

Ana Flávia Alves Garcia

**A MULHER TRABALHADORA E MIGRANTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em
Pedagogia do Centro de Ciências da Educação da
Universidade Federal de Santa Catarina.
Orientadora: Prof. Dra. Célia Regina Vendramini

Florianópolis

2017

Ana Flávia Alves Garcia

**A MULHER TRABALHADORA E MIGRANTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de
Licenciada em Pedagogia e aprovado em sua forma final.

Florianópolis, Novembro de 2017.

Prof.^a Dr.^a Patrícia Laura Torriglia,
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Célia Regina Vendramini
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Soraya Franzoni Conde
Universidade Federal de Santa Catarina

Mestre Claudia Janet Cataño
Universidade Federal de Santa Catarina

Mestre Amália Santos Cruz (Suplente)
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico este trabalho e todo o tempo que levei para construí-lo a
todas as mulheres trabalhadoras migrantes, com um carinho
especial à Eliana Alves.

AGRADECIMENTOS

Agradeço de todo o meu coração:

À minha família, por me dar todas as condições de estar aqui, não só financeiras, como também emocionais. Por dentro e por fora. Especialmente à minha mãe, Eliana Alves, que me inspira com sua luta diária como mulher trabalhadora migrante e com a sua esperança por dias melhores.

Ao meu pai e meus irmãos, que respeitam as decisões que eu tomo.

Aos meus avós, por me mostrarem a delicadeza de ser quem eu sou.

Ao Matheus, pelo amor, companheirismo e cumplicidade.

À Brisa, por toda amizade e por acreditar no meu trabalho.

À Claudia, por todo carinho.

À Hellen e Laís, pela inspiração e militância.

À Maria Joana por estar em todos os momentos comigo.

Ao Diogo, Danilo e Gabriel, pela paciência e convívio.

Ao grupo de estudos sobre as Transformações do Mundo do Trabalho (TMT) que me acolheu e me fez sentir parte da equipe.

Às professoras que me apoiaram e ajudaram a construir o que sou hoje.

Especialmente à minha orientadora, Celia, que faz meus olhos brilharem com tanta luta e dedicação no que acredita.

Agradeço a todas as amigas e amigos que estiverem todo o tempo de graduação e de escrita ao meu lado, me apoiando e me encorajando a terminar essa etapa.

Lembrando que esse trabalho não seria possível sem a ajuda de vocês.

Obrigada, vocês fazem parte do que sou hoje.

“Se todos são socializados para serem machistas, não poderá esta sociedade mudar, caminhando para democracia plena? Este processo é lento e gradual e consiste na luta feminista. Trocar homens por mulheres no comando, daria, com toda certeza, numa outra hierarquia, mas sempre uma hierarquia geradora de desigualdades. As feministas não deixam de ser feministas, nem são mal amadas, feias e invejosas do poder masculino. São seres humanos sem consciência dominada, que lutam sem cessar pela igualdade social entre homens e mulheres, entre brancos e negros, entre ricos e pobres”.

(Heleieth Saffioti)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar as condições de vida e a trajetória escolar de mulheres migrantes matriculadas na Educação de Jovens e Adultos no município de Florianópolis/Santa Catarina. A análise teve como base estudos teóricos sobre a EJA, migração e a questão das mulheres, questionário aplicado aos estudantes da EJA matriculados na Escola Básica Silveira de Souza e um grupo focal realizado com os estudantes migrantes da Escola Desdobrada Jacinto Cardoso, dados da pesquisa “Juventude Pobre e escolarização: relações com a escola, o trabalho e a cultura em territórios de precariedade”, realizada pelo Núcleo de Estudos sobre as Transformações no Mundo do Trabalho. Com base na pesquisa empírica e nos estudos, conclui-se que o principal motivo da migração é a busca por melhores condições de vida e oportunidades de trabalho. Analisou-se a condição das mulheres trabalhadoras migrantes que retornaram aos estudos, entendendo qual sua condição de trabalho e como seu processo de escolarização é afetado. São mulheres em sua maioria com dois vínculos de trabalho, além do trabalho doméstico e cuidado do filhos, as quais buscam incluir na sua rotina diária um pequeno tempo para os estudos.

Palavras-chave: Migração; Classe trabalhadora; Educação de Jovens e Adultos; Mulheres.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estudantes matriculados na EJA da Escola Básica Silveria de Souza de acordo com idade e sexo (adaptado de MARCASSA, 2014).....	35
Figura 2 - Idade com que os estudantes da EJA da Escola Silveira de Souza começaram a trabalhar (adaptado de MARCASSA, 2014).	36
Figura 3 - Estudantes da EJA da Escola Básica Silveira de Souza que trabalham (adaptado de MARCASSA, 2014).....	37
Figura 4 - Elementos para um bom desempenho na escola de acordo com os estudantes da EJA da Escola Básica Silveira de Souza (adaptado de MARCASSA, 2014).....	38
Figura 5 - Principais problemas da escola de acordo com os estudantes da EJA da Escola Básica Silveira de Souza (adaptado de MARCASSA, 2014).	39
Figura 6 - Motivos de abandono escolar dos estudantes da Escola Básica Silveira de Souza (adaptado de MARCASSA, 2014).....	40
Figura 7 - Motivos que levam os estudantes a retornar à escola (adaptado de MARCASSA, 2014). ...	41
Figura 8 - Atividades realizadas pelos estudantes da EJA da Escola Básica Silveira de Souza fora do tempo/espço da escola (adaptado de MARCASSA, 2014).	41
Figura 9 - Estudantes que possuem um projeto profissional (adaptado de MARCASSA, 2014).	42

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. A CLASSE TRABALHADORA VAI À EJA.....	12
2.1. O “ABANDONO” DO ENSINO REGULAR	12
2.2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	16
2.3. OS SUJEITOS E A PROCURA PELA EJA	21
3. A CLASSE TRABALHADORA MIGRA	24
3.1. A PROBLEMATICA DA MIGRAÇÃO	24
3.2. O PROCESSO MIGRATORIO EM FLORIANOPOLIS E NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	28
4. AS MULHERES MIGRANTES NA EJA DE FLORIANÓPOLIS	44
4.1. A CONDIÇÃO DE TRABALHO E ESTUDO DA MULHER	44
4.2. A MULHER MIGRANTE EM FLORIANOPOLIS.....	48
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54
APÊNDICE 1 – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL.....	56
APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO.....	58

1. INTRODUÇÃO

Durante o curso de Pedagogia foi notória a escassez de debates que realmente nos levassem a compreender as condições de vida e de trabalho dos que frequentam as escolas públicas, particularmente a Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como o contexto social em que vive a classe trabalhadora e suas (im)possibilidades de construir seu percurso escolar. Seu processo de escolarização, marcado por desigualdades sociais, econômicas, raciais e de gênero – muitas vezes naturalizados ou invisibilizados pelos professores e instituições – revelam o distanciamento de uma educação emancipatória. Entendendo a partir de Mézaros (2005) a educação emancipatória que tem como parâmetro de ação o ser humano e não o mercado.

O interesse pelo tema foi se construindo ao longo dos semestres, quando surgiu necessidade da discussão sobre a participação das mulheres na sociedade, na educação e no mercado de trabalho. A educação de jovens e adultos sempre foi um tema que considerei pertinente para ser discutido no meu trabalho de conclusão de curso, como também a classe trabalhadora, já a questão da migração foi recentemente acoplada ao meu tema, em associação com a pesquisa da minha orientadora e do Núcleo de Estudos sobre as Transformações no Mundo do Trabalho, do qual faço parte.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a trajetória escolar de mulheres migrantes da Educação de Jovens e Adultos da Prefeitura Municipal de Florianópolis/SC, considerando suas condições de vida e de trabalho. Com relação aos objetivos específicos, perseguimos os seguintes: identificar a incidência de mulheres migrantes que estão matriculadas nos núcleos de EJA de Florianópolis; compreender os motivos que levaram as mulheres a migrar; observar como as mulheres se estabeleceram em Florianópolis, considerando a moradia e o trabalho; e identificar o que levou as mulheres migrantes a se afastar e a retomar o processo de escolarização.

A intenção desse estudo é analisar as condições de vida e a trajetória escolar das mulheres migrantes da EJA na cidade de Florianópolis, mais especificamente da Escola Básica Silveira de Souza e Escola Desdobrada Jacinto Cardoso, onde foi realizado um projeto de pesquisa desenvolvido pelo núcleo de estudos do qual faço parte.

A pesquisa que compõe esse trabalho foi desenvolvida pela equipe do Núcleo de Estudos sobre as Transformações no Mundo do Trabalho (TMT). O projeto intitulado

“Juventude pobre e escolarização: relações com o trabalho, a cultura e a escola em territórios de precariedade” teve como objetivo geral conhecer as relações que a juventude pobre estabelece com a escola, com o trabalho e com a cultura das periferias urbanas, considerando os sentidos atribuídos à escola e ao processo de escolarização, entendendo os motivos que geram a evasão e o abandono escolar, mostrando as expectativas dos jovens quanto ao futuro profissional, bem como seus engajamentos para além da escola (VENDRAMINI, 2017).

Essa pesquisa foi realizada junto a 11 escolas da rede pública de Florianópolis, entre elas um núcleo de Educação de Jovens e Adultos, que representa o foco desse trabalho. Tomou-se como referência os questionários aplicados aos educandos do núcleo de EJA da Escola Básica Silveira de Souza e um grupo focal realizado com estudantes no pólo da Serrinha, na Escola Desdobrada Jacinto Cardoso, constituído em grande parte por migrantes. A partir dessa pesquisa e de acordo com os dados coletados por meio dela, será analisada a condição de estudo e de trabalho da mulher migrante. Portanto, trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo.

Considera-se que este é um debate pouco abordado ainda hoje na área da educação e que as diferenças reproduzidas no espaço educacional expressam as desigualdades de classe presentes na sociedade capitalista. É necessário ressaltar a importância desse debate na formação de professores, na educação das crianças, adolescentes e adultos, tirando da invisibilidade as mulheres migrantes da classe trabalhadora que retornam aos estudos.

Pretende-se com essa pesquisa dialogar com a realidade dessas mulheres, buscando entender sua condição social. Perpassando a questão de gênero e classe, haverá uma breve contextualização da educação como reprodutora de desigualdades, visando compreender as dificuldades e aspectos que contribuíram para o afastamento dessas mulheres do ensino regular, seja pela necessidade de trabalhar, seja por responsabilidades familiares, pela maternidade ou subordinação a seus maridos/pais/patrões. Ressaltando que essas mulheres sempre tiveram acesso restrito à escolarização e ao trabalho, associado a um contexto de migração e condições precárias de trabalho que marcam o migrante da classe trabalhadora.

Considerando que não há produções acadêmicas suficientes acerca dos estudos de gênero no âmbito da educação de jovens e adultos, perpassando pelo movimento migratório e principalmente com um viés classista (entendendo que as estudantes da EJA são da classe trabalhadora e isso afeta completamente sua história), procura-se embasamento em artigos sobre o tema corroborando com os referenciais teóricos de Marx (2006), Mészáros (2008), Saffioti (2015) e Davis (2016).

No primeiro tópico do capítulo 1 busca-se analisar como o ensino regular se mostra distante da realidade da classe trabalhadora, afastando-a da escola pela necessidade de inserção no mercado de trabalho. Quando conseguem retornar aos estudos, por almejam uma melhor condição de trabalho, precisam de qualificação e recorrem à Educação de Jovens e Adultos, sendo exemplificada no tópico dois, com alguns planos e metas da EJA que tentaram erradicar o analfabetismo no Brasil, sem sucesso. Concluindo no tópico três com os sujeitos que constituem essa modalidade de ensino que de fato são da classe trabalhadora.

Já no segundo capítulo discorre-se sobre a situação da migração no Brasil, mais especificamente em Florianópolis, apresentando a problemática da migração e analisando os dados da pesquisa mencionada “Juventude Pobre e escolarização: relações com a escola, o trabalho e a cultura em territórios de precariedade”, dos estudantes migrantes do Núcleo EJA Centro I, com o objetivo de exemplificar a condição de trabalho e escolaridade dos migrantes.

No capítulo três é feito o recorte das questões de gênero, discorrendo sobre o processo de escolarização, as condições de trabalho e as violências que sofrem as mulheres migrantes em Florianópolis.

2. A CLASSE TRABALHADORA VAI À EJA

Nesse capítulo será feita uma crítica ao ensino regular, entendendo-o como excludente, reproduzidor das desigualdades sociais e um instrumento para manutenção da ideologia do capital, enxergando a educação como uma forma de controle social. Entendendo que o ensino regular mostra sua insuficiência através do péssimo acesso e permanência na escola, causando uma evasão escolar da classe trabalhadora. Serão explicitados brevemente os planos e metas para erradicar o analfabetismo por meio da Educação de Jovens e Adultos. Por fim, apresentam-se os sujeitos que procuram a EJA, ou seja, os jovens e adultos da classe trabalhadora.

2.1. O “ABANDONO” DO ENSINO REGULAR

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 prevê um conjunto de direitos sociais relativos à educação, trabalho, saúde, moradia, transporte, lazer, previdência social e proteção à maternidade e à infância. Direitos que estão em risco pelas reformas que visam transformar os direitos em mercadorias, abrindo o campo para privatizações e precarizações dos serviços públicos, bem como das condições de vida e de trabalho da classe trabalhadora. Como o Projeto de Emenda Constitucional 95 (antiga PEC 241), que congela os investimentos nos serviços públicos pelos próximos 20 anos, colocando-se como uma ameaça principalmente para os setores da saúde e educação. Além disso, a educação pública encontra-se ameaçada também pela Lei 13.415, de 2017, da Reforma do Ensino Médio, a qual fragmenta e unilateraliza a formação, por meio dos itinerários formativos, e secundariza ou mesmo retira do currículo disciplinas de filosofia, sociologia, artes e educação física, fundamentais para a compreensão da sociedade e necessárias para a formação do pensamento crítico. Nesta mesma lógica, o projeto Escola Sem Partido, também conhecido como Lei da Mordaza, que diminui a autonomia dos professores e priva a comunidade escolar dos debates políticos e ideológicos pertinentes para a interpretação e atuação na realidade.

Deste modo, o direito de todos à educação e o dever do Estado, como proclamado na Constituição Federal, fica seriamente ameaçado.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015)

Não se faz necessária uma análise aprofundada para perceber que na prática “a educação como direito de todos” não ocorre em sua totalidade. Não só o direito à educação como todos os outros direitos que passaram a ser negligenciados, negados ou entendidos como favores para a classe trabalhadora, com a precarização das condições gerais de vida e trabalho. Interessante ressaltar que o artigo 205 da Constituição não diz sobre o acesso ao conhecimento, mas refere-se especificamente ao exercício da cidadania, entendendo como controle, convencimento e aceitação. Será focado aqui o recorte educacional partindo do princípio que educação não é mercadoria, mas em uma sociedade capitalista ela torna-se uma. E quando se trata de mercadoria, compra quem têm dinheiro. Quem têm dinheiro? Então, quem tem acesso à educação?

Será que a aprendizagem conduz à autorrealização dos indivíduos como “indivíduos socialmente ricos” humanamente (nas palavras de Marx), ou está ela a serviço da perpetuação, consciente ou não, da ordem social alienante e definitivamente incontrolável do capital? (MÉSZÁROS, 2008, p.47)

Podemos ressaltar que na história da educação no Brasil houve domínio da cultura europeia (branca), cristã e masculina que culminou em uma educação seletiva, elitista e excludente. Isso fez com que os moldes educacionais fossem de acordo com todo um histórico que se revela hoje em um ensino que não dá conta de incluir todos e que perpetua as desigualdades e reproduz preconceitos. Além de não incluir, ele se molda de acordo com os interesses do capital, seja ao oferecer conhecimento restrito para os estudantes, seja por negar conhecimentos ou por direcioná-los, mas em todos os casos, a favor da classe dominante que sempre teve um domínio nos interesses da educação. Como diz Meszáros em sua obra *A Educação Para Além do Capital*, “as instituições de educação tiveram de ser adaptadas no

decorrer do tempo, de acordo com as determinações reprodutivas em mutação do sistema do capital.” (2008, p. 42).

