



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

BEATRIZ HELENA VIANA CASTRO

**Narrativas de Reencontro com a Escola:
Tecidos e vidas que se entrecruzam**

Pelotas – RS

2013

BEATRIZ HELENA VIANA CASTRO

Narrativas de Reencontro com a Escola:
Tecidos e vidas que se entrecruzam

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do IFSUL.

Orientadora: Prof^a Dr^a Cristhianny Bento Barreiro

Co-orientadora: Prof^a Dr^a Márcia Alves da Silva

Pelotas – RS

2013

Dados de catalogação Internacional na fonte:
(Bibliotecária Patrícia de Borba Pereira CRB10/1487)

C274 Castro, Beatriz Helena Viana

Narrativas do reencontro com a escola : tecidos e vidas que se entrecruzam / Beatriz Helena Viana Castro; Cristhianny Bento Barreiro orientador. – Pelotas : Instituto Federal Sul-Riograndense, 2013.

107 p.

Dissertação (Mestrado). Programa de Pós Graduação em Educação e Tecnologia do IF Sul-Riograndense

1 Educação profissional 2 Educação de jovens e adultos 3
Gênero 4. História de vida I Título

CDD 370

Beatriz Helena Viana Castro

**Narrativas de Reencontro com a Escola:
Tecidos e vidas que se entrecruzam**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação e Tecnologia pelo Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense.

Banca Examinadora

Orientadora: Prof^a Dr^a Cristhianny Bento Barreiro - IFSul

Co-orientadora: Prof^a Dr^a Márcia Alves da Silva - UFPel

Prof^a Dr^a Lourdes Bragagnolo Frison - UFPel

Prof. Dr. Marcos André Betemps Vaz da Silva – IFSul – CAVG

Prof^a Dr^a Denise Nascimento Silveira – IFSul – Pelotas

AGRADECIMENTOS

Mesmo correndo o risco de ser óbvia, primeiramente quero agradecer a minha família, minha referência, sempre presente em minha vida, me apoiando e me incentivando a cada novo desafio que me proponho a enfrentar. Muitas vezes, mesmo a muitos quilômetros de distância, foram imprescindíveis para que eu chegasse nesse momento: mais um desafio vencido.

Mais um sonho realizado. Dois anos de muito trabalho e de muitas mudanças em vários aspectos de minha vida. Faço agora um agradecimento especial ao meu filho Gabriel que, apesar de sua pouca idade, demonstrou grande compreensão, me incentivando para seguir em frente, apesar das minhas ausências e meus momentos de “reclusão”. Se não fosse essa compreensão, talvez não tivesse chegado até aqui. Aos meus amigos, que se mantiveram amigos, e transformaram as horas difíceis em momentos de alegria. Aos amigos do meu filho, em especial ao Lucca que, desde o princípio muitas vezes me ajudaram, mesmo sem ter consciência disso, sendo ótimas companhias para ele enquanto eu estava ausente.

Aos meus colegas de mestrado, que agora posso chamar de amigos. Uma vivência de pouco tempo, mas com uma intensidade tão forte que me permite afirmar que se transformaram em amigos. Nunca serão esquecidos.

A minha co-orientadora Márcia, que com muita paciência e gentileza me ajudou de forma indispensável na composição desse trabalho. A Denise, por ter me apresentado Walter Benjamin.

E a minha orientadora Cris que, muito mais que orientadora foi minha amiga, fez papel de mãe, de psicóloga, sempre com as palavras certas na hora certa. Muito obrigada pela tua paciência, compreensão e tolerância com as minhas loucuras. Não fosse pela tua maneira humana de tratar, acho que eu teria “soltado a cordinha.”

O meu Muito Obrigada a todos !!!!

O cronista que narra os acontecimentos, sem distinguir entre os grandes e os pequenos, leva em conta a verdade de que nada do que um dia aconteceu pode ser considerado perdido para a história.

Walter Benjamin

RESUMO

Neste trabalho, apresento pesquisa realizada com mulheres que, após anos afastadas da escola, resolvem retornar e retomar *um tempo perdido*, tentando reencontrar seu lugar no mundo do trabalho. Utilizo para isso o método biográfico como abordagem de pesquisa. As alunas pesquisadas estão regularmente matriculadas no Curso Técnico em Vestuário do IFSul, *Campus Pelotas Visconde da Graça*, modalidade subsequente, e possuem idade superior a 30 anos. Os objetivos dessa pesquisa são: identificar a percepção de alunas trabalhadoras acerca de seu retorno para escola; descrever a história de vida de mulheres que retornam a escola e suas expectativas quanto a mesma; compreender os diversos aspectos que influenciaram, ao longo da vida, a formação destas mulheres. Para atingir estes objetivos, o procedimento metodológico amparou-se na construção de histórias de vida. A partir das narrativas, a escuta da história de vida destas alunas explicitou as razões de seu retorno à escola, no contexto de uma vida, o que auxilia o objetivo de ampliar a compreensão acerca disto. A coleta das narrativas foi realizada através de entrevistas em profundidade, com cada uma das três alunas, que atendem ao perfil citado. Para a interpretação dessas narrativas foi utilizada a metodologia de Análise Textual Discursiva, uma abordagem de análise de informações que transita entre duas formas reconhecidas de análise na pesquisa qualitativa que são a Análise de Conteúdo e a Análise de Discurso. Analisando as entrevistas foram extraídas três categorias, apresentadas neste trabalho. A primeira discussão que se fez necessária, a partir das narrativas, diz respeito ao esquecimento. Em todos os relatos percebe-se a dificuldade de estabelecer uma sequência temporal dos acontecimentos e em muitos momentos surgem dúvidas das entrevistadas em relação aos mesmos. A segunda categoria, fortemente encontrada nos três depoimentos, traz a ideia de que a maternidade foi decisiva na vida dessas mulheres, seja na necessidade de interromper, como na decisão de retomar os estudos. A partir daí, foi feita a discussão de gênero, e o papel da mulher na sociedade contemporânea. A terceira categoria, extraída das entrevistas, revela a vontade de retorno aos estudos como possível cuidado de si para essas mulheres. Os resultados obtidos com essa pesquisa permitem evidenciar que é necessário refletir aspectos presentes em cursos que atendem alunas e alunos adultos, tais como metodologias utilizadas em sala de aula e currículo, problematizando a aproximação entre o proposto e às expectativas destas alunas e alunos.

Palavras-chave: Educação Profissional; Educação de Jovens e Adultos; Gênero; História de Vida.

ABSTRACT

In this work I present a research conducted with women who, after years away from school, decide to return and take back a *lost time*, trying to find their place in the world of work. I use the biographical method as a research approach. The surveyed students are regularly enrolled in no Curso Técnico em Vestuário do IFSul, *Campus Pelotas Visconde da Graça*, subsequent mode, and have aged more than 30 years. The objectives of this research are: identify the perception of working students on their return to school, to describe the life history of women who return to school and their expectations regarding the same; understand the various aspects that lifelong influenced the formation of these women. To achieve these objectives, the methodological procedure bolstered in the construction of life stories. From the narratives, listening to the life story of these students explained the reasons for their return to school, in the context of a life, which helps the objective of increasing understanding about it. The collection of narratives was conducted through in-depth interviews with each of the three students, who attend the profile said. For the interpretation of these narratives I used methodology Textual Discourse Analysis, an approach to analyzing information that transits between two recognized forms of analysis that are qualitative research content analysis and discourse analysis. Analyzing the interviews were extracted three categories presented in this study. The first discussion was needed, the narratives relates to oblivion. In all reports can perceive the difficulty of establishing a temporal sequence of events, and in many instances the interviewees questions arise concerning them. The second category, strongly found in the three testimonials, brings the idea that motherhood was crucial in the lives of these women, whether in the need to stop, as in the decision to resume studies. From there, the discussion of gender was taken, and the role of women in contemporary society. The third category, extracted from interviews, reveals a desire to return to studies as a possible self care for these women. The results obtained from this study allow us to show that it is necessary to reflect aspects present in courses that meet students and adult learners, such as methodologies used in class and curriculum room, discussing the approximation between the proposed and the expectations of these students and pupils.

KEY WORDS: Professional Education, Youngster and Adult Education, Gender, Life Story.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Pórtico de entrada do Campus Visconde da Graça do IFSUL

FIGURA 2 – Vista da entrada do Campus Visconde da Graça – Frente do prédio onde funciona o Curso Técnico em Vestuário

FIGURA 3 – Termo de Posse de Professor Efetivo

FIGURA 4 – Foto do arquivo pessoal da autora – Jardim Botânico – Curitiba/PR

FIGURA 5 – Foto do arquivo pessoal da autora – Estação de Metrô – Lisboa/Portugal

LISTA DE SIGLAS

- CAD – Computer Aided Design
- CAVG – Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça
- CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- COLED – Colégios de Economia Doméstica Rural
- CONFITEA – Conferência Internacional de Educação de Adultos
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- FAE – Faculdade de Educação
- FEEVALE - Federação de Estabelecimentos de Ensino Superior em Novo Hamburgo
- FEI – Faculdade de Engenharia Industrial
- FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IFSUL – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC – Ministério da Educação
- ONU – Organização das Nações Unidas
- PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
- PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
- PPP – Projeto Político Pedagógico
- PROEJA – Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
- PUC – Pontifícia Universidade Católica
- SEAV – Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário
- SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
- SME – Secretaria Municipal de Educação
- UFPEL – Universidade Federal de Pelotas
- UFRRS – Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul
- UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense

SUMÁRIO

CRIAÇÃO.....	13
1. O Tear.....	18
2. Preparando a Urdidura.....	29
3. Conhecendo a Tecelã.....	39
4. Começando a Tecedura.....	53
5. As Padronagens Escolhidas.....	62
5.1 O Primeiro Tecido – Seda.....	63
5.2 O Segundo Tecido – Devorê.....	67
5.3 O Terceiro Tecido – Chiffon.....	70
6. Explicitando as Padronagens – As Categorias.:.....	74
6.1 Esquecimento.....	74
6.2 Gênero, Maternidade e o Retorno aos Estudos.....	78
6.3 Cuidado de Si.....	88
ACABAMENTO FINAL.....	95
REFERÊNCIAS.....	101
ANEXO A.....	106
ANEXO B.....	107

Sarja



Nome Comercial: Sarja

Composição: 100% Algodão

Tecido trançado de lados uniformes, de fio penteado, originariamente feito de seda e/ou de lã, cujo nome veio da palavra italiana para seda, serica. No século XIX, a sarja era utilizada para confeccionar fardas militares e, mais para o final do século, era feita em vários pesos.

Técnica de tecer em que o batimento salteado resulta numa trama diagonal; por extensão, o tecido feito com essa técnica.

Desenho utilizado principalmente pelos lanifícios, cuja característica principal é produzir pequenas flutuações de trama e de urdume no sentido diagonal.

CRIAÇÃO

Esse trabalho apresenta a pesquisa realizada com alunas do ensino profissionalizante do IFSul, *Campus Pelotas Visconde da Graça*, em que investigo a(s) razão(ões) impulsionadora do desejo de voltar à escola por parte de mulheres acima de 30 anos que se matriculam no curso técnico em vestuário, na modalidade subsequente, analisando suas histórias de vida. Na área do vestuário, a primeira etapa do processo - a introdução - é a etapa da criação. Nessa etapa, o estilista pesquisa as tendências de moda e cria os modelos de sua coleção a partir de seus conhecimentos e suas vivências, assim como pretendo fazer nessa pesquisa. O tema aqui pesquisado surgiu a partir de minha vivência em sala de aula.

A preocupação em investigar as mulheres acima de 30 anos que retornam à escola, advém da minha experiência de sala de aula como professora. Após alguns anos trabalhando com estas alunas, percebe-se que elas chegam para estudar com muita vontade de aprender e, para isso, precisam se empenhar de forma muito mais intensa que as alunas que estão em idade regular. Muitas são as barreiras que elas têm que vencer para concluir o curso; problemas de diversas naturezas, tais como dificuldades de aprendizagem devido ao tempo de afastamento da escola e dificuldades familiares, como o cuidado com os filhos. Ao voltar a estudar, essas mulheres acumulam mais uma tarefa no seu dia-a-dia, pois na grande maioria das vezes, não deixam de exercer nenhuma daquelas que, já eram anteriormente, suas atribuições.

Sentindo este empenho por parte delas acho importante que, como parte integrante desse processo, possa compreendê-las em suas expectativas, ou, pelo menos, em parte delas, entrecruzando-as no momento de análise, com as contribuições que a teoria pode oferecer. Este estudo também aponta para as razões do abandono da escola, e as especificidades culturais destas mulheres sujeitos da pesquisa.

As experiências educacionais de pessoas de todas as idades (bem como todo o tipo de materiais que contribuam para aumentar o nosso conhecimento relativo a essas experiências), tanto em contexto escolar como exteriores à escola, podem constituir objecto de estudo. A investigação qualitativa em educação assume muitas formas e é conduzida em múltiplos contextos. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 16)

Pretendo, através da escuta sensível¹, oportunizar a essas mulheres a ampliação da reflexão acerca de seus próprios recursos, nos planos intelectual, afetivo e existencial, envolvendo-as para que sejam parte integrante da pesquisa.

A construção teórica para as análises das histórias foi se definindo em conformidade com as provocações advindas do trabalho de campo.

Esse trabalho tem como objetivo apreender as motivações das mulheres acima de 30 anos, através de suas histórias de vida, no retorno aos estudos, optando pela realização de um curso técnico profissionalizante.

Essa dissertação se divide em 2 partes. A primeira parte apresenta um panorama do contexto da pesquisa.

No primeiro capítulo apresento brevemente a história da instituição em que foi realizado o trabalho, relacionando-a com a criação do curso do qual são oriundas as alunas aqui pesquisadas.

A seguir, ainda na primeira parte desse trabalho, faço um levantamento acerca da educação de jovens e adultos e as principais políticas públicas brasileiras que atendem essas pessoas, na tentativa de evidenciar o contexto a que estão submetidas as alunas pesquisadas.

No capítulo seguinte explicito as razões que despertaram em mim a vontade de realizar a pesquisa, através da minha história de vida. Essa pesquisa foi realizada com mulheres adultas que retornam aos estudos após algum tempo afastadas, assim como eu.

Na segunda parte dessa dissertação faço a descrição da metodologia utilizada na pesquisa, bem como as análises realizadas a partir das entrevistas com as alunas.

No primeiro capítulo da segunda parte, apresento a metodologia que foi utilizada nessa pesquisa.

No capítulo seguinte são descritas as primeiras impressões e reflexões, realizadas no decorrer das entrevistas.

