos ofícios que empreendiam a economia colonial. Primeiramente, com os indígenas adultos,

posteriormente, com os africanos que aqui foram escravizados e mais tarde, se empenharam nas escolas de humanidades aos colonizadores e seus filhos, (HADDAD; Di PIERRO, 2000). Até esse momento, os atores sociais se constituíam de uma minoria que fazia parte da camada social privilegiada que detinha o poder econômico e político e que tinha forte influência nas decisões políticas e sociais.

A trajetória por conquista de direitos sociais é muito recente e a educação como direito universal, é um direito tardiamente conquistado pela população brasileira. O principal marco legal, foi a primeira Constituição Brasileira de 1824, que firmou, sob forte influência europeia, garantir uma “instrução primária para todos os cidadãos”, inclusive, adultos. Porém, essa “educação primária como direito” não abarcava toda a população, excluía, negros, índios e grande parte das mulheres (HADDAD; Di PIERRO, 2000). Mais uma vez, a maior parte da população ficava excluía do seu direito social, que se insere a educação.

Escolarizar a população se tornou uma preocupação concreta a partir da década de 1920, que passou a ser preocupação e motivação para se criar uma política efetiva que erradicasse o analfabetismo no país. A principal causa era o processo de urbanização e industrialização e da imagem que o país passava quando comparado aos países da América Latina, quanto a outros países do mundo nos aspectos educacionais. O que influenciou o deslocamento da problemática da educação de Jovens e Adultos para a arena política, foram os fatores econômicos e desenvolvimentistas que o país vivenciava.

O sistema político e econômico, até os anos 1930, reforçava os interesses das oligarquias regionais, a nação como um todo passa a ser reafirmada. Naquele período a participação estatal na economia era mínima e a preocupação em escolarizar a população era também, uma necessidade de se adequar ao processo de modernização do país, que é marcadamente segmentado, com setores industriais modernos convivendo com setores tradicionais e com a economia agrário-exportadora. Houve a transição da mão de obra escrava para assalariada, mas não se modificaram as estruturas produtivas.

A educação destinada a jovens e adultos recebe especial atenção, ao final da década de 1940, isso, também, veio impulsionado no que estava acontecendo em âmbito internacional, com a criação da UNESCO em 1945, que denunciava ao mundo o problema da desigualdade entre os países e alertava quanto ao papel da

educação, em especial, a educação de jovens e adultos, como preponderantes no desenvolvimento das nações marcadas pelo “atraso” (HADDAD; Di PIERRO, 2000).

As políticas de educação se firmaram de fato, com o processo de redemocratização do país, nos anos 1980 e 1990, que passados 20 anos de ditadura militar, instituiu a Constituição cidadã de 1988, que garantiu os direitos sociais. Muitos desses direitos foram resultantes da mobilização da sociedade civil, que reivindicou o reconhecimento dos jovens e adultos como sujeitos de direitos à educação, antes restrita às crianças e adolescentes.

Nos últimos anos, a inserção de pessoas adultas e jovens na modalidade Educação de Jovens e Adultos, tem sido uma realidade nas escolas em todo o país, ainda que, se possa discutir se, de fato, a EJA tem alcançado efetividade, faz se mister, os avanços significativos que essa modalidade proporcionou para pessoas jovens e adultas que tiveram o seu direito à escolarização negado na idade considerada “apropriada”, e, que tardiamente, são possibilitados a retomar os estudos.

A história brasileira nos oferece claras evidências de que as margens da inclusão ou da exclusão educacional foram sendo construídas simétrica e proporcionalmente à extensão da cidadania política e social, em íntima relação com a participação na renda e o acesso aos bens econômicos. (HADDAD; Di PIERRO, 2000, p. 126).

As políticas públicas garantiram as bases para a EJA ser ofertada nas redes públicas, porém, ainda persiste o modelo compensatório de ensino, ou seja, que os fundamentos são recuperar uma escolaridade perdida do passado. É importante ressaltar que esse adulto ou adulta, não estagnaram no tempo, eles/elas têm experiências e saberes individuais, que ao retomar os estudos, não são apenas pessoas que se propõem a apreender conteúdos programáticos, mas também, estabelecem troca de saberes e experiências entre seus pares e os professores. Por isso, o cuidado para não pressupor um trajeto único, e sim propor alternativas que efetivem construções cotidianas dos sujeitos. Assim, é preciso reconsiderar a organização dos conteúdos, os métodos de ensino e os procedimentos de avaliação na EJA, bem como, uma escola exclusiva para adultos.

