



Jovens mulheres estudantes e a escola pública de Ensino Médio no contexto da pandemia¹

Young female students and the public High school in the context of the pandemic

 Paula Montenegro Euzébio

Mestranda em Educação
Universidade Estadual de Campinas - Unicamp
Campinas, São Paulo - Brasil
montenegropaula95@yahoo.com

 Dirce Djanira Pacheco e Zan

Doutora em Educação
Universidade Estadual de Campinas - Unicamp
Campinas, São Paulo - Brasil
dircezan@unicamp.br

Resumo: Parte de pesquisa de mestrado, em andamento, neste artigo nos propomos analisar a relação que jovens mulheres estudantes estabelecem com a escola de Ensino Médio no contexto de pandemia. Questionamos de que modo se deu essa relação, partindo da hipótese de que a condição de gênero a afeta de forma singular, baseando-nos em um referencial feminista. Realizou-se entrevistas semiestruturadas com seis estudantes de 2º e 3º ano do Ensino Médio de escola pública de uma cidade de Minas Gerais. Desenvolve-se pelas seguintes categorias: A escola e o ensino remoto; A condição feminina e a relação com a escola na pandemia; Projeto de Futuro e a escola. Identificamos uma maior responsabilização das meninas em relação ao trabalho doméstico, que impactou fortemente na relação com os estudos neste período. Por sua vez, a sociabilidade aparece como componente central da relação positiva que estabelecem com a escola e foi fortemente atingida pela pandemia.

Palavras chave: jovens mulheres; pandemia; escola pública; Ensino Médio.

Abstract: Part of a master's research, in progress, in this article we propose to study the relationship of studies of young female students with high school in the context of a pandemic. We question how this relationship took place, starting from the hypothesis that the condition of gender affects it in a unique way, based on a feminist perspective. Semi-structured interviews were carried out with six 2nd and 3rd year high school students from a public school in a city in Minas Gerais. It's developed by the following categories: School and remote study; The female condition and the relationship with school in the pandemic; Future Project and the school. We identified a greater responsibility of girls in relation to domestic work, which had a strong impact on the relationship with studies in this period. In turn, sociability appears as a central component of the positive relationship they establish with the school and was strongly affected by the pandemic.

Keywords: young women; pandemic; public school; high school.

Cite como

(ABNT NBR 6023:2018)

EUZÉBIO, Paula Montenegro; ZAN, Dirce Djanira Pacheco e. Jovens mulheres estudantes e a escola pública de Ensino Médio no contexto da pandemia. *Dialogia*, São Paulo, n. 41, p. 1-19, e22396, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/41.2022.22463>.

American Psychological Association (APA)

Euzébio, P. M., & Zan, D. D. P. e. (2022, maio/ago.). Jovens mulheres estudantes e a escola pública de Ensino Médio no contexto da pandemia. *Dialogia*, São Paulo, 41, p. 1-19, e22396. <https://doi.org/10.5585/41.2022.22396>.

¹ Apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

1 Introdução

No Brasil, desde março de 2020, a pandemia de Covid-19 levou à necessidade de serem adotadas medidas sanitárias restritivas e de isolamento social. No âmbito educacional, as escolas de todo o país aderiram ao sistema de ensino remoto e os estudantes estiveram privados do contato presencial no cotidiano escolar. Algumas redes de ensino e estabelecimentos escolares retomaram suas atividades presencialmente ou de forma híbrida no segundo semestre de 2021. O período, marcado pela pandemia que ainda vivemos, tem demandado a atenção de pesquisadores que, como nós, estão preocupados em compreender seus possíveis impactos nas vidas das juventudes. É sobre esse contexto que o presente artigo se atém, tomando como foco as jovens mulheres, moradoras de uma cidade do interior de Minas Gerais e estudantes de Ensino Médio em escola pública. Os depoimentos que fundamentam este texto foram obtidos através de entrevistas realizadas durante a pesquisa de mestrado que está em curso², vinculada ao Programa de Pós-Graduação da FE/Unicamp e que conta com financiamento da CAPES³.

Compreendemos a juventude numa perspectiva plural e que considera o contexto sócio-histórico-cultural como fundamental na constituição dos sujeitos jovens. A fim de elucidar esse nosso entendimento, recorreremos a Pais (1990) em seu estudo clássico no qual apresenta a construção sociológica do conceito de juventude. O autor aborda a juventude como um conjunto social necessariamente diversificado, ou seja, como um conjunto plural de sujeitos, socialmente heterogêneo e marcado por diferentes origens sociais e identidades que se expressam em diferentes interesses, perspectivas e aspirações. Nesse sentido, pesquisar as juventudes demanda compreender que há similaridades entre os sujeitos, mas também diferenças sociais importantes entre eles. Dessa forma, muitas pesquisas têm utilizado o termo juventude no plural, pela necessidade que surge de retratar a existência de desigualdades e diversidades entre os jovens e a fim de compreender a complexidade que há no interior dos tempos juvenis (SPÓSITO; TARÁBOLA, 2017).

Em um estudo como o que propomos aqui, voltado para as jovens mulheres, torna-se também fundamental a compreensão da complexidade dessas sujeitas⁴. Nesse sentido, valemo-nos dos estudos feministas focados na condição das mulheres que colocam em diálogo a condição feminina às de classe e raça. Em uma perspectiva crítica, importantes autoras questionam a noção

² Trata-se do projeto de pesquisa intitulado: Jovens mulheres e a escola de Ensino Médio, de autoria de Paula Euzébio, com orientação de Dirce Zan, e que foi aprovado em exame de qualificação ocorrido em novembro/2021.

³ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

⁴ Utilizamos aqui o conceito de sujeita social a partir do debate construído por D'Andrea (2020).

de mulher universal construída historicamente a partir do referencial branco e burguês (DAVIS, 2016; GONZALEZ, 2020).

É a partir da complexidade desses dois campos, os estudos de juventude e o referencial feminista, que nos propomos a problematizar a relação das jovens com a escola no período de pandemia.