A seguir são apresentadas as discussões que resultaram da avaliação das entrevistas, através da extração de categorias do relato das mulheres. Essas

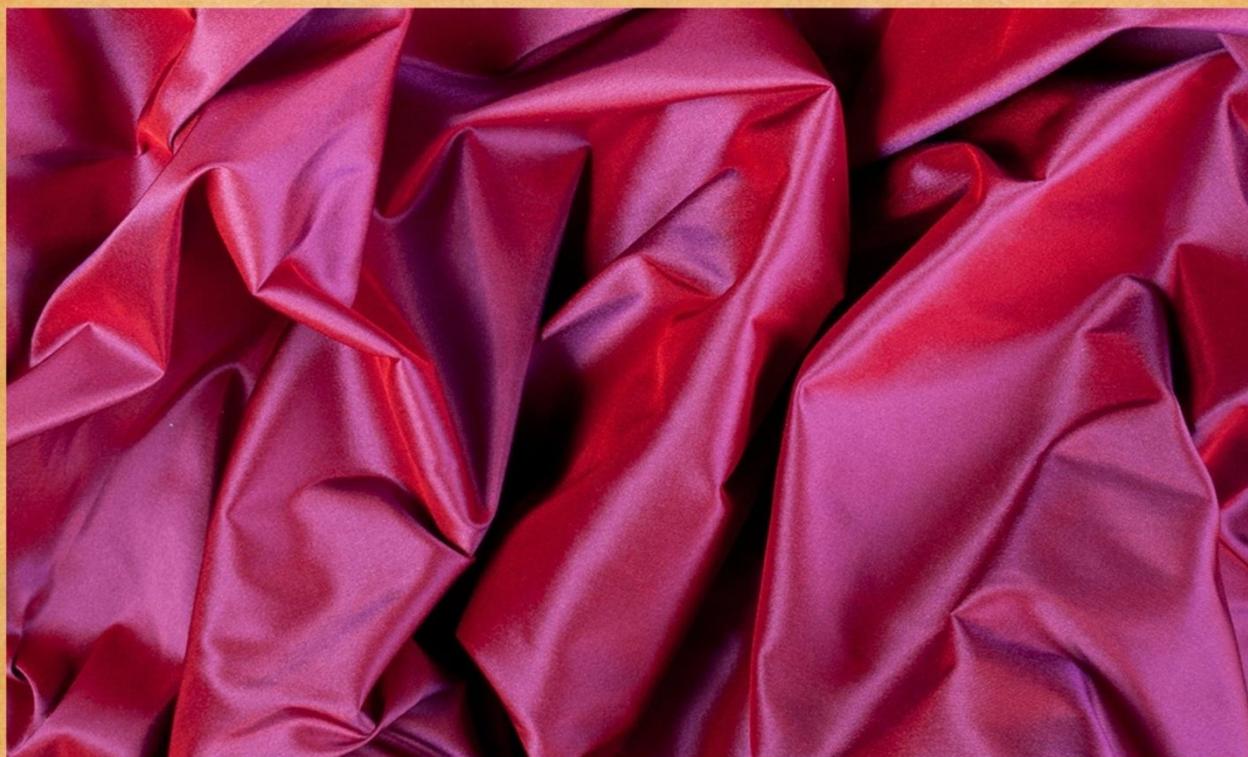
¹ A escuta sensível reconhece a aceitação incondicional do outro. Ela não julga, não mede, não compara. Ela compreende sem, entretanto, aderir às opiniões ou se identificar com o outro, com o que é enunciado ou praticado. (BARBIER, 2007, p. 94)

discussões resultaram em um capítulo, onde são aprofundadas as categorias: esquecimento, maternidade e cuidado de si, a partir de teorias disponíveis.

Finalizo, realizando o acabamento final, no qual evidencio as minhas considerações finais acerca da pesquisa, ainda que as sabendo provisórias.

1ª PARTE

Tafetá



Nome Comercial: Tafetá

Composição: 53% Poliéster 47% Seda

Tecido fino e firme de seda natural ou artificial, com um brilho iridescente. Tecido fino, mas que arma com facilidade. É um dos mais antigos tecidos conhecidos pelo homem. Feito originalmente em seda tem superfície lisa, textura regular e leve, nervura no sentido da trama.

1. O TEAR

Inicialmente apresento um breve histórico da instituição em que foi realizada esta pesquisa. Aqui acontecem os cruzamentos das vidas das alunas e professoras, assim como no tear, em que acontecem os cruzamentos dos fios que compõem um tecido. Meu tear: o atual campus Pelotas - Visconde da Graça do Instituto Federal Sul-rio-grandense.

Distante cerca de 8 km do centro urbano de Pelotas, com uma área de 201 ha, entre unidades de produção e ensino, bosques e rica vegetação. As Figuras 1 e 2 apresentam o pórtico de entrada da instituição que oferece o sistema de internato masculino e feminino, atendendo a alunos e alunas oriundos dos municípios da zona sul do estado e de municípios de outros estados da Federação. (MEC/UFPEL, p.08)



Figura 1



Figura 2

A instituição foi criada em 1921, com o nome de Patronato Agrícola de Pelotas e tinha como objetivo formar jovens para o desenvolvimento da agricultura. Partindo da necessidade de desenvolvimento da lavoura da região e da educação do pequeno trabalhador rural, o então Intendente Municipal Dr. Pedro Luís Osório encaminhou ao Ministro da Agricultura - Dr. Ildefonso Simões Lopes – a proposta de criação da instituição.

Em 09 de novembro de 1921 é assinado o Decreto nº 15.102 que criava na cidade de Pelotas um Patronato Agrícola, com denominação de “Visconde da Graça” como uma homenagem ao possuidor do título, João Simões Lopes Filho que fez grande esforço para concretizar essa conquista. O Patronato era subordinado à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV) do Ministério da Agricultura.

As atividades do Patronato iniciaram em 12 de outubro de 1923, funcionando inicialmente como Escola Rural de Alfabetização, com 75 meninos internos que aprendiam noções elementares de agricultura e criação de animais domésticos.

Até 1934 funcionou como Escola Rural de Alfabetização, sendo extinto pelo Decreto nº 24.115 de abril deste mesmo ano e passando a funcionar como Aprendizado Agrícola do Rio Grande do Sul. A partir daí o enfoque do ensino foi alterado, sendo concedida maior ênfase ao ensino técnico-profissional.

O sistema de ensino neste período enquadrava-se com as características da época, pois a *instrução* ministrada aos menores era mais prática que teórica, visando ao maior aproveitamento no menor espaço de tempo. O curso era dividido em três classes: elementar, média e complementar. A classe elementar destinava-se a alfabetização, preparando os alunos para a classe média. Terminado o estudo complementar, o aluno estava habilitado a ingressar nos aprendizados agrícolas, onde o ensino era mais especializado. (ANTUNEZ, 1996, p. 29)

Dentro do ensino técnico-profissional eram oferecidas três oficinas: carpintaria, ferraria e selaria, além das aulas práticas de campo, nas quais eram empregados instrumentos agrícolas.

O Decreto-lei nº 9.613 de 20 de agosto de 1946 da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, transforma o Aprendizado Agrícola em Escola Agrotécnica Visconde da Graça, provocando profundas mudanças no sistema de ensino. Este momento é marcado pelo início da primeira turma de técnicos em nível de 2º ciclo (atualmente denominado Ensino Médio). A primeira turma de Técnicos em Agricultura do CAVG formou-se em 1952.

A Lei Orgânica do Ensino Agrícola contemplava a mulher com o direito de ingressar no Ensino Agrário, conforme o enunciado do Título V, artigos 51 e 52:

TÍTULO V – Do ensino agrícola feminino

Art. 51. O direito de ingressar nos cursos de ensino agrícola é igual para homens e mulheres.

Art. 52. No ensino agrícola feminino serão observadas as seguintes prescrições especiais:

1. É recomendável que os cursos do ensino agrícola para mulheres sejam dados em estabelecimentos de ensino de exclusiva freqüência feminina.

2. As mulheres não se permitirá, nos estabelecimentos do ensino agrícola, trabalho que, sob o ponto de vista de saúde, não lhes seja adequado. (BRASIL, 1946)

No texto do artigo 52 podemos perceber a idéia de fragilidade da mulher, ressaltando as diferenças delas em relação aos homens no que tange as características dos trabalhos apropriados para as mulheres. Entretanto, essa

discussão será aprofundada no capítulo seis, através da discussão de gênero e divisão sexual do trabalho. Essa idéia se reforça ainda mais, nos itens:

3. Na execução dos programas, em todos os cursos, ter-se-á em mira a natureza da personalidade feminina e o papel da mulher na vida do lar.
4. Nos dois cursos de formação do primeiro ciclo, incluir-se-á ensino de economia rural doméstica.
5. Além dos cursos de continuação para mulheres que trabalhem na agricultura e destinados a dar-lhes sumário ensino de um ofício agrícola, ministrarão os estabelecimentos de ensino agrícola a mulheres que trabalhem nas lides do lar cursos de continuação de economia rural doméstica para ensino rápido e prático dos comuns misteres da vida doméstica rural. (BRASIL, 1946)

Em 20 de agosto de 1957, no Governo de Juscelino K. de Oliveira, o Brasil vivia um período de grande desenvolvimento econômico, o que impulsionou a criação do Curso de Magistério de Economia Doméstica, e o ingresso das primeiras mulheres no CAVG, segundo a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, Capítulo III, Seção II:

§ 2º Os cursos agrícolas pedagógicos destinam-se à formação de pessoal docente para o ensino de disciplinas peculiares ao ensino agrícola ou de pessoal administrativo do ensino agrícola. São os seguintes, o primeiro com a duração de dois anos e os outros com a duração de um ano:

1. Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica.
2. Curso de Didática de Ensino Agrícola.
3. Curso de Administração de Ensino Agrícola. (BRASIL, 1946)

O curso tinha duração de dois anos. No ano seguinte, em 1958, formava-se a primeira turma de Magistério de Economia Doméstica Rural.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de dezembro de 1961 propõe reformas no ensino que provocaram alterações na estrutura curricular do curso, tendo sido elaborado um projeto de adaptação, de estrutura e de currículo.

O ano de 1964 trouxe várias mudanças. O Decreto nº 52.666 de 11 de outubro de 1963, que aprova o Regimento da Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário, transforma o curso de Magistério em Curso Colegial de Economia Doméstica Rural, pois não reconhece o curso de Magistério:

Art. 28. Aos Colégios de Economia Doméstica Rural (COLED), compete ministrar cursos agrícolas do 1º ciclo e de economia doméstica e rural, 2º ciclo do ensino agrícola, bem como cursos avulsos práticos e de aperfeiçoamento. (BRASIL, 1963)

O Decreto 53.558 de 13 de fevereiro de 1964 altera a denominação das escolas de iniciação agrícola, agrícolas e agrotécnicas. As Escolas Agrotécnicas passaram a denominar-se Colégios Agrícolas, então a escola passou a denominar-se Colégio Agrícola Visconde da Graça.

Em virtude do Decreto nº 53.774 de 20 de março de 1964 o curso de Economia Doméstica passou a chamar-se Colégio de Economia Doméstica Rural Visconde da Graça. Em 25 de janeiro de 1968, o Decreto nº 62.178 do Presidente Costa e Silva, estabelece a transferência dos estabelecimentos de ensino agrícola, para as Universidades, na época a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) denominava-se Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul (UFRRS):

Art. 1º. Ficam transferidos, com seus bens, instalações, equipamentos, verbas e pessoal, os seguintes estabelecimentos de ensino agrícola, de nível médio:

[...]5) o Colégio Agrícola "Visconde da Graça", e o Colégio de Economia Doméstica Rural de Pelotas, para a Universidade Federal Rural de Rio Grande do Sul; [...] (BRASIL, 1968)

A partir daí, o CAVG se desvincula do Ministério da Agricultura e passa ao Ministério da Educação.

Na década de 70, ocorreram as primeiras matrículas de meninas nos cursos de Agricultura e Pecuária. A partir de 1973, o Colégio de Economia Doméstica passou a integrar o CAVG como curso técnico. Em 1974, o Colégio Agrícola Visconde da Graça passou a se chamar Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça, nesta época funcionavam os cursos Técnico em Pecuária, Técnico em Agricultura e Técnico em Economia Doméstica. E no ano seguinte começou a funcionar o curso Técnico em Alimentos.

Em 1985, a comunidade escolar escolheu seu Diretor pela primeira vez, através de eleição. Doze professores em quatro chapas concorreram ao pleito que ocorreu em dois turnos. O primeiro diretor eleito nas urnas e conduzido à Direção da escola pela vontade da maioria de professores, alunos e funcionários foi o Prof. Hugo Kastrup Stephan.

Na década de 90 houveram reformas e ampliações na escola, melhorias nas instalações do internato, salas de aula e áreas de lazer. A escola que sempre houvera atendido o homem do campo através dos seus filhos, a partir de 1992 passa a atender também através de suas filhas com a criação do internato feminino. A iniciativa surgiu quando, em visita técnica à escola, duas professoras da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Rio Grande que atuavam em uma escola do meio rural, relataram as dificuldades de suas alunas, moradoras rurais, em prosseguir os estudos em escolas do tipo do CAVG, a não ser que morassem na instituição, idéia concretizada em 1992.

A Prof^a Cléa Lemos Mezzomo foi a primeira mulher a assumir o cargo de vice-diretora da escola em 1993, neste período houve ampliação do internato feminino.

Atualmente o CaVG é um dos campi vinculado ao Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), instituição de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Superior de Graduação e Pós-graduação. Passou a constituir o IFSul a partir da emissão da Portaria 715/2010 do Ministro da Educação, que consolidou a decisão tomada pela comunidade em referendo realizado no então “Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça” ligado à Universidade Federal de Pelotas.²

Oferece os cursos técnicos presenciais em: Agroindústria, Agropecuária, Meio Ambiente e Vestuário nas modalidades integrado e subsequente, além do curso técnico em Fruticultura na modalidade subsequente. Também oferece Cursos Superiores de Tecnologia em: Agroindústria, Gestão Ambiental, Gestão de Cooperativas e Viticultura e Enologia. Licenciaturas em Ciências Biológicas, Física e Química, além do curso de Pós-graduação: Especialização em Ciências e Tecnologias da Educação. E, na modalidade Educação a Distância oferece os técnicos em: Administração, Agroindústria, Biocombustíveis e Contabilidade.

Durante os anos de 1997 e 1998 foi realizado amplo debate, que culminou com a extinção dos Cursos Técnicos em Alimentos e em Economia Doméstica e a criação dos Cursos Técnicos em Agroindústria e Vestuário. Estes cursos foram pensados e concebidos com matrizes curriculares na forma de competências e habilidades e com estrutura modular, conforme legislação e política educacional, sendo os Cursos implantados até 2001.

Os registros da transformação do curso técnico em economia doméstica em curso técnico em vestuário foram perdidos em um incêndio na instituição. Os documentos eram as atas de reuniões do Conselho Técnico Pedagógico; órgão consultivo da instituição composto por professores do ensino médio e do ensino profissionalizante, os responsáveis pelos setores de: orientação pedagógica, setor escolar, orientação escolar e direção; nelas constavam todas as decisões ocorridas nesta época.

Por falta de documentação disponível, realizei entrevistas com duas das professoras do extinto curso de economia doméstica e responsáveis pela criação e implantação do novo curso, o Curso Técnico em Vestuário.

² Disponível em: <http://cavg.ifsul.edu.br/o-campus-cavg.html>. Acessado em: 19/02/2014

Segundo relato das professoras foi recebida uma resolução do MEC que determinava a extinção dos cursos técnicos em que os egressos não estivessem sendo colocados no mercado de trabalho. Em pesquisa realizada no site do MEC, não foi encontrada tal resolução, somente foi encontrado processo que trata da exclusão do curso de graduação de Economia Doméstica, o qual não foi homologado e o referido curso continua regulamentado.

A primeira providência, segundo as professoras, para implantação do novo curso técnico, seria determinar a que área este estaria vinculado. A determinação era de que o novo curso deveria começar suas atividades com o grupo de professores e estrutura já disponíveis na escola. Como a formação de todas as professoras do curso técnico em economia doméstica, era graduação em economia doméstica, a escolha deveria ser uma das áreas deste curso. Eram elas: vestuário, nutrição, habitação, administração e saúde. As professoras relataram que as áreas de habitação, administração e saúde foram eliminadas, pois a região já estava atendida nessas áreas com cursos técnicos oferecidos por outras instituições. A área de nutrição também foi descartada, pois a própria instituição já possuía o técnico em alimentos, que estava sendo substituído pelo técnico em agroindústria na mesma época. Ficou então decidido pela área de vestuário, pois o setor estava em crescimento na região.