Se a escola é um instrumento para manutenção do capital e é reprodutora das desigualdades sociais, os conhecimentos que são perpassados nela vão direcionados ao encontro dos interesses da classe dominante. De acordo com Sônia Rummert, na escola há “distribuição desigual dos conhecimentos num sistema socioeconômico que objetiva naturalizar pelo mérito” (2008, p. 178), mas assim como a meritocracia mostra sua invalidez culpabilizando os sujeitos por suas condições socioeconômicas, o ensino regular mostra sua insuficiência através do limitado acesso e permanência na escola.

O Estado não tem interesse em garantir uma educação pública, gratuita e de qualidade para a classe trabalhadora, por que não é vantajoso para o capital. Transformam-se direitos em mercadoria, através do sucateamento e privatização do ensino. Quem tem dinheiro, tem acesso à uma educação de suposta qualidade, quem não tem dinheiro não tem incentivo e condições para permanecer na escola, com isso seu processo de escolarização acaba sendo prejudicado.

Outro aspecto bastante importante de ser mencionado é o tipo de conhecimento que é ofertado no ensino regular. Sabemos que a escola é excludente, que o conhecimento que é transmitido é direcionado. Entra-se aqui em uma dicotomia entre o conteúdo que é transmitido para a classe trabalhadora e para a classe dominante, ambas não caminham para uma educação emancipadora, mas quando se trata da classe trabalhadora, é necessário algum tipo de qualificação, que consiste na alienação do trabalho no modo de produção capitalista e na exploração e submissão do trabalhador. Esta é uma dualidade estrutural do sistema de ensino no Brasil.

Para avançar na reflexão sobre a dualidade estrutural do sistema educacional e sobre a educação a ser direcionada à classe trabalhadora, trazemos a contribuição de Mészáros:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. (MÉSZÁROS, 2008, p. 35)

Mészáros salienta que seja da forma mais sutil quanto de uma forma mais explícita, a educação é voltada para os interesses do capital, atendendo as demandas da classe dominante, não dialogando com a classe trabalhadora. É notória a distribuição desigual de conhecimentos e a educação como uma forma de controle social, como apresenta abaixo Rummert.

Não foge às clássicas estratégias de distribuição desigual e precária de fragmentos de conhecimento, subordinadas às demandas de distintos níveis de qualificação da força de trabalho requeridos pelos diferentes padrões produtivos que coexistem no País, bem como às necessidades de controle social. (RUMMERT, 2008, p.176)

Entendendo a escola como um instrumento para manutenção do capital e como reprodutora dos problemas estruturais da sociedade em que vivemos, não é comum pensar que esse sistema educacional que reafirma as desigualdades sociais afasta as pessoas da escola, por não se enquadrarem nos padrões impostos do ensino regular. Se cada sujeito tem sua particularidade e tem que ser considerada toda a estrutura social em que ele está inserido, como um único modelo educacional seria suficiente para ensinar diferentes sujeitos com diferentes formas de entender o mundo?

As instituições formais de educação certamente são uma parte importante do sistema global de internalização, mas apenas uma parte. Os indivíduos devem ser induzidos a uma aceitação ativa dos princípios reprodutivos orientadores dominantes na própria sociedade, e de acordo com as tarefas reprodutivas que lhes foram atribuídas. (MÉSZÁROS, 2008, p. 44)

O ensino regular mostra suas limitações também por meio da porcentagem de pessoas que ainda hoje tem acesso restrito à educação. A taxa de analfabetismo vem caindo, mas o recuo é lento. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2016 haviam 12,9 milhões de pessoas analfabetas no país, o que equivale a 8% da população.

O índice de evasão escolar também é significativo, devido ao fato da classe trabalhadora precisar por conta de suas condições econômicas e sociais, deixar de estudar para ingressar cedo no mercado de trabalho, entendendo que os problemas estruturais do capital afetam completamente a educação, não só as instituições educacionais formais como todos os processos sociais. Exatamente por isso colocamos aspas na palavra abandono, por entender que há uma exclusão por dentro do ensino regular.

O ensino regular está sendo « abandonado » pelos jovens e adultos da classe trabalhadora, pois há a necessidade da inserção no mercado de trabalho. Em primeiro lugar é a sobrevivência, depois, se possível, a escola. O Estado deveria garantir o ensino regular no Brasil, mas entendendo o papel da educação como mercadoria no sistema capitalista, é só a classe dominante que tem esse direito garantido.

Essa exclusão do ensino regular faz com que os trabalhadores mais tarde, para uma melhor qualificação pro mercado de trabalho, retomem à escola. Essa migração do ensino regular para a educação de jovens e adultos mostra a ineficácia do processo de escolarização, as inadequações do sistema, métodos e práticas pedagógicas.

No tópico seguinte será discorrido sobre a trajetória das políticas públicas da EJA para esses sujeitos que até hoje são excluídos e marginalizados.

2.2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A Educação de Jovens e Adultos emerge da insuficiência do ensino regular, da interrupção do processo de escolarização. Essa modalidade de ensino é desde muito tempo vista de uma forma compensatória e reparadora com caráter emergencial; não sendo vista como um direito. É uma tentativa de resolver um problema decorrente das omissões do sistema educacional.

Não se pode refletir sobre a Educação de Jovens e Adultos sem relacioná-la diretamente à forma como a sociedade está estruturada. Os cursos de alfabetização de adultos existem, exatamente, pela falta objetiva de oportunidades educacionais que garantam às crianças o acesso à escola, bem como à sua permanência, haja vista os altos índices de evasão e repetência evidenciados nas estatísticas sociais. (FRIEDRICH; BENITE; SOARES, 2010, p. 406)

Como as políticas educacionais estão intrinsecamente relacionadas à lógica da sociedade, as políticas públicas não estão a favor das iniciativas populares e de uma educação emancipadora. Relacionar a forma como a sociedade está estruturada com a educação, é refletir dentro de uma lógica capitalista que não quer conscientizar os sujeitos, e sim torná-los cada vez mais alienados, (porque é vantajoso para o Estado ter um exército de força de

trabalho disponível e precarizada). A educação não conta com políticas públicas suficientes que garantam esse direito, nem todos tem acesso e permanência, como destaca o autor abaixo.

A EJA continua sendo vista como uma política de continuidade na escolarização. Nessa perspectiva, os jovens e adultos continuam vistos na ótica das carências escolares: não tiveram acesso, na infância e na adolescência, ao ensino fundamental, ou dele foram excluídos ou dele se evadiram; logo, propiciemos uma segunda oportunidade (ARROYO, 2005, p.23).

Para o Estado, o objetivo de erradicar o analfabetismo sempre veio com uma intencionalidade política, seja para atingir metas e planos visando melhorar as estatísticas, seja para obrigações eleitorais, sempre em consonância aos interesses do capital, como controle político e forma de contenção da população. Não há interesse por uma educação emancipadora para a classe trabalhadora. Observa-se que não houve até então uma solução para os problemas, a cada governo um novo plano e uma nova meta se apresenta, sendo que nenhuma foi de fato efetivada e completa. Não houve uma política com continuidade, e sim programas fragmentados, cortes de verbas sendo efetivados, falta de qualificação profissional e estruturas precárias.

Uma reflexão sobre a educação aponta para a educação de adultos como resultado da ineficácia do Estado em garantir, por meio de políticas públicas adequadas, a oferta e a permanência da criança e do adolescente na escola. Sendo assim, as iniciativas em EJA, em sua grande maioria, caminham na marginalidade do processo educativo brasileiro e as questões mais incisivas no tocante a esta afirmação dizem respeito às propostas de governo criadas de acordo com as necessidades políticas de cada sistema ideologicamente dominante (FRIEDRICH; BENITE; SOARES, 2010, p. 405).

A Educação de Jovens e Adultos existe desde a catequização dos povos indígenas e da vinda da família real para o Brasil, desde então já vemos a educação formal sendo monopolizada por uma classe dominante. As pessoas analfabetas eram vistas como incapazes, incompetentes e a educação delas era tida como um caráter solidário. Mas as discussões acerca dos processos de escolarização de adultos só se intensificaram nas décadas de 1930 e 1940, quando a EJA começa a ter um espaço mínimo na educação brasileira (STRELHOW, 2010).

Em 1934, foi estabelecido pela Constituição a criação do Plano Nacional de Educação, o primeiro plano que pressupunha um tratamento específico para a educação de jovens e adultos, que responsabilizava o Estado pelo ensino primário integral, obrigatório e gratuito às pessoas adultas. Como um direito institucional, o processo de escolarização de jovens e adultos passa a pautar uma necessidade para o país (FRIEDRICH; BENITE; SOARES, 2010).

O Fundo Nacional de Ensino Primário criado em 1942 tinha como objetivo a criação de programas que incluíssem o ensino supletivo para jovens e adultos. Três anos depois sendo regulamentado, estabeleceu que 25% dos recursos fosse destinado à educação de adolescentes e adultos. (STRELHOW, 2010). Prevendo o supletivo, surgiu em 1946 a Lei Orgânica do Ensino Primário. Um ano depois foi criado o Serviço de Educação de Adultos (SEA), um programa com o objetivo de atender especificamente pessoas adultas.

Segundo Friedrich, Benite e Soares (2010), no Congresso de Educação de Adultos em 1958, surge a ideia de um programa permanente de educação de adultos. Paulo Freire se destacou pelo discurso crítico à educação da época, reivindicando melhorias estruturais e profissionais, denunciando a inadequação do material didático e propondo novos métodos e processos educativos com base popular que contradiziam a lógica do capital e da classe dominante.

No final da década de 1950 e início da década de 60, houve um período de renovação pedagógica e social para a educação de jovens e adultos, por influência de Paulo Freire que identificava o analfabetismo “não como a causa da situação de pobreza, mas como efeito de uma sociedade injusta e não-igualitária” (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 269). Nessa época, culpabilizava-se as pessoas analfabetas pela situação de subdesenvolvimento do país. O analfabetismo gerava a pobreza, portanto não era a pobreza um problema estrutural que influenciava as altas taxas de pessoas analfabetas.

Em resultância do Congresso de Educação de Adultos foi criado o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA) que teve como dirigente Paulo Freire, exilado em 1964 por conta do golpe militar, junto com toda a ideia de educação popular. É necessário ressaltar que no regime militar o analfabetismo dos adultos era um problema a ser enfrentado, pois com a industrialização as exigências por força de trabalho mais qualificada tornava-se crescente.

O Estado só se preocupa e pensa em solução para algum problema quando este afeta a classe dominante e seus interesses. Quando é vantajoso que o índice de analfabetismo diminua por conta da demanda do mercado de trabalho, a educação passa a ser importante como uma ferramenta manipuladora com qualificação restrita e necessária para manutenção a produção. O conhecimento é monopolizado por uma classe e privatizado, ensinando somente

o que querem que a classe trabalhadora aprenda. Conforme afirma Sônia Rummert, “embora seja inerente ao ser humano o ato de aprender, as propostas educativas se organizam, unicamente, a partir do pressuposto da ignorância do aluno e da necessidade de adequá-lo às demandas do processo produtivo.” (2013, p.416)

Em 1967 foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) com o objetivo de promover uma educação continuada, que enfatizava suprir o analfabetismo do país. Procurava responsabilizar os sujeitos por sua própria condição, desconsiderando os contextos sociais. Esse movimento foi influente e durou todo o longo período da ditadura empresarial militar, sendo extinto e substituído pela Fundação EDUCAR na década de 1980, com as mesmas finalidades, porém com um maior aparato econômico (FRIEDRICH; BENITE; SOARES, 2010).

Na década de 1990, com a extinção da Fundação, surge o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) que tinha como objetivo reduzir 70% o analfabetismo em cinco anos. Em 1993, é criado o Plano Decenal de Educação para Todos que tinha o objetivo de erradicar o analfabetismo em dez anos. Em 1997 surge o Programa de Alfabetização Solidária. Todos os programas descontinuados e com redução de verbas.

Nessa década, a política da EJA fica descentralizada, sendo transferida a responsabilidade da escolarização de jovens e adultos para os municípios. Houve também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) afirmando a institucionalização da modalidade EJA e substituindo a denominação Ensino Supletivo. (FRIEDRICH; BENITE; SOARES, 2010) A mudança de nomenclatura não fez com que essa modalidade de ensino fosse valorizada.

O Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária (PRONERA), criado em 1998, tinha como objetivo a alfabetização da população dos assentamentos rurais. Portanto, somente no final da década de 90, as políticas públicas e iniciativas populares em concordância criam um programa vinculado aos movimentos sociais.

Em 2003, foi criado o Programa Brasil Alfabetizado, que tinha como meta erradicar o analfabetismo em quatro anos, contando com uma atuação sobre 20 milhões de pessoas. A preocupação de suprir os altos índices de analfabetos no Brasil não é recente, é visível que com suas especificidades mudam-se os programas, mas permanecem os mesmos objetivos de erradicar o analfabetismo no país, entretanto nenhum programa de fato conseguiu enfrentar e superar o problema do analfabetismo.

As funções da Educação de Jovens e Adultos, de acordo com o Conselho Nacional de Educação (CNE), nos mostram uma contextualização social dessa modalidade de ensino

como o exemplo de um direito constitucional à educação e uma tentativa de garantia de redistribuição mais igualitária e justa.

É notório que durante todos os programas dos governos mostra-se um interesse diretamente relacionado ao capital e manipulado pela classe dominante, demonstrando o desinteresse em demandas da classe trabalhadora. Apesar de mudanças significativas em relação à educação de jovens e adultos, ainda hoje encontramos desafios de permanência dessa modalidade de ensino. É necessário evidenciar os péssimos investimentos, políticas públicas ineficazes, estruturas físicas precárias, material didático quase inexistente. Além do estigma dos sujeitos que frequentam a EJA.

O progressivo descompromisso do governo juntamente com as políticas neoliberais busca centralizar, nas políticas educacionais, a lógica do mercado econômico. Sendo assim, a educação se caracteriza como uma concepção produtivista exigindo do “aluno” competências sociais e cognitivas que marcam um perfil profissional desejado pela sociedade (FRIEDRICH; BENITE; SOARES, 2010, p. 406).

Esse perfil profissional desejado pela sociedade é justamente a força de trabalho barata e precarizada. É uma tentativa de moldar os sujeitos através da educação para a lógica do capital. Uma qualificação estritamente necessária para o trabalho é ofertada para os trabalhadores, sem levar em consideração as vivências que constituem os sujeitos e o conjunto das suas capacidades e possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento. É válido ressaltar que é uma luta eles estarem na educação de jovens e adultos, tanto no sentido de obter acesso ao conhecimento, ainda que parcial, quanto no sentido de resistir à contínua desapropriação de seus saberes (RUMMERT, 2013).

A relação de jovens e adultos com a escola na Educação de Jovens e Adultos, é aquela mesma da classe trabalhadora com a escola: de um lado é a busca por melhorar de vida, de outro a descoberta (nem sempre consciente) de que a escola ofertada para os trabalhadores apenas os reproduz como membros desta classe (MARCASSA, 2014, p.30).

Entendendo brevemente as políticas públicas da Educação de Jovens e Adultos como fragmentadas e sucateadas, além de serem entendidas como algo reparador e não emancipatório. No próximo tópico abordaremos sobre os sujeitos que constituem a EJA e como se dá a procura dessa modalidade de ensino.

2.3. OS SUJEITOS E A PROCURA PELA EJA

O público da Educação de Jovens e Adultos não teve oportunidade de efetuar os seus estudos na idade tida como regular, de frequentar ou de permanecer em uma instituição de ensino quando crianças e jovens. Marcados pela precariedade de suas condições de vida e pelo analfabetismo, são em grande parte mulheres, migrantes, pessoas que moram no interior, nas periferias ou nos quilombos, que tiveram seus estudos interrompidos por causas econômicas ou familiares, ou seja, são sujeitos da classe trabalhadora. Suas especificidades são bem marcantes devido à diferença de idade dos que frequentam o mesmo espaço, trazendo para dentro da sala de aula diferentes tipos de conhecimento e de experiências, sendo uma modalidade de ensino marcada por diferenças etárias, culturais e sociais. “O estudante de EJA é um sujeito da periferia, é alguém que vive a marginalidade sob diversos aspectos, no trabalho, na cidade, na cultura e inclusive na escola.” (MARCASSA, 2014, p.29)

Os jovens e adultos tem uma bagagem de vivências e saberes já construídos, sendo necessário entender que a escola não é o único espaço formativo, as vivências e trocas de experiências precisam ter sua relevância. Os espaços de aprendizagem são diversos, desde o trabalho, a família, instituições religiosas, movimentos sociais e comunidade, evidenciando que a educação informal faz parte do cotidiano dos jovens e adultos.