Mobilizamo-nos pela seguinte questão: De que modo tem se dado a relação das jovens mulheres estudantes de Ensino Médio com a escola ao longo da pandemia, considerando o momento de isolamento social e ensino remoto? Partimos da hipótese de que a condição de gênero afeta essa relação de forma singular, em especial, ao considerarmos a realidade da vida doméstica que foi fortemente transformada durante esse período. Sendo assim, o objetivo deste artigo é refletir sobre esse momento recente levando em conta a condição de gênero das jovens estudantes, que não pode ser analisada de forma isolada das relações de classe e raça, mas, pelo contrário, demanda uma abordagem interseccional.

2 Metodologia: percurso de pesquisa

Por meio da pesquisa de mestrado em curso, tem-se investigado a relação de jovens mulheres com a escola pública de Ensino Médio. O projeto proposto, a princípio, precisou ser repensado e alterado especialmente pelas dificuldades geradas devido à pandemia de Covid-19. Assim, fizeram-se necessárias redefinições da pesquisa, em especial das estratégias metodológicas.

A pesquisa está sendo desenvolvida com seis jovens mulheres estudantes de duas escolas públicas que cursavam o segundo ou terceiro ano do Ensino Médio no ano de 2021, em uma cidade turística de Minas Gerais. A cidade em que residem possui uma população de aproximadamente 170 mil habitantes e ocupa posições elevadas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e no Índice de Desenvolvimento Humano (IBGE, 2021).

Para a coleta de dados, optou-se pela realização de entrevistas semiestruturadas individuais. A pesquisa de campo teve início em junho de 2021, quando já havia sido decretado o isolamento social e a suspensão das atividades presenciais nas escolas há mais de um ano. Neste momento, foram realizadas seis entrevistas por meio de plataforma virtual, o *Google Meet*, que foram gravadas e posteriormente transcritas pela pesquisadora. Após esta etapa, optou-se pela realização de uma segunda entrevista com cada participante, agora de forma presencial, ocorrida nos meses iniciais de 2022. Neste momento, já se completava dois anos do início da pandemia e quatro das participantes já tinham concluído o Ensino Médio, F, G2, E1 e T. Duas delas estavam no terceiro ano e tinham retornado à escola com a volta das aulas presenciais, G1 e A1. Até o momento da

escrita deste artigo (maio de 2022), só não foi possível entrevistar novamente uma das participantes que, meses depois do primeiro contato, informou que estava sem acesso ao telefone celular e que havia iniciado um trabalho de extensa jornada no comércio, postergando o agendamento de nossa conversa.

3 As jovens entrevistadas

Das seis participantes, quatro delas eram estudantes da escola 1, localizada na zona sul da cidade, sendo, no momento da primeira entrevista, duas alunas de segundo ano e duas de terceiro ano; e duas estudantes da escola 2, localizada na zona central, matriculadas no terceiro ano. As participantes que estudavam na escola 1 moravam na região da escola, umas mais perto e outras mais distantes; já as que estudavam na escola 2, moravam na zona leste da cidade, sendo que F morava em um bairro bem mais afastado. Os bairros em que residiam podem ser identificados como bairros populares, afastados do centro da cidade, região considerada mais rica e que conta com maiores investimentos públicos.

Com o objetivo de manter o anonimato das entrevistadas, utilizamos a inicial de seus nomes como forma de identificação. Na tabela a seguir, apresentamos a descrição das participantes no momento da primeira entrevista.

Quadro 1 - Descrição das participantes da pesquisa

Participante	Idade	Se autodeclarou	Residia com	Escola	Cursava em 2021
G1	16	Branca	Pai e madrasta	escola 1	2º ano do EM
A1	16	Parda	Mãe, padrasto e irmã caçula	escola 1	2º ano do EM
E1	17	Parda	Mãe, padrasto e irmão caçula	escola 1	3º ano do EM
T	17	Negra	Mãe, padrasto e irmão caçula	escola 1	3º ano do EM
F	17	Parda	Mãe, pai e dois irmãos caçula	escola 2	3º ano do EM
G2	17	Branca	Mãe e avô	escola 2	3º ano do EM

Fonte: A autora (2022).

Nenhum dos responsáveis pelas estudantes possuíam ensino superior completo. No entanto, merece destaque o fato de que dois deles haviam ingressado, mas acabaram evadindo: o

pai de G1 e a mãe de E1. No caso de E1, sua mãe abandonou a faculdade para se dedicar a seus cuidados após um acidente. Uma mãe do grupo havia ingressado na faculdade no ano da segunda entrevista – a mãe de A1. Alguns não tinham concluído o Ensino Médio – a mãe e o pai de G2, a mãe de G1, o padrasto de T e o de A1; e outros haviam concluído o Ensino Médio e realizado curso técnico – a mãe de T, a madrasta de G1 e o padrasto de E1.

Por sua vez, as profissões declaradas eram de baixa qualificação: a mãe de T era técnica de óptica, e seu padrasto trabalhava em uma marmoraria; a mãe de E1 trabalhava como monitora de aulas de artes, em uma escola da prefeitura, e com decoração de festas; e seu padrasto trabalhava, em uma indústria eletrometalúrgica, com esmaltação e utensílios de banheiro; a mãe e o avô de G2 trabalhavam no mercado de seu tio, e o pai trabalhava, há anos, em uma empresa de fertilizantes, mas havia sido demitido recentemente em meio aos cortes de funcionários que ocorrem anualmente; a mãe de T não estava trabalhando, e seu padrasto era gesseiro, além de ter uma empresa de venda de material de construção civil; o pai de G1 trabalhava, em uma empresa terceirizada, como empilhadeira, sua madrasta trabalhava como técnica de segurança e sua mãe como manicure.

Todas as participantes relataram ter uma condição financeira com a qual é possível suprir as necessidades dos membros da família e não foram afetadas financeiramente pela pandemia. Assim, é possível indicar que são meninas de classes populares, havendo certa diversidade em relação à raça/etnia (Quadro 1).

Os depoimentos coletados nos trouxeram elementos importantes que nos permitem abordar o impacto da realidade pandêmica na vida cotidiana das entrevistadas e nas relações que elas constroem com a escola. De antemão, é necessário considerar que a relação que as jovens tinham com a escola anteriormente à pandemia era uma relação muito positiva e que foi afetada de diferentes formas nesse período.