Foi então formado um grupo de estudos para formatar o Curso Técnico em Vestuário. O grupo era formado pelas professoras do curso de economia doméstica, por professores de disciplinas do ensino médio e uma professora pedagoga da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas para auxiliar na elaboração.

O trabalho começou pela leitura e discussão do Regimento Interno da instituição. Neste período foram realizadas várias reuniões com o intuito de dar prosseguimento ao trabalho. Segundo relato de uma das professoras entrevistadas, havia uma preocupação em mudar o enfoque do curso, que sempre foi, até então, o trabalho doméstico, para o lar. O desejo agora era focar no trabalho industrial, já que, segundo seu relato, a mulher já não estava mais no lar.

Depois de definida a área e o enfoque industrial do curso, foram então chamados os empresários da região, através do sindicato patronal do setor, para identificar de que profissional o mercado local apresentava carência, na visão dos

possíveis empregadores dos egressos. As informações passadas pelos empresários ajudaram a construir o perfil do técnico em vestuário.

O trabalho seguiu na elaboração do currículo, ementas e cargas horárias das disciplinas. Neste momento, o grupo de estudo já estava desfeito, pois houveram dificuldades de objetivar o trabalho com um número grande de professores e áreas distintas, então a partir desta etapa, as professoras do curso de economia doméstica seguiram sozinhas na construção do curso. Segundo relato de ambas, a situação era bastante tensa, pois eram apenas duas professoras com a tarefa de formatar e dar início ao novo curso e o prazo era muito curto. Havia mais duas professoras da mesma área, mas uma delas não participou da discussão porque não atuaria no novo curso e a outra estava afastada para mestrado.

Para conseguir concluir todo trabalho de elaboração, as professoras relatam que foram feitas pesquisas em instituições que já ofereciam o mesmo curso e assim foi elaborado o perfil e o currículo do curso.

A preocupação agora era, como começar um curso novo com apenas duas professoras. Em discussões com a Direção foi determinada então, a realização de concurso para professor substituto³. Duas professoras substitutas foram contratadas para formar o grupo que deu início ao curso. Ainda neste momento havia preocupação muito grande e muitas dúvidas sobre o sucesso do curso, segundo fala de uma das professoras: “*Vamos começar o 1ºano!*”, no sentido de que as dúvidas geravam muita insegurança em relação à obtenção de um desempenho satisfatório. Esse era o desejo de todas.

O curso técnico em vestuário começou suas atividades em 1999, com o ingresso de duas turmas de alunas⁴. A procura pelo curso desde o início de seu funcionamento é predominantemente feminina. As duas turmas ingressantes tinham características diferenciadas entre si e nas modalidades de ensino de cada uma.

O acesso aos cursos ocorreu mediante seleção para ingresso. A seleção foi realizada oportunizando: Educação Profissional Técnica de nível médio, na modalidade modular.

² Professor Substituto: professor contratado por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, dos órgãos da Administração Federal direta, das autarquias e das fundações públicas, nas condições e prazos previstos pela Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993.

⁴ O termo alunas será utilizado sempre no feminino respeitando as características de gênero do curso onde será realizada a pesquisa.

Uma turma com 26 alunas cursava o curso profissionalizante concomitantemente ao ensino médio, chamada turma regular. Essa turma era composta por meninas em idade regular de estudo, de 14 a 16 anos.

A segunda turma, com 20 alunas era composta por mulheres que já possuíam o ensino médio concluído e retornaram aos estudos somente para fazer o curso profissionalizante. Nesta turma encontravam-se alunas com faixas etárias diferenciadas, e que já estavam afastadas da escola há algum tempo.

Atendendo ao Decreto 2.208/96 que regulamentava as diretrizes da educação profissional:

Art 8^o Os currículos do ensino técnico serão estruturados em disciplinas, que poderão ser agrupadas sob a forma de módulos.

§ 1^o No caso de o currículo estar organizado em módulos, estes poderão ter caráter de terminalidade para efeito de qualificação profissional, dando direito, neste caso, a certificado de qualificação profissional.

§ 2^o Poderá haver aproveitamento de estudos de disciplinas ou módulos cursados em uma habilitação específica para obtenção de habilitação diversa. (BRASIL, 1996)

Segundo o Decreto, as diretrizes curriculares, carga horária mínima dos cursos, conteúdos mínimos, habilidades e competências básicas serão estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), por área profissional. O Curso Técnico em Vestuário foi elaborado através da intersecção de duas áreas profissionais regulamentadas pelo MEC: Indústria e Imagem Pessoal.

As primeiras turmas tinham o currículo organizado em módulos, com terminalidade em cada um dos módulos. Ao concluir todos os módulos a aluna obtinha o título de Técnico em Vestuário.

Segundo o Plano de Curso, poderiam ser aproveitadas pela aluna competências adquiridas no ensino médio, em qualificações profissionais, etapas ou módulos em outros cursos de nível técnico, ou reconhecidas em processos formais de certificação profissional, uma vez estabelecida a equivalência.

O primeiro módulo, era o Módulo de Desenhista de Moda, possuía carga horária de 300 horas e as Disciplinas de: Produção de Arte e Moda, História da Moda e da Indumentária, Desenho de Moda, Pesquisa de Moda, Tecnologia Têxtil e Prática Profissional. Constavam no perfil do Desenhista de Moda as seguintes atribuições:

- Desenhar coleções de produtos de vestuário, a partir da codificação das tendências de moda a ele transmitidas;

- Colaborar no levantamento das tendências da moda quanto a cores, padrões, estilo e formas;
- Auxiliar na criação de modelos tomando por base figurinos, outros modelos ou idéias próprias;
- Elaborar relatórios técnicos referentes a modelos e coleções de moda;
- Pesquisar tendências de moda para criação de novos modelos, traçar moldes e matrizes de corte;
- Pesquisar e analisar alternativas de mercado;
- Propor cronograma para lançamento de coleções das estações;
- Analisar fenômenos sociais e sua influência na moda;
- Avaliar as características e propriedades dos materiais diversos, selecionando-os dentro das especificações técnicas.

O segundo módulo era o Módulo de Modelista com carga horária de 280 horas e com as seguintes Disciplinas: Modelagem Industrial, Operação do Sistema CAD para Modelagem e Encaixe, Planejamento de Risco e Corte e Prática Profissional. Constavam no perfil do Modelista as seguintes atribuições:

- Traçar moldes utilizando conhecimentos de informática (Sistema CAD) relativos ao processo produtivo da modelagem e do desenho de moda;
- Projetar e apresentar coleção de modelos, utilizando técnicas de desenho e representação gráfica;
- Pesquisar tendências de moda para a criação de novos modelos, traçar moldes e matrizes de corte;
- Pesquisar e analisar alternativas de mercado;
- Propor cronograma para lançamento de coleções das estações;
- Analisar fenômenos sociais e sua influência na moda.

O terceiro e último módulo era o Módulo de Gerenciamento de Confecção, com carga horária de 540 horas e as Disciplinas: Higiene e Segurança no Trabalho, Conservação dos Artigos do Vestuário, Gerenciamento de Confecção, Prática de Maquinários, Tecnologia do Vestuário, Planejamento e Controle da Produção, Projeto de Confecção, Administração e Economia e Prática Profissional. Ao concluir os três módulos, o aluno receberia o título de Técnico em Vestuário. No perfil do técnico constavam as seguintes atribuições:

- Participar da elaboração de projetos de confecção industrial;

- Supervisionar o processo de produção de confecção em todas as suas etapas dentro dos padrões de qualidade;
- Orientar os procedimentos de manutenção de equipamentos;
- Determinar as várias necessidades de recursos humanos, materiais e equipamentos com base nas especificações e no volume de produção determinado pela confecção;
- Orientar tecnicamente pessoal sob sua responsabilidade de acordo com as fichas de fabricação do produto e programas de divisão do trabalho previamente elaborados;
- Elaborar planilhas de custos e relatórios técnicos;
- Projetar e apresentar coleção de modelos, utilizando técnicas de desenho e representação gráfica;
- Pesquisar tendências de moda para a criação de novos modelos, traçar moldes e matrizes de corte;
- Pesquisar e analisar alternativas de mercado;
- Propor cronograma para lançamento de coleções das estações;
- Analisar fenômenos sociais e sua influência na moda;
- Aplicar normas técnicas de saúde e segurança no trabalho;
- Avaliar as características e propriedades dos materiais diversos, selecionando-os dentro das especificações técnicas.

Há a repetição de algumas atribuições que constam em cada um dos módulos, pois esses eram independentes e podiam ser cursados separadamente e obtida a qualificação referente ao módulo cursado, com exceção do terceiro módulo (Gerenciamento de Confecção) que só poderia ser cursado por alunos que tivessem obtido aprovação nos módulos anteriores.

Nessa pesquisa trabalho com algumas alunas da turma subsequente, ou seja, mulheres com faixa etária acima do que pode ser considerada idade regular e afastadas da escola há algum tempo. Para melhor trabalhar e entender essas pessoas, foi necessário aprofundar-se nos estudos de Educação de Jovens e Adultos, conforme próximo capítulo.

Crepe



Nome Comercial: Crepe
Composição: 100% Seda

Possui textura enrugada, obtido por ligamento crepe e utilizando no urdume fios com pouca torção e na trama fios sobre torcidos dispostos alternadamente em 2s e 2z. Usualmente é tinto em peça ou estampado.

2. PREPARANDO A URDIDURA

Chamamos urdume a série de fios em sentido longitudinal que, ao unir-se com os fios da trama, formam um tecido plano. É a estrutura vertical do tecido que dá suporte e resistência. Começo esse estudo preparando o suporte teórico que me auxiliará na compreensão dos resultados.

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil (EJA) trabalha, basicamente, com pessoas excluídas precocemente da escola. Grande parte dessas pessoas é desfavorecida econômica e socialmente, ou seja, são sujeitos marginais ao sistema, com características acentuadas em consequência de alguns fatores adicionais como raça/etnia e gênero:

Negros, quilombolas, mulheres, indígenas, camponeses, ribeirinhos, pescadores, jovens, idosos, subempregados, trabalhadores informais são emblemáticos representantes das múltiplas apartações que a sociedade brasileira, excludente, promove para grande parte da população desfavorecida econômica, social e culturalmente (MEC, 2005).

Conforme dados coletados pelo Censo 2000, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 31,4% da população brasileira com 10 anos ou mais de idade tem até 3 anos de estudo, ou seja, um terço da população brasileira que consegue ir à escola não chega à metade do ensino fundamental de 9 anos.

Ainda, segundo dados do IBGE, em 2003, cerca de 23 milhões de pessoas haviam concluído o ensino médio. Esse contingente representava apenas 13% do total da população do país.

Com base nestes dados, pode-se concluir que a população brasileira possui baixo nível de escolaridade para enfrentar o mundo do trabalho e que tal constatação requer, acima de tudo, que se veja a questão com a complexidade que fatores das mais diversas ordens a constituem:

A grave situação educacional que os números revelam exige refletir o quanto têm estado equivocadas as políticas públicas para a educação de jovens e adultos, restritas, no mais das vezes, à questão do analfabetismo, sem articulação com a educação básica como um todo, nem com a formação para o trabalho, nem com as especificidades setoriais, traduzidas pelas questões de gênero, raça, espaciais (campo-cidade), geracionais, etc. (MEC, 2005).

Questões de gênero, raça, relativas a territórios físicos e culturais e questões geracionais devem ser consideradas ao investigar Educação de Jovens e Adultos e ao se propor dinâmicas didático-metodológicas no cotidiano escolar. Estas

dinâmicas, preferencialmente, não devem se destinar a reproduzir formas homogeneizantes de se conceber os sujeitos sociais da ação educativa.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP⁵ retirados do censo escolar, o número total de matrículas em todo país, ultrapassa 1 milhão de pessoas, somente no ensino médio. Considerando todos os outros níveis, o número ultrapassa 4 milhões de pessoas matriculadas na EJA.

O Censo Escolar é um levantamento de dados estatístico-educacionais de âmbito nacional realizado todos os anos e coordenado pelo Inep. Ele é feito com a colaboração das secretarias estaduais e municipais de Educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. Trata-se do principal instrumento de coleta de informações da educação básica, que abrange as suas diferentes etapas e modalidades: ensino regular (educação Infantil e ensinos fundamental e médio), educação especial e educação de jovens e adultos (EJA). O Censo Escolar coleta dados sobre estabelecimentos, matrículas, funções docentes, movimento e rendimento escolar. (MEC/INEP/EDUDATA, 2012,s.p.)

A importância do censo escolar se reflete na elaboração de políticas públicas para educação, pois os dados obtidos nesse levantamento são utilizados como referência:

Essas informações são utilizadas para traçar um panorama nacional da educação básica e servem de referência para a formulação de políticas públicas e execução de programas na área da educação, incluindo os de transferência de recursos públicos como merenda e transporte escolar, distribuição de livros e uniformes, implantação de bibliotecas, instalação de energia elétrica, Dinheiro Direto na Escola e Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). (MEC/INEP/EDUDATA, 2012,s.p.)

O Plano de Desenvolvimento da Educação⁶ (PDE), criado pelo Presidente da República e pelo Ministro da Educação em 2007 pensado para melhorar a educação no país, priorizando a Educação Básica e estabelecendo metas a serem alcançadas anualmente, também se utiliza desses dados:

Além disso, os resultados obtidos no Censo Escolar sobre o rendimento (aprovação e reprovação) e movimento (abandono) escolar dos alunos do ensino Fundamental e Médio, juntamente com outras avaliações do INEP (Prova Brasil), são utilizados para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador que serve de referência para as metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), do Ministério da Educação. (MEC/INEP/EDUDATA,2012,s.p.)

⁵ Fonte: MEC/INEP/EDUDATA. Disponível em: www.inep.gov.br. Acessado em: 15/09/2012

⁶ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=137:pde-plano-de-desenvolvimento-da-educacao&id=176:apresentacao&option=com_content&view=article. Acessado em: 20/11/2013.

Ainda, segundo dados do INEP, há uma expressiva expansão da educação profissional técnica de nível médio no Brasil, e uma transformação no perfil dos alunos desses cursos.

Em relação ao perfil do aluno, há o crescimento do número de alunas do sexo feminino que ultrapassou, em 2004, o quantitativo de matrículas do sexo masculino e o crescimento de matrículas em faixas etárias acima de 25 anos.

Os dados também mostram que alunos considerados *mais velhos*, os das faixas etárias a partir de 25 anos de idade (de 25 a 29 anos, de 30 a 39 anos e mais de 39 anos), vêm aumentando anualmente.

Os resultados do censo escolar apresentam a distribuição das matrículas segundo a forma de articulação com o ensino médio utilizando como base as diretrizes do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamentou a articulação dos cursos e programas da educação profissional técnica com o ensino médio, nas formas *integrada*, *concomitante* e *subseqüente*. Sendo que, os dados referentes à Educação Profissional registram as informações sobre as formas *concomitante* e *subseqüente*, ou seja, os alunos que estão cursando ou já cursaram o ensino médio, com matrículas distintas para os dois cursos (ensino médio e educação profissional). Os números referentes à forma *integrada* foram registrados no bloco do ensino médio, em que o aluno cursa no mesmo currículo a educação profissional, com uma única matrícula para os dois cursos.