A escola precisa ter uma proposta de educação voltada as especificidades do público da EJA, entender que as pessoas ficaram longe da escola e que precisam de um acolhimento por terem sidos excluídos do processo de escolarização, senão vai acontecer de novo esse afastamento. A escola que os excluiu anos atrás não pode continuar com propostas pedagógicas que não contemplam as expectativas e realidades dos estudantes. É necessário relacionar os conhecimentos formais e informais, os conteúdos com o cotidiano e a realidade dos sujeitos.

Para que os processos de aprendizagem dos trabalhadores se coadunem, efetivamente, com seus interesses de classe, devem ser regidos pelo propósito pedagógico de construção da emancipação humana. Dessa forma, devem ser empreendidos a partir das vivências da classe e em diálogo com a classe. Faz-se necessário, portanto, compreender que os jovens e adultos trabalhadores não se educam formalmente, não se qualificam, efetivamente, quando desencarnados de suas realidades socioculturais e históricas, como é corrente na maior parte dos sistemas educativos. Ao contrário, é essencial que integrem os processos formativos

na condição de sujeitos individuais e coletivos, que criativamente constroem histórias de seu tempo, mesmo quando silenciados pelos discursos dominantes e apartados das condições efetivas de acesso aos bens materiais e simbólicos produzidos por eles próprios (RUMMERT, 2013, p.415).

Em muitos casos, os sujeitos da EJA acreditam que saíram da escola pelo próprio fracasso, culpabilizando-se e não ao sistema que os exclui. É preciso compreender que o analfabetismo é resultado da pobreza e desigualdade social e não causa dela. É necessário questionar o modelo tradicional de educação e o sistema social que negou o direito à educação.

Com as condições econômicas desfavoráveis, a necessidade de inserir-se o quanto antes no mercado de trabalho surge, longas jornadas de trabalho fazem com que o acesso e o interesse à escola se torne cada vez mais difícil, impossibilitando por diversas maneiras os sujeitos permanecerem na escola. Mas quando inseridos no mercado de trabalho, são obrigados à retomarem os estudos devido a uma exigência de escolarização e qualificação profissional que o mercado impõe. Fazendo os sujeitos buscarem uma instituição de ensino para poder permanecer no mercado de trabalho e melhorar suas condições financeiras. Aqui se encontra a dicotomia de trabalho e estudo. Saem da escola para trabalhar, voltam para escola para permanecer no mercado de trabalho.

Até hoje a sociedade enxerga de forma marginalizada os sujeitos da EJA, como alunos com problemas de frequência e de aprendizagem, evidenciando sempre a falta de interesse, reprovações e evasão escolar, não refletindo sobre a causa geradora dessa situação.

Sem dúvida que um dos olhares sobre esses jovens e adultos é vê-los como alunos(as), tomarmos consciência de que estão privados dos bens simbólicos que a escolarização deveria garantir. Que milhões estão à margem desse direito. Que o analfabetismo e os baixos índices de escolarização da população jovem e adulta popular são um gravíssimo indicador de estarmos longe da garantia universal do direito à educação para todos (ARROYO, 2005, p. 23).

São muitos os motivos de impedimento dos estudos, seja por desinteresse, falta de incentivo, dificuldade de deslocamento, problemas familiares, condições físicas, longas jornadas de trabalho para melhoria de sua condição econômica. E diversos motivos que fazem os sujeitos voltarem aos estudos, sejam as exigências de uma melhor qualificação para o

mercado de trabalho ou satisfação pessoal, mas na maioria dos casos, concluir a educação básica é uma necessidade ligada ao mundo do trabalho.

O trabalho não é apenas fator que leva ou aproxima o jovem da escola. Ele é, contraditoriamente, fator de saída da escola. Como vimos, alguns não puderam frequentar a escola quando crianças pela necessidade de ajudar a família, outros tiveram que deixar a escola, pois sustentar-se impunha-se como prioridade. Na EJA, esta situação não é diferente, não é fácil compatibilizar trabalho e estudo e este figura como um dos mais importantes fatores de saída na escola da EJA (MARCASSA, 2014, p.28).

Para além dos impedimentos que a classe trabalhadora tem que frequentar no ensino regular e da necessidade de voltar e permanecer na EJA, existe a problemática da migração. No próximo capítulo será abordado sobre o processo migratório em Florianópolis.

3. A CLASSE TRABALHADORA MIGRA

Nesse capítulo serão apresentadas as condições de estudo e de trabalho dos migrantes, entendendo a problemática da migração e o processo migratório em Florianópolis, mais especificamente no Núcleo de EJA.

3.1. A PROBLEMÁTICA DA MIGRAÇÃO

O processo de escolarização dos jovens e adultos está profundamente relacionado à situação econômica e social, de modo a tornar inviável a dissociação entre a classe trabalhadora e a modalidade de ensino EJA, como discorrido no capítulo anterior.

A migração, entendida como estratégia de sobrevivência, é também um fator difícil de dissociar da classe trabalhadora, visto que um dos principais motivos do processo de migração é justamente o trabalho. Os trabalhadores se deslocam em busca de uma melhor forma de sobrevivência, com oportunidades de trabalho, mas nem sempre as encontram. Por esse motivo, muitas vezes permanecem em condições precárias de vida e em postos de trabalho marginalizados.

A entrada no mercado de trabalho - por conta da necessidade que o capital nos impõe a vender nossa força de trabalho cada vez mais precocemente - e o processo de migração afetam o processo de escolarização por conta das precárias condições sociais que se encontram os trabalhadores migrantes, levando muitas vezes à interrupção dos estudos ou até ao abandono.

Esse afastamento da escola acontece por diversos motivos: cansaço físico de extensas jornadas de trabalho, dificuldade de deslocamento, ausência de políticas públicas de permanência das crianças e jovens da classe trabalhadora na escola, interrupção do ano escolar motivada pela migração, adaptação em um novo local de moradia, emprego e escola, defasagem na aprendizagem, ou a falta de documentação, alguns determinantes que levam à evasão escolar.

Nos pequenos municípios, as oportunidades de emprego são restritas, resumindo-se a serviço público e pequeno comércio. Assim, enfrentam o dilema de continuar os estudos ou migrarem em busca de trabalho. Os dados nos confirmam que a necessidade de migrar em geral leva à interrupção dos estudos (MENEZES, 2012, p. 124).

A migração pode levar à interrupção dos estudos dos jovens e adultos e prejudica também o processo de escolarização de seus filhos migrantes que, de acordo com Vendramini (2017), têm uma probabilidade menor de frequentar a escola, seja por sofrerem com o processo de adaptação ao novo ritmo escolar ou dificuldades de inserção em um novo mercado de trabalho e a condição de estudante e trabalhador. Além do calendário escolar não conseguir acompanhar o processo migratório, geralmente não planejado.

A mobilidade dos jovens ou de sua família afeta seu percurso escolar, levando à descontinuidade e interrupção dos estudos, o que pode gerar abandono ou insucesso escolar. (...) Os problemas vividos pelos jovens da classe trabalhadora para seguir os estudos e inserir-se no trabalho, inserção esta que pode conduzir à migração (VENDRAMINI, 2017, p.1).

Ao ter o direito à educação negado, por falta de tempo e oportunidade, o trabalhador precisa manter-se no trabalho, mas para isso lhe é exigida qualificação. Ao interromper o processo, o trabalhador terá uma baixa escolarização que favorece a condição de exploração e precariedade. No caso dos trabalhadores migrantes, ainda mais marginalizados, é necessário vender sua força de trabalho a qualquer custo, desempenhando trabalhos mal remunerados, sem estabilidade e subordinados. “Se as desigualdades são o motor das migrações, os fatores que causam esse movimento são os seus determinantes.” (MIOTO, 2008, p. 23)

Conforme Menezes (2012), os jovens são conhecedores das dificuldades de obter emprego com a escolaridade baixa, o que faz necessário encontrar um trabalho compatível com o nível de escolaridade e que seja uma opção com admissão praticamente certa. O trabalho informal é em muitos casos a única alternativa de emprego vista como efetiva para diversos trabalhadores com baixa escolaridade.

Um dos grandes problemas vividos pelas famílias que habitam a periferia de Florianópolis é a falta de emprego. Boa parte delas vive do trabalho informal, desenvolvendo atividades irregulares ou “bicos” relacionados aos serviços, ao comércio, ao turismo durante o verão, à construção civil e ao trabalho doméstico (VENDRAMINI, 2017, p.6).

E retorna, então, o dilema da relação educação e trabalho. Saem da escola pela necessidade de trabalhar e voltam para escola por necessidade de permanecer no trabalho ou para melhorar suas condições de vida. Todo esse processo se dá em torno dos interesses do capital, que impõe que a classe trabalhadora venda sua força de trabalho em qualquer local ou setor produtivo, visando gerar riquezas para o capital. Como afirma Safiotti (2015), não existe a classe social como entidade abstrata. Então, é importante ressaltar que esta (classe social) é estruturante da sociedade, na qual o trabalhador migrante se insere, estendendo da situação econômica, política e social à exclusão da escola.

Se o processo de escolarização é determinantemente afetado pela migração, a educação de jovens e adultos passa a ser vista como uma saída ou solução para uma qualificação, para permanência e supostamente um emprego melhor. Até porque, em muitos casos, só o fato de migrar não significa encontrar oportunidades melhores. É exigida a conclusão do ensino fundamental para a maioria dos empregos, fazendo com que os jovens e adultos depositem na continuidade dos estudos a melhoria de suas condições econômicas.

Ao mesmo tempo que a educação de jovens e adultos passa a ser uma suposta solução para melhorar a condição de trabalho, é também um empecilho, pois conciliar trabalho e estudo não é fácil.

Além da indisciplina e reprovação, o trabalho é um fator que força o jovem a sair da escola regular e procurar a EJA, porém, mesmo na EJA, o trabalho acaba por tornar-se um fator concorrente com os estudos. Desta forma, se continuar os estudos é uma exigência do trabalho, para conquista ou manter um emprego ou para ter um futuro melhor, empurrando o jovem à escola, contrariamente, o trabalho também é um fator de afastamento ou desistência dos estudos, devido à sobrecarga. Diversos estudantes adultos relataram que “a maioria dos patrão quer sim escolaridade” ou que “quem não tem escolaridade não pega qualquer serviço”, sendo um fator importante para o retorno à escola (DALMAGRO, 2017, p.24-25).

É difícil pensar em manter-se na escola, com disciplinas muitas vezes deslocadas dos seus contextos sociais e nem sempre resultando em uma qualificação necessária para seu sustento. Com isso os trabalhadores precisam decidir entre continuar seus estudos ou permanecer no mercado de trabalho. E é notório que essa decisão não é de livre escolha. “O estudo é um investimento para muitos anos e as necessidades não esperam” (MENEZES, 2012, p. 125).

A desistência na EJA se liga principalmente à sobrecarga em compatibilizar estudo e trabalho, à desmotivação com os estudos, as dificuldades de produzir a existência compatibilizando trabalho e vida, que em nosso modo de ver expressa a precariedade das condições em que vivem e a desesperança de que a escola possa oferecer um caminho efetivo de mudança desta situação (DALMAGRO, 2017, p.29).

A partir do momento em que vender a força de trabalho torna-se necessário a ponto do capital determinar o processo migratório, haverá uma imposição aos trabalhadores em relação aos seus deslocamentos, conforme as exigências do próprio capital.

O principal dos fatores de destino é a demanda por força de trabalho que se traduz na oportunidade que o migrante terá de encontrar emprego nos vários setores da economia. Como é sabido, se deparar com essa oportunidade não significa, de forma alguma, sua concretização. Em tal situação, muitos migrantes acabam sendo marginalizados por não encontrarem a oportunidade esperada (MIOTO, 2008, p. 24).

Complementam as autoras Batista e Cacciamali (2012):

Economicamente, o processo migratório também é um mecanismo de reversão da condição social das populações de regiões pobres. Em geral, o indivíduo migrante se desloca na expectativa de alcançar melhores condições de vida, um nível mais elevado de bem-estar para si e para a sua família. O movimento migratório é um dos meios pelo qual o indivíduo procura desvencilhar-se de escolhas que, na verdade, não foram suas: o local e a família em que nasceu. Caso parte dos atributos transmitidos pela sua família não seja adequada e/ou o local de sua residência não apresente alternativas para a sua ascensão socioeconômica, pode-se tentar reverter essa situação procurando outra localidade onde as suas habilidades possam ser mais valorizadas (BATISTA; CACCIAMALI, 2012, p. 516).

Na maioria das vezes a escolha de migrar não é, na verdade, uma escolha, muito menos dos trabalhadores. A migração econômica é forçada, não há possibilidade de escolha, migram para onde houver melhores chances de vender sua força de trabalho, mas a grande maioria torna-se marginalizado com péssimas condições de trabalho e escolaridade. A migração é resultado da expropriação dos meios de produção e subsistência.

Do ponto de vista econômico, o esforço despendido no processo migratório é realizado devido à expectativa de que o padrão de vida no local de destino será melhor do que aquele vivenciado no local de origem (BATISTA; CACCIAMALI, 2012, p. 520).

O crescimento do movimento migratório é um problema social que deve ser analisado como fortalecedor do capitalismo, na medida em que o capital produz, segundo Marx, uma constante superpopulação relativa que vai servir como exército industrial de reserva e pressionar os trabalhadores a submeterem-se à exploração e subordinação.

Estes trabalhadores compõem, segundo a análise de Marx, o exército industrial de reserva, presente desde as origens do modo de produção capitalista, e necessário no seu processo de acumulação. Portanto, não se trata de uma anomalia do sistema, ou de um desvio, ou um problema conjuntural. A migração não é uma exceção, é uma regra (VENDRAMINI, 2017, p.11).

E complementa Miotto (2008) que no capitalismo não há a possibilidade dos fluxos migratórios serem totalmente absorvidos pelo mercado de trabalho, pelo contrário, essa parece ser uma condição imprescindível para manutenção do sistema. Entendendo esse fluxo como expressão da expansão do capital na direção da acumulação.

Os trabalhadores se sujeitam aos postos de trabalho mais precários e informais. Então, se migram por melhores condições e ainda assim estão em subempregos, surge a reflexão de como seriam os trabalhos anteriores e como seria a condição de vida e escolaridade anterior ao processo migratório.

No próximo tópico será discorrido sobre o processo migratório na cidade de Florianópolis e como esse processo afeta a Educação de Jovens e Adultos, visto que há um grande número de estudantes migrantes que frequentam a EJA na capital de Santa Catarina.

3.2. O PROCESSO MIGRATÓRIO EM FLORIANÓPOLIS E NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Desde o início do século XX tem-se observado um grande fluxo de migrações, devido ao processo de industrialização e urbanização que provocaram a expulsão de uma grande parcela de trabalhadores do campo.

No século XX, particularmente na segunda metade, e no século XXI vemos um movimento em direção às regiões centrais do capitalismo, as quais alimentam um enorme exército industrial de reserva, tornando-se ativos veículos de acumulação do capital por meio dos baixos salários (HARVEY, 1996 apud VENDRAMINI, 2017, p.3).

Na década de 1960, há um novo impulso migratório do campo para cidade com a modernização da agricultura, impulso determinado em grande parte pelo uso de fertilizantes químicos e utilização de maquinário, que exige dos pequenos produtores um padrão produtivo difícil de acompanhar. Estes são fatores contribuintes para uma nova leva de migrantes do campo pra cidade. É nesse período que se constituem as periferias de Florianópolis, os trabalhadores migrantes vem para a capital por consequência do trabalho e só conseguem moradia - por conta de salários baixos - em lugares precários, constituindo as favelas.

Sabe-se que há um déficit no processo de escolarização da população do campo que não contribui para inserção desta no mercado de trabalho e, assim, vai afetando o processo de escolarização e de trabalho dos migrantes, com pais e avós com baixa escolarização, o que contribui mais para o afastamento dos filhos na escola. Há uma permanência das desigualdades educacionais entre campo e cidade tanto em relação ao acesso à educação e a qualidade de ensino quanto no que se refere à infraestrutura dos estabelecimentos, à formação docente, ao grau de analfabetismo e às discrepâncias entre idade e série (INEP, 2007).