Não pretendemos generalizar a vivência das jovens participantes desta pesquisa para todo o grupo de jovens mulheres estudantes, mas consideramos que estas trazem pistas importantes acerca de uma condição que historicamente foi sendo construída, a saber a divisão sexual do trabalho. Nesse sentido, entendemos que estudos como o aqui apresentado contribuem para compreendermos como esse processo foi impactado durante a pandemia, para tanto, as condições de vida das mulheres na sociedade contemporânea são fundamentais para esta análise.

A seguir, desenvolvemos alguns aspectos que nos chamaram a atenção na relação das jovens com a escola nesse período de pandemia, e dividimos nos seguintes tópicos: a escola e o

ensino remoto; a condição feminina e a relação com a escola na pandemia; Projeto de Futuro e a escola.

4 A escola e o ensino remoto

No contexto da pandemia, percebemos que a relação dos jovens com a escola foi fortemente atingida. Em meio a medidas sanitárias de isolamento social, as escolas aderiram ao sistema remoto de ensino. No estado de Minas Gerais, o governo elaborou os chamados Planos de Estudos Tutorados (PET). Segundo o site da Secretaria de Educação do estado, o PET é uma das ferramentas do chamado Regime de Estudo não Presencial desenvolvido pela referida secretaria em decorrência das restrições impostas no contexto da pandemia de Covid-19 e dirigido aos estudantes das escolas estaduais. O material foi produzido como alternativa para os estudos no período em que as aulas estivessem suspensas. Elaborado em diferentes volumes, o material contém aulas de todas as disciplinas do Ensino Médio, contando com uma breve apresentação dos conceitos principais de cada aula e em seguida questões para serem resolvidas. (MINAS GERAIS, 2021).

Conforme explicado pelas participantes da pesquisa, no início da pandemia o material era enviado por *WhatsApp* para os alunos, que precisavam responder no caderno e fotografar as respostas, enviando aos professores pelo grupo da turma no *WhatsApp* ou no contato privado do professor. Um tempo depois, o sistema foi alterado, sendo que as questões que deveriam ser respondidas pelos alunos passaram a ser enviadas pelo formulário do *Google*. Neste momento, as participantes relataram que a atividade ficou mais fácil: passaram a copiar a pergunta, colar no *Google*, por meio do qual obtinham a resposta que era copiada e colada de volta no formulário, evitando assim o trabalho de redigir a resposta. Quando recebiam as questões, tinham sete dias para responderem. A entrega desses exercícios valia como atividade realizada. Também havia a disponibilidade de vídeos criados pelo Estado, do programa “Se liga na Educação”, que podiam ser acessados pelo aplicativo Conexão Escola, pelo *YouTube* ou assistidos pela televisão, pelo canal da Rede Minas. Apesar disso, algumas das participantes relataram que acabavam recorrendo a outros vídeos do *YouTube* para terem uma explicação da matéria e conseguirem realizar as atividades. Também indicaram que alguns professores gravavam a explicação da matéria e enviavam no grupo do *WhatsApp*.

Parte das entrevistadas declararam que tiveram poucas aulas online e que isso prejudicava no aprendizado, outras relataram que participavam das aulas online, mesmo, às vezes, sendo elas as únicas a participar, pois era um momento em que conseguiam aprender alguma coisa. Sobretudo,

o ensino remoto adotado neste período não aparece como algo positivo para nenhuma delas, é associado a dificuldades de aprendizagem, algo chato e desinteressante. A fala de uma das participantes, A1, reflete como ela percebeu esse período: “[...] Parece que eles só falavam “ah, faz aí, que eu só jogo nota”.

Em um contexto geral, neste período podemos compreender que houve um enfraquecimento do vínculo entre os jovens e a escola, decorrente das graves consequências da pandemia em suas famílias e comunidades e dos vários desafios que surgiram com o ensino remoto. Questões materiais como a falta de acesso à internet e a equipamentos tecnológicos, acesso a materiais didáticos, além da falta de suporte para acompanhar o ensino remoto, constituíram a realidade de muitos estudantes brasileiros neste período, afetando ainda mais a relação dos estudantes com a escola e os estudos (ZAN; KRAWCZYK, 2020).

Para esse grupo de meninas, em especial, os desafios foram em relação à própria forma como se deu o ensino remoto, visto que tiveram fácil acesso à internet, aos equipamentos tecnológicos (celular, *notebook* e computador) e ao material do governo (PET), inclusive apresentaram uma boa participação nas aulas online e indicaram ter realizado a entrega de todos os exercícios, mesmo que a partir de cópias e, às vezes, com algum atraso. Por sua vez, as dificuldades de aprendizagem foram relatadas por todas elas. A fala de T retrata esse aspecto:

Tá sendo bem difícil, porque não tem nenhum entendimento. [...] O estado que deu apostila. Só que nós nem sabemos o quê tá passando na apostila, porque nós não aprendemos a matéria, e a matéria é totalmente diferente, então tá sendo bem difícil. Os professores falam “não copia a resposta da internet”, mas como nós não vamos copiar a resposta da internet se nós não sabemos como é a matéria? (T)

Um dos desafios apresentados pelas meninas foi conseguir organizar os estudos, estudar sem auxílio, ter um ambiente adequado para estudar sem desvios da atenção (como televisão e celular), e conseguir lidar com o aspecto psicológico, como em relação a sentimento de sobrecarga e de incapacidade de aprender. Dificuldade em manter atenção nos estudos, mudanças de humor, nervosismo, estresse e ansiedade muitas vezes associados a ter que ficar em casa, falta de convívio com os amigos, foram falas frequentes das entrevistadas. A falta ou diminuição dos encontros presenciais, concomitantemente ao aumento do uso de telas e redes sociais, que também foi vivenciado pela maioria das participantes, é um dos aspectos que impactaram negativamente a saúde mental dos jovens em todo o mundo nesse período (LEITE, 2022).