Entre as questões ainda presentes estão: O problema de infraestrutura, a falta de professores instrumentalizados para o ensino de Sociologia, bem como, um eixo fundamental que dedique ao campo da EJA nos cursos de formação de licenciaturas. Verifica-se a ausência de um modelo específico de ensino, no caso, a

EJA, pois, se trata de um ensino que envolve uma diversidade de pessoas, com trajetórias pessoais, profissionais e escolares distintas, bem como, ricas em experiências de mundo, que relacionando os saberes, contribuem para uma aprendizagem autônoma e não apenas de pessoas que estão ali para receber uma certificação para o trabalho.

Se o cuidado e o rigor metodológico, são imprescindíveis, ao mesmo tempo, se faz necessário a mediação dos conteúdos de forma didática, sem perder a cientificidade. Contudo, observa-se, uma clara intenção da escola em proporcionar a qualquer condição, a permanência do/da aluno (a) ainda que seja, através de um ensino menos “rígido”, mais leve, mais simplificado e abreviado, visto que não há um monitoramento da qualidade da EJA, como afirma Di Pierro (2015, p. 251) “[...] os maus resultados de aprendizagem, as nossas altas taxas de abandono e os baixos níveis de conclusão tem pouca visibilidade pública e pouca exigibilidade social sobre a qualidade da EJA”.

Os/as estudantes da EJA têm convicção de que um ensino pouco exigente, os impede de disputar as oportunidades tanto no mundo profissional, como também, de ampliar seu repertório para prosseguir nos estudos. Ocorre que há uma manipulação das aspirações e desvalorização dos certificados.

[...] Atualmente há uma porção de desdobramentos pouco diferenciados entre si e é preciso ser muito consciente para escapar dos jogos dos becos sem saída ou das ciladas, e também da armadilha das orientações e títulos desvalorizados. Isto contribui para favorecer uma certa defasagem das aspirações em relação às chances reais. O antigo estado do sistema escolar tornava os limites fortemente interiorizados; fazia (BOURDIEU, 1983, p. 4).

A escola, ao adotar algumas posições menos “rigorosas” para evitar a evasão escolar, conseqüentemente, favorece à desvalorização dos certificados. Entre os vários fatores, frequentemente, vivenciados pelos professores, são; as condições de trabalho, ou o próprio modelo de ensino que está posto, que induz o professor a dar mais atenção àqueles/as que não têm dificuldades de responder ao que a escola propõe, deixando à margem aqueles que não desempenham da mesma forma.

Ora, quando os filhos das classes populares não estavam no sistema, o sistema não era o mesmo. Há a desvalorização pelo simples efeito da inflação e, ao mesmo tempo, também pelo fato de

se modificar a "qualidade social" dos detentores dos títulos. Os efeitos da inflação escolar são mais complicados do que se costuma dizer: devido ao fato de que os títulos sempre valem o que valem seus detentores, um título que se torna mais frequente torna-se por isso mesmo desvalorizado, mas perde ainda mais seu valor por se torna acessível a pessoas sem "valor social". (BOURDIEU, 1983, p. 5).

A escola é o espaço em que o capital cultural dos estudantes é posto à prova, aqueles que estiveram distantes da língua materna e suas manifestações eruditas terão maior dificuldade na apreensão dos conteúdos escolares, Bourdieu (1975). O capital cultural é o legado econômico da família e, é na escola que a origem social se manifesta.

Definindo chances, condições de vida ou de trabalho totalmente diferentes, a origem social é, de todos os determinantes, o único que estende sua influência a todos os domínios e a todos os níveis da experiência dos estudantes e primeiramente às condições de existência. (BOURDIEU, 2015, p,28).

No caso dos jovens e adultos, há de se valorizar suas experiências de vida, suas trajetórias de escolarização, que podem evidenciar sobre a aquisição de valores, sentidos e expectativas acerca da educação. As pessoas que estão na modalidade EJA buscam entre outras oportunidades, a valorização de suas habilidades e qualificação para concorrer igualmente na escola e no mercado de trabalho. Esse itinerário diz muito sobre o que elas esperam da escola.

Nesta sessão apresentou-se um pouco do processo histórico da EJA no Brasil, a luta pela implementação desta política educacional que envolveu interesses políticos, econômicos e sociais e a necessidade de propostas inovadoras que possam valorizar o contexto cultural dos/das alunas/os da EJA.