Atuam na educação profissional estabelecimentos públicos (federal, estadual e municipal) e privados que se caracterizam como escolas técnicas, agrotécnicas, centros de educação tecnológica, centros de formação profissional, associações/escolas, entre outros.

Analisando estes dados, evidencia-se um retorno dos alunos às instituições de ensino médio para uma habilitação profissional nesse nível de ensino, quando poderiam pleitear uma formação de nível superior.

Segundo pesquisa de Santos (2003) relatada no artigo *Educação ainda que tardia: a exclusão da escola e a reinserção de adultos das camadas populares em um programa de EJA*, a existência de oportunidades educacionais acessíveis e adequadas aos alunos da EJA é condição fundamental para que eles possam retomar e dar seguimento à sua formação escolar. Porém, segundo Santos, essa condição, por si só, não é suficiente para que eles obtenham êxito. É necessário

também, que haja a convergência de um conjunto de elementos que foram considerados como motivadores/facilitadores.

Motivadores porque, para assumirem a identidade de estudantes, na fase adulta, esses sujeitos precisaram estar imbuídos de muita motivação. Facilitadores porque, apesar da motivação e da existência da oportunidade educacional, existiram outras barreiras cuja superação só se tornou possível porque lhes foram oferecidas e/ou conquistadas algumas facilidades ao longo do processo. (SANTOS, 2003)

O trabalho dos professores desta modalidade de educação vai muito além de garantir um direito já negado a essas pessoas até então. É preciso antes de tudo resgatar o desejo de aprender para seguir desenvolvendo suas ações educativas. A necessidade de aprender a “ser” deve ser mais forte do que a necessidade de aprender técnicas, habilidades de sobreviver. Arroyo (2002) argumenta que, devemos recuperar a humanidade roubada desses jovens e não excluí-los ainda mais, o que muitas vezes é feito quando a professora ou o professor reprovam essas pessoas destruindo o que ainda restava de sua auto-imagem de seres humanos.

A análise da história da Educação de Jovens e Adultos mostra que esta sempre esteve em segundo plano diante de outros níveis de ensino. As principais características das ações governamentais em Educação de Jovens e Adultos foram de políticas assistencialistas, populistas e compensatórias, caracterizada como suplência da educação formal, tendo como objetivo oportunizar o acesso de jovens e adultos ao sistema formal de educação.

Historicamente as modalidades de Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional tiveram para si políticas educacionais bem diferenciadas. As propostas para EJA focavam na erradicação do analfabetismo e as da Educação Profissional eram direcionadas ao treinamento de mão de obra para atender as necessidades das indústrias.

O retorno de jovens e adultos à escolarização era feito através do ensino supletivo, sendo oferecida a essas pessoas uma educação aligeirada e, por vezes, de baixa qualidade. Por outro lado, a Educação Profissional era atendida com cursos de excelência na rede federal de educação profissional e tecnológica (CEFETS e Agrotécnicas Federais), além de cursos profissionalizantes oferecidos pelo Sistema S.

Depois de um longo período de abandono às atividades dedicadas à educação de jovens e adultos essa modalidade resgata sua importância. É o resultado de uma série de discussões no âmbito internacional e federal, em que se destacam a realizada na Alemanha em 1997 na V Conferência Internacional de Educação de Adultos – Confitea, e expressa na declaração de Hamburgo:

Art. 1º - [...] reafirmamos que apenas o desenvolvimento centrado no ser humano e a existência de uma sociedade participativa, baseada no respeito integral aos direitos humanos, levarão a um desenvolvimento justo e sustentável. A efetiva participação de homens e mulheres em cada esfera da vida é requisito fundamental para a humanidade sobreviver e enfrentar os desafios do futuro. (UNESCO, 1999, p.18)

Salientando a educação para todos como dispositivo necessário para promoção da melhoria da qualidade de vida dos sujeitos e das comunidades, proporcionando condições de conscientização das pessoas como cidadãos:

Art. 2º - A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é chave para o século XXI; é tanto consequência para o exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. [...] é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. [...].(UNESCO, 1999, p. 18)

E a concepção de Educação como Direito Social, independente da idade, da Constituição Federal de 1988:

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

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; [...]

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; [...]. (BRASIL, 1988)

A Lei nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) altera a nomenclatura do Ensino Supletivo que passa a se chamar Educação de Jovens e Adultos (EJA) e é inscrita como modalidade da Educação Básica.

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

§ 1º - Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996)

Na Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) que fixa as Diretrizes Curriculares para a EJA, são enfatizadas as mudanças da nomenclatura

de ensino supletivo para EJA, o direito público subjetivo dos cidadãos à educação, as funções: reparadora; equalizadora e qualificadora, assim como distingue a EJA da aceleração de estudos, concebe a necessidade de contextualização do currículo e dos procedimentos pedagógicos e aconselha a formação específica dos educadores.

As atuais políticas educacionais voltadas para EJA mostram ações que aproximam essa modalidade da Educação Profissional. A aproximação das modalidades de EJA e Educação Profissional se concretiza a partir da revogação do Decreto 2.208/97 e a volta da possibilidade de oferta de formação profissional integrada à educação básica, conforme Decreto 5.154/04.

É importante salientar que em 2007 foi lançado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC), em parceria com instituições de ensino canadenses o programa Mulheres Mil, inicialmente, com projetos-piloto em 13 institutos federais das regiões Norte e Nordeste. A meta do programa é oferecer cursos de profissionalização e complementação de estudos a 100 mil mulheres até 2014.

O Mulheres Mil está inserido no conjunto de prioridades das políticas públicas do Governo do Brasil, especialmente nos eixos promoção da equidade, igualdade entre sexos, combate à violência contra mulher e acesso à educação. O programa também contribuiu para o alcance das Metas do Milênio, promulgada pela ONU em 2000 e aprovada por 191 países. Entre as metas estabelecidas estão a erradicação da extrema pobreza e da fome, promoção da igualdade entre os sexos e autonomia das mulheres e garantia da sustentabilidade ambiental. (MEC, 2011)

O programa pretende minimizar a exclusão das mulheres do mercado de trabalho enfatizando a formação em três eixos:

Estruturado em três eixos - *educação, cidadania e desenvolvimento sustentável* - o programa possibilitará a inclusão social, por meio da oferta de formação focada na autonomia e na criação de alternativas para a inserção no mundo do trabalho, para que essas mulheres consigam melhorar a qualidade de suas vidas e das de suas comunidades. (MEC, 2011)

Além disso, o Governo Federal, por intermédio do Ministério da Educação, implantou em todo país, na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, que tem como finalidade a formação integral do educando, contribuindo para integração

social do mesmo (MEC, 2005). Buscar a formação integral do sujeito significa aprender o necessário exercício da “escuta”, principalmente das pessoas que retornam à escola com expectativas a serem, sempre, descobertas e os processos de aprendizagem devem ser dirigidos para atender as suas singularidades.

Com as novas tendências de mercado e a necessidade cada vez mais crescente de qualificação profissional, esse nível de ensino tem ganhado ênfase e várias alternativas têm sido propostas.

Atualmente vivemos uma crise do trabalho assalariado. Dentro do sistema capitalista, as pessoas são individualmente responsabilizadas pela sua formação, assim os trabalhadores desempregados devem buscar alternativas para entrar ou manter-se neste restrito mercado de trabalho. Uma das possíveis motivações de retorno à escola é busca pela qualificação profissional com o objetivo de aumentar sua chance de colocação. O mercado de trabalho está muito competitivo, o que tem obrigado um grande número de pessoas a buscar qualificação profissional para conseguir impulsionar sua carreira ou até mesmo manter sua posição neste mercado.

Vivemos na contemporaneidade, em um mundo marcado pelo progresso científico, em que as formas de comunicação se ampliam muito rapidamente, facilitando para muitos os processos de obtenção de uma formação profissional, através do acesso à educação. Por outro lado, paradoxalmente existe ainda um enorme contingente de pessoas que não concluíram os estudos básicos que, pelos mais variados motivos foram excluídos precocemente do sistema educacional. Para essas pessoas devemos pensar e repensar a educação de jovens e adultos, no sentido de não reforçar nelas quando retornam aos estudos, a sensação já vivida anteriormente: o fracasso escolar.

Os adultos carregam consigo suas experiências, portanto é preciso considerar os saberes que esses já construíram em suas trajetórias, “aproveitando” suas histórias de vida como contribuição para a continuidade de sua formação.

Feitosa (2007), relata em seu artigo *Uma compreensão sobre os sentidos da escola no imaginário social de mulheres recicladoras*:

Os educandos, assim como os educadores, têm consigo, as suas construções imaginárias sobre a escola, a sua função, o seu sentido enquanto instituição. Essas construções imaginárias não são de todo revestidas de um caráter novo, mas são criações que se misturam às já instituídas socialmente, ou seja, à idéia de escola vigente na sociedade como instrumento de mobilidade social; de transmissão do

saber ilustrado que reflete o desenvolvimento da Nação; de instrumento de formação técnico-científica para o mercado de trabalho; de preparação para o cidadão livre e autônomo. Essa é, sem dúvida, a referência primeira que se tem da escola. E é esta referência, secularmente instituída, que se carrega para o interior do espaço escolar. (FEITOSA, 2007, p.52)

Os motivos que levam os adultos a retornarem aos estudos são de naturezas diversas, não só de natureza instrumental, a escola representa mais que um lugar de aprendizado de conteúdos. Muitas vezes representa a recuperação de um direito negado anteriormente ou até a realização de um sonho pessoal antigo. Os educadores que trabalham com adultos devem ter em mente esta peculiaridade de seus alunos e precisam escutá-los para melhor conhecê-los e compreendê-los. A educação de jovens e adultos requer uma proposta diferenciada, vinculada ao contexto social vivido pelos educandos.

Segundo Soares, no artigo *As especificidades na formação do educador de jovens e adultos: um estudo sobre propostas de EJA*:

A construção de uma proposta de trabalho que reconheça as especificidades do público da EJA perpassa diversos aspectos como: a diversidade de sujeitos educandos com características peculiares; a preocupação com a existência de uma infraestrutura que acolha a realidade desse público; a elaboração de propostas curriculares que vá ao encontro das necessidades, das exigências e dos interesses desses sujeitos, incluindo a flexibilidade dos tempos e espaços; a disponibilidade de recursos didáticos que atendam e desenvolvam as potencialidades desses sujeitos; as iniciativas de formação inicial e continuada de educadores; políticas compensatórias de alimentação e transporte que favoreçam a permanência dos educandos. (SOARES, 2011, p.4)

A escola deve propor um ensino motivador que valorize o desejo de mudança dessas pessoas que estão indo atrás de um sonho e que respeite e reconheça os saberes construídos nas suas experiências de vida.

No artigo, *Abordagem Temática e contextos de vida em uma prática educativa em ciências e biologia na EJA*, Adelson Fernandes Moreira e Leonardo Augusto Ferreira analisaram depoimentos de educandos acerca de suas vivências em uma prática educativa no ensino de Ciências e Biologia na Educação de Jovens e Adultos e consideraram:

A escola erra quando não considera estas questões e funda o processo educativo na transmissão e assimilação de conteúdos principalmente conceituais, predeterminados, transmitidos através de ritmos médios, com foco no produto e pouca atenção às diferenças existentes entre os educandos. Procedendo dessa forma, desconsidera o indivíduo real e social que está diante desta escola

em busca de uma ressignificação do saber para a vida. (MOREIRA e FERREIRA, 2011, p.3)

Conforme MOREIRA e FERREIRA (2011), o conhecimento é visto como produto, sendo enfatizados os resultados da aprendizagem e não o processo. O tratamento uniforme dado pela escola acentua a desigualdade e as injustiças provenientes das origens sociais dos alunos. E isso não é por acaso. É o contraditório da educação que, sob um discurso de promover a igualdade, na realidade promove a extratificação, dificultando às pessoas menos favorecidas socialmente o acesso à níveis superiores.

O currículo para adultos não deve ser pautado unicamente na aprendizagem de conceitos, deve buscar valorizar os saberes prévios para construção de um conhecimento científico, formando assim um sujeito crítico capaz de interferir na sua realidade e melhorar a qualidade de sua vida e de sua comunidade.

Nas políticas educacionais, uma questão muito importante e que não pode ser deixada de lado é a participação da mulher nos setores da sociedade, especificamente as mulheres das camadas mais pobres da população. A seguir, apresento a minha história de vida com o objetivo de evidenciar a minha estreita relação com o curso em que estão matriculadas as mulheres pesquisadas.

Cetim



Nome Comercial: Cetim
Composição: 100% Acetato

Tecido suavemente brilhante, originário da China, a princípio produzido em seda com tramas bem apertadas. Hoje, graças à evolução tecnológica, o rayon e outras fibras sintéticas estão na composição de versões menos nobres. Possui aspecto delicado e sofisticado e também alto brilho provocado pelo reflexo da luz. Tecido de aspecto brilhante, liso, de toque fluido e macio.

3. CONHECENDO A TECELÃ

Neste capítulo pretendo exercitar através da construção da minha história, as experiências, pessoas e escolhas que me formaram e me transformaram. A partir de recordações-referência ou, conforme Josso (2004), momentos charneira⁷ me aproximo dos processos que contribuíram para a minha formação, afetaram minha identidade e subjetividade. Utilizo a denominação tecelã, considerando que cabe a mim nessa pesquisa determinar de que forma os “fios” serão tramados a partir das demandas advindas do trabalho de campo.

Esta pesquisa se construiu numa perspectiva qualitativa tratando de uma pesquisa narrativa do tipo História de Vida. Serão pesquisadas as alunas regularmente matriculadas no Curso Técnico em Vestuário do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense - Campus Pelotas Visconde da Graça, na modalidade subsequente que ingressaram no ano de 2012 com a faixa etária acima de 30.

Segundo Josso, “aprender pela experiência é ser capaz de resolver problemas dos quais se pode ignorar que tenham formulação e soluções teóricas” (2004, p. 39). A partir dessa percepção a construção da minha história de vida tornou-se um exercício importante para apreensão da metodologia.

Vou começar o relato falando um pouco sobre a minha infância e os momentos que, em um primeiro momento, me vêm à lembrança.

Nasci em Pelotas, 1969 o ano que o homem chegou à lua. Terceira e última filha de meus pais. Filha de mãe professora e pai funcionário público do Banco do Brasil. Família tradicional pelotense. Segundo a minha mãe, não fui uma gravidez programada.

O primeiro momento charneira que me recordo aconteceu quando eu tinha menos de 1 ano de idade. Minha irmã adoeceu – poliomielite. Naquela época (1970) Pelotas não possuía recurso médico-hospitalar que pudesse dar conta da doença. Ainda existia, naquele tempo, uma distância muito grande, em termos de recursos, entre as capitais (grandes centros) e o interior.

⁷ Momentos ou acontecimentos charneira são aqueles que representam uma passagem entre duas etapas da vida, um “divisor de águas”. Charneira é uma dobradiça, algo que, portanto, faz o papel de articulação. (2004, p.64)

A partir daí, fiquei sob os cuidados da minha avó materna, enquanto meus pais se empenhavam em conseguir o que havia de melhor para o tratamento. As viagens eram freqüentes, o local de excelência para o tratamento era São Paulo. Se passaram dois anos nesta dinâmica, e em 1972, eu estava com 3 anos de idade nos mudamos definitivamente para a capital paulista, eu, meus pais e meus irmãos. Um momento traumático por representar afastamento de grande parte da família, inclusive minha avó, mas por outro lado a proximidade com meus pais e irmãos.