Nas últimas décadas, os movimentos migratórios do campo em direção à cidade são representados por uma população mais jovem que no passado, e em maior grau feminina (Camarano; Abramovay, 1998). Essa migração seletiva vem assumindo proporções importantes nas regiões de predomínio da agricultura familiar do sul do país (ZAGO, 2016, p.65).

A autora revela que as transformações sociais no campo indicam um movimento migratório do rural para o urbano mais marcante entre as mulheres, enquanto os homens manifestam um interesse maior em permanecer na agricultura. É que essa migração dos jovens não está necessariamente relacionada com a continuidade dos estudos e sim com as condições de trabalho, confirmando ser baixo o nível de escolaridade, o que reduz suas

chances de inserção no mercado de trabalho urbano. Ainda enfatiza que a migração é provocada menos por uma idealização da cidade do que pela falta de perspectivas no meio rural e que as mulheres detêm um nível educacional superior ao dos homens, manifestando um desejo maior de deixar as atividades agrícolas (ZAGO, 2016, p.65-66).

O fluxo migratório em Florianópolis desde o século XX estabeleceu transformações econômicas, políticas e culturais na cidade. Tais transformações acentuam ainda mais a concentração e expansão do capital com base nos processo de suburbanização.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no último censo demográfico entre 2005-2010, 301.341 pessoas imigraram para o estado de Santa Catarina. Do total de 421.240 habitantes da cidade de Florianópolis, 2.220 são oriundos da região Norte do país, 8.081 da região Nordeste, 31.448 da região Sudeste, 369.101 da região Sul (migrantes e nativos), 4.568 do Centro-Oeste, 4.622 vindos de outros países e ainda 1.200 pessoas sem identificação da região de origem (VENDRAMINI, 2017). Dados esses que tornam fácil a percepção de que o número de imigrantes não é pequeno na capital do estado.

Do número total de residentes de Florianópolis, ainda de acordo com o último censo do IBGE, 218.193 são mulheres, sendo 1.317 da região Norte, 4.022 da região Nordeste, 15.180 da região Sudeste, 192.967 da região Sul (migrantes e nativas), 2.200 da região Centro-Oeste, 1.834 de outros países e 673 sem especificação.

O estudo que compõe esse trabalho está relacionado ao projeto de pesquisa desenvolvido pela equipe do Núcleo de Estudos sobre as Transformações no Mundo do Trabalho (TMT). O projeto intitulado “Juventude pobre e escolarização: relações com o trabalho, a cultura e a escola em territórios de precariedade” tem como objetivo geral conhecer as relações que a juventude pobre estabelece com a escola, com o trabalho e com a cultura das periferias urbanas, considerando os sentidos atribuídos à escola e ao processo de escolarização, entendendo os motivos que geram a evasão e o abandono escolar, mostrando as expectativas dos jovens quanto ao futuro profissional, bem como seus engajamentos para além da escola (VENDRAMINI, 2017).

A pesquisa foi realizada junto a 11 escolas da rede pública de Florianópolis, entre elas um núcleo de Educação de Jovens e Adultos, que representa o foco desse trabalho. Tomou-se como referência os questionários aplicados aos educandos do núcleo de EJA da Escola Básica Silveira de Souza e um grupo focal realizado com estudantes no pólo da Serrinha, na Escola Desdobrada Jacinto Cardoso, constituídos em grande parte por migrantes. A partir dessa pesquisa, tentamos entender um pouco mais sobre a condição da mulher trabalhadora e migrante na EJA de Florianópolis, mais especificamente nas escolas citadas.

O Ensino Fundamental e Médio na modalidade de Jovens e Adultos deve ser ofertado atualmente pelo poder público municipal e estadual como mencionado no primeiro capítulo, com isso a EJA em Florianópolis é organizada em Segmento I para certificação dos anos iniciais e Segmento II para certificação dos anos finais do fundamental, com a carga-horária mínima anual por segmento de 800 horas-aula. Há núcleos, pólos e círculos de leitura. Os núcleos são criados nas situações em que o número de matrículas excede a 100 estudantes e, nas situações que não atinge esse número, são criados pólos vinculados e atendidos pela própria equipe do Núcleo. Hoje Florianópolis conta com 8 núcleos que se dividem em 12 pólos.

A Escola de Educação Básica Silveira de Souza diferencia-se das demais escolas que compõem a pesquisa por sua trajetória marcada pela desestruturação e fechamento do ensino regular para atender exclusivamente a Educação de Jovens e Adultos, sendo constantemente ameaçado também o fechamento desta modalidade de ensino pela contínua falta de investimentos e pressão dos moradores do centro da cidade, onde a escola se situa (MARCASSA, 2014).

Para o desenvolvimento da pesquisa “Juventude pobre e escolarização” do núcleo TMT, foram aplicados questionários no Núcleo EJA Centro I (contemplando dados gerais sobre os estudantes e suas condições de vida e trabalho; a condição de estudante; os motivos que afastam e aproximam os estudantes da escola; a relação com o trabalho e o futuro profissional) e realizado um grupo focal no pólo da Serrinha, onde funcionava uma turma de cada segmento sob a coordenação do turno noturno do Núcleo EJA Centro I. O tema do grupo focal foi migração e contou com a participação de 19 pessoas (verificar o roteiro do grupo focal nos Apêndices).

A maioria dos estudantes da EJA que participaram do grupo focal realizado na Escola Desdobrada Jacinto Cardoso, localizada no bairro Serrinha, foram mulheres trabalhadoras migrantes, grande parte atuantes em serviços gerais, domésticos e comércio. Interessante notar que quando perguntou-se sobre ocupação e trabalho, 14 pessoas de um total de 19 – até aquele momento - tinham a carteira assinada, mas a grande maioria trabalhava em mais de um emprego, ou seja, um dos empregos na informalidade. “Eu pra sobreviver eu tenho que trabalhar praticamente em dois empregos, porque se eu trabalhar só num, vai dar só para o aluguel.” (Grupo focal EJA - turma II Segmento – Serrinha, Noturno).

Em linhas gerais, o que predomina entre os trabalhadores migrantes é o trabalho simples, irregular, inseguro, informal, mal remunerado, precário, em síntese, o

trabalho explorado, o qual atende as necessidades de acumulação do capital e não as necessidades dos trabalhadores. Estes recebem salários muito baixos e, portanto, precisam vincular-se a mais de um tipo ou contrato de trabalho. (VENDRAMINI, 2017, p.7)

Quando perguntado se o trabalho para os migrantes é diferente do trabalho de quem nasceu em Florianópolis e se a escolarização afeta isso:

Não tem diferença em ser daqui ou ser de fora. Tem a ver com o estudo e a experiência também. Se tiver experiência, eles pegam o teu currículo e vê que tu tem experiência. Eu por exemplo não tenho muita escolaridade, mas eu tenho bastante experiência porque eu comecei com 15 anos trabalhar. Então eu pego rápido emprego. Se eu entregar currículo, eles logo chamam. Porque eu tenho experiência, trabalhei 3 anos, 4 anos. Então eu acho também que é por causa disso; então escolaridade, acho que é o principal. (Grupo focal, Turma II Segmento – Serrinha, Noturno).

De uma maneira geral afirmam ter oportunidade de emprego em Florianópolis e que isso depende da sua força de vontade, incorporando a ideologia do sistema capitalista. Como explicitado acima, pelo depoimento, a experiência juntamente com a escolaridade são pontos decisivos no mercado de trabalho. Quem não pode ter escolaridade, tem que ter experiência. É válido ressaltar que mais uma vez a classe trabalhadora é culpabilizada por conta do sistema capitalista excludente que naturaliza a meritocracia, responsabiliza os sujeitos por sua situação precária e não o sistema econômico que a produz. “Eu é porque nunca tive a oportunidade de estudar, só trabalhando, aí é a primeira vez que estudo.” (Grupo focal, turma II Segmento – Serrinha, Noturno).

Os migrantes dizem que recebem mais quando trabalham em dois empregos, mas que o custo de vida em Florianópolis também é mais alto que na cidade de origem. Dizem que com tantas jornadas de trabalho, a vida praticamente se resume ao trabalho e que por isso não saem muito de casa, mas quando saem demanda tempo e dinheiro.

Nesse sentido, por meio dos processos de seletividade e adaptação, os migrantes constituem uma população que se diferencia da não migrante. Por esse motivo, além das variáveis correntes na determinação da renda, os migrantes possuem outras características que não são diretamente mensuráveis, mas contribuem para a percepção mais elevada de seu rendimento, especialmente quando as características

observáveis são controladas pela variável educação. (BATISTA; CACCIAMALI, 2012, p.517)

A maior parte dos entrevistados deixaram de lado seus estudos para trabalhar, mas dizem que voltaram aos estudos agora por conta própria, por não terem tido tempo antes e não por exigência do mercado de trabalho. Nesse sentido, trouxemos três relatos de experiências diferentes sobre o motivo dessa volta aos estudos:

Eu, porque meu pai e minha mãe não tinham televisão e aí tiveram vários filhos **[risos geral]** e daí eu tive que cuidar dos meus irmãos mais novos e não pude estudar. Daí quando eu comecei a estudar, comecei com uns 15 por aí, daí eu comecei a trabalhar, daí não dava, eu chegava toda a noite atrasada na escola. Eu preferi trabalhar porque eu tinha que ajudar eles, porque eu tinha bastante irmão. Eu preferi trabalhar e sair da escola, daí desisti e voltei agora (Grupo focal, turma II Segmento – Serrinha, Noturno).

Eu, eu estudava, só que eu gazeava muita aula para ir para a praia, aí terminou que pra mim não casar com 17, aí vim parar aqui, fiquei sem estudar, eu faltava muita aula, né. Vim para aqui, comecei a trabalhar com 17 anos e meio no máximo, aí estudei, fiz minha matricula assim que eu cheguei aqui, fiquei uns dois, três meses estudando no EJA. Aí saí porque apareceu uma oportunidade de trabalhar pra dona da Citroen. Aí eu não tinha como chegar na hora certa, aí eu tive que sair, aí eu trabalhava na Citroen e trabalhava a noite ali no Shopping fazendo uma hora extra, assim que reabriu. Agora voltei de novo para terminar os estudos para seguir em diante e abrir meu negócio, que eu quero fazer curso de, eu tava tentando fazer um curso de administração há uns 3 meses atrás e eu quero terminar, estudar na EJA, fazer o curso de volta e administrar meu negócio (Grupo focal, turma II Segmento – Serrinha, Noturno).

Meus pais sempre me exigiram que eu estudasse mas eu não gostava muito, eu preferia trabalhar na roça e ir para o colégio eu não me dava muito bem com matemática, português história, geografia. E aí eu estudei até a sétima série e simplesmente parei. Aos 17 anos, eu tinha 16 anos e aí aos 17 anos eu resolvi sair de casa e vim para Floripa, com a intenção de voltar a estudar e trabalhar. Mas como não dava para conciliar, trabalhando como doméstica, morando em casa de patrão, não deu para conciliar, aí eu fui levando, levando, até onde deu. Não conseguia estudar muito e eu fazia, tentei fazer o supletivo lá no Chico Mendes que tinha na época. Eu fiz algumas matérias, parei de novo, porque eu vim morar para cá, eu casei no caso e vim morar pra cá e aí eu tava um ano casada pelo menos e eu

engravidei, tive a Alice e nunca deixei a vontade de voltar a estudar de lado. E agora que ela tá com 8 anos, eu resolvi estudar de novo, pra ver se eu consigo talvez terminar o segundo grau, fazer talvez alguma coisa que me leve a um futuro melhor do que eu tenho (Grupo focal, turma II Segmento – Serrinha, Noturno).

Esses três relatos nos revelam que em primeiro lugar, que são relatos de mulheres e que todas tiveram que sair da escola pela necessidade de trabalhar em algum momento e pela dificuldade em conciliar estudo e trabalho. Mostra o desinteresse pelos estudos em alguns casos, o que nos remete ao primeiro capítulo quando o ensino regular acaba não alcançando as expectativas dos estudantes, visto que o ensino acaba sendo descontextualizado das experiências vividas e do resto da sociedade. Quando há um único modelo educacional que impõe um determinado comportamento e pensamento. Quando o direito à educação acaba sendo um privilégio de quem tem a possibilidade de não trabalhar enquanto estuda.

Essas mulheres dizem que resolveram voltar a estudar para conseguir um futuro melhor. Exemplificam isso com a continuidade no processo de escolarização, o que se vincula ao mercado de trabalho, conseguindo melhores condições de trabalho e maiores salários na expectativa de um futuro melhor. Em um dos relatos aparece a responsabilidade da mulher em cuidar dos irmãos mais novos, que no próximo capítulo será retomado e explicado que apesar de não ser colocado como um trabalho, ele é, e ainda por cima não remunerado, quando a maior parte das vezes quem precisa assumir esse trabalho é a mulher por conta do machismo e dos papéis sociais que são naturalizados pela sociedade capitalista.

A partir dos questionários da pesquisa, foram construídos gráficos que melhor ilustrarão algumas discrepâncias em relação à escolaridade e trabalho dos estudantes e trabalhadores migrantes do Núcleo EJA Centro I. A Figura 1 apresenta o cruzamento entre idade e sexo dos estudantes matriculados, no qual se pode perceber que o número de estudantes mulheres é praticamente o dobro do número de estudantes homens a partir dos 25 anos.

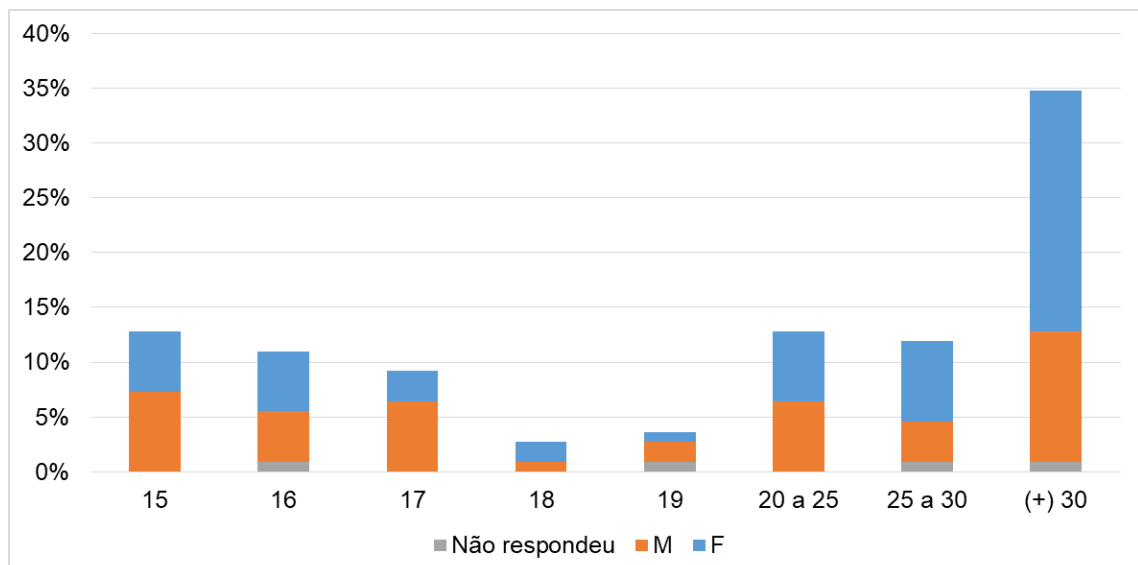


Figura 1 - Estudantes matriculados na EJA da Escola Básica Silveira de Souza de acordo com idade e sexo (adaptado de MARCASSA, 2014).

Em relação à escolaridade da família, que é entendida como um fator importante no processo de escolarização dos filhos e na condição de vida, consequentemente na condição financeira do núcleo familiar, a Tabela 1 e a Tabela 2 mostram os dados de escolaridade respectivamente dos pais e das mães dos estudantes entrevistados.