Tais questões se relacionam com o levantado pela Pesquisa do Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE, 2020), realizada com a população entre 15 e 29 anos de idade de todos os estados do país, indicando que as principais dificuldades decorrentes deste período podem estar

relacionadas ao equilíbrio emocional, aos desafios de organização para o estudo a distância e à falta de um ambiente tranquilo em casa para realizá-lo.

Para estas estudantes, soma-se ainda a falta que sentiam da relação com os professores em sala de aula, explicando as matérias e tirando as suas dúvidas, sendo possível destacar a importância desse contato para sua aprendizagem. G1 relata sobre o estudo remoto: “Foi muito chato, muito tedioso, porque a única coisa que a gente fazia era pegar na internet e colar nos formulários [...] não tinha aquele negócio de participação, todo mundo perguntando, aquela bagunça da sala, os professores, se comunicando. Então fez bastante falta”.

A maneira como os profissionais da escola tratava os alunos, desde as profissionais responsáveis pela limpeza da escola e pela cozinha, professoras, diretoras, supervisoras, as conversas, o acolhimento que sentiam, aparecem como aspectos importantes para algumas dessas meninas, que indicam essa relação como uma das coisas que mais gostavam na escola e da qual sentiram falta na pandemia.

Estes aspectos nos impulsionam a refletir acerca do papel da afetividade na aprendizagem e a relação professor-aluno. Tassoni (2000), apoiando-se nas teorias de Vygotsky e Wallon, compreende que o processo de aprendizagem é social, sendo fundamental o papel do outro, das interações entre as pessoas. Neste contexto, a afetividade que se manifesta na relação professor-aluno, constitui elemento inseparável do processo de construção do conhecimento. Em pesquisa com crianças, percebeu que as posturas das professoras estabeleciam grande cumplicidade no processo de aprendizagem, que não acontece puramente no campo cognitivo, mas tem uma base afetiva.

Neste contexto, questionamos de que forma essa relação foi impactada pelo ensino remoto vivido neste período de pandemia. Pelos depoimentos, é possível constatar que a falta das trocas no espaço escolar, que ocorreram de forma limitada em alguns momentos de encontro com os professores via plataforma digital, impactaram seus processos de aprendizagem nesse período.

A importância atribuída por elas a esse convívio com os profissionais e com pessoas da mesma idade, como presente na fala de G2, ao falar sobre a possibilidade do contato na escola com pessoas de sua idade, e na fala de G1, que indica gostar de ver, conversar, conhecer e ter onde conviver com outras pessoas, nos levam a refletir acerca da questão da sociabilidade.

Dayrell (2009) identifica a sociabilidade como uma dimensão da condição juvenil, que se desenvolve nos grupos de pares, nos espaços e tempos livres e de lazer, mas também no interior das instituições, como na escola. Segundo o autor, “podemos afirmar que a sociabilidade para os

jovens parece responder às suas necessidades de comunicação, de solidariedade, de democracia, de autonomia, de trocas afetivas e, principalmente, de identidade” (p. 20).

Neste sentido, percebemos a importância da escola como espaço de sociabilidade para essas meninas, assim como o constatado no estudo de Nascimento, Pereira e Silva (2012), em pesquisa com jovens, de ambos os sexos, estudantes do ensino médio de uma escola pública. As autoras indicam o aspecto da sociabilidade para o grupo pesquisado preponderando, inclusive, a ideia da escola como espaço de conhecimento.

Por sua vez, o aspecto da sociabilidade pode se apresentar de maneiras distintas se o tomarmos a partir de um olhar para as questões de gênero. Diferentes pesquisas vêm demonstrando a importância da escola no processo de sociabilidade das meninas, interferindo na relação positiva que elas estabelecem com a escola. Esse fator se relaciona às possibilidades mais limitadas de convívio das meninas em outros espaços. Sobre isso, Madeira (1997) compreende que apesar de a escola possibilitar trocas sociais para ambos os sexos, os meninos usufruem de uma liberdade maior independente da escola: eles circulam em espaços e tempos mais diversificados, no entanto, para as meninas, a escola é um dos espaços mais legitimados para a construção dessas relações.

A fala de T ao comparar sua criação com a de seu irmão, um adolescente pouco mais novo que ela, nos traz uma pista importante ao indicar que ele é menino e tem mais liberdade do que ela para “fazer qualquer coisa”. “[..]Agora que eu tô ficando mais velha eu tô tendo mais liberdade, né, porque a minha mãe não vai me segurar para sempre... aí eu já era assim de ficar dentro de casa, não ficar com roupa curta na rua, assim, desse jeito, coisas assim desse tipo” (T).

De certo modo, esse depoimento confirma o que Carvalho, Senkevics e Loges (2014) identificaram em seu trabalho acerca da socialização de gênero no âmbito familiar, envolvendo maior responsabilização das meninas pelo trabalho doméstico e maior controle da família sobre elas. Deste modo, as meninas têm menos oportunidade de sociabilidade, o que permite que elas percebam a escola como esse espaço importante de sociabilidade, liberdade, realização pessoal e até mesmo lazer – e podem estar relacionados com aspirações a uma escolarização prolongada e a profissões qualificadas, o que será melhor desenvolvido em tópicos adiante.

Para nós, essa é uma hipótese importante que nos permite compreender o discurso positivo que as meninas entrevistadas apresentavam sobre a escola antes da pandemia. Ao contrário, o período de isolamento social que levou a um momento de confinamento ainda maior, com o cerceamento do seu acesso ao espaço escolar, pode ter contribuído para as dificuldades emocionais que relatam ter enfrentado e afetado de forma importante seu processo de aprendizagem. Neste

contexto, durante a pandemia, as meninas foram fortemente prejudicadas pela ausência deste espaço fora de casa, um espaço significativo para suas experiências sociais e para as relações afetivas que estabelecem.

A seguir, aprofundaremos nossa reflexão em torno da condição das mulheres e de que forma esse momento de pandemia marcou e interferiu na relação das estudantes com a escola, considerando os estudos sobre a divisão sexual do trabalho e utilizando um olhar interseccional nesta análise.