GÊNERO E EDUCAÇÃO NA MODALIDADE EJA

Ao nos propormos analisar as relações de gênero na modalidade EJA, entendemos ser necessário considerar que essas relações são marcadas pela desigualdade entre mulheres e homens e essa relação se reproduz e perpetua no ambiente escolar. Louro (1994, p, 35) afirma que, "há diferentes construções de gênero numa mesma sociedade e em contextos históricos diferentes, ou seja, o gênero tem história e o feminino e o masculino se transformam histórica e socialmente". Percebe-se que, mesmo as mulheres tendo suas possibilidades de

inserção e permanência na escola diminuídas, especialmente as mulheres inseridas na EJA que buscam escolarizar-se tardiamente, elas se forjam como estudantes. Seja pela necessidade de concorrer no mercado de trabalho ou para prosseguir nos estudos e ingressar no ensino superior.

Como afirma Scalon (2009, p. 67) “Ao contrário dos homens, as possibilidades de satisfação das mulheres, além dos imperativos externos próprios ao “mundo do trabalho”, são mediadas, também, por suas condições internas à família”. Ainda que, de forma involuntária, o “doméstico” continua como o principal elemento de mediação na vida das mulheres.

A escola é o espaço das sociabilidades e nela também, se produz e reproduz valores, sentidos e acima de tudo, é nesse espaço, que podem ocorrer as transformações sociais. De acordo com Lahire, (1997. p.59), “a escola não é um simples lugar de aprendizagem de saberes, mas sim, e ao mesmo tempo, um lugar de aprendizagem de formas de exercício do poder e de relações com o poder”. Para as mulheres que tiveram o seu direito de estudar negado, por várias circunstâncias, sejam econômicas ou intrafamiliares, retomar os estudos, é buscar através da educação condições de mobilidade social, e, isso, é uma forma de poder, porque, para essas mulheres, a condição de desigualdade é ainda maior, pelo fato de serem ainda remetidas ao mundo doméstico e não ao público.

Como afirma Scalon (2009) “Sabemos que a desigualdade não é um fato natural, mas sim uma construção social”. Suas origens são tão variadas quanto suas manifestações. Partindo do próprio princípio de igualdade e de que a educação é direito de todos e dever do Estado, já se constitui um fator de desigualdade, porque tenta homogeneizar uma população constituída por uma diversidade de homens e mulheres, com trajetórias e oportunidades diferentes.

No caso das mulheres, as oportunidades são ainda mais diminuídas, seja pelas demandas intrafamiliares, pela necessidade de adentrar no mercado de trabalho muito cedo ou por se tornarem mães muito cedo. Pelo fato, do feminino ainda ser vinculado ao âmbito doméstico e o masculino ao público, a diferença de repertório cultural e social será decisivo nas aquisições e na mobilidade social, por isso, a escolarização é uma oportunidade que agrega valor social e cultural à trajetória feminina.

A sociedade ainda não se transformou ao passo de rever os valores e expectativas com relação aos papéis pré-definidos do que é ser homem ou do que é

ser mulher em uma sociedade, que ainda conserva traços que remetem à estrutura do patriarcado. A sociedade brasileira é historicamente marcada pelo forte predomínio patriarcal que impediu as mulheres no passado a terem escolarização, essa relação desigual de poder entre homens e mulheres precisa ser transformada para que essa relação desigual passe a ser mais equânime quanto a oportunidade de gênero na educação (CAMARGO, 2012).

Atualmente, as mulheres vivenciam situações de desigualdade de gênero, tanto no ambiente doméstico, como no ambiente de trabalho, e, a escolarização das mulheres tem sido uma das condições favorecedoras para transformação dessas relações. CAMARGO (2012, apud ROSEMBERG, 2001).

As Conferências Mundiais de Educação que sucederam à de Jomtien (Tailândia) reiteraram enfaticamente o enfoque da igualdade de acesso educacional entre os sexos (superar o “gender gap”). Por exemplo, a Conferência de Nova Delhi (1993), que assistiu ao surgimento do grupo dos nove países subdesenvolvidos mais populosos do mundo (EFA-9), deu grande ênfase à educação das mulheres e meninas numa perspectiva “de revertera expansão populacional e as altas taxas de mortalidade infantil e materna”. (ROSEMBERG, 2001, p, 516).