Tabela 1 - Grau de escolaridade dos pais dos estudantes de EJA da Escola Básica Silveira de Souza

Não Alfabetizado	22,9%
Alfabetizado	14,3%
Ensino Fundamental Incompleto	16,2%
Ensino Fundamental Completo	6,7%
Ensino Médio Incompleto	4,8%
Ensino Médio Completo	5,7%
Ensino Superior Incompleto	
Ensino Superior Completo	1,0%
Pós Graduação	2,9%
Indefinido	25,7%

(MARCASSA, 2014)

Tabela 2 - Grau de escolaridade das mães dos estudantes de EJA da Escola Básica Silveira de Souza

Não Alfabetizado	25%
Alfabetizado	7,4%
Ensino Fundamental Incompleto	19,4%
Ensino Fundamental Completo	5,6%
Ensino Médio Incompleto	1,9%
Ensino Médio Completo	8,3%
Ensino Superior Incompleto	1,9%

Ensino Superior Completo	1,9%
Pós Graduação	
Indefinido	28,7%

(MARCASSA, 2014)

Esses dados mostram que além da porcentagem de indefinidos, visto que os estudantes de maneira geral não sabem o nível de escolaridade dos pais, há um grande número de pais e mães analfabetos e boa parte com ensino fundamental incompleto. O que mostra o nível de precariedade no acesso à educação. Com índice praticamente inexistente para ensino superior, completo ou incompleto. Vale ressaltar que há mais mulheres analfabetas do que homens, mas essa diferença é pouco representativa (2%). A porcentagem de homens alfabetizados na geração anterior é praticamente o dobro das mulheres. Ou seja, as mulheres tinham mais dificuldades em acessar a educação, porém as que ingressaram conseguiram um maior nível de escolarização.

O alto índice de analfabetismo dos pais e mães dos migrantes mostra que houve uma expropriação do direito à educação básica na geração anterior e que foi herdada pelos migrantes. Essa expropriação possivelmente iniciou na migração dos filhos na procura de trabalho e melhores condições de vida.

Outro fator de muita importância é a idade que esses estudantes migrantes começaram a trabalhar, de acordo com os dados da pesquisa, 21,1% dos entrevistados começaram a trabalhar com menos de 10 anos, 7,3% começaram entre 10 e 12 anos, 16,8% entre 14 e 16 anos, 21,1% começaram a trabalhar com mais de 16 anos, 17,4% respondeu que nunca trabalhou e 0,9% não respondeu.

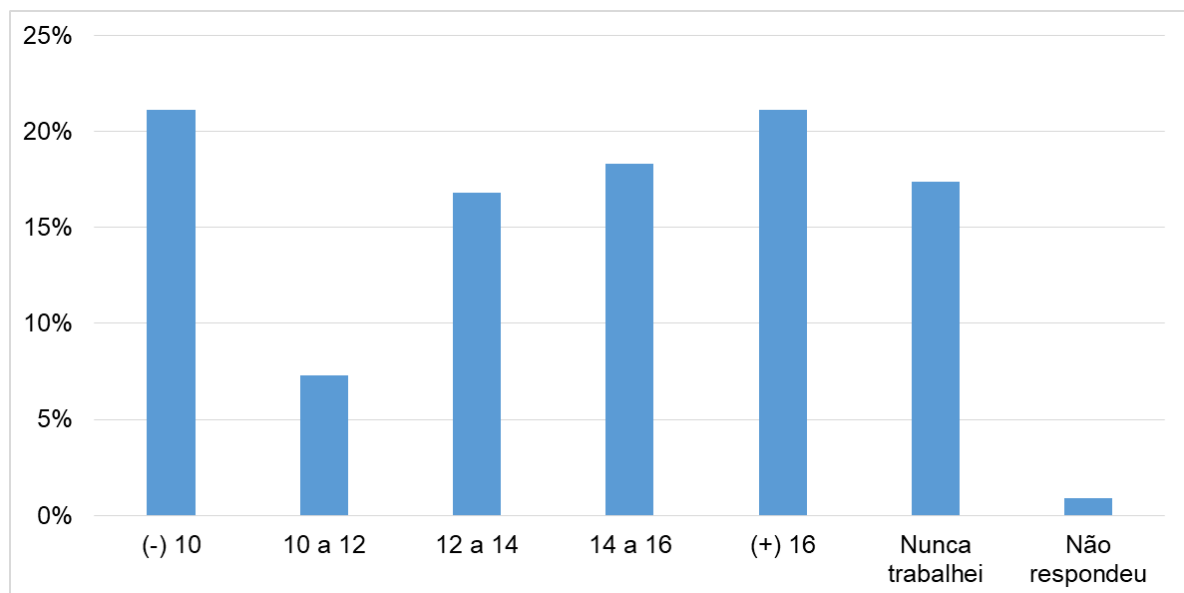


Figura 2 - Idade com que os estudantes da EJA da Escola Silveira de Souza começaram a trabalhar (adaptado de MARCASSA, 2014).

Estes dados revelam um grave problema social, visto que é considerado trabalho infantil qualquer atividade antes dos 14 anos, entre 14 e 16 anos é considerado menor aprendiz, entendendo trabalho infantil como desempenho de atividades de qualquer natureza por crianças e adolescentes que não tenha fins educativos e tenha acumulação capitalista. É sabido que já foi uma prática muito comum e embora atualmente seja condenada ainda faz parte do cotidiano de milhões de crianças como apresentado nos questionários. Entendendo que a criança ao trabalhar, além de ter um encurtamento da infância, vende sua força de trabalho ficando ausente o tempo para brincar e o tempo que dedicaria aos estudos, passando a ser explorada e ter o processo de escolarização afetado.

De forma similar, a categoria criança pouco nos ajuda se não a tratamos dentro da classe a que ela pertence e o que isso significa. A classe trabalhadora produz para outros que não produzem para si próprios, pois no processo de produção estão submetidos a outrem. Isto significa que pertencer à classe trabalhadora é ser vendedor de força de trabalho e criador de mais-valia. Em outros termos, significa que estas crianças só produzem a sua existência se encontram trabalho, e só encontram trabalho à medida que seu trabalho aumenta o capital. (WRUBLEVSKI, 2009, p.71)

Quando as crianças são obrigadas a vender sua força de trabalho sendo inseridas precocemente no mercado de trabalho, há um afastamento da escola, ocasionando a evasão escolar devido a dificuldade de conciliar ambos. Ao entrar no mercado de trabalho, poucas crianças regressam à escola.

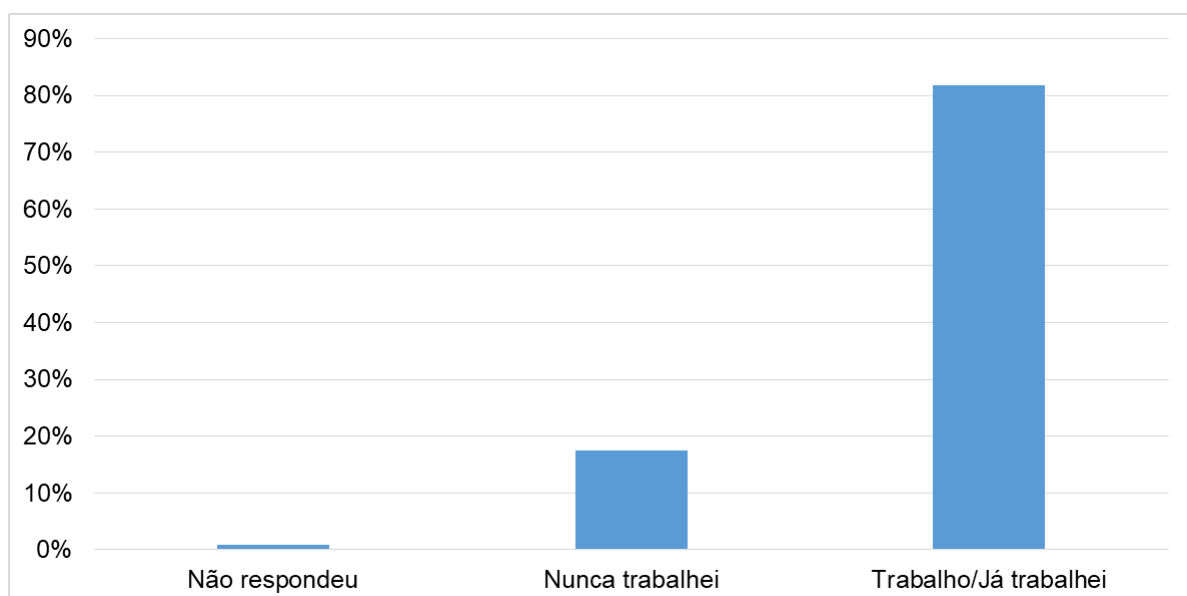


Figura 3 - Estudantes da EJA da Escola Básica Silveira de Souza que trabalham (adaptado de MARCASSA, 2014)

Complementando com os dados relacionados ao trabalho, a Figura 3 demonstra que 81,7% dos estudantes da EJA já trabalharam ou ainda trabalham, 17,4% nunca trabalharam e 0,9% não responderam. O dado evidencia que essa modalidade de ensino é majoritariamente composta pela classe trabalhadora.

Quando as perguntas são relacionadas à escola, como por exemplo elementos para um bom desempenho nela (Figura 4), 35% afirma o esforço pessoal como um elemento para um bom desempenho, 31% afirma ter bons professores, 16% afirma a união da turma, colaboração dos colegas e apoio dos amigos, 11% apoio e estrutura da escola, 5% afirma ser essencial o apoio da família e acompanhamento dos pais, 2% não respondeu e 1% somente respondeu que para se ter um bom desempenho na escola são necessárias boas condições econômicas e financeiras.

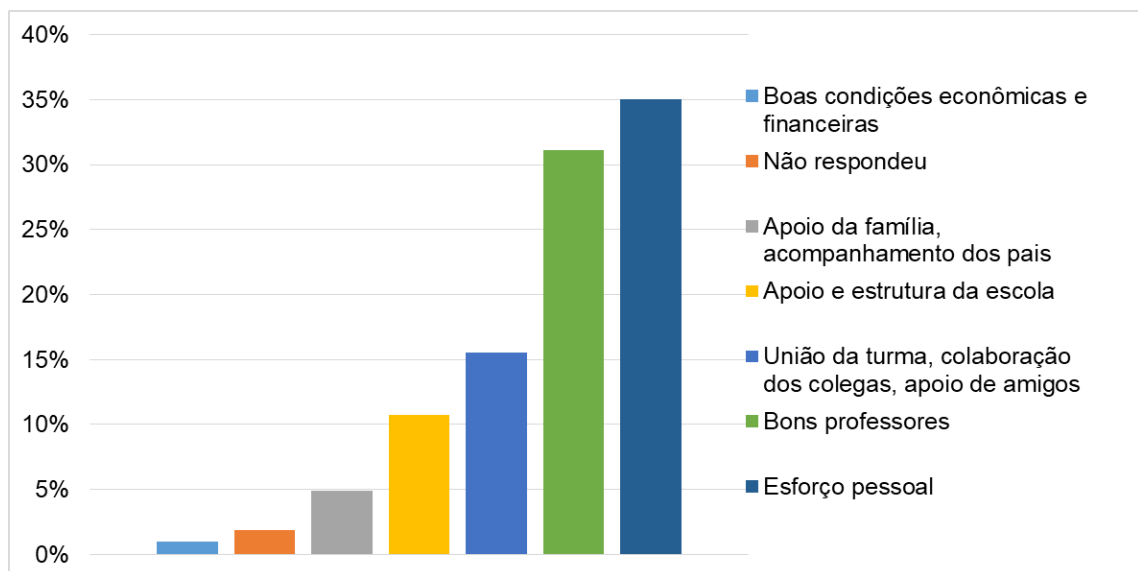


Figura 4 - Elementos para um bom desempenho na escola de acordo com os estudantes da EJA da Escola Básica Silveira de Souza (adaptado de MARCASSA, 2014).

O que é mais preocupante é 35% das respostas do questionário serem destinadas ao esforço pessoal como elemento para um bom desempenho e apenas 1% julgar que para isso ocorrer é necessário ter boas condições econômicas e financeiras. Novamente uma problemática importante de ser mencionada, a ideia de que se há uma situação de precariedade a responsabilidade é do próprio indivíduo, assim como a saída da escola ou permanecer nela sendo entendido como um fator que depende exclusivamente dos sujeitos. Os estudantes migrantes da EJA foram convencidos de que é sua responsabilidade o desempenho escolar, desligando o foco das condições econômicas e da responsabilidade do Estado de garantir o direito à educação. Ter minimamente condições econômicas para permanecer na escola e adquirir um bom desempenho é essencial. É por conta dessas precárias condições que

as pessoas saem da escola e precisam trabalhar para conseguir se manter, ocasionando um desempenho escolar insatisfatório.

Quando perguntados sobre quais os principais problemas da escola demonstrados na Figura 5, há uma discrepância quando mais da metade dos estudantes assinalam que é a falta de investimentos do governo e a falta de interesse dos alunos pela escola.

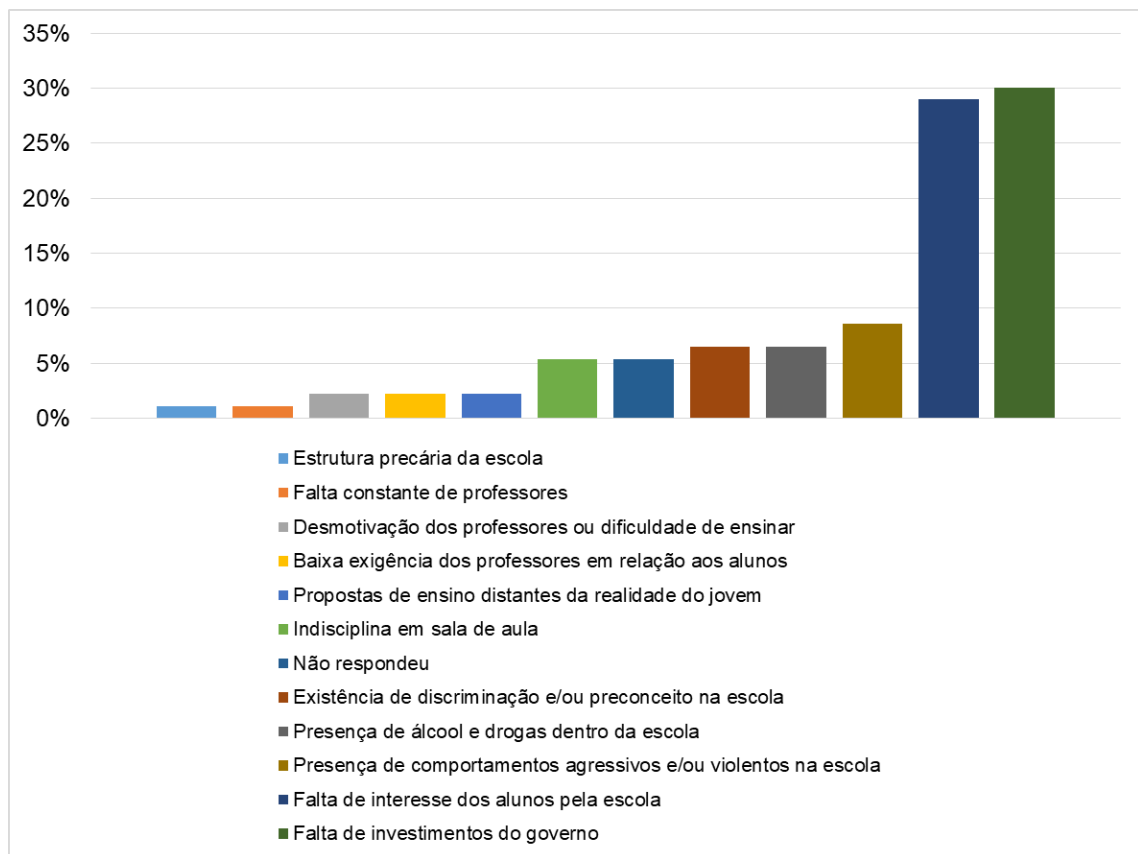


Figura 5 - Principais problemas da escola de acordo com os estudantes da EJA da Escola Básica Silveira de Souza (adaptado de MARCASSA, 2014).

Observamos que 6,5% respondeu que o principal problema da escola é a existência de discriminação e/ou preconceito. Ainda que o índice seja baixo, o grupo focal revelou ser este um grande problema, visto que os migrantes sofrem bastante discriminação, o que reflete tanto no mercado de trabalho quanto dentro da escola. Entendendo que a escola não pode ser vista de forma isolada, ela reproduz os problemas estruturais da sociedade.