Passado o tempo de adaptação, a vida seguiu em frente. Minha mãe, professora formada no Colégio São José – Pelotas no curso de magistério, trabalhava durante o dia e estudava a noite, formou-se em pedagogia.

Junto conosco, foi para São Paulo, uma moça de 21 anos, para ser nossa babá. Uma menina que morava no campo, sem acesso a escola e a cidade. A viagem representou para ela uma oportunidade de mudança na vida.

Ela tornou-se mais um membro da família, considero-a minha segunda mãe. Lá chegando, foi alfabetizada pela minha mãe que depois a matriculou em uma escola estadual, na qual ela concluiu o ensino primário. Num dado momento, ela decide por abandonar os estudos, pois resolveu se casar, e aí, mais uma confirmação da importância da discussão de gênero.

A partir da formatura de minha mãe, ela começou a trabalhar com supervisão pedagógica em uma escola particular, na qual nós então fomos estudar.

Da minha vida escolar, desde a educação infantil até o ensino médio, na época a nomenclatura era primário, ginásio e colegial, estudei em escolas particulares, sempre aquelas nas quais minha mãe trabalhava. Ao trocar de escola, minha mãe sempre tinha o cuidado de nos perguntar se gostaríamos de permanecer na mesma escola. Meus irmãos cursaram todo ensino fundamental e médio na mesma escola, eu sempre quis acompanhar minha mãe na escola em que ela estivesse trabalhando. Sempre fui uma criança muito tímida, a presença de minha mãe na escola me dava segurança. Até mesmo nas reuniões de lazer, em casa, havia sempre a presença de pedagogas, professoras. Em encontros assim, sempre surge algum assunto relacionado ao trabalho. Portanto, desde pequena convivi com professores, sucessos e problemas escolares.

No decorrer de todos esses anos, nos períodos de férias, retornávamos a Pelotas. Para mim eram momentos maravilhosos. E o retorno a São Paulo era sempre muito traumático. Penso que, desde a nossa mudança para São Paulo eu já

comecei a construir o meu retorno definitivo a Pelotas, sempre tive essa idéia em mente.

Falando em rendimento escolar, nunca fui uma aluna brilhante, mas também nunca sofri uma reprovação. O fato de minha mãe estar sempre presente na escola, conhecer todos meus professores e colegas, me “obrigava” a manter um rendimento, no mínimo, regular. O acompanhamento dela era, literalmente, de perto.

Ao concluir o ensino médio, meus dois irmãos se tornaram professores, mesmo com o desagrado de meu pai, mas, total apoio de minha mãe. Eu acho que ele sempre quis que aproveitássemos as inúmeras oportunidades da cidade que morávamos e fôssemos empresários de sucesso. A esta altura o meu pai não trabalhava mais no Banco do Brasil e se tornara diretor financeiro de uma multinacional italiana do ramo de cerâmica.

Eram então, 3 professores em casa. Minha irmã, apesar das seqüelas da doença, superou todas as dificuldades e se formou em matemática – Licenciatura em Matemática pela PUC – São Paulo. O meu irmão se formou em Educação Física.

Eu estava cursando o ensino médio quando o meu pai e minha mãe se separaram. Sem dúvida, mais um momento charneira de grande repercussão na vida de todos nós. Acho que reforçou minha vontade de retornar a Pelotas, mas neste momento eu já tinha sido “convencida” por meu pai que eu deveria aproveitar as oportunidades que a cidade mais rica do país oferecia.

Era hora de escolher o curso superior e fazer o vestibular. Eu realmente sabia que eu não sabia o que fazer. Sabia que deveria ser alguma coisa na área de exatas, sempre gostei e sempre me dava muito bem nas disciplinas dessa área. Já tínhamos uma professora de matemática na família, não precisávamos de mais uma.

Foi então que, os conselhos de meu pai falaram mais alto. Eu não vou ser professora! Resolvi fazer engenharia. Mais uma dúvida surgiu: qual engenharia? As áreas da engenharia que existiam na época não eram tantas, nem tão específicas quanto agora. Resolvi então, fazer engenharia elétrica. Por que elétrica? Não sei.

Fiz o vestibular e passei em uma faculdade que possuía várias engenharias, FEI – Faculdade de Engenharia Industrial – São Bernardo do Campo. Os dois primeiros anos de curso eram comuns a todas engenharias, puro cálculo e física e química! No terceiro ano de faculdade então comecei a parte “elétrica” do curso. Esse período durou no máximo 6 meses, e logo resolvi mudar a área da engenharia. Em conversa com meu pai, achamos a engenharia têxtil um bom caminho, uma vez

que o setor estava em crescimento. Estávamos felizes, ele por achar que eu iria seguir o sonho dele de ter uma empresária em casa, e eu por me livrar da parte “elétrica” e deixá-lo feliz.

Em 1992, concluí o curso, me tornei Engenheira Têxtil. E agora? E o meu sonho de retornar a Pelotas?

Neste período o país vivia uma grande recessão, ainda conseqüência do Governo Collor. Um dos setores que mais sofreu com a redução das tarifas alfandegárias do Plano Collor foi justamente o setor têxtil. O parque industrial desse setor era bastante obsoleto e, muitas indústrias de tecidos não resistiram à entrada dos Tigres Asiáticos⁸ no mercado brasileiro. Com produtos importados a preços menores, a indústria nacional percebeu a necessidade de se modernizar e correr atrás do prejuízo, mas muitos não conseguiram.

Essa situação frustrava a mim que não conseguia me colocar nas empresas em crise e ao meu pai que tinha lutado tanto pelo meu sucesso. Foi ele que achou uma solução que agradaria a ambos, concretizando o sonho dele e o meu.

Havia uma prima, que morava em Pelotas e possuía uma indústria de confecção. Ele iria se desfazer da confecção pois, havia passado em concurso público para docente na Universidade Federal de Pelotas e eu continuava convivendo com professores. Tudo parecia conspirar: eu vim como sócia dela com o objetivo de gerenciar a indústria. Mais um momento charneira: a satisfação de dois sonhos. O sonho de meu pai: eu era uma micro empresária, e o meu: estava de volta a Pelotas.

Foi assim então, que comecei minha vida profissional, sempre fugindo de ser professora.

O meu desempenho como empresária não foi o que imaginávamos. Pensando sobre isso hoje, entendo que dificilmente teria como ser diferente. Eu era uma jovem com 24 anos de idade que sempre havia morado junto aos meus pais, nos últimos anos, à minha mãe, enfim sempre sob os cuidados de alguém. Não tinha experiência nenhuma em gerenciamento de empresas, na verdade tinha dificuldade

⁸ Na década de 1970, quatro países da Ásia (Cingapura, Coréia do Sul, Hong Kong e Taiwan) apresentaram um acelerado processo de industrialização. Em razão da agressividade administrativa e da localização dos países, eles ficaram conhecidos mundialmente como Tigres Asiáticos. O modelo industrial desses países é caracterizado como IOE (Industrialização Orientada para Exportação), ou seja, as indústrias transnacionais que se estabeleceram nesses países e as empresas locais implantaram um parque industrial destinado principalmente ao mercado exterior, com características como mão-de-obra barata e disciplinada e isenção de impostos.

Fonte: <http://www.brasilecola.com/geografia/tigres-asiaticos.htm>. Acessado em 07/11/2012

de gerenciamento da própria vida. No primeiro ano, vivi quase como uma adolescente brincando de casinha e de trabalhar. Nesta época já não era possível uma empresa sobreviver se tivesse problemas de gestão. Foi o que aconteceu, tivemos que fechar a nossa pequena indústria. Posso dizer que esse foi um divisor de águas na minha vida.

O fracasso profissional me deixou confusa, nunca lidei bem com o fracasso mas, principalmente essa vivência me fez perceber que não era isso que eu queria para minha vida.

Os próximos anos foram difíceis. Eu precisava garantir o meu sustento para poder permanecer em Pelotas, do contrário meus pais me levariam de volta a São Paulo onde a chance de conseguir emprego na minha área era maior e diminuiria as despesas com o meu sustento.

Foi então que, lendo o Diário Popular⁹ encontrei uma reportagem que informava a criação de um novo curso técnico no Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça, o CAVG¹⁰, o Curso Técnico em Vestuário.

A reportagem apontava que o curso estava em processo de elaboração e em breve seriam abertas inscrições para os interessados em cursá-lo.

Preparei o meu currículo e fui me oferecer no CAVG. Lá conversei com as professoras que estavam elaborando o novo curso, elas ficaram muito felizes em saber que, eventualmente, poderiam contar com alguém da área têxtil para o curso, já que todas as professoras eram oriundas da Economia Doméstica, conforme relatado no capítulo 1. Na ocasião as professoras relataram que não tinham conhecimento da existência de um curso superior na área têxtil. Porém, para concretizar a minha participação no corpo docente, que só poderia ocorrer via concurso público, me sugeriram que eu realizasse o curso de formação docente como forma de viabilizar a minha participação em um eventual concurso.

Posso dizer que foi nesse momento que começou a minha carreira docente. Passado algum tempo da minha conversa com as professoras, não me recordo quanto tempo, foi publicado no Diário Popular, Edital de seleção pública para professor substituto. Graças a minha visita anterior a minha titulação constava no

⁹ O Diário Popular é o jornal mais antigo do Rio Grande do Sul e o terceiro do Brasil com circulação diária ininterrupta. Sua trajetória está diretamente ligada ao desenvolvimento de Pelotas e região.

¹⁰ O CAVG é uma unidade de educação profissional vinculada a UFPel que se situa no contexto educacional da região sul como um polo formador de profissionais nas áreas de agropecuária e indústria. Atualmente o CAVG não é mais vinculado a UFPel, faz parte do IFSUL – Instituto Federal Sul-rio-grandense.

edital, uma vez que, sem o conhecimento da existência do meu curso provavelmente ele nem faria parte do edital. Para seleção de professor substituto não era exigida a formação docente, o que me possibilitou participar da seleção. Foi quando obtive o primeiro lugar e iniciei a minha carreira docente. Para minha grata surpresa, foi onde eu me encontrei.

O curso estava começando, eram as primeiras turmas ingressantes. Duas turmas entraram naquele ano, 1999, uma turma chamada regular, em que as alunas cursavam o ensino médio e o profissionalizante e possuíam a idade regular de estudo. E uma turma chamada seqüencial, em que as alunas cursavam apenas o profissionalizante. Essas alunas deveriam apresentar o diploma de ensino médio concluído e, em geral, não estavam em idade escolar. Eram mulheres mais velhas, algumas já com os filhos criados e todas afastadas da escola há algum tempo. A partir daí não saí mais de sala de aula.

Enquanto exercia as atividades docentes no CAVG, comecei a cursar o Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes para as Disciplinas do Currículo da Educação Profissional de Nível Técnico no CEFET/RS e assim fui me formando professora.

Desde o início do meu trabalho com as turmas de vestuário e, apesar da minha falta de experiência, pude perceber as diferenças entre as duas turmas. Diferenças de toda ordem, tais como facilidade/dificuldade de aprendizado; nível de interesse e participação nas aulas e, principalmente muita vontade de relatar seus conhecimentos nas turmas que cursavam na modalidade seqüencial, atualmente denominada subsequente. Essas mulheres gostavam de contar suas experiências, sejam elas referente ao assunto da aula, ou não. Pareciam ter necessidade de serem vistas e reconhecidas como detentoras de algum conhecimento.

Transcorridos os dois anos como professora substituta, nova preocupação! O que fazer?

Agora, com uma vantagem, eu havia encontrado o que realmente queria fazer. Havia a real possibilidade de abrir concurso para professor efetivo na área de vestuário, mas enquanto isso não acontecia eu precisava continuar o meu trabalho.

Por motivos que, não só o financeiro, eu queria continuar trabalhando como forma de continuar aprendendo e me preparando para o eventual concurso.

Fiz então meu currículo e encaminhei para algumas faculdades que possuíam o curso de moda. Fui chamada para trabalhar na FEEVALE em Novo Hamburgo e

em Criciúma na UNESC, ambas ofereciam o curso de Tecnólogo em Moda. Foi um período cansativo por conta das viagens semanais, já que continuei morando em Pelotas, na expectativa do concurso. Saía de Pelotas na terça feira pela manhã e retornava no sábado pela manhã. Por outro lado, foi um período muito rico em termos de aprendizado.

O perfil das alunas, todas mulheres, era completamente diferente do que eu tinha conhecido no CAVG, a começar pela condição financeira, já que os cursos não eram gratuitos. Por conta disso, as vivências dessas mulheres, algumas meninas, eram outras. Algumas até, me faziam lembrar de mim quando estava na faculdade.

Ainda relacionado ao perfil, claro que a faixa etária das alunas era diferente por se tratar de curso superior, mas penso que essa era a menor das diferenças, o que realmente as diferenciava significativamente das alunas do CAVG era a condição de vida delas. Como consequência dessa diferença resulta que as vivências, expectativas e comportamentos em relação ao conhecimento são muito diferentes. Foi um grande aprendizado e, por muitas vezes me enxergar nelas, consegui chegar muito próximo de suas expectativas.

Outra situação que me ensinou muito foi que, em ambas instituições eu tinha turmas no período noturno. Essas alunas, na sua maioria, já trabalhavam no setor e já tinham algum conhecimento adquirido na prática. Em geral, buscavam um conhecimento teórico que não possuíam. Essas eram aulas muito ricas, pois as contribuições que elas traziam eram muito produtivas para contextualizar, exemplificar e também enriquecer o conteúdo.

No final do ano de 2002 foi lançado edital para o concurso público que eu tanto aguardava. Eu já estava quase desistindo de esperar e pensando em me mudar para Criciúma. Terminei o ano letivo nas duas instituições e as férias de janeiro foram de muito estudo, aguardando a data do concurso. O ano letivo de 2003 recomeçou e eu recomecei o ritmo de viagens, não podia abandonar o que já tinha conquistado, afinal nada garantia que eu passaria no concurso. O ritmo agora era de viagens e estudo.

O concurso foi marcado para maio de 2003. Eram 9 candidatas, todas mulheres. Na semana do concurso não fui viajar, passei atividades para minhas alunas. Para minha felicidade e alívio obtive a primeira colocação mas eu precisava terminar, ao menos o semestre letivo nas outras instituições, não gostaria de deixá-los sem professor no meio do semestre, sei a dificuldade que isso geraria. E assim

foi feito, conclui o 1º semestre letivo e pedi demissão das duas instituições. Assumi então, em agosto de 2003, de forma definitiva a carreira de professora do CAVG, conforme Figura 3:



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
PRÓ-REITORIA ADMINISTRATIVA
DEPARTAMENTO DE PESSOAL**

TERMO DE POSSE

Aos 04 (quatro) dias do mês de agosto do ano de 2003, 182º da Independência e 115º da República, perante o Diretor do Departamento de Pessoal, Sr. Gilmar Peralta Oliveira, tendo em vista o disposto no artigo 13, da Lei nº 8.112, de 11/12/1990, considerando as Portarias nº 291/2002-MP e nº 2.122/2002-MEC, publicadas, respectivamente, no DOU de 04/07/2002 e 24/07/2002, compareceu a Srª. **BEATRIZ HELENA VIANA CASTRO**, nomeada através da Portaria nº 671, de 11/07/2003, publicada no DOU de 01/08/2003, Seção 2, página 12, para exercer o cargo efetivo de Professor de Ensino de 1º e 2º Graus, Classe C, Nível I, no regime de Dedicação Exclusiva, do Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE), criado pela Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987 e aprovado pelo Decreto nº 94.664, de 23 de julho de 1987, passando a integrar o Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Cíveis da União, Autarquias e Fundações Públicas Federais, instituído pela Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

A nomeada deve entrar em exercício no prazo de até 15 (quinze) dias, contados a partir da data da Posse e assume o compromisso de bem cumprir os seus deveres legais e prometer cooperar, quanto em si couber, para o engrandecimento moral e material da República, bem como de próprio punho, declarar os bens que possui.