5 A condição feminina e a relação com a escola na pandemia

Entre os dados coletados, interessa aqui refletir acerca da relação das estudantes com a escola no período de pandemia, em especial no que concerne aos papéis sociais destinados a elas. Neste contexto, a divisão sexual do trabalho é um aspecto fundamental para a análise.

A partir das entrevistas, foi possível compreender que há uma responsabilização das meninas pelo trabalho doméstico. E1 e A1 indicam que no período de pandemia o trabalho com limpeza e organização da casa aumentou. Para F, essa responsabilidade surgiu com a pandemia. Para F e E1, esse trabalho soma-se ao cuidado com irmãos mais novos, em especial, na ajuda para a realização das tarefas escolares. Além disso, as participantes indicaram que a responsabilidade das tarefas com a casa está centrada na figura da mãe, sendo os filhos homens os que possuem menos responsabilidades – fator que é percebido pela pesquisa de Carvalho, Senkevics e Loges (2014) com crianças e jovens, uma marca histórica da divisão sexual do trabalho na sociedade capitalista.

Sobre este aspecto, encontramos um importante aporte teórico em Federici (2017; 2019), identificando, a partir da realidade europeia, que a divisão sexual do trabalho, entre trabalho assalariado produtivo e trabalho não pago reprodutivo, ocorreu com o advento da sociedade capitalista, sendo central para seu desenvolvimento e manutenção. Neste processo, o trabalho das mulheres foi destinado à reprodução da força de trabalho, sendo considerado algo sem valor, invisibilizado, visando atender aos interesses do mercado capitalista. O trabalho doméstico passou a ser percebido como um ato de amor e “atributo natural da psique e da personalidade femininas, uma necessidade interna, uma aspiração supostamente vinda de nossa natureza feminina” (FEDERICI, 2019, p. 42), e tais mudanças redefiniram a posição das mulheres na sociedade.

Partindo de tais explicações, é possível compreender que a divisão sexual do trabalho e o trabalho de reprodução social são elementos fundamentais nas análises acerca da condição das mulheres. Assim, entendemos que a condição de gênero, para além de uma realidade cultural, deve

ser percebida como uma especificação das relações de classe, uma vez que “a identidade sexual se transformou no suporte específico das funções do trabalho”. (FEDERICI, 2017, p. 31)

Por sua vez, Gonzalez (2020) indica que lidar com a divisão sexual do trabalho sem articulá-la com a correspondente em nível racial é “cair em uma espécie de racionalismo universal abstrato” (p. 142), apontando-nos a existência de uma divisão sexual e racial do trabalho. Aspecto que marca o lugar das mulheres negras na força de trabalho, as quais vivenciam um processo de tríplice discriminação, enquanto raça, classe e sexo. Esta compreensão nos auxilia a refletir acerca da condição de G2 e T.

A única participante que relatou colaborar com a casa apenas quando finalizava seus estudos foi G2, que se autodeclarou branca e morava com a mãe e o avô, não demonstrando maior responsabilidade com esse trabalho. Por sua vez, T. foi a única participante que se autoidentificou negra e que, além de contribuir com o trabalho doméstico em sua casa, trabalhava fora como cuidadora. Cuidando de duas crianças, que neste período ficaram sem aulas presenciais, justificava que este trabalho lhe permitia conseguir estudar e, caso trabalhasse em outro lugar, dificilmente conseguiria ter tempo para se dedicar aos estudos. Aqui é possível compreender que a relação com o trabalho doméstico e do cuidado atingia de forma diferente ambas as participantes, e a dimensão racial nos chama atenção, visto a condição histórica vivida pelas mulheres negras e o lugar social destinado a elas, com associação da mulher negra à trabalhadora doméstica (GONZALEZ, 2020), que se expressa nesse caso e certamente não é um caso isolado.

Neste contexto, os estudos acerca da condição das mulheres negras são fundamentais para uma melhor compreensão dessa realidade, considerando as complexidades que a articulação entre raça, classe e gênero geram. Gonzalez (2020) possibilita uma compreensão histórica ao retomar o passado escravocrata do Brasil, a falsa ideia de democracia racial e a ideologia do branqueamento difundida no país. A autora considera que o racismo, assim como o sexismo, é uma forma estrutural de opressão e exploração, aspecto que marca as realidades das mulheres e devem ser levadas em consideração nas análises.

Por sua vez, considerando o período de pandemia no Brasil, Pesquisa da Sempreviva Organização Feminista (SOF) (s.d.) revela que houve uma intensificação da sobrecarga com o trabalho doméstico e de cuidado que recaiu sobre as mulheres. Tarefas realizadas de forma não remunerada em suas casas e que, muitas vezes, se somaram ao trabalho remoto ou ainda ao trabalho fora de casa. Com o isolamento surgiu uma maior concentração dos cuidados nos domicílios, uma vez que foram interrompidos serviços presenciais como os de creches e escolas. Tais questões relacionam-se com a falta de distribuição das tarefas no ambiente doméstico, centrando-se na figura

da mulher, como é percebido pela fala das participantes desta pesquisa. É necessário compreender que a divisão sexual do trabalho é marcada pelas dimensões de raça e renda, e se dá de maneira distinta entre as mulheres ao considerarmos tais aspectos, sendo as mulheres negras e pobres as mais sobrecarregadas. (SOF, s.d.)

Neste contexto, é possível compreender elementos importantes acerca da intensificação do trabalho doméstico e do cuidado não remunerado no período de pandemia. Por sua vez, cabe questionar como esse quadro incide sobre a vida das jovens mulheres, estudantes do Ensino Médio, e quais impactos nas relações das meninas com a escola durante o período.

Neste âmbito, uma das participantes, G1, que mora com o pai e a madrasta, na primeira entrevista, quando estava sem aulas presenciais, relatou que as tarefas em casa eram de sua responsabilidade e que organizava de acordo com os dias da semana para cumpri-las. No relato de A1, que mora com sua mãe, padrasto e irmã mais nova, é possível perceber como a responsabilidade com o trabalho doméstico é sua e de sua mãe, identificando que com a pandemia essa tarefa se acentuou para ela: “Antes eu saía mais, ia pra escola, aí eu não ficava tanto assim em casa limpando e tals” (A1).