Eu senti, quando eu cheguei aqui. Tem uma certa discriminação. Eu pelo menos, eu senti isso, das pessoas falarem dos gaúchos. Mas é mais com as pessoas de mais idade assim, acho até... eu não sei...mas eu senti bastante por ser de fora. (Grupo focal, turma II Segmento – Serrinha, Noturno).

O preconceito e discriminação contribui para os problemas que se reproduzem na escola, como propostas de ensino distantes da realidade dos jovens, dificuldades de ensinar, estrutura precária, comportamentos violentos na escola, indisciplina, falta constante de professores e pouca exigência levando ao abandono escolar.

Acrescenta-se ainda, de acordo com os questionários, a necessidade de trabalhar, não possuir condições financeiras para frequentar a escola mesmo sendo pública, não ter apoio da família, até o desinteresse e desmotivação aos estudos, envolvimento com drogas, achar que a escola não serve pra nada, por conta de tudo que foi mencionado anteriormente. Grande parte das respostas não depende unicamente dos estudantes e mais da metade (54%) respondeu que o que motivou da saída da escola foi o desânimo e desmotivação para os estudos, sendo mais uma vez necessário questionar qual o sentido que as pessoas atribuem para a escola. Por que ela é excludente? O que leva esse desinteresse pelo estudo?

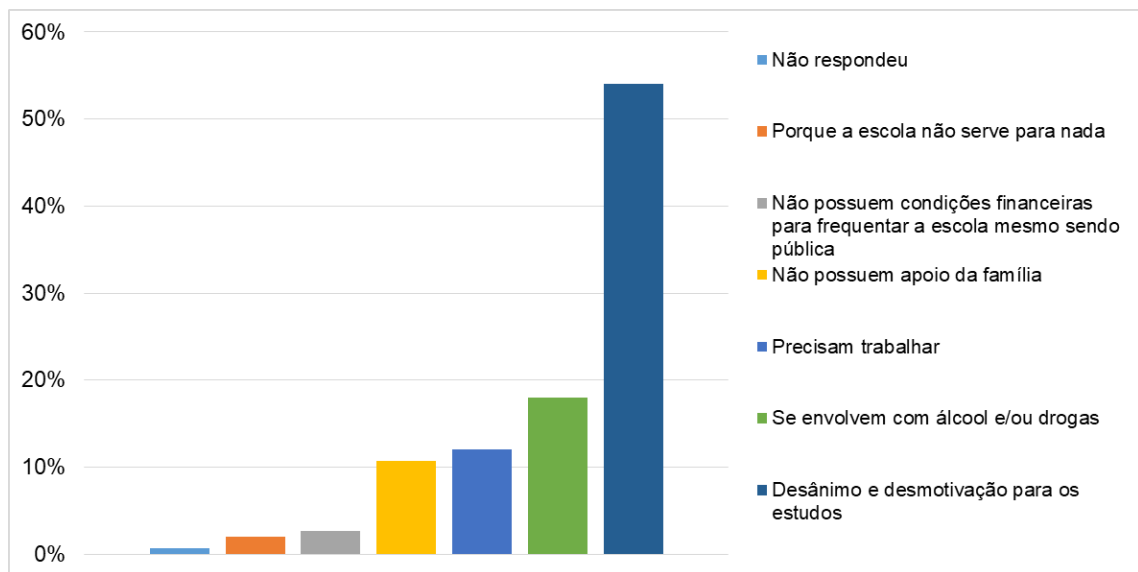


Figura 6 - Motivos de abandono escolar dos estudantes da Escola Básica Silveira de Souza (adaptado de MARCASSA, 2014).

Somente 12% respondeu que abandonaram a escola porque precisavam trabalhar e 2,7% respondeu não possuir condições financeiras para frequentá-la. O apoio da família apareceu como um dado importante, sendo 10,7% pessoas afirmando que não tem esse suporte. E o envolvimento com drogas também tem sua relevância, visto que 18% dizem abandonar a escola por isso.

Quando retornam à escola, como apresentado na Figura 7, a incidência maior respostas são “para adquirir conhecimento” com 43,8% e 41,9% porque “deseja um futuro melhor”. Somando 85,7% de respostas relacionando estar na escola por melhores condições de vida, o

que pressupõe melhores condições financeiras e conseqüentemente melhores salários. Mas para isso ocorrer é necessário uma qualificação, por isso retornam à escola na esperança de melhores condições, o que faz parte da seleção do mercado de trabalho, tendo em vista a grande oferta de força de trabalho.

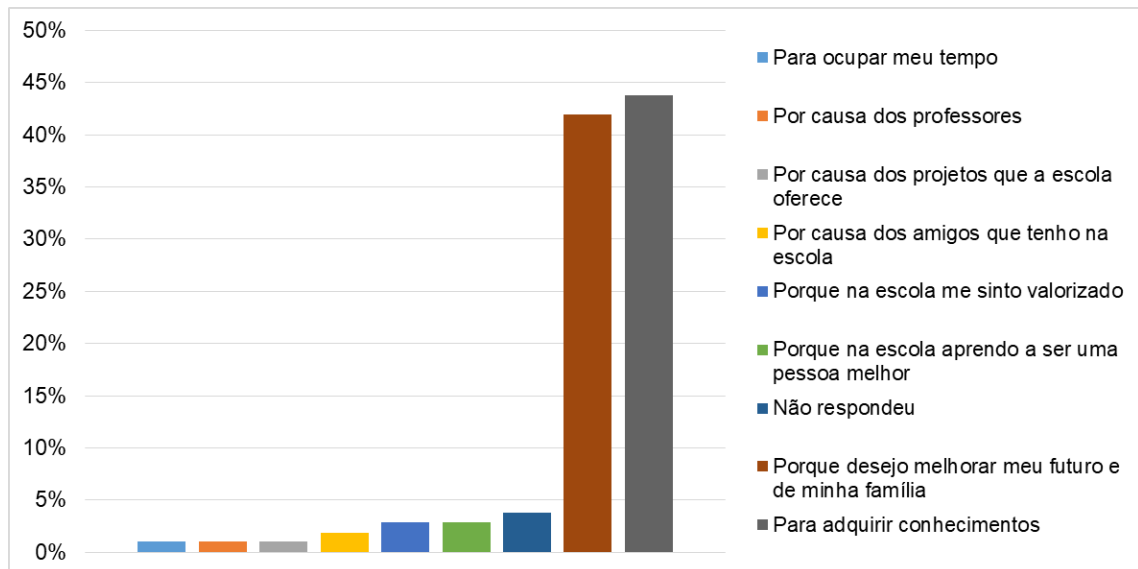


Figura 7 - Motivos que levam os estudantes a retornar à escola (adaptado de MARCASSA, 2014).

As respostas sobre atividades que exerceram “fora do tempo e do espaço da escola” explicitado na Figura 8, também interessam para entender como é a condição de trabalhador da maioria dos estudantes migrantes.

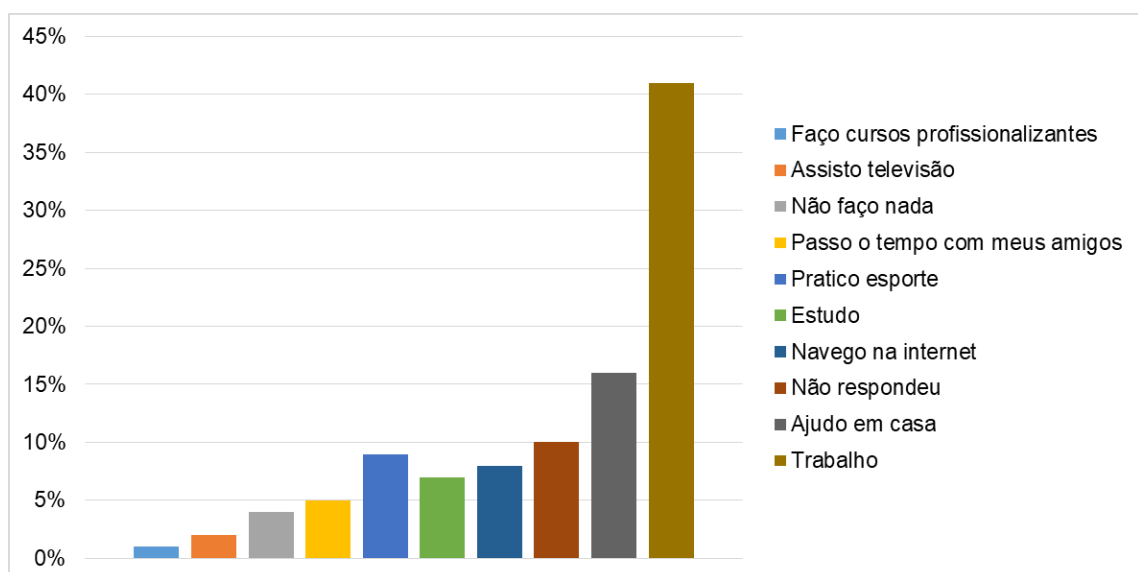


Figura 8 - Atividades realizadas pelos estudantes da EJA da Escola Básica Silveira de Souza fora do tempo/espaço da escola (adaptado de MARCASSA, 2014).

Pode-se perceber que 41% respondeu que a atividade que exerce fora do tempo da escola é o trabalho, somando com 16% de respostas que ajudam em casa, considerando o serviço doméstico como trabalho. Trabalho não remunerado e majoritariamente feminino, somando 57% dos estudantes migrantes que trabalham fora do horário da escola. Não houve nenhuma incidência para resposta sobre a participação em algum movimento social ou cultural e partidos políticos.

Observando na Figura 9 a incidência de estudantes migrantes que possuem um projeto profissional, 24,8% responderam que querem fazer um concurso público e a mesma quantidade respondeu que no momento não possui um projeto, o que faz refletir que uma boa porcentagem não tem expectativas profissionais atualmente. O trabalho que vier, o emprego que tiver, eles assumem. Porém, interessante que um número significativo de pessoas (21,8%) afirma que quer um projeto que os realize profissionalmente.

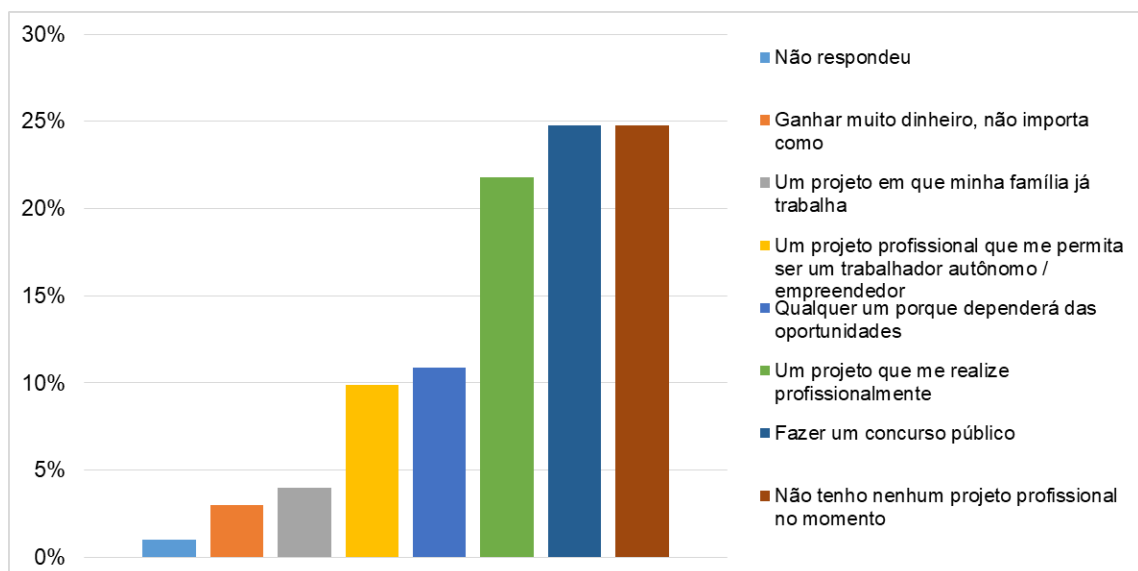


Figura 9 - Estudantes da EJA que possuem um projeto profissional (adaptado de MARCASSA, 2014).

Os trabalhadores migrantes querem um projeto profissional que os realizem e esperam melhores condições de vida retornando à escola, o que podemos considerar conseqüentemente que esperam melhores condições de trabalho, um trabalho que dê sentido na vida e não apenas qualquer atividade remunerada. Querem adquirir conhecimentos, mas passam a maior parte do tempo que não se encontram na escola, trabalhando. O que prejudica muito, pois o seu processo de escolarização – já fragmentado – acaba sendo afetado pelas jornadas de trabalho. Mas quando eles retornam para a escola, mesmo com a falta de investimento do governo, acreditam que seu desempenho é dado, principalmente, pelo esforço pessoal.

Como o objetivo desse trabalho é tentar entender a condição da mulher trabalhadora migrante, é necessário compreender todas as problemáticas acima tanto na dicotomia entre trabalho e estudo citada, quanto as questões de gênero que são fortemente influenciadoras na sociedade capitalista e patriarcal que serão discorridas no próximo capítulo.

4. AS MULHERES MIGRANTES NA EJA DE FLORIANÓPOLIS

Este capítulo abordará mais especificamente a questão das mulheres trabalhadoras e migrantes na Educação de Jovens e Adultos. Com base em estudos teóricos e em dados da realidade das mulheres migrantes da EJA em Florianópolis, problematizaremos a questão da mulher trabalhadora, migrante e estudante.

4.1. A CONDIÇÃO DE TRABALHO E ESTUDO DA MULHER

A condição da mulher trabalhadora que migra é ainda mais subordinada que a condição dos trabalhadores migrantes. Pois, além de estarmos em uma sociedade capitalista, reproduzimos o patriarcado. Entendendo o patriarcado como uma estrutura de poder que situa uma hierarquia entre homens e mulheres, com primazia masculina, que expressa uma forma de dominação própria das sociedades divididas em classes (SAFFIOTI, 2015).

Gênero é aqui entendido como muito mais vasto que o patriarcado, na medida em que neste as relações são hierarquizadas entre seres socialmente desiguais, enquanto o gênero compreende também relações igualitárias. Desta forma, o patriarcado é um caso específico de relações de gênero (SAFFIOTI, 2015, p. 126).

Compreendemos que gênero está longe de ser um conceito neutro, ele tem uma ideologia e essa ideologia mascara a estrutura de poder desigual entre homens e mulheres. Para Saffioti (2015), o conceito de gênero não acaba com a relação de exploração e dominação, mas a potencializa. Considerando-o um conceito útil, rico e vasto, onde sua ambiguidade deveria ser entendida como uma ferramenta para maquiagem o patriarcado. Mas não abandonaremos esse conceito, pois este é um grande estruturante e influenciador na sociedade capitalista, apenas problematizamos acerca do seu uso de forma genérica e descontextualizada.

Para entender a condição da mulher trabalhadora, serão utilizados os conceitos exploração e dominação. Exploração no campo econômico e dominação no campo político e

social. “Não há, de um lado, a dominação patriarcal e, de outro, a exploração capitalista. Para começar, não existe um processo de dominação separado de outro de exploração. Não há dois processos, mas duas faces de um mesmo processo.” (SAFFIOTI, 2015, p.138-139)

Compreendemos que dentro desta sociedade as pessoas são socializadas a manter um pensamento machista, sexista e racista, estabelecido por conta do capitalismo e patriarcado e por todo um processo educativo reservado à classe trabalhadora, conforme vimos no primeiro capítulo, que invisibiliza as mulheres e naturaliza os diversos tipos de violências e dominações. Entendendo que dominação presume subordinação, portanto, está dada a presença de, no mínimo, dois sujeitos (SAFFIOTI, 2015, p. 125). A autora ainda ressalta:

A dominação-exploração constitui um único fenômeno, apresentando duas faces. Desta sorte, a discriminação salarial das trabalhadoras, em sua segregação ocupacional e em sua marginalização de importantes papéis econômicos e político-deliberativos, mas também no controle de sua sexualidade e, por conseguinte, de sua capacidade reprodutiva (SAFFIOTI, 2015, p. 113).