Para constar, eu, Biolange Oliveira Piégas , lavrei o presente Termo de Posse, que vai assinado pela autoridade acima referida e pela empossada.

Diretor do Departamento de Pessoal

Beatriz H. Viana Castro

Empossada



Figura 3 : Termo de Posse

Começava então, uma nova fase de vida. Poderia de agora em diante, pensar em projetos a longo prazo, uma vez que teria como executá-los.

Me sentia muito satisfeita em estar de volta ao CAVG. Desde o período como substituta gostava muito de trabalhar lá. Talvez por ter sido o local onde descobri o que realmente gostava de fazer, voltei com muita vontade ao trabalho.

Ainda no primeiro ano como efetiva, em 2004, assumi a coordenação do curso e fazia parte do Conselho Técnico Pedagógico do CAVG. Me deparei com muitas dificuldades de ordem administrativas, algumas inerentes ao serviço público. Mais uma vez o aprendizado foi efetivado na prática, no exercício da profissão.

Em sala de aula, continuava a me sensibilizar com as diferenças entre as turmas de regular e seqüencial. Mas, com o excesso de atribuições e a correria do dia a dia não conseguia parar para pensar em soluções para isso. Sempre foi clara a diferença de interesses entre as turmas, eu pensava que, de alguma maneira essas turmas deveriam ter propostas de trabalho diferentes, mas isso precisava ser discutido em área com todas as professoras envolvidas. Por outro lado, essas discussões deveriam atentar ao fato que as duas turmas obtêm a mesma titulação e é preciso que se obedeça às atribuições do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do MEC¹¹.

Conforme Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006, o Governo Federal, por intermédio do Ministério da Educação, implantou em todo país, na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

Art. 2º As instituições federais de educação profissional deverão implantar cursos e programas regulares do PROEJA até o ano de 2007.

§ 1º As instituições referidas no **caput** disponibilizarão ao PROEJA, em 2006, no mínimo dez por cento do total das vagas de ingresso da instituição, tomando como referência o quantitativo de matrículas do

¹¹ Como política de desenvolvimento e valorização da educação profissional e tecnológica de nível médio, o MEC iniciou, em 2007, a elaboração do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, um dos marcos do centenário da educação profissional no Brasil.

O documento é elaborado de forma clara e objetiva para facilitar a consulta dos estudantes diante da quantidade de cursos ofertados. O catálogo agrupa os cursos em formato e linguagem simples, de acordo com as características científicas e tecnológicas de cada um. Para cada perfil de formação, sintonizado com o mundo do trabalho, o catálogo apresenta uma descrição do curso. As informações englobam atividades do perfil profissional, possibilidades de atuação e estrutura mínima recomendada.

Fonte:

http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=717&id=12351&option=com_content&view=article

Acessado em: 10/11/2012

ano anterior, ampliando essa oferta a partir do ano de 2007.
(BRASIL, 2006)

Todas as instituições deveriam, de forma compulsória, aderir ao programa, oferecendo no primeiro ano ao menos uma turma de PROEJA e anualmente ir aumentando o número de vagas oferecidas nessa modalidade.

Nesse momento foram realizadas discussões na escola para se determinar qual curso ofereceria a primeira turma. Depois de várias reuniões a direção da escola, em conformidade com a área, deliberou que o primeiro curso a oferecer tal modalidade seria o Técnico em Vestuário.

Foi então constituída a Comissão de Estudo e Elaboração de Proposta Curricular de Curso Técnico na modalidade PROEJA. Faziam parte dessa comissão professores do ensino médio e as professoras do profissionalizante. Havia uma apreensão grande nessa elaboração, por vários motivos.

Aquela era uma experiência pioneira, portanto não havia referência alguma. Ninguém sabia quem seriam os candidatos e quais as expectativas deles com esse curso. Além disso, algumas particularidades deviam ser consideradas, tais como a carga horária do curso que era menor em relação aos cursos técnicos regulares.

Art. 4º Os cursos de educação profissional técnica de nível médio do PROEJA deverão contar com carga horária mínima de duas mil e quatrocentas horas, assegurando-se cumulativamente:

I - a destinação de, no mínimo, mil e duzentas horas para a formação geral;

II - a carga horária mínima estabelecida para a respectiva habilitação profissional técnica; e

III - a observância às diretrizes curriculares nacionais e demais atos normativos do Conselho Nacional de Educação para a educação profissional técnica de nível médio, para o ensino fundamental, para o ensino médio e para a educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2006)

Foi solicitado à Universidade Federal de Pelotas, através da Faculdade de Educação (FAE) que auxiliasse aos professores do CAVG na elaboração do currículo do curso. E assim foi feito. Após várias reuniões com os professores da FAE foi elaborado o currículo do PROEJA. O curso foi denominado, a princípio, Técnico em Modelagem e Confecção. A princípio porque, no decorrer do curso em reuniões com avaliadores do MEC foi determinado que o curso deveria estar de acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, portanto o PROEJA foi convertido para Técnico em Vestuário, com as seguintes atribuições: reconhecer a importância do vestuário para melhoria da vida humana; identificar os diversos tipos de fibras, visando a aplicação de técnicas ao uso e à conservação do vestuário;

identificar os processos de produção de tecidos, visando seu uso adequado na confecção do vestuário; identificar os diversos equipamentos e utensílios de costura para o manejo de máquinas; aplicar os princípios básicos de costura para o desenvolvimento de destreza e de racionalização do trabalho; executar as fases referentes a um projeto, como instrumento operacional do processo ensino aprendizagem; utilizar as técnicas adequadas na tomada de medidas, no preparo de moldes e no cálculo de metragem para confecção de peças do vestuário.

O Governo Federal, ainda em conformidade com o programa, ofereceu um programa de formação para os professores que iriam trabalhar com o PROEJA. Em Pelotas o curso foi oferecido pelo CEFET-RS – Especialização em Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos. O curso iniciou em julho/2006 e encerrado em maio/2007, com 360 horas. Do CAVG apenas duas professoras o cursaram, eu e a professora então responsável pelo setor escolar. Esse curso foi muito importante para mim, pois o aprofundamento dos estudos relacionados à educação aguçou de forma intensa a minha vontade de pesquisar essas pessoas que retornam aos estudos depois de anos afastadas, em especial as mulheres. Neste período comecei a elaborar o projeto que deu forma a essa pesquisa.

Por conta da falta de oportunidade, ou melhor, falta de tempo não pude concretizar a vontade de realizar a pesquisa. Durante os 3 anos seguintes – 2007, 2008, 2009 – permaneci na coordenação do curso, o que me ocupava muito tempo. Além disso, fatores pessoais me ocuparam muito tempo, em 2005 me tornei mãe. Neste momento, a vida se transforma de maneira absoluta nos modificando por completo, alterando nossos valores, responsabilidades e necessidades, além de consumir uma grande parcela do nosso tempo. Sem dúvida, uma experiência potente para que se possa tornar melhor!

Em 2012, foi lançado o Edital para o Mestrado Profissionalizante em Educação e Tecnologia do IFSUL o que, para mim, significou a oportunidade de concretizar a pesquisa. E pretendo agora, com a aprovação no curso efetivá-la.

Ao recomeçar a pensar sobre as pessoas e os métodos da pesquisa comecei a perceber que, o público alvo que eu vou trabalhar tem muitas coisas em comum comigo.

Os sujeitos da pesquisa são mulheres, acima de 30 anos, que retornam aos estudos depois de alguns anos afastadas da escola. Pretendo através das histórias de vida delas identificar suas expectativas com esse retorno.

O momento de vida que essas mulheres estão vivendo se assemelha ao meu momento de vida, cada um com suas particularidades, mas hoje sou, tal qual elas, mulher, acima de 30 anos e retornando aos estudos depois de alguns anos afastada. Situação que, em um primeiro momento me obriga a pensar: quais as minhas expectativas no retorno aos bancos escolares?

Muitos são os questionamentos que devem ser respondidos para chegar a uma conclusão satisfatória a esse respeito. Em primeiro lugar, cabe identificar que, de alguma forma, eu esteja insatisfeita com o meu desempenho profissional. Várias são as razões que podem ter gerado essa insatisfação. Depois de mais de dez anos exercendo a profissão, parece que cheguei em um momento de mudança. Apesar de ter feito cursos nesse período, tais como a formação pedagógica, especialização e mais alguns da minha área técnica sinto que é hora de aprofundar mais os meus conhecimentos na área da educação. Talvez, por trabalhar em uma área essencialmente técnica, tive por muitos anos a tendência de deixar em segundo plano o lado humano do meu trabalho. Hoje identifico que, não é mais possível para mim continuar da mesma maneira. O lado humano, para mim hoje, é tão importante como o lado técnico, principalmente trabalhando com adultos, em que este lado é muito rico e deve ser valorizado, até para ser usado como forma de auxiliar na aprendizagem. Acredito que as pessoas sendo ouvidas e se sentindo valorizadas, se comprometem mais com o processo.

Ao iniciar o curso, em março/2012, tive a certeza do quanto foi acertada a minha decisão. As leituras, discussões e conversas com colegas tem sido muito enriquecedoras, em todos os sentidos. Quero dizer que, não só o lado científico do curso tem me feito crescer, mas também o lado humano. Isso me faz pensar que não existe educação de adultos sem a valorização do lado humano, lembrando que, nessa área, os nossos “clientes” são pessoas e, devem ser consideradas como tal.

Penso que, por conta disso, os resultados dessa pesquisa irão enriquecer de forma contundente o meu trabalho com essas mulheres. Além de provocar discussões e talvez, mudanças nos métodos de ensino/aprendizagem que estão sendo oferecidos a elas, de forma a melhor acolhê-las neste momento importante de suas vidas.

2ª PARTE

Tricoline



Nome Comercial: Tricoline
Composição: 100% Algodão

Tecido de algodão semelhante à popeline usado principalmente na confecção de peças do cotidiano. São tecidos de construção média. As densidades de urdume e trama se equivalem. Os títulos variam entre 30's e 40's e são utilizados em branco, tinto ou estampado.

4. COMEÇANDO A TECEDURA

Neste capítulo descrevo o caminho percorrido na realização dessa pesquisa. Os cruzamentos das vidas e tecidos começam.

Esta pesquisa se construiu numa perspectiva qualitativa tratando de uma pesquisa narrativa do tipo História de Vida.

A metodologia é o estudo dos métodos, é a explicação detalhada e rigorosa de toda ação desenvolvida no caminho do trabalho de pesquisa. Enquanto a pesquisa quantitativa trabalha com hipóteses previamente estabelecidas e é direcionada no sentido de comprová-las, ou refutá-las, a pesquisa qualitativa é construída durante o seu desenvolvimento.

A pesquisa qualitativa trabalha em uma perspectiva diferenciada da pesquisa quantitativa. Para Minayo e Deslandes (2012, p. 21) a pesquisa qualitativa *trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes*. Segundo Neves (1996, p.01) “nas pesquisas qualitativas é freqüente que o pesquisador procure entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir daí, situe sua interpretação dos fenômenos estudados.”

Neste sentido, a metodologia é entendida como mais que um conjunto de técnicas, como um modo de encarar o mundo objetivo, podendo se afirmar que: (1) A investigação qualitativa é indutiva; (2) O investigador enxerga o fenômeno e as pessoas numa perspectiva holística, não podendo ser reduzidos a variáveis; (3) O investigador é sensível aos efeitos que ele mesmo provoca nos sujeitos da pesquisa; (4) O investigador trata de compreender as pessoas dentro do marco de referência delas mesmas; (5) O investigador suspende suas próprias crenças, perspectivas e predisposições, vendo as coisas como se estivessem ocorrendo pela primeira vez; (6) Para o investigador todas as perspectivas são valiosas; (7) Os métodos qualitativos são humanistas; o método mediante o qual estudamos as pessoas necessariamente influencia o modo como as vemos; (8) Os investigadores dão ênfase à validade de suas investigações; (9) Para o investigador todos os fenômenos e pessoas são dignos de serem estudados; (10) A investigação qualitativa é uma arte, não possui procedimentos rígidos e refinados. (TAYLOR & BOGDAN, 1987, p.20-23)

Cabe aqui, um aprofundamento na metodologia que será utilizada neste trabalho, à luz da bibliografia disponível. Neste sentido recorreu-se a alguns autores que auxiliaram na composição dos instrumentos e métodos aqui utilizados. Autores como, Walter Benjamin (2012), René Barbier (2007), Maria Cecilia Minayo e Suely Deslandes (2012), Marie-Christine Josso (2004/2010), entre outros compuseram o referencial metodológico deste trabalho.

Os objetivos dessa pesquisa são: identificar a percepção de alunas trabalhadoras acerca de seu retorno para escola; descrever a história de vida de mulheres que retornam a escola e suas expectativas quanto a mesma; compreender os diversos aspectos que influenciaram, ao longo da vida, a formação destas mulheres.

Para atingir estes objetivos, o procedimento metodológico será a história de vida. Segundo Josso (2004, p.163):

Uma das dimensões da história de vida reside na elaboração de um auto-retrato dinâmico por meio das diferentes identidades que orientam as atividades do sujeito, as suas representações e as suas projeções, tanto nos seus aspectos visíveis ou manifestos como nos invisíveis ou não explicitados.

Segundo a autora, por meio desse auto-retrato mais ou menos explícito, evidenciar as posições existenciais, adotadas ao longo da vida, permite ao autor da narrativa tomar consciência da sua postura de sujeito e das ideias que, consciente ou não-conscientemente, estruturam essa postura.

Conforme Benjamin,

[...] um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento rememorado é sem limites, pois é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois. (BENJAMIN, 2012, p. 38)

Ao utilizar as narrativas dos sujeitos como material que constituem o *cópus* da pesquisa, algumas reflexões são necessárias. Para Josso,

[...] as interferências do processo de pesquisa na intimidade das pessoas obrigam, mais imperativamente ainda do que em outros casos, a negociar e, portanto, a clarear o grau de implicação e os usos do material posto à disposição da reflexão. (JOSSO, 2010, p. 91)

Os interesses da pesquisa, ou do pesquisador, devem neste caso, ser discutidos, incentivando a participação efetiva dos pesquisados na produção do conhecimento, respeitando assim também a individualidade de cada um.

A partir das narrativas, a escuta da história de vida destas alunas explicita as razões de seu retorno à escola, no contexto de uma vida, o que auxilia o objetivo de ampliar a compreensão acerca disto.

Conforme Bertaux (2010, p.27):

A utilização das narrativas de vida se mostra particularmente eficaz, pois essa forma de coleta de dados empíricos se ajusta à formação das trajetórias; ela permite identificar por meio de que mecanismos e processos os sujeitos chegaram a uma dada situação, como se esforçam para administrar essa situação e até mesmo para superá-la.