Neste relato, podemos associar que a frequência à escola envolvia uma liberação desse excesso de atividades domésticas, o que é percebido nos relatos das participantes no momento da segunda entrevista: G1 e A1 haviam retornado às atividades escolares presenciais na parte da manhã e estavam envolvidas ainda em outras atividades fora de casa relacionadas aos estudos. A. estava realizando curso técnico noturno e relatou que limpava a casa quase todo dia no período da tarde, momento que não estava na escola nem no curso, e acredita que não gastava muito tempo, pois a mãe limpava a casa pela manhã. Por sua vez, G1 estava realizando curso do SENAI e relata que não tinha mais tempo de arrumar a casa durante a semana, arrumando apenas no final de semana junto com sua madrasta.

Neste sentido, percebemos que há um componente ideológico na socialização das meninas que implica na sua responsabilização pelas tarefas domésticas, que mesmo sendo liberadas para o estudo, não deixaram de ter responsabilidade com o trabalho doméstico, diferente do que acontece com os homens da casa. Por outro lado, essa responsabilização das meninas se relaciona também com as possibilidades de atividades fora de casa. Quando elas saem de casa para estudar ou trabalhar, a demanda sobre elas para a realização das atividades domésticas tende a diminuir, apesar de não se findar – podendo ainda sobrecarregá-las, como ocorre com as mulheres adultas, constituindo a dupla ou tripla jornada de trabalho.

Acerca disso, na primeira entrevista T, que trabalhava fora quase todos os dias da semana

– em um trabalho doméstico remunerado – e ainda precisava estudar para a escola, relatou que em sua casa “cuidava” mais da cozinha e nas segundas-feiras “ajeitava” toda a casa. Na última entrevista, quando já havia concluído o terceiro ano e estava temporariamente sem trabalhar fora, relatou que gastava a maior parte do tempo de seu dia limpando a casa. Ela atribui uma grande importância em ter a casa limpa e sua visão pode implicar na forma com que encara a sua responsabilização por este trabalho: “[...] Igual hoje. Eu acordei cedo, limpei a casa tudo cedo, pra depois sair a tarde, que senão não tem jeito né, deixar a casa suja antes de sair” (I).

Assim, é possível perceber que com as aulas remotas e sem o trabalho fora de casa, há maior responsabilização das meninas pela atividade doméstica. É importante destacar que são atividades relacionadas a trabalho e estudos, este último muito incentivado pelas famílias das participantes como possibilidade de uma vida melhor. Os dados obtidos com esta pesquisa podem se relacionar com Madeira (1997), que, também estudando meninas de famílias de setores populares, identifica que a falta de oportunidade de trabalho fora de casa para elas afeta a responsabilização pelo trabalho doméstico – o que pode ser percebido é que para esse grupo a falta do acesso à escola também afeta ampliando esta responsabilização.

Por sua vez, é possível compreender que o trabalho doméstico neste período de pandemia é considerado pelas participantes como um dos fatores que atrapalharam sua relação com a escola. Este aspecto é percebido no relato de E1, que mora com sua mãe, irmão caçula e padrasto, indicando ter responsabilidade pela limpeza e organização da casa, e que muitas vezes precisou escolher entre limpar ou estudar. Para E1, o cansaço de arrumar a casa interferiu nos seus estudos, percebendo que quando ia à escola conseguia e tinha vontade de estudar, e ressalta sentir saudade da escola.

O depoimento de F, que mora com sua mãe, pai e dois irmãos mais novos – criança e adolescente –, aponta o esgotamento que estava vivendo. Ela considera que houve um excesso de atividades remotas no período de pandemia que se somavam com outras atividades que precisava realizar, como arrumar a casa e auxiliar os irmãos com as tarefas escolares. Relata também que gravava vídeos falando sobre filmes e séries para seu canal no *YouTube*, para o qual dedicava uma parte do seu tempo e se somava às demais atividades.

Entretanto, consideramos que a responsabilização pelo trabalho doméstico não deve ser o único aspecto a ser considerado na relação das jovens com a escola durante o período. As dificuldades encontradas com o ensino remoto, já relatadas anteriormente, podem ter colaborado para que muitas vezes se dedicassem mais às atividades da casa. Ao mesmo tempo, as dificuldades com o ensino remoto e a responsabilização pelo trabalho doméstico são fatores que interferiram

na relação positiva que tinham com a escola, resultando em sobrecarga emocional e desestímulo aos estudos. Mesmo os estudos sendo prioridade para essas participantes e incentivado por suas famílias, com a pandemia a relação com a escola foi fortemente afetada.

No próximo tópico abordaremos aspectos relacionados às aspirações de maior escolarização das meninas, refletindo sobre o incentivo familiar aos estudos, finalizando com a percepção que elas têm da escola para além de uma formação para o mercado de trabalho e um futuro melhor, mas como um importante espaço de formação pessoal e autoconhecimento.

6 Projeto de futuro e a escola

O incentivo aos estudos que recebem de suas famílias é um elemento importante nessa relação que as entrevistadas estabelecem com a escola e seu processo de escolarização. Em situação similar ao grupo por nós investigado, o trabalho de Madeira (1997) aponta que muitas vezes esse incentivo se dá como um desejo das mães para que suas filhas tenham um trabalho melhor e mais digno do que o delas. Para essas mães, a melhora poderia ocorrer pela melhoria do nível de escolaridade, recusando, desta forma, o que lhes é destinado “naturalmente” a partir de um mercado de trabalho que é sexista e discriminatório.

Analisando o depoimento das participantes, E1 relata que sua mãe deu a possibilidade para ela, após ter concluído o terceiro ano, de escolher entre estudar ou trabalhar, sendo que ela preferiu então se dedicar aos estudos. A escolha ocorre por acreditar que o estudo poderá abrir mais “portas”, de que o estudo é condição para a conquista de uma vida melhor, entendida como melhoria de condição financeira. G2 associa o incentivo familiar aos estudos devido à possibilidade que este gera de melhores condições de trabalho, indicando que esse incentivo familiar pode ser decorrente da impossibilidade que seus responsáveis tiveram de ter acesso aos estudos, visto que sua mãe e seu pai pararam de estudar ainda no Ensino Fundamental. A família de G1 também a incentiva, dizendo para ela priorizar os estudos, considerando que sem os estudos “a gente não é nada e a gente não consegue um emprego bom”. Assim, é possível perceber o estudo associado ao trabalho e a uma vida melhor em decorrência de uma melhor condição financeira.