A diferença salarial das trabalhadoras prestando os mesmos serviços (não ocupando os mesmos cargos, pois cargos altos são ainda hoje majoritariamente masculinos) faz com que a mais-valia seja potencializada. É lucro para o capital impor às mulheres a venda da sua força de trabalho mais barata por trabalhos mais precários para poder permanecer no mercado. Mais lucro quando usada como instrumento de reprodução de força de trabalho. Entendendo que as mulheres constituem e reproduzem essa força, importante fator na produção da sociedade capitalista, desempenhando um relevante papel econômico, mesmo sendo vistas como inferior ao homem no sentido jurídico, social e político.

Questionamos a inferioridade social e política em que as mulheres são colocadas, afetando todas as esferas de sua vida. Em termos profissionais, incluindo seu processo de escolarização, que também afeta a procura e a oferta de empregos, impedindo melhores condições de trabalho. Em termos culturais, sendo ensinadas por diversos meios como a mídia, a escola, a família, a igreja a reproduzirem todo estereótipo que é ensinado e toda violência de gênero que é naturalizada. E, por fim, em termos políticos, nas representações e processos decisórios.

Entendendo que as relações de gênero são intrinsecamente relacionadas às relações políticas e econômicas, a mulher vista como propriedade privada é considerada inferior ou incapaz, necessitando de auxílio ou proteção de um homem, seja marido, pai ou patrão, figuras masculinas que exercem a hierarquia que o patriarcado lhe reserva. “As mulheres são

socializadas para conviver com a impotência; os homens – sempre vinculados à força – são preparados para o exercício do poder” (SAFFIOTI, 2015, p. 89).

De acordo com Saffioti (2013), enquanto as relações forem reguladas dentro de um sistema capitalista, sempre terá quem domina e quem é dominado e nitidamente esses papéis são demarcados dentro do capitalismo, sendo reproduzidos e naturalizados pela sociedade sexista. A autora ainda completa que há uma estrutura de poder que unifica as três ordens de gênero, de raça e de classe social.

Uma pessoa não é discriminada por ser mulher, trabalhadora e negra. Efetivamente, uma mulher não é duplamente discriminada, porque, além de mulher, é ainda uma trabalhadora assalariada. Não se trata de variáveis quantitativas, mensuráveis, mas sim de determinações, de qualidades, que tornam a situação destas mulheres muito mais complexa. (SAFFIOTI, 2015, p. 123).

E ainda ressalta que não se trata de somar racismo, gênero e classe social, mas de perceber a realidade compósita e nova que resulta desta fusão (SAFFIOTTI, 2015, p. 122). Tal análise vai ao encontro do pensamento de Angela Davis, quando ela expressa que há necessidade de não hierarquização das opressões, afirmando que as opressões se combinam e entrecruzam. Então, quando analisada a condição da mulher trabalhadora migrante, não será fragmentada ou vista de forma isolada das opressões vividas, será entendida em sua totalidade. É válido ressaltar que a luta contra as opressões é também a luta contra o capitalismo, como Davis descreve de maneira tão evidente:

(...) Tanto as mulheres trabalhadoras quanto as mulheres negras estavam fundamentalmente unidas a seus companheiros pela exploração de classe e pela opressão racista, que não faziam discriminação de sexo. Embora o comportamento sexista de seus companheiros precisasse, sem dúvida, ser contestado, o inimigo real – o inimigo comum – era o patrão, o capitalista ou quem quer que fosse responsável pelos salários miseráveis, pelas insuportáveis condições de trabalho e pela discriminação racista e sexista no trabalho (DAVIS, 2016, p. 147-148).

Ainda que as relações sociais sejam pautadas em condições desiguais e que não seja uma questão fácil de ser desconstruída - já que envolve uma cultura dominante, uma escola que reproduz essa cultura, uma mídia que a reafirma e outros aspectos que influenciam essa ideologia que coaduna com a cultura machista, racista, sexista - é necessário repensar o que esses estigmas e essa marginalização da mulher, junto com toda a estrutura de poder

mencionada, prejudica a condição dela no mercado de trabalho e no seu processo de escolarização.

A condição da mulher no mercado de trabalho predomina nos estágios mais degradados da terceirização e quarteirização (SAFFIOTI, 2015), o que reflete nos baixos salários, levando-as a duplas jornadas de trabalho para conseguir seu sustento, além do trabalho doméstico que constitui outra jornada de trabalho e da criação dos filhos. Ou seja, as mulheres têm uma jornada de trabalho maior que a dos homens, por conta dos papéis sociais atribuídos historicamente, juntamente com a discriminação e desigualdade que sofrem por conta do patriarcado. A marginalização e inferioridade a que as mulheres são submetidas causam impactos no mercado de trabalho e no processo de escolarização. “Sem dúvida, por exemplo, a marginalização das mulheres em certos postos de trabalho e de centros de poder cavou um profundo fosso entre suas experiências e as dos homens.” (SAFFIOTI, 2015, p.124).

E quando se trata de mulheres trabalhadoras que migram, a situação se agrava, pois muitas vezes encontram-se em condições de vida e trabalho mais vulneráveis, sem o auxílio de outros familiares, concentrando toda proteção e apoio no suposto “homem da casa” – sendo maior sua subordinação à ele - ou então sozinhas, necessitam lidar com todos os problemas. Ressalta-se que no capítulo anterior, em alguns relatos das mulheres do núcleo de EJA de Florianópolis, foram levantados os pontos de escolaridade e experiência como grandes fatores para contratação nos postos de trabalho. Se a mulher, de acordo com a Saffioti, tem suas experiências no mercado de trabalho afetadas em relação ao homem, o que lhe resta é a escolaridade, que por muitos momentos falha.

Além de estar em postos de trabalho marginalizados - assim como seus companheiros -, tem muitas vezes o direito à educação negado duas ou três vezes. Seja pelo Estado - que de acordo com o primeiro capítulo não dá suporte; pelos pais - que muitas vezes as fazem deixar a escola para trabalhar ou “ajudar nos serviços domésticos”; ou pelos maridos – que muitas vezes proíbem-nas de frequentar a escola. Mesmo que os dados afirmem que as mulheres vêm apresentando maior escolarização que os homens, isso não é determinante para que ela esteja em postos de trabalho mais qualificados e quando estão, recebem menos pelos mesmos serviços.

A despeito dos avanços, há um número significativo de mulheres que ainda hoje tem dificuldades de ter acesso à escola ou dar continuidade aos estudos, essas dificuldades são: gravidez precoce, casamentos, dupla jornada (emprego e trabalho

doméstico), cuidado e criação dos filhos, proibição dos pais ou maridos. Para estas, a EJA coloca-se como uma alternativa para o resgate desse direito (VIEIRA; CRUZ, 2017, p.49).

As opressões que as mulheres sofrem, desde o papel que lhes é atribuído como “donas de casa”, as que fazem o trabalho doméstico, o qual constitui-se num trabalho não remunerado, ainda é vista como amor ou obrigação determinada pelo gênero.

No próximo tópico será discorrido sobre a condição de vulnerabilidade das trabalhadoras migrantes de Florianópolis, a partir dos relatos do grupo focal e dos questionários do Núcleo EJA Centro I.

4.2. A MULHER MIGRANTE EM FLORIANÓPOLIS.

Pode-se começar comparando os dados dos questionários aplicados aos estudantes matriculados na EJA da Escola Básica Silveira de Souza, quando no cruzamento entre idade e sexo, já mencionado no capítulo anterior (Figura 1), a incidência de mulheres na EJA é praticamente o dobro na faixa etária acima dos 25 anos de idade, mas é menor entre 15, 17 e 19 anos. Refletindo essa volta aos estudos, de acordo com alguns relatos, após a separação ou morte de seus maridos e/ou depois da criação dos seus filhos, como afirmam as autoras:

Muitos fatores concorrem para o afastamento da mulher da escola, a saber: impedimento de estudar pela família, por acreditar que mulher não precisa de estudo; entrada no mercado de trabalho precocemente para contribuir com o sustento do grupo familiar; a constituição social do casamento; nascimento dos filhos; retendo-as no âmbito doméstico. Assim, mais tarde, com os filhos e mesmo, por vezes, os netos criados, viúvas, separadas, aposentadas, enfim, superada a etapa anterior totalmente ou em parte, de cuidar do outro, podem recuperar o sonho e, então, cuidar de si, retornando à escola (BASTOS, 2011 apud VIEIRA; CRUZ, 2017, p.50).

O trabalho doméstico – visto como obrigação exclusiva da mulher – também é uma jornada de trabalho. É um trabalho, ainda por cima não remunerado, no qual não há reconhecimento e seus companheiros, em grande parte, não compartilham das atividades.

Assim como a maternidade, criação e cuidado dos filhos – ainda como exclusividade da mulher – fatores que prejudicam a relação de estudo e trabalho, que podem ser evidenciados pelos relatos das mulheres migrantes do grupo focal Núcleo EJA Centro I:

Eu parei de estudar com 18 anos, aí eu me casei, tive filho e eu parei de estudar. Eu trabalhava também, não tinha tempo, né, por causa das crianças, aí meus filhos eram pequenos, eu tinha vontade de estudar mas não tinha como, eram pequenos. Aí quando eles cresceram, aí eu pensei, agora vou voltar a estudar. O menor tem 9 anos, a menina tem 12 e o menino tem 18 anos, então eu voltei a estudar com objetivo de acabar os estudos e fazer um curso de auxiliar de enfermagem e vou chegar até o fim (Grupo focal, Turma II Segmento – Serrinha, Noturno).

Eu faz dez anos que eu saí da escola, eu tinha quinze, foi na época que eu conheci meu atual marido, que era meu namorado, daí eu comecei a namorar e acabei deixando a escola logo. Casei, engravidei, agora meu filho já tem 7 anos e agora eu voltei a estudar, porque eu quero ter uma profissão mais bem remunerada. Quero fazer uma faculdade, quem sabe, curso profissionalizante e, é isso, pretendo terminar (Grupo focal, Turma II Segmento – Serrinha, Noturno).

Aí eu desisti de estudar, aí depois eu estudei mais um aninho em outra escola, mas nunca passei de ano, passei assim até o 2º ano, mais ou menos assim, aí depois eu desisti. Aí depois eu engravidei, meu marido não deixava eu estudar, aí eu parei. Depois que eu vim para cá, entendeu? Que eu retornei aos estudos para arrumar um trabalho melhor, que ganhe bem, fazer um curso, entendesse? Ser concursada, terminar meus estudos, é isso. Bom eu voltei a estudar pela necessidade de todos nós que precisamos. Me casei muito cedo, também tive filhos, tive que cuidar dos filhos, trabalhar e cuidar dos filhos, mas agora meu filho pequeno tá com 11 anos e eu resolvi cuidar de mim. Embora lá, estudar, melhorar, certo? (Grupo focal, Turma II Segmento – Serrinha, Noturno).

Ambos os relatos das mulheres do Núcleo EJA Centro I mencionam que deixaram os estudos por conta do casamento, em um dos relatos a mulher comenta francamente “meu marido não deixava eu estudar”, mostrando como o casamento, constituição social que reafirma o patriarcado, demonstra essa hierarquia como parte de uma função já internalizada socialmente e a submissão que as mulheres são submetidas. “A submissão das mulheres na sociedade civil assegura o reconhecimento do direito patriarcal dos homens” (SAFFIOTI, 2015, p.140). Confirmando que o casamento torna-se um empecilho para os estudos.

Outra semelhança nos relatos é que tiveram que continuar afastadas da escola em função da criação dos filhos, porque essa atividade ainda é exclusivamente vista como da mulher, e que não conseguem ter tempo de conciliar o trabalho, estudo e maternidade, fazendo com que retornem a escola só quando os filhos crescem.

(...) A sociedade delimita, com bastante precisão, os campos em que pode operar a mulher, da mesma forma como escolhe os terrenos em que pode atuar o homem. A socialização dos filhos, por exemplo, constitui tarefa tradicionalmente atribuída às mulheres. Mesmo quando a mulher desempenha uma função remunerada fora do lar, continua a ser responsabilizada pela tarefa de preparar as gerações mais jovens para a vida adulta. A sociedade permite à mulher que delegue esta função a outra pessoa da família ou a outrem expressamente assalariado para este fim. Todavia, esta “permissão” só se legitima verdadeiramente quando a mulher precisa ganhar seu próprio sustento e o dos filhos ou ainda complementar o salário do marido (SAFFIOTI, 1987, p.8).

Os depoimentos revelam também que as mulheres querem concluir os estudos visando um futuro melhor, como fazer um curso, ter uma profissão melhor remunerada, mas saem do ensino regular principalmente por conta do trabalho, como mencionado nos capítulos anteriores e evidenciado no grupo focal e nos questionários. Saem também por desinteresse, pelo ensino ser deslocado da realidade em que vivem, e ainda acreditam que o afastamento da escola se deu por falta de esforço pessoal, culpabilizando-se e não ao sistema que nega o direito à educação impondo a necessidade de venda da força de trabalho precocemente.

Os relatos apresentam as violências que as mulheres da EJA de Florianópolis sofrem, conhecendo a condição delas a partir das experiências e histórias contadas, pois nada melhor que as mulheres trabalhadoras migrantes falarem das suas próprias condições de vida, trabalho e escolarização.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho procurou-se analisar as condições de vida, trabalho e estudo das mulheres migrantes em Florianópolis. O objetivo inicial era realizar entrevistas com as mulheres para entender a partir de suas experiências, as jornadas de trabalho que elas têm, os desafios que encontram no mercado de trabalho e no processo de escolarização por serem mulheres e migrantes, compreendendo que ninguém melhor do que elas mesmas para falarem de suas condições. Mas devido à burocracia do comitê de ética, que demorou quase três meses para aprovar o projeto de pesquisa, aos desencontros com a Prefeitura para o levantamento de dados e o curto prazo que os estudantes têm para escrever o trabalho de conclusão de curso, não foi possível cumprir esse objetivo, exigindo assim a reestruturação do trabalho, no que diz respeito à metodologia da pesquisa.

Utilizando os dados da pesquisa “Juventude Pobre e escolarização: relações com a escola, o trabalho e a cultura em territórios de precariedade”, desenvolvida pela equipe do Núcleo de Estudos sobre as Transformações no Mundo do Trabalho, foi possível analisar os dados de um Núcleo de EJA do Centro I, com os questionários aplicados e com um grupo focal realizado com a temática da migração. Os dados permitiram compreender a realidade das mulheres, dialogando com a problemática da migração relacionada à conciliação (ou impossibilidade de conciliar) estudo e trabalho.

Buscou-se compreender o motivo da classe trabalhadora precisar deixar o ensino regular e o motivo de voltar aos estudos, frequentando a EJA, sempre pela necessidade que o capital impõe aos trabalhadores e trabalhadoras de vender sua força de trabalho. Discorreu-se sobre a educação vista como controle social, afastando a classe trabalhadora da escola pela inserção no mercado de trabalho e fazendo-a retornar à EJA para uma melhor qualificação por conta da grande oferta de força de trabalho e baixa demanda. Os questionários aplicados aos estudantes da EJA evidenciaram que a maioria necessita trabalhar e que voltaram a estudar visando melhores condições de vida. A expectativa é de que a escolaridade poderá conduzi-los a ocupações com melhor remuneração. Entretanto, a pesquisa do núcleo TMT, corroborando com outros estudos, evidencia que os jovens estudam mais para reproduzirem-se nas mesmas condições de seus pais.

Foi realizada no trabalho uma breve contextualização dos planos e metas da EJA no Brasil, que se mostraram falhas quando propuseram a erradicação do analfabetismo,

evidenciando que não é interesse do Estado uma educação emancipadora e que a educação tratada como um direito de todos na realidade nunca foi efetivada, especialmente quando se trata dos sujeitos que constituem a EJA, provenientes da classe trabalhadora. Em seguida, foi exposta a situação da migração no Brasil, especialmente em Florianópolis, entendendo que grande parte das pessoas migram por conta do trabalho, assim como são obrigadas a se afastarem dos estudos. Apresentada a problemática da migração, analisou-se os dados da pesquisa evidenciando e problematizando a condição de trabalho e escolaridade dos migrantes. Por fim, abordou-se a questão das mulheres, que além de sofrerem preconceito por serem migrantes da classe trabalhadora, sofrem por serem mulheres, apresentando condições precárias de trabalho e de estudo.