A coleta das narrativas foi realizada através de entrevistas em profundidade com cada uma das alunas, sujeitos da pesquisa. Durante as entrevistas, o esforço foi o de, apesar da minha implicação como pesquisadora e professora do curso que essas mulheres estão cursando, realizar a escuta sensível. Para Barbier, “a escuta sensível começa por não interpretar para suspender todo julgamento.” (BARBIER, 2007, p. 96/97)

Segundo Clandinin e Connelly (2011, p. 121) pesquisadores narrativos,

devem tornar-se completamente envolvidos, devem “apaixonar-se” por seus participantes, e devem também dar um passo para trás e olhar suas próprias histórias na pesquisa, as histórias dos participantes, assim como a mais ampla paisagem a qual todos eles vivenciam.

Na pesquisa narrativa o pesquisador movimenta-se entre o envolvimento e o distanciamento com os sujeitos da pesquisa e esse movimento deve ser negociado entre o pesquisador e os participantes da pesquisa.

As narrativas foram transcritas e deram origem ao *córpus* da pesquisa, sendo analisadas através de Análise Textual Discursiva (MORAES e GALIAZZI, 2006). Para a interpretação dessas narrativas foi utilizada a metodologia de Análise Textual Discursiva, uma abordagem de análise de informações que transita entre duas formas reconhecidas de análise na pesquisa qualitativa que são a Análise de Conteúdo e a Análise de Discurso (MORAES e GALIAZZI, 2006). Essa abordagem é constituída por três elementos principais: desconstrução dos textos, estabelecimento de relações entre os elementos unitários e compreensão do novo emergente.

Nos dois primeiros elementos é realizada a unitarização e categorização do *córpus* da pesquisa, através da fragmentação das entrevistas em unidades referentes aos fenômenos estudados e suas relações entre si, resultando em diferentes categorias. O último elemento consiste na compreensão deste novo cenário.

Este projeto se estruturou a partir de alguns pressupostos estabelecidos que, inicialmente, orientaram a investigação como elementos possíveis de ser relacionados com o retorno das mulheres ao estudo, são eles: o crescente desemprego e a necessidade de qualificação de mão de obra para inserir-se no mercado de trabalho, a busca de elevação de auto-estima ou a “sedução” que a proposta curricular do curso proporciona aos que ele procuram. No entanto, cabe ressaltar, que os mesmos foram considerados, simplesmente, elementos importantes para a construção deste instrumento na sua perspectiva teórica e metodológica, pois segundo Bertaux (2010, p.28) “o que o pesquisador acredita saber de antemão representa, frequentemente estereótipos, preconceitos e outras representações coletivas, carregadas de julgamentos morais, que circulam no senso comum.”

Foram pesquisadas as alunas regularmente matriculadas no Curso Técnico em Vestuário do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense - Campus Pelotas Visconde da Graça, na modalidade subsequente. Para identificar e selecionar as alunas que seriam pesquisadas realizei previamente um questionário com perguntas fechadas, conforme Anexo A, com o objetivo de estabelecer o critério relacionado à faixa etária. O questionário foi respondido por todas as alunas matriculadas nas turmas da modalidade subsequente, ou seja, 16 alunas. Dessas 16, 13 possuíam até 20 anos de idade e apenas 3 alunas possuíam acima de 30 anos. A partir dessas informações estabeleci a faixa etária das alunas que seriam pesquisadas – acima de 30 anos, considerando que as mais jovens estão muito próximas da idade regular de ensino.

A escolha pelo curso deve-se, em primeiro lugar, a estreita relação que possuo com o mesmo. Em segundo lugar, ao fato de seu público ser eminentemente feminino, o que chama a atenção sobre a questão do regresso a escola e o gênero.

Este curso conta anualmente com duas turmas nesta modalidade, sendo uma turma de primeiro ano e uma turma de segundo ano, cada uma com uma média de 20 alunas ingressantes. A duração total do curso é de 2 anos, com aulas somente em um turno.

Neste estudo, identifica-se as dificuldades que estas mulheres encontraram ou encontram no desempenho de sua vida profissional, além de situar as mulheres no mercado de trabalho, observando não apenas a sua condição feminina, mas esta condição atrelada às nuances de etnia/raça, geração e classe social.

Os instrumentos utilizados nesta pesquisa foram entrevistas em profundidade com três destas alunas, que atendem ao perfil acima citado. Conforme Josso (2010, p.92),

[...] os métodos qualitativos oferecem a possibilidade de um olhar detalhado e em profundidade sobre um número restrito de casos, de uma abordagem da singularidade e da complexidade específica em cada problemática; eles confrontam a diversidade, o único; eles exigem uma relação mais estreita e, muitas vezes, mais duradoura com os materiais ou os informantes.

A escolha por alunas que ainda estejam cursando se deu por considerar que, quando estamos vivendo um momento, estamos implicados, o que amplia nossa capacidade de percepção acerca das dificuldades que estão sendo enfrentadas, além de entender que os resultados da pesquisa podem ajudar no enfrentamento a essas dificuldades, tentando de alguma forma minimizá-los e reduzindo, talvez, a possibilidade de uma frustração. Entendo que a capacidade reflexiva, por outro lado, amplia-se com o distanciamento, sendo neste momento mais relevante a descrição densa dessas mulheres sobre suas dificuldades.

As entrevistas foram conduzidas tentando obter, nas histórias narradas por essas mulheres, as respostas para as questões: Qual a percepção destas mulheres do reencontro com a escola? Como seus saberes são integrados no ensino de adultos? Por se tratar de entrevistas aprofundadas e o tempo para conclusão da pesquisa ser exíguo, apenas um ano, achou-se por bem realizá-las em um grupo restrito de mulheres para não ocasionar em prejuízo da interpretação das mesmas.

Para Ferraroti (1988, p. 26/27),

[...] Se nós somos, se todo indivíduo é a reapropriação singular do universal social e histórico que o rodeia, podemos conhecer o social a partir da especificidade irreduzível de uma práxis individual.

A relevância desta investigação justifica-se pela possibilidade de favorecer maior interação entre as mulheres pesquisadas e as propostas pedagógicas do curso, estimulando a discussão sobre metodologias de ensino e aprendizagem que articulem as demandas técnico-pedagógicas requeridas pelo curso e pelo mercado de trabalho com as subjetividades envolvidas neste retorno à educação formal.

Warschauer na apresentação de Josso (2004), atenta para se os professores tiverem conhecimento de que *seus alunos*, “que também são portadores de variadas experiências, vão utilizá-las para dar sentido (ou não) aos conteúdos disciplinares. Ter consciência disso pode ajudá-los a mudar a sua concepção de aprendizagem e

de ensino e utilizar mais as experiências de seus alunos.”, desta maneira conhecer a história de vida torna-se relevante.

Segundo Josso (2004), o uso das narrativas nos permitem distinguir as experiências que tivemos coletivamente partilhadas e as experiências que tivemos individualmente; experiências únicas das experiências em série. Desta forma, as experiências nos ajudam a avaliar uma situação e/ou um novo acontecimento.

Para Moita (1988, p. 116/117),

Só uma história de vida põe em evidência o modo como cada pessoa mobiliza os seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma à sua identidade, num diálogo com os contextos. Numa história de vida podem identificar-se as continuidades e as rupturas, as coincidências no tempo e no espaço, as “transferências” de preocupações e de interesses, os quadros de referência presentes nos vários espaços do quotidiano.

Em um primeiro momento faço uma breve apresentação de cada uma das alunas entrevistadas nessa pesquisa, relatando aqui os dados pessoais de cada uma delas. O aprofundamento de suas histórias e seus contextos de vida será relatado e discutido nos capítulos seguintes.

A primeira entrevistada é a mais velha da turma com 47 anos de idade, negra, solteira, possui o ensino médio completo, tendo feito o curso normal. Tem uma filha de 21 anos de idade que mora com ela. Em sua casa moram, além dela, sua filha e seus pais. A aluna sempre morou com os pais e atualmente trabalha como artesã e diarista.

A segunda entrevistada tem 39 anos de idade, negra, solteira e possui o ensino médio completo. Tem dois filhos, uma menina de 21 anos e um menino de 18 anos, ambos moram com ela. Em sua casa moram, além dela e seus filhos, um neto, filho de sua filha mais velha. Trabalha como costureira cortadeira em uma confecção na cidade de Pelotas/RS.

A terceira aluna tem 36 anos de idade, branca, solteira e possui diploma de Técnico em Administração. Tem uma filha de 15 anos que mora com ela. Moram na casa, além dela e sua filha, os seus pais e sua irmã. Trabalha atualmente como vendedora de Produtos Natura.

As entrevistas com cada uma delas foram marcadas conforme a disponibilidade e preferência de horário e de local de cada uma delas. A primeira entrevistada preferiu que a primeira e mais longa entrevista fosse realizada em sua casa, o que não ocorreu com as outras duas entrevistadas que pediram para que as entrevistas fossem realizadas nas dependências do CAVG. Cabe aqui um

esclarecimento que, a primeira entrevistada já me conhecia anteriormente à essa pesquisa, pois já havia sido minha aluna em outro momento, talvez por isso tenha se sentido mais a vontade para me receber em sua casa.

Todas as entrevistas foram filmadas e transcritas posteriormente, para só então, a partir das transcrições, começarem a ser feitas as análises. Importante ressaltar que, com todas mulheres, foi realizada a primeira entrevista, a transcrição da mesma, reflexão acerca da história relatada para só então ser marcada nova entrevista.

Não pode deixar de ser registrado aqui que, o momento da entrevista é de fundamental importância, pois já nesse momento pode-se perceber muitos elementos através do comportamento das pessoas. Mesmo sem ter grande conhecimento na área, e sem a pretensão de elaborar conclusões sobre tal, foi possível para mim perceber diferenças em cada uma das entrevistadas, através de seu comportamento durante a realização das entrevistas, tais como postura, tom de voz, olhar, momentos de silêncio, entre outros. Esses e outros aspectos das entrevistas e das histórias serão relatados e discutidos a seguir.

Seda



Nome Comercial: Seda

Composição: 100% Seda

Nome dado ao tecido natural confeccionado com o mesmo fio existente no casulo da lagarta que habita a amoreira, conhecida como bicho-da-seda. A seda é um tecido leve, macio e super precioso, descoberto pelos chineses por volta do século IX a.C. Envolto pelo fascínio desse fio extremamente fino, os orientais contam a seguinte lenda " certa manhã, um casulo caiu na xícara de chá de uma princesa. Com o calor da bebida, ele começou a derreter: a princesa tentou retirá-lo e um fio se soltou. Ela começou a puxar e o casulo foi se desenrolando. Encantada com a beleza e a espessura mínima do fio, ela mandou tecer um manto para seu amado". Nasceu assim o primeiro tecido de seda pura. Por volta do século V a.C, a produção de seda já era suficiente para atender todo o reino chinês, e o imperador passou a presentear chefes das regiões vizinhas com peças de seda. De lá para cá, esse precioso fio se transformou em matéria- prima dos tecidos mais nobres, e mesmo hoje, com a descoberta das microfibras sintéticas- capazes de criar tecidos com o mesmo caimento, toque e aparência da seda- o fio da lagarta continua sendo a matéria-prima de tecidos muitíssimo especiais, que dão origem a várias peças do vestuário.

5. AS PADRONAGENS ESCOLHIDAS

Padronagem é o estudo e representação dos modos de entrelaçamento e desenhos, tendo formas de representação diferentes para cada tipo de tecimento. Neste capítulo, o caminho descrito anteriormente começa a ser percorrido. Apresentarei aqui as descrições, percepções e emoções sentidas no decorrer das entrevistas e a apresentação das alunas que participaram dessa pesquisa. Antes de iniciar a descrição propriamente dita, cabem aqui algumas reflexões acerca desta metodologia.

Ao pensar e elaborar essa pesquisa não podia prever, nem minimamente, as emoções que seriam desencadeadas em mim. Ouvir as pessoas que até então, não tinham sido ouvidas em suas histórias, seus momentos de vida e até, mesmo que não muito profundamente, seus sentimentos, despertou em mim uma vontade ainda maior de, de alguma forma, atendê-las em suas expectativas aumentando o meu comprometimento como professora dessas mulheres.

Durante a escuta de suas histórias, percebi que o meu compromisso com elas, ultrapassa o de ser professora, é importante que nós, como professores, percebamos que ao trabalhar com adultos necessitamos ouvi-los em suas expectativas, no esforço de garantir a elas que as suas experiências serão levadas em conta e que possuem valor, apesar de muitas vezes elas não terem tido oportunidade de ser ouvidas, auxiliando na construção de um projeto de desenvolvimento dos adultos. Essa discussão será aprofundada posteriormente.

A seguir faço o relato das minhas primeiras impressões de cada uma das alunas pesquisadas. Antes, porém, algumas considerações se fazem importantes. No decorrer das entrevistas, conforme já relatado no capítulo anterior, vários sentimentos foram em mim despertados. Já começo a perceber, a partir desse momento da pesquisa que, as mudanças que poderão ocorrer em mim, são mais profundas que o previsto. Já durante a realização das entrevistas, comecei minhas reflexões e procurei a partir daí, estabelecer algumas conexões entre mim e as mulheres pesquisadas. Procurei, nesse momento, o primeiro elo que me aproxima dessas mulheres, a disciplina que desenvolvo com elas no curso em que estão matriculadas: Tecnologia Têxtil. Nesta disciplina, trabalhamos basicamente com o reconhecimento da matéria prima que será utilizada por elas na área de vestuário:

os tecidos. Sendo assim, relacionei cada uma das alunas com um tecido, a partir das semelhanças de suas características.

5.1 O primeiro tecido - Seda

A primeira entrevista foi realizada na residência da aluna. A entrevistada reside em uma casa com os pais e a sua filha. A partir desse momento a chamarei de SEDA. Seda é o nome dado ao tecido natural confeccionado com o mesmo fio existente no casulo da lagarta que habita a amoreira, conhecida como bicho-da-seda. A seda é um “tecido leve, macio e super precioso, descoberto pelos chineses por volta do século IX a.C. Envoltos pelo fascínio desse fio extremamente fino, os orientais contam a seguinte lenda "certa manhã, um casulo caiu na xícara de chá de uma princesa. Com o calor da bebida, ele começou a derreter: a princesa tentou retirá-lo e um fio se soltou. Ela começou a puxar e o casulo foi se desenrolando. Encantada com a beleza e a espessura mínima do fio, ela mandou tecer um manto para seu amado". Nasceu assim o primeiro tecido de seda pura. Por volta do século V a.C, a produção de seda já era suficiente para atender todo o reino chinês, e o imperador passou a presentear chefes das regiões vizinhas com peças de seda. De lá para cá, esse precioso fio se transformou em matéria- prima dos tecidos mais nobres, e mesmo hoje, com a descoberta das microfibras sintéticas- capazes de criar tecidos com o mesmo caimento, toque e aparência da seda- o fio da lagarta continua sendo a matéria-prima de tecidos muitíssimo especiais, que dão origem a várias peças do vestuário.”¹² Especial é a característica principal de Seda, uma pessoa que, apesar de ter enfrentado muitas dificuldades em sua vida, relata os acontecimentos de forma a valorizar o aprendizado que obteve com cada um deles. Valoriza o conhecimento proveniente da idade, maneira compatível com o modo oriental de viver. É fácil perceber o que ela enfatiza muito em seu relato, o seu gosto pela leitura. É uma mulher que possui grande variedade de conhecimentos, principalmente conhecimento da vida, além de saber se expressar muito bem.