Mesmo tendo uma trajetória escolar intermitente e uma herança educacional familiar mínima, elas criam estratégias de acesso e permanência na escola. A EJA vem dando a essas mulheres a oportunidade de serem autônomas e constituírem suas histórias.

O impacto de uma escolaridade mais longa na vida das mulheres, pesquisadores vêm associando a ampliação da escolaridade feminina a certas modificações da vida social brasileira sem que impliquem obrigatoriamente numa determinação causal. Isto é, mudanças mais gerais da sociedade brasileira, como por exemplo, as modificações culturais nas relações de gênero, os processos de urbanização, modernização, terceirização da economia e as crises econômicas, poderiam estar provocando, simultaneamente, um aumento na escolaridade das mulheres e, por exemplo, modificações no padrão familiar. (ROSEMBERG, 1994, p. 9).

É importante ressaltar que as mudanças ocorridas a cerca das relações de gênero na sociedade ou na escola, ainda não mobilizou na perspectiva de reverter um posicionamento intrafamiliar que favoreça condições que permitam as mulheres disputarem de forma plena às oportunidades, seja no meio escolar ou profissional.

De acordo com Scalon (2009, p. 67) “[...] as mulheres, diferentemente dos homens, estão sujeitas a dois tipos de dependência: a do mercado e a da família, e isto têm impacto sobre a sua autonomia e a forma como organizam suas ações”. Mesmo diante de uma realidade social em que suas possibilidades de escolhas são diminuídas, as mulheres que tiveram o seu direito à educação negado, por diversos fatores sociais, econômicos, ou intrafamiliares, têm retomado os estudos no Ensino Médio, embora, isso signifique aumentar ainda mais suas tarefas diárias.

As mulheres inseridas na EJA buscam melhorias de vida, o exercício que elas se propõem, quando retomam os hábitos escolares, buscando conciliar as várias atribuições do mundo doméstico, do trabalho e das responsabilidades com a família, comumente, é pensando em melhorias não só para si, mas para os familiares.

PERCURSOS DE ESCOLARIZAÇÃO DE MULHERES DA EJA

Depois da apresentação de um panorama sucinto da história da educação de jovens e adultos no Brasil e quais suas demandas ainda hoje, relacionadas à desigualdade de gênero, que está vinculada também à classe e raça, fruto das construções sociais que foram sedimentadas pelo patriarcado. Nesta seção vamos apresentar como as entrevistadas por nós empreenderam, juntamente com suas famílias, estratégias de estudo; como a relação família/escola contribui para a escolarização; que circunstâncias favorecem ou dificultaram no percurso e longevidade escolar e quais motivações e expectativas essas mulheres têm com relação à escola.

Para os indivíduos originários das camadas menos favorecidas, a escola permanece a única via de acesso à cultura, e isso em todos os níveis do ensino; portanto, ela seria a via real da democratização da cultura se não consagrasse, ignorando-as, as desigualdades iniciais em relação à cultura e se não chegasse com frequência – reprovando por exemplo um trabalho escolar por ser muito “escolar” – a desvalorizar a cultura que ela mesma transmite em favor da cultura herdada que não leva a marca real do esforço e tem, por isso, todas as aparências da facilidade e da graça. (BOURDIEU, 2015, p, 38).

As três entrevistadas apresentaram um perfil bastante diverso, porém, características comuns, quanto à origem social, herança escolar familiar e experiência profissional. No que concerne à escolarização, da geração dos avôs e avós das entrevistadas, teve um reduzido acesso à educação formal, sendo, a

maioria dessa geração sem nenhum acesso à escola. O nível de escolarização dos pais também é muito baixo, porém, as mães em sua maioria não tiveram acesso ou não terminaram o ensino médio.

As gerações de pais e avós das estudantes não deixaram quase nenhuma herança de capital escolar para a geração analisada. Quanto à ocupacional profissional, a análise comparativa das gerações de avós e pais demonstrou que houve uma mudança pequena, mas significativa, quanto à mobilidade econômica ascendente. A maioria são procedentes de famílias de trabalhadores rurais, que se deslocaram para a cidade em busca de inserção no mercado de trabalho, no caso das mães, em postos informais, de baixa remuneração. Já os pais, a maioria conseguiu vínculos trabalhistas formais, porém, com média salarial base. Entre as três entrevistadas, apenas uma não conviveu com o pai, sendo educada apenas pela mãe.