Compreendeu-se que as condições de estudo das mulheres migrantes são insatisfatórias, com o percurso escolar fragmentado e interrompido por situações que, ainda hoje, são vistas exclusivamente de responsabilidade da mulher, como a maternidade e criação dos filhos, que em todos os relatos discorridos ao longo do trabalho, apresentaram-se como um empecilho para concluir os estudos. O trabalho doméstico também apresentado como exclusivo da mulher, sendo configurado como uma jornada de trabalho não remunerada, dificulta muitas vezes o retorno à escola. A subordinação aos maridos também é um fato bem evidente nos relatos, que por conta do casamento deixam os estudos e por questões financeiras muitas vezes precisam se submeter as vontades de seus companheiros, visto que ao migrarem deixam seus familiares.

Com as condições de trabalho instáveis e inseguras, prestando serviços gerais e principalmente de limpeza, considerados “inferiores” ou “destinados às mulheres”, precisam manter-se em mais de um emprego para conseguir seu sustento, muitas vezes recebendo menos pelos mesmos serviços dos homens e ocupando cargos inferiores.

De fato, há a exploração da mulher no campo econômico e dominação no campo social, entendendo que isso é reflexo do capitalismo e do patriarcado, em que a mulher é vista como reprodutora de força de trabalho.

Este trabalho foi importante para poder compreender como essas problemáticas são naturalizadas na sociedade e passam a ser invisibilizadas. Não se pode aceitar que os trabalhadores vivam nessas condições precárias de trabalho e com salários miseráveis. Não se pode aceitar que os trabalhadores migrantes vivam nessas condições inseguras, subordinadas e submetidos ao preconceito e discriminação. Não se pode aceitar que as trabalhadoras migrantes sofram com a longa e dupla jornada de trabalho e submetidas à diversas opressões.

Por fim, não se pode aceitar uma condição social que dificulta ou até mesmo impede a classe trabalhadora de seguir seus estudos. Por isso, lutamos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*, Belo Horizonte, p.19-50, 2005.

BATISTA, Natalia Ferreira; CACCIAMALI, Maria Cristina. Migração familiar, trabalho infantil e ciclo intergeracional da pobreza no estado de São Paulo. *Nova Economia*, Belo Horizonte, v. 22, n. 3, p.1-9, 2012.

BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Promulgada em 5 de Outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/compilado. Acesso em: 21/09/2017

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Brasília, 2015.

DAVIS, Angela. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boi tempo, 2016.

FRIEDRICH, Márcia; BENITE, Anna M. Canavarro; PEREIRA, Viviane Soares. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ*, Rio de Janeiro, v. 67, n. 18, p.389-410, abr. 2010.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo demográfico 2010*. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=420540&idtema=97&search=santa-catarina|florianopolis|censo-demografico-2010:-resultados-da-amostra-migracao>. Acesso em: 18/10/2017

MARCASSA, Luciana P. *Juventude pobre e escolarização: relações com a escola e a cultura em território de precariedade*. Projeto de pesquisa. Florianópolis, 2014.

MENEZES, Marilda A. Família, Juventude e Migrações. *Antropológicas*, São Paulo, v. 23, n. 16, p.114-135, jan. 2012.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. In: MÉSZÁROS, István. *O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI*. São Paulo: Boitempo, 2007.

MIOTO, Beatriz Tamasso. *Movimentos migratório em Santa Catarina no limiar do século XXI*. Monografia, Florianópolis, p.1-85, mar. 2008.

RUMMERT, Sônia Maria. Educação de Jovens e Adultos trabalhadores no Brasil atual: do simulacro à emancipação. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 26, n. 2, p.149-174, jan/jun. 2008.

RUMMERT, Sônia Maria. Educar e qualificar: caminhos e descaminhos da Educação de Jovens e Adultos trabalhadores. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 31, n. 2, p.398-404, maio/ago. 2013.

SAFFIOTI, Heleieth. *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*. São Paulo. Expressão Popular, 2013.

SAFFIOTI, Heleieth. *Gênero, patriarcado e violência*. São Paulo. Expressão Popular, 2015.

SAFFIOTI, Heleieth. *O poder do macho*. São Paulo: Moderna, 1987.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena. *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*. v. 3. Petrópolis: Vozes, 2005.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. *Histedbr*, Campinas, n. 38, p.49-59, jun. 2010.

VENDRAMINI, Celia. Jovens Migrantes diante do desafio de trabalhar e estudar. *Contrapontos*, Florianópolis, v. 17, n. 3, p.427-440, 2017.

VIEIRA, Maria Clarisse; CRUZ, Karla Nascimento. A produção sobre a educação da mulher na Educação de Jovens e Adultos. *Educação*, Santa Maria, v. 42, n. 1, p.45-56, jan. 2017.

ZAGO, Nadir. Migração rural-urbana, juventude e ensino superior. *Revista Brasileira de Educação*, Chapecó, v. 21, n. 64, p.61-78, jan. 2016.

APÊNDICE 1 – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

Tema: Migração

Local e data: Serrinha, 6/5/2015

Escola: Núcleo EJA Centro II

Turma: 1º e 2º segmento

1. Em que cidade e estado nasceu? Com que idade saiu de sua cidade natal? Por quê?
2. Em quantas cidades e estados já morou? (Para aqueles que já mudaram muito, perguntar por que desta rotatividade). Já morou no campo?
3. Há quanto tempo está em Florianópolis? Como veio para cá: sozinho, com a família, através de uma empresa...? Já tinha familiares ou amigos na cidade? Como foi a decisão (e o processo de decisão) de migrar?
4. Porque veio para cá? Ou por quais motivos pensa que as pessoas migram? (Lembrar que tem os motivos porque saiu e os motivos do porque escolheu este lugar, porque o sul, Florianópolis e não SP, por exemplo).
5. Como é a sua vida aqui? Atendeu suas expectativas de vir pra cá?
6. Em que você trabalha? Gostaria de trabalhar em outra coisa? Em quê? Foi fácil arrumar trabalho aqui? Com que idade você começou a trabalhar?
7. Em que atividades os migrantes costumam trabalhar em Florianópolis?
8. Quais as diferenças daqui e de sua região de origem? Quais os maiores problemas e dificuldades você enfrenta na cidade? E quais os pontos positivos daqui?
9. Com quem você convive aqui? (vizinhos, parentes, amigos). São todos migrantes? Do mesmo lugar?
10. O que você faz no seu tempo livre? Você aproveita (usufrui) a cidade (praias, cinema, teatro...)?
11. Você sofre alguma forma de preconceito ou discriminação por ser migrante ou por ser nordestino? Em que lugares você se sente mais acolhido aqui na cidade?
12. Você mantém contato com amigos e família que ainda vivem no seu lugar de origem? De que forma (telefone, carta, internet, visitas...)?
13. Espera continuar seus estudos? Em quantas escolas você já estudou? Porque parou de estudar? Porque você veio para a EJA?

14. Você participa de algum grupo, associação, cooperativa, movimento social ou igreja?
15. Pensa em retornar ao seu estado natal? Por quê?

APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO

Questionário nº _____	
Escola _____	Turma _____
Turno _____	

Caro(a) Estudante:

Este questionário que você tem em mãos é parte de uma pesquisa que está sendo desenvolvida pelo Núcleo de Estudos sobre as Transformações no Mundo do Trabalho da UFSC. O objetivo da pesquisa é conhecer a relação que os jovens estabelecem com a escola. Se você aceitar respondê-lo, saiba que sua colaboração será importante para o conhecimento da juventude Florianopolitana. Você não será identificado(a) e não será divulgado o nome de nenhum(a) estudante que responder a este questionário. Muito Obrigado(a)!

Dados gerais:

1. Idade

- menos de 15 anos 15 anos 16 anos
 17 anos 18 anos 19 anos 20 a 25 anos
 25 a 30 anos mais de 30 anos

2. Sexo: feminino masculino

3. Como você se define?

- branco negro indígena
 mulato asiático
 outro. Qual? _____
 não sei

4. Há quanto tempo você mora em Florianópolis?

- desde que nasceu
 menos de 1 ano
 de 1 a 5 anos
 de 5 a 10 anos
 mais de 10 anos
 não moro em Florianópolis

Comunidade _____
 Bairro de Moradia _____
 Atual _____

5. Meio de locomoção para chegar à escola

- moto
 bicicleta
 ônibus
 carro
 caminhando

outro.

Qual? _____

Quanto tempo você leva para chegar à escola? _____

6. Cidade e Estado onde nasceu

Preencha o quadro *abaixo* informando em quais cidades e estados já morou e por quanto tempo, conforme o exemplo:

Cidade	Estado	Tempo (meses e anos)
<i>Chapecó</i>	<i>Santa Catarina</i>	<i>3 anos e 8 meses</i>

7. Com quem você mora?

- com meus pais
 com outros familiares
 com meus filhos
 com esposa/o, namorada/o
 sozinho
 com amigos
 Outro.

Qual? _____

8. Você já morou no campo / meio rural?

- sim não
 Se sim, com que idade saiu de lá?

9. Qual a escolaridade de seus pais ou responsáveis? [marcar somente o nível mais alto]

Pai (outro _____)
 Mãe (outra _____)

alfabetizado alfabetizado
 não alfabetizado não alfabetizado

Ensino Fund. incompleto Ensino Fund. incompleto
 Ensino Fund. completo Ensino Fund. completo
 Ensino Médio incompleto Ensino Médio incompleto

() mais que 5

20. Qual a razão da mudança de escola?

- () mudança de bairro ou cidade
 () trabalho
 () procura por uma escola melhor
 () reprovação
 () brigas na escola
 () a escola onde eu estudava fechou
 () não tinha vagas na escola do meu bairro
 () a escola onde eu estudava não ofertava Ensino Médio

() outra situação.

Qual? _____

() sempre estudei nesta escola

Sessão II – Motivos que afastam o jovem da escola

21. O que dificulta seus estudos dentro da escola?

- () a forma como os professores ensinam
 () a relação com os professores
 () a relação com os colegas e a turma
 () a relação com a direção da escola
 () a estrutura, os materiais e recursos da escola
 () o ambiente escolar (barulho, indisciplina, brigas)
 () dificuldades de aprendizagem (concentração, memorização, entendimento)
 () Outro motivo. Qual? _____
 () não tenho dificuldades

22. Das atividades vividas fora da escola, o que mais atrapalha seus estudos?

- () o trabalho
 () cuidar dos meus irmãos menores
 () as atividades domésticas
 () outros projetos de formação profissional
 () participar de movimentos sociais e/ou culturais
 () internet / televisão / vídeo-game
 () praticar esporte regularmente
 () passar muito tempo com os amigos
 () atividades de outra natureza.
 Quais? _____

23. Em sua opinião, quais os principais problemas da escola?

- () presença de comportamentos agressivos e/ou violentos na escola
 () existência de discriminação e/ou preconceito na escola
 () presença de álcool e drogas dentro da escola
 () indisciplina em sala de aula
 () falta constante de professores
 () desmotivação dos professores ou dificuldade de ensinar

() baixa exigência dos professores em relação aos alunos

() ausência de diálogo com a direção da escola

() propostas de ensino distantes da realidade do jovem

() estrutura precária da escola

() falta de investimentos do governo

() falta de interesse dos alunos pela escola

() outros problemas.

Quais? _____

24. Por que você acha que os jovens desistem da escola?

- () desânimo e desmotivação para os estudos
 () não possuem condições financeiras para frequentar a escola mesmo sendo pública
 () porque a escola não serve para nada
 () não possuem apoio da família
 () precisam trabalhar
 () se envolvem com álcool e/ou drogas
 () há outras atividades mais interessantes fora da escola. Quais? _____
 () outros motivos. Quais? _____

Sessão III – Motivos que fortalecem a relação do jovem com a escola

25. Porque você estuda nesta Escola?

- () porque é mais perto da minha casa
 () porque é mais perto do meu trabalho
 () por influência da família
 () por influência dos amigos e colegas
 () porque esta escola é bem conceituada e isto ajuda a conseguir emprego
 () porque esta é uma boa escola
 () porque prepara para o vestibular / ENEM
 () porque oferece curso técnico / profissionalizante
 () outro motivo.
 Qual? _____

26. Porque você vem à escola?

- () para adquirir conhecimentos
 () por causa dos professores
 () por causa dos amigos que tenho na escola
 () por causa dos projetos que a escola oferece
 () porque na escola me sinto valorizado
 () por causa da merenda
 () porque sou líder do meu grupo, comando minha galera
 () porque na escola aprendo a ser uma pessoa melhor
 () porque desejo melhorar meu futuro e de minha família

- por diversão
 - por obrigação
 - para ocupar meu tempo
 - para não ter que trabalhar ou ajudar em casa
 - outro motivo.
- Qual? _____

27. Qual o aspecto mais positivo de sua escola?

- professores
- direção
- estudantes
- estrutura física (salas de aula, laboratórios, quadras, biblioteca)
- espaços de convivência
- materiais didáticos (livros, jogos, multimídia, etc)
- os conteúdos das disciplinas
- projetos complementares / oficinas
- outros aspectos.

Quais? _____

28. O que você gostaria de mudar em sua escola?

- professores
- direção
- meus colegas
- estrutura física (salas de aula, laboratórios, quadras, biblioteca)
- espaços de convivência
- materiais didáticos (livros, jogos, multimídia, etc)
- os conteúdos das disciplinas
- projetos complementares / oficinas
- outros aspectos.

Quais? _____

Sessão IV: Relação com o trabalho e o futuro profissional

29a. Após concluir o Ensino Fundamental você pretende:

- fazer um curso técnico profissionalizante
- fazer um curso técnico profissionalizante e arrumar um emprego
- fazer o Ensino Médio
- fazer o Ensino Médio e arrumar um emprego
- trabalhar e parar de estudar
- casar e cuidar da casa
- fazer um curso supletivo ou EJA
- não pretendo concluir o Ensino Fundamental
- não sei
- outra situação.

Qual? _____

29b. Após concluir o Ensino Médio você pretende:

- fazer um curso técnico profissionalizante
- fazer um curso técnico profissionalizante e arrumar um emprego
- estudar para o vestibular / ENEM
- fazer uma faculdade e apenas estudar
- fazer uma faculdade e trabalhar
- trabalhar e parar de estudar
- casar e cuidar da casa
- não pretendo concluir o Ensino Médio
- não sei
- outra situação.

Qual? _____

30. Você tem um projeto profissional?

- qualquer um porque dependerá das oportunidades
- fazer um concurso público
- um projeto profissional que me permita ser um trabalhador autônomo / empreendedor
- um projeto em que minha família já trabalha. Qual? _____
- um projeto que me realize profissionalmente
- ganhar muito dinheiro, não importa como
- outro projeto.

Qual? _____

não tenho nenhum projeto profissional no momento

31. Você já escolheu a profissão que deseja exercer?

- Sim.
- Qual? _____
- qualquer profissão que pague ao menos um bom salário
 - não sei

Sessão V: Realização pessoal e social

32. Com quem você se sente melhor e mais feliz:

- com a família
- com os colegas da escola
- com os colegas do trabalho
- com meus professores
- com meus amigos
- com o (a) namorado (a)
- sozinho
- com os contatos da internet
- outro: _____

33. Onde você se sente melhor e mais feliz?

- no trabalho
- em casa
- na escola
- na comunidade
- no movimento social
- na ONG
- na internet
- na igreja / terreiro / templo

- nas festas e baladas
- em nenhum lugar
- outro lugar.

Qual? _____

34. O que você mais faz quando não está na escola?

- trabalho
- passo o tempo com meus amigos
- ajudo em casa
- estudo
- assisto televisão
- navego na internet
- pratico esporte
- participo de projetos / oficinas / ONGs
- participo de movimentos sociais
- participo de movimentos culturais
- participo de partido político
- faço cursos profissionalizantes
- não faço nada

outras atividades.

Quais? _____

35. Você participa de algum grupo?

- grupo de jovens
- associação de moradores
- associação de mulheres
- igreja
- cooperativa
- partido político
- associação de futebol
- associação de escola de samba
- ONGs
- movimento social
- movimento cultural
- outro grupo.

Qual? _____

nenhum

36. Qual sua expectativa em relação ao futuro da sociedade:

- haverá mudanças para melhor
- só vai piorar daqui para frente
- ficará como está
- não sei
- outra expectativa.

Qual? _____

Você gostaria de fazer algum comentário?