Essa associação entre estudo e melhores condições de vida também foi identificada pelo estudo de Dayrell e Jesus (2016), ao perceberem as condições de renda como fator de exclusão escolar de jovens do Ensino Médio. Percebem que para esses jovens excluídos, o aspecto positivo da escola pode estar relacionado majoritariamente com as promessas de um futuro melhor, com possibilidade de um trabalho e uma renda melhores, considerando a escola como “um mal necessário”. Os autores sugerem que há dificuldade desses jovens em elaborar um sentido para a

frequência escolar no presente, reduzindo a sua função à dimensão da certificação e conseqüente inserção no mercado de trabalho que viabilize uma maior possibilidade de consumo no futuro. Por sua vez, o grupo que pesquisamos apresenta uma relação positiva com a escola, sendo a sociabilidade um aspecto fundamental, como já abordamos em tópico anterior.

Além disso, todas indicam desejar continuar estudando e querer realizar uma faculdade. Ao mesmo tempo, no momento da segunda entrevista, a maioria estava iniciando ou já tinha iniciado algum curso técnico. Isso demonstra o interesse delas em se profissionalizarem, conquistarem independência financeira e buscarem níveis mais elevados de escolarização, aproximando-se, de certo modo, com o identificado em outras pesquisas. Pesquisa de Senkevics e Carvalho (2016), com crianças de camadas populares, constataram que os projetos de futuro das meninas apresentavam mais clareza sobre o que pretendiam se tornar, além de a maioria almejar profissões que demandavam uma escolarização mais longa e qualificada. Os autores compreendem que esta posição encontrada em pesquisas com meninas está relacionada com a tentativa de romper com o maior controle que lhes é imposto, por suas famílias, e às poucas possibilidades de construir relações de sociabilidade, além da sobrecarga de serviços domésticos que lhes é atribuída. “Para a maioria das meninas, a ameaça de que uma curta escolarização pudesse realimentar a roda de sua própria subordinação de gênero, isto é, que suas vidas enquanto adultas fossem apenas uma extensão de suas rotinas controladas, entediadas e sobrecarregadas.” (SENKEVICS; CARVALHO, 2016, p. 191)

A partir de uma lente acerca da questão de gênero nessa relação entre estudo e trabalho, questionamos: Será que a busca por mais estudos e especializações está relacionada à luta por maior valorização e melhores condições no futuro? Uma forma de superar sua condição desigual, devido à condição social, considerando o entrecruzamento de gênero, classe e raça?

Pesquisas demonstram que a maior escolarização não resolve a questão da desigualdade de gênero, e a melhora do capital cultural da mulher não se converte automaticamente em ganhos significativos no que se refere a oportunidades de trabalho ou salários (MADEIRA, 1997). Mesmo as mulheres tendo níveis superiores de educação ao dos homens, em quase todos os países industrializados, a desigualdade persiste, expressando-se fortemente na inferioridade salarial que atinge as mulheres no mercado de trabalho, além de uma sobrecarga quanto ao trabalho doméstico e do cuidado (HIRATA, 2018), que é ainda mais pesada para as mulheres negras e pobres.

O fato da desigualdade persistir no mundo do trabalho afeta o maior interesse dessas meninas em relação à escolarização, compreendida como possibilidade de melhores condições no futuro? É o interesse em se liberar do trabalho doméstico? Ou é a socialização no âmbito familiar

mais restritiva para as meninas que impulsiona uma relação positiva com a escola? É a relação positiva estabelecida com a escola decorrente da importância desta como espaço de sociabilidade? O que percebemos é que de certa forma todos estes aspectos podem estar relacionados com a relação escolar que essas jovens estabelecem. Nesse sentido, o contexto de pandemia, em especial os meses de isolamento social, atravessou de diferentes formas essa relação ao inviabilizar o contato com o outro no espaço escolar, o que aparece em suas falas como de fundamental importância para sua sociabilidade e seu processo de aprendizagem.

Por fim, cabe identificar o papel da escola na formação pessoal dessas jovens, para além da formação escolar focada na preparação para o mercado de trabalho e conquista de melhores condições de vida. Em especial o relato de E1 destaca esse fator ao indicar que a escola significa muito para ela, pois foi o lugar onde conheceu pessoas diferentes, ideias diferentes e pôde “se encontrar” lá. A jovem acredita que o Ensino Médio foi a experiência mais importante para esse processo de se autoconhecer, pois foi onde “teve suas ideias”, onde conseguiu compreender o que quer e o que pensa: “Eu me senti muito num lugar de diversidade. Achei muito legal chegar no ensino médio” (E1).

É importante notar que esta complexa relação das jovens com a escola se dá em um contexto marcado pela diversidade, o da escola pública. Com a expansão da educação no Brasil e, em especial, a ampliação das matrículas no Ensino Médio, a escola pública passou a receber um contingente cada vez mais heterogêneo de alunos (DAYRELL, 2007). Assim, a instituição aparece como um espaço fundamental para a formação dessas jovens, contribuindo com a formação de suas visões de mundo, interesses e perspectivas, a partir da interação com o outro.

7 Considerações finais

Os dados nos levam a perceber similaridades, mas também singularidades entre as participantes, e nos remetem à necessidade desse olhar específico para as juventudes e, em especial, para as mulheres.