Os percursos escolares das entrevistadas apresentaram fluxos fortemente desiguais por intermitências e interrupções por múltiplos motivos. A maioria interrompeu os estudos por causa da situação econômica da família, começando a trabalhar cedo. Ao mesmo tempo, quando elas retomam tardiamente os bancos escolares, existe um forte incentivo aos estudos por parte dos familiares, seja por parte dos membros mais próximos, companheiros ou os filhos, como aparece na fala da entrevistada “N”⁵.que ao se separar do marido e nunca ter trabalhado fora, foi muito incentivada pelo filho, a retomar os estudos.

“Ajudava. Tanto eu ajudava ele, como ele me ajudava. Não que eu ajudava, porque sempre ele sabia mais do que eu. (risos). Mas assim, na época de prova dele, ele dizia: Mãe me ajuda a estudar? Aí, eu pegava e fazia as perguntas “pra” ele. Lia o texto e formulava perguntas “pra” ele. A mesma coisa ele fazia comigo” (Entrevistada N).

Importante ressaltar o quanto os familiares, principalmente, aqueles que não tiveram oportunidade de estudar, valorizam os estudos e incentivam aqueles/as da família que estão estudando, é como se eles se empenhassem em favorecer ao seu descende aquilo que não foi possível realizar para si.

⁵ Denominamos a primeira entrevistada como N

“[...] A que mais me incentiva, é a que menos teve oportunidade. Talvez até por isso né?” (Entrevistada V⁷ sobre o incentivo que recebe da avó)

A principal motivação que levou as entrevistadas a interromper os estudos, foi a condição financeira da família e a necessidade de começar a trabalhar cedo. Uma fala recorrente das entrevistadas é sobre a falta da qualidade do ensino público e a necessidade de se prepararem para disputar as oportunidades no mercado de trabalho, porém, o sistema escolar funciona como um instrumento de reprodução, como afirma Bourdieu (1983, p. 6) “Atualmente, nas classes populares, tanto entre os adultos quanto entre os adolescentes, está se dando a descoberta, que ainda não encontrou sua linguagem, do fato de que o sistema escolar é um veículo de privilégios”. Podemos confirmar na fala da entrevistada J, sobre sua opinião acerca da qualidade do ensino recebido na EJA.

“É, conteúdo. Acho que falta muita coisa, mas tomara que futuramente, melhore. Porque quando você sai de um ensino, assim, que seja um pouco deficiente, você vem pra um curso assim, igual esse que eu “tô” fazendo agora, a gente sente a diferença. A dificuldade assim, é de “cara” (entrevistada J⁶.)”

Quanto ao que esperam da escola, percebe-se também que essas mulheres, apesar das limitações impostas a elas, seja, pela condição social, econômica ou cultural, elas demonstram suas próprias motivações e perspectivas quanto à escola e as possibilidades que esta, pode lhes dar quanto à mobilidade social, ou na continuidade dos estudos para se inserirem no ensino superior, como evidencia na fala da entrevistada J,

“A minha perspectiva é de ter um futuro melhor, porque eu tenho medo, né? Ainda mais com negócio de reforma de previdência, vai que chega, na minha idade de aposentar e eu, não consigo. Se eu tiver um trabalho, é mais seguro. (entrevistada J⁶ sobre a perspectiva de vida)”.

“Ó, eu gostaria de falar que eu, assim, apesar das dificuldades que eu tive, pra chegar até aqui, mas eu gosto muito de estudar, graças a Deus e pretendo futuramente, fazer uma faculdade”. (entrevistada J⁷ em relação à valorização da educação).

O que podemos perceber com esse primeiro resultado da pesquisa é que a busca pela escolarização por parte das mulheres, ainda não visa alterar as relações

⁷ Denominamos a terceira entrevistada como J

impostas ao gênero, mas principalmente, a aquisição de uma melhor preparação para disputar as oportunidades no mercado de trabalho, nas relações pessoais, bem como, adquirir repertório que as possibilitem se inserir no ensino superior. A EJA precisa ser ofertada atendendo de forma integral as especificidades do seu público, De acordo com DiPierro (2015, p, 251), “É preciso romper com esse modelo compensatório que é hegemônico e, ter uma oferta específica”. Assim sendo, a importância de se ter a exigibilidade da qualidade da EJA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse foi um primeiro ensaio para tentarmos compreender a desigualdade sócio - educacional a partir da trajetória de 03 mulheres inseridas na EJA. Demonstramos sucintamente, que o processo de escolarização da população brasileira, desde os seus primórdios foi instituído de forma excludente, em que homens e mulheres, pela sua condição de classe, raça e gênero, ficaram à margem do processo de escolarização e os resquícios dessa desigualdade, ainda perpassam as relações sociais atualmente.