Por sua vez, compreendemos que a histórica divisão sexual do trabalho, que marca o lugar das mulheres na sociedade capitalista, atravessa a vida dessas jovens, sendo importante considerar as diferenças que geram as imbricações entre racismo e sexismo. Para muitas das participantes, o horário antes destinado a estar na escola e se dedicar aos estudos foi, no período de pandemia, incorporado em uma rotina de trabalho doméstico não remunerado, o que afeta de forma significativa a sua relação com a instituição escolar. Neste período, sem poder ir à escola, este trabalho se acentuou e nos faz refletir sobre a condição de sofrimento e sobrecarga destas jovens

mulheres. Apesar disso, com a oportunidade de trabalhar fora e com o retorno das aulas presenciais, há uma diminuição das atividades exercidas em torno do trabalho doméstico. Assim, percebemos que o trabalho fora e o estudo presencial podem liberá-las do excesso de trabalho doméstico.

Ainda, o trabalho doméstico não é o único fator que interferiu na relação das jovens com a escola na pandemia, visto a associação que fazem do ensino remoto a algo chato e desinteressante, marcado por dificuldades de aprendizagem. A falta do encontro na escola e das aulas presenciais, as dificuldades em estudar sozinha e de concentração, apresentaram grandes desafios para essas jovens, que identificam aspectos emocionais que interferiram nesse período.

Por fim, percebemos a sociabilidade como aspecto central para essas jovens na relação positiva que estabelecem com a escola, tendo grande significado o contato com outras pessoas possibilitado por este espaço. Esse aspecto nos parece impactar a formação dessas jovens e a percepção que elas têm da escola e dos estudos, além da associação da escolarização às melhores condições de vida no futuro, que carregam as marcas de suas condições sociais.

Referências

- CARVALHO, Marília; SENKEVICS, Adriano; LOGES, Tatiana. O sucesso escolar de meninas de camadas populares: Qual o papel da socialização familiar? *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.40, n.3, p. 717-734, jul./set. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022014091637>
- CONJUVE. Pesquisa Juventudes e a pandemia do coronavírus. Relatório de resultados. Jun/2020. Disponível em: <https://www.juventudeseapandemia.com/>. Acesso em: 01 de maio de 2022.
- DAVIS, Angela. Classe e raça no início da campanha pelos direitos das mulheres. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boi Tempo, 2016.
- DAYRELL, Juarez. A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p.1105-1128, out. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300022>
- DAYRELL, Juarez. *Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio*. In: TV Escola, Salto para o futuro: Secretaria da Educação à distância, Ministério da Educação, ano 19, boletim 18, 2009. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012176.pdf>. Acesso em: 01 de maio de 2022.
- DAYRELL, Juarez; JESUS, Rodrigo. Juventude, Ensino Médio e os processos de exclusão escolar. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.37, n. 135, p.407-423, abr./jun. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016151533>

D'ANDREA, Tiaraju. Contribuições para a definição dos conceitos periferia e sujeitas e sujeitos periféricos. *Novos Estudos CEBRAP*, v.39, n.01, jan/abr 2020. DOI: <https://doi.org/10.25091/S01013300202000010005>

FEDERICI, Silvia. *Calibã e a Bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva*. São Paulo: Elefante, 2017.

FEDERICI, Silvia. *O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista*. São Paulo: Elefante, 2019.

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. In: RIOS, Flávia; LIMA, Márcia (Orgs.) 1 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HIRATA, Helena. Gênero, patriarcado, trabalho e classe. *Revista Trabalho Necessário*, n.29, p.14-27, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4552>. Acesso em: 01 de maio de 2022. <https://doi.org/10.22409/tn.16i29.p4552>

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Panorama das cidades brasileiras. Portal do Governo Brasileiro. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/panorama>. Acesso em: 01 de maio de 2022.

LEITE, Gabriela. Os motivos por trás da onda de depressão adolescente. *Outra saúde*, 26 abril 2022. Disponível em: <https://outraspalavras.net/outrasaude/os-motivos-por-tras-da-grande-onda-de-depressao-adolescente/>. Acesso em: 01 de maio de 2022.

MADEIRA, Felícia. A trajetória das meninas dos setores populares: escola, trabalho ou... reclusão. In: MADEIRA, Felícia (Org.). *Quem mandou nascer mulher?* Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil. Rio de Janeiro: Record, Rosa dos Tempos, 1997, p. 45-133.

MINAS GERAIS, Governo do Estado de. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Planos de Estudos Tutorados: Ensino Médio. Disponível em: <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/pets/ensino-medio>. Acesso em: 01 de maio de 2022.

NASCIMENTO, Carla; PEREIRA, Angélica; SILVA, Rosemeire. Sociabilidades juvenis: algumas interfaces entre escola, pertencimentos e internet. In: *V JUBRA - SIMPÓSIO INTERNACIONAL DA JUVENTUDE BRASILEIRA*, Recife, 2012, p.01-15. Disponível em: <http://diretoriodepesquisasnj.ibict.br/vivo/display/n5752>. Acesso em: 01 de maio de 2022.

PAIS, José. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. *Análise Social*, v. 25, p.139-165, 1990. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>. Acesso em: 01 de maio de 2022.

SENKEVICS, Adriano; CARVALHO, Marília. O que você quer ser quando crescer? Escolarização e gênero entre crianças de camadas populares urbanas. *Revista brasileira Estudos de pedagogia*, Brasília, v. 97, n. 245, p. 179-194, jan./abr. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/380613879>

SOF - SEMPRE VIVDA ORGANIZAÇÃO FEMINISTA. Sem parar: O trabalho e a vida das mulheres na pandemia. S.d. Disponível em: <https://mulheresnapandemia.sof.org.br/>. Acesso em: 01 de maio de 2022.

SPÓSITO, Marília; TARÁBOLA, Felipe. Entre luzes e sombras: o passado imediato e o futuro possível da pesquisa em juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 22, n. 71, p.01-25, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227146>

TASSONI, Elvira. *Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno*. Anuário 2000. GT Psicologia da educação, Anped, set. 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/2019t.pdf>. Acesso em: 01 de maio de 2022.

ZAN, Dirce; KRAWCZYK, Nora. Educação sob Fortes Ameaças. *Anped*, 03 de julho de 2020. Disponível em: <https://anped.org.br/news/educacao-e-juventude-sob-fortes-ameacascolaboracao-de-texto-por-dirce-zan-unicamp-gt-03-nora>. Acesso em: 01 de maio de 2022.