Percebemos alguns aspectos como; o problema de infraestrutura, falta de professores instrumentalizados para o ensino de Sociologia, bem como, a necessidade de um eixo que dedique ao campo da EJA nos cursos de formação de licenciaturas. A falta de um modelo específico de ensino na EJA, contribui para a permanência do modelo compensatório, em que não relaciona os saberes e as vivências que contribuem para uma aprendizagem mais autônoma.

Pelo fato do texto ser inicial não foi possível absorver, algumas questões como; o monitoramento da qualidade do ensino ofertado nessa modalidade, os maus resultados de aprendizagem e os baixos níveis de conclusão, que conseqüentemente, podem prejudicar as relações de gênero, que se faz necessário ser trabalhadas não só de forma transversal na EJA, pois, quando questionadas a respeito da escola em relação ao trabalho, as alunas evidenciavam a importância do estudo como um meio para se alcançar a mobilidade social.

REFERÊNCIAS

SCALON, Celi; Araújo, Clara; Marques, Eduardo; Oliveira, Maria Aparecida. **Ensaio de estratificações**. (col.). Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009.

ROSEMBERG, Flúvia. **Enfoques e Abordagens. Educação e Gênero no Brasil**. Revista Puc. São Paulo. v. 11. 1994.

ROSEMBERG, Flúvia. **EDUCAÇÃO FORMAL, MULHER E GÊNERO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO**. Revista Estudos Feministas. Florianópolis v. 9, n. 2. 2001.

SANTOS. Fernanda Figueredo dos. **REVISITANDO AS ABORDAGENS SOBRE CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM JEQUIÉ-BA**. (Dissertação Mestrado). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Jequié. 2015.

SILVA. Gabriela do Rosário. Kurosawa, Yuri da Silva. **A EJA COMO POLÍTICA AFIRMATIVA NA ESCOLA EM PERSPECTIVA ÀS QUESTÕES ETNICORRACIAIS**. Revista Científica Interdisciplinar. Nº 4, volume 2, artigo nº 36, Out/Dez. 2015.

CAMARGO, Janira Siqueira. **A Mulher nos Documentos da Educação de Jovens e Adultos e Adultas**. Revista Ártemis, v. 14, Ago/dez, 2012. pp. 155-163.

DI PIERRO, Maria Clara. **Educação de Jovens e Adultos no Brasil - Uma entrevista com a professora Maria Clara Di Pierro**. [Entrevista realizada em 15 de maio de 2015]. Revista PerCursos. Florianópolis, v. 16, n.31, p. 245 - 255, maio/ago. 2015. Entrevistadora: Rita de Cássia Pacheco Gonçalves.

HADDAD, Sérgio e DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de Jovens e Adultos**. In: Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 14, mai/ago. 2000, p. 108-130.

BOURDIEU, Pierre. PASSERON, Jean – Claude. **A Reprodução-** Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1975.

BOURDIEU, Pierre. **A "Juventude" é Apenas Uma Palavra**. [Entrevista com Pierre Bourdieu]. Extraído de: BOURDIEU, Pierre. 1983. Questões de sociologia. Rio de

Janeiro: Marco Zero. P. 112-121. Entrevistadora: Anne-Marie Métaillé, publicada em Les Jeunes et le premier emploi, Paris, Association de Ages, 1978.

BOURDIEU, Pierre. PASSERON, Jean – Claude. **Os Herdeiros: os estudantes e a cultura**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2015.

_____. **As Regras da Arte: gênese e estrutura do campo literário**. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

ÁVILA, Rebeca Contrera. **A tríplice jornada de mulheres pobres na universidade pública: trabalho doméstico, trabalho remunerado e estudos**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, 20(3): 384, setembro-dezembro/2012.

ÁVILA, Rebeca Contrera. **Trajetórias e estratégias escolares de mulheres de camadas populares que vivenciam um tríplice jornada diária: trabalho remunerado, trabalho doméstico e estudos**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São João del-Rei. São João del-Rei, 2010.