¹² Disponível em:

http://www.teciteca.ceart.udesc.br/index.php?option=com_content&view=category&id=1&layout=blog&Itemid=5 .Acessado em: 23/10/2013.

Fui recebida por Seda as 14 horas, sem a preocupação de determinar o horário para término da entrevista. Estavam em casa nesse momento Seda, sua filha e sua mãe. A entrevista foi realizada na sala de sua casa com a presença somente dela e minha. Sua filha estava no quarto ao lado e sua mãe trabalhava em uma peça no fundo da casa, onde ambas realizam, seus trabalhos de artesanato.

No decorrer da entrevista pude perceber que Seda ao falar sobre momentos que diziam respeito a sua filha, diminuía o tom de voz, talvez para que sua filha não pudesse escutar.

Seda comporta-se como uma pessoa extrovertida e parece apreciar conversar sobre assuntos de seu interesse. Ficou claro no decorrer da entrevista sua intenção de ajustar sua fala no sentido de atender àquelas que ela julgou serem minhas expectativas:

[...] sempre fui muito comunicativa e gosto de estudar, gosto de conversar, sempre gostei de ler muito, hoje já não leio tanto quanto eu lia antes, mas sempre gostei bastante da leitura e isso faz com que tu desenvolva, há determinadas aptidões que num determinado momento da vida, tu abafa elas, assim, tu deixa elas. (Seda)

Esse trecho da entrevista revela que existe uma vontade de afirmar o seu gosto pelo estudo, embora em sua história de vida, ela relate que parou de estudar aos 17 anos, por vontade própria, e não, conforme sua fala, por circunstâncias de vida que a impediam de prosseguir, como a necessidade de trabalhar ou qualquer outro fator externo. Essa percepção da aluna pode ser discutida mais amplamente, no sentido de analisar de que forma o sistema capitalista atribui a cada indivíduo a responsabilidade de melhoria na sua condição de vida, cada um utiliza-se dos recursos que possui para obter êxito nesse sentido.

Nunca deixou de morar na casa de seus pais. Seda relata sua vida, aparentemente preocupada em salientar os aspectos positivos de seu período escolar e seu bom desempenho nos estudos, pois segundo seu depoimento, em todo esse período de sua vida sempre gostou muito de estudar e sempre teve apoio e incentivo dos pais nesse sentido, conforme verifica-se no trecho:

[...] sempre tive muita participação de casa, a minha mãe, e eu repeti essa estória depois, a minha mãe, eu nunca deixei de ir a qualquer tipo de evento na escola, qualquer tipo de festa, há junina, porque sempre tinha, ah hoje tem que levar um bolo, vinha um bilheteinho, vai lá, então o convívio escolar sempre, pra mim, sempre foi muito rico.

Seda parou de estudar aos 17 anos, porque segundo ela: “tu tá dentro de um contexto que não tá te retribuindo aquilo que tu espera”, ou seja, se sentia insatisfeita na escola. O ambiente escolar não atendia aos seus desejos e ela achou

que deveria parar de estudar para começar a trabalhar. E assim fez. É possível notar aqui uma primeira contradição em sua fala, uma vez que Seda conta que seus pais, em especial sua mãe, sempre incentivaram seus estudos, quando ela, com 17 anos, começando a cursar o ensino médio, morando com os pais, resolve parar de estudar e recebe apoio para isso.

Na continuidade da história de Seda percebo que aparece de forma velada em sua fala, temas que serão discutidos posteriormente de maneira mais aprofundada por aparecerem no relato de todas as entrevistadas e serem considerados relevantes por mim, como no trecho “a minha maternidade também foi maternidade consciente, porque com 26 anos, tu tá no período de ser mãe, era o meu período de ser mãe, então quer dizer que aí, bom agora é o momento maternidade”, em que percebe-se que a discussão de gênero e o papel que, ainda hoje, cabe à mulher em uma sociedade patriarcal é necessária.

Ainda analisando a história de Seda, o seu retorno aos estudos se deu por consequência do exercício da maternidade. Ela voltou a estudar quando sua filha, com 10 anos de idade, começou a participar do Grupo Tholl¹³ e treinava todos os dias no Colégio Municipal Pelotense. Ela a acompanhava e como ficava esperando por ela, então resolveu aproveitar esse tempo em que achava estar ociosa, dentro de uma escola para, segundo ela:

Um dia eu me sentindo, vamos dizer assim, ociosa dentro daquele tempo que eu permanecia lá, eu me questionei, mas porquê? Se eu tô aqui, se eu venho todos os dias para cá, por que não ocupar esse tempo de uma outra maneira que seria estudando?

Então, ainda que de maneira indireta, o seu retorno aos estudos foi impulsionado pelo exercício da maternidade, corroborando a necessidade de realizar nesse estudo a discussão de gênero. Foi nesse retorno que ela concluiu o ensino médio e, conforme sua fala não parou mais de estudar.

Seda conta que fez ENEM, e obteve aprovação para cursar Letras e, em segunda chamada Artes Visuais, além de ter obtido aprovação no CAVG para cursar

¹³ A OPTC - Oficina Permanente de Técnicas Circenses foi criada, de fato, em junho de 1987 e de direito em abril de 2004, em Pelotas/RS. O Grupo Tholl foi agregado como nome fantasia desde 2006, data em que a montagem de circo-teatro "*Tholl, Imagem e Sonho*" conquistou a crítica e arrebatou plateias pelo Brasil. A OPTC foi "acidentalmente" fundada em 1987 quando João Bachilli, liderando um grupo de amigos (todos atletas de ginástica olímpica competitiva e apaixonados pela arte circense), resolveu aliar todo aprendizado acrobático ao teatro e à dança. Surgiu então a ideia de realizar uma "oficina" objetivando selecionar mais integrantes e criar um grupo circense, um circo sem lona e picadeiro, mas atuando em teatros e na rua. Disponível em: <http://grupotholl.com/content/index.php?secao=historico>. Acessado em 19/10/2013.

o Técnico em Vestuário. Optou por começar a cursar o curso técnico por entender que tinha mais afinidade com as atividades de artesanato que realizava com a sua mãe e seu trabalho com o figurino do Grupo Tholl.

Percebo nesse momento do relato contradições e momentos em que a entrevistada não consegue descrever os acontecimentos de sua vida de forma temporal. Conta que morou alguns anos no Paraná, conta momentos que viveu na Universidade quando cursava Letras e, de sua vontade, desde que estudava no ensino médio, ainda na idade regular, de estudar Artes Visuais. Ao reler a transcrição da entrevista identifiquei que, embora ela diga que sempre quis estudar Artes Visuais, não colocou como primeira opção na primeira oportunidade que teve de realizar o ENEM, quando obteve aprovação para cursar o curso de Letras e o fez, simultaneamente ao curso técnico. Abandonou o curso de Letras e posteriormente o curso técnico também.

Cabe aqui atentar à dificuldade de lembrar dos fatos, ou em que momento eles ocorreram, ou quanto tempo se passou entre eles, pois essa é uma situação recorrente nas três entrevistas e me parece relevante aprofundar a discussão sobre o esquecimento nas narrativas das pessoas. Essa discussão será aprofundada posteriormente.

Atualmente cursa Artes Visuais, pois obteve nova aprovação no ENEM, em sua segunda tentativa, e também retomou o curso técnico. Conforme seu relato, em sua história demonstra um esforço em manter-se estudando e buscando suprir seus desejos de aprender cada vez mais, porém sua realidade mostra que muitas vezes, mesmo com seu empenho, não consegue concluir o que se dispôs a iniciar. Essa situação me parece que reforça a necessidade de reconhecermos quais as suas expectativas, e de que forma podemos contribuir no sentido de minimizar as frustrações decorrentes do, de certo modo, fracasso ao não atingi-las.

Outro tema interessante que pude perceber na fala de Seda e que considerei importante como fator que também impulsionou seu retorno aos estudos, aparece no trecho:

a minha expectativa nessa volta aos estudos é a retomada de um período que tu deixa pra trás quando tu interrompe os seus estudos e que ali, depois de um determinado tempo, no meu caso, tu nota que faz uma grande falta, no sentido da comunicação com outras pessoas, do aprendizado em si e essa coisa de tu explorar novas coisas que te surgem no decorrer do tempo, que mudaram muito no decorrer do tempo, e que tu precisa te atualizar, te manter ativo,

mente, todas essas coisas que englobam o dia a dia pra ti poder tocar tua vida e focar, não só em áreas de trabalho, até dentro da tua própria casa, pra lidar com outras pessoas, então é um conjunto de coisas que fazem no meu ponto de vista com que tu retome essa coisa do estudar, de estar de novo cumprindo horário, na sala de aula, então pra mim é uma série de coisas que tu espera que, mesmo muitas vezes sendo tardio, mas aí tu acredita que aquilo ali tu ainda pode fazer, tu ainda pode retomar aquilo ali e obter êxito nisso aí entendeu?

Foucault se refere ao individualismo como [...] “a intensidade das relações consigo, isto é, das formas nas quais se é chamado a se tomar a si próprio como objeto de conhecimento e campo de ação para transformar-se, corrigir-se, purificar-se, e promover a própria salvação.” (FOUCAULT, 1985, p.48)

Percebe-se aqui o retorno aos estudos como tentativa de elevar sua auto-estima, Seda sente que os estudos podem trazer a ela melhoria nas suas relações de trabalho e pessoais, ele aparece aqui como uma forma de cuidado de si.

5.2 O segundo tecido - Devorê

A entrevista com a segunda aluna, que a partir de agora vou chamar de DEVORÊ, ocorreu nas dependências do CAVG por pedido da entrevistada. “O termo Devorê, designa um tipo de adorno, feito no tecido, graças á corrosão de um desenho em relevo sobre fundo transparente. O motivo é aplicado por processo químico em tecidos confeccionados á base de pares de fios fiados com fibras têxteis diferentes. Uma delas, destruída, corroída pela ação do produto químico, revela o desenho. Com a adição de desenho, pintura ou cor ao tecido, um belo efeito de textura pode ser alcançado. O tecido Devorê apresenta áreas transparentes e relevos”¹⁴ A característica mais visível da entrevistada é a combinação de transparência e obscuridade de seu relato. Transparece em seu comportamento os momentos que foram difíceis, abaixa a cabeça, diminui o tom de voz e desvia o olhar. Ao mesmo tempo, tenta manter fechadas para si, as conseqüências na sua vida desses momentos.

¹⁴ Disponível em:

http://www.teciteca.ceart.udesc.br/index.php?option=com_content&view=category&id=1&layout=blog&Itemid=5 Acessado em: 23/10/2013

Ela quis que a entrevista fosse realizada na escola, pois disse que trabalhava até tarde e que quando estava em casa tinha muitos afazeres e ficaria difícil dispor de tempo para tal. Assim foi feito. É importante perceber que, por conta disso, a entrevista tinha horário para início e término, pois os horários da escola e das aulas de Devorê determinavam assim.

A entrevista ocorreu em uma sala de aula, que estava desocupada com a presença somente minha e de Devorê. Diferentemente de Seda, Devorê não parecia estar a vontade para falar de sua vida. Antes de iniciar sua fala, quis expor sua opinião sobre a elevada evasão ocorrida em sua turma, e também quis entender melhor porque tinha sido escolhida para participar da pesquisa. Após expor sua opinião e ouvir as explicações a respeito da pesquisa, começamos a entrevista. Esse momento pré-entrevista de Devorê parece confirmar a minha percepção de que ela não está a vontade para falar de si.

Devorê começa seu relato falando seu ano de nascimento (1973), comenta que esse ano fará 40 anos e qual será a decoração de sua festa de aniversário e diz: “minha infância foi muito boa”, e então se cala. Nesse momento percebo que será necessário fazer algumas perguntas, no sentido de tentar fazer que Devorê se sinta mais tranqüila para contar sua história.

Ao ser perguntada onde passou sua infância, Devorê conta que nasceu e foi criada em Pelotas e que quando tinha 7 anos de idade seu pai abandonou a família e ninguém nunca mais soube notícias dele, nem mesmo seu avô paterno, que ela diz ser a sua *figura paterna* a partir daí . Ela conta que tem boas lembranças do pai, relata algumas delas e aqui começo a entender a dificuldade de Devorê em contar sua história. Essa é uma reflexão que fiz ao começar as entrevistas, as pessoas tem o direito de não querer falar sobre certas coisas e cabe a nós, pesquisadores, respeitar essa decisão. Para Josso,

É provável que esta não transparência tenha uma função particular para a pessoa, mesmo quando nós a ignoramos. Convém, portanto, respeitar o que não pode ou não quer ser dito permitindo, por meio de seu exemplo, que tudo possa ser acolhido no seio de uma abordagem deste tipo, mediante a convenção da discrição que preserva contra tagarelices intempestivas ou de extrapolações prematuras. (JOSSO, 2004, p.168)

A partir daí Devorê começa a contar seu período escolar. Assim como fez Seda, Devorê também fala repetidas vezes que sempre gostou muito de estudar, e que mesmo antes de freqüentar a escola já gostava, conforme aparece no trecho:

[...] então me criei lá o tempo inteiro, durante o dia, durante a manhã, quando eu era menor, não estudava ainda, a gente ficava ali brincando, eu as minha amiguinhas, a gente brincava todo tempo naquela pracinha como se fosse a segunda casa, e a tarde quando abria a biblioteca a gente já corria lá pra dentro e aí a gente lia aqueles livros do Monteiro Lobato acho que eu li todos, [...] eu sempre gostei de estudar.

Já nesse breve período de tempo Devorê tem dificuldade de lembrar os nomes das escolas em que estudou e os períodos em que ocorreram. Ela conta que parou de estudar quando estava na sexta série, não se lembra que idade tinha, mas faz questão de dizer que não parou de estudar para trabalhar: “E aí eu parei..., mas não parei pra trabalhar, porque tinha que trabalhar, eu parei porque sei lá acho que o colégio não ajudava, sei lá, não lembro porque eu parei.”

Então pergunto se teria 12/13 anos, a idade regular para sexta série e Devorê conta que repetiu a quinta série duas vezes e diz: “Eu acho que foi por repetência até, eu sempre fui muito ruim em matemática, sou até hoje e eu acho.. é eu acho que foi por isso que.... eu parei.” Mais uma vez aparece na fala das entrevistadas que elas se sentem responsáveis pelo abandono da escola. Seda diz que parou de estudar porque quis e Devorê considera-se ruim em matemática, portanto sem condições de prosseguir.

Logo após ter parado de estudar, Devorê conta que ficou grávida. Com 17 anos de idade ficou grávida de sua primeira filha e quando estava com 21 anos teve o segundo filho. Até então, continuava morando com sua mãe. Quando nasceu o segundo filho foi morar em Rio Grande com o pai da criança, onde morou por 2 anos e depois retornou para casa da mãe, com os filhos. Conta que quando sua filha era pequena tentou voltar a estudar, mas não conseguiu, pois teve que trabalhar.

Quando retornou de Rio Grande voltou a estudar a noite em uma escola particular, pois afirma que “se eu pagar não vou parar”, foi quando concluiu o ensino médio. Nesse momento de sua vida, cuidava de 2 filhos, trabalhava de dia e estudava a noite.

Devorê atualmente mora com seus 2 filhos e seu neto. Sua filha mais velha quando estava com 17 anos de idade começou a cursar Direito e engravidou aos 21 anos, quando já havia trancado o curso e agora está estudando para fazer o ENEM, seu bebê está com 8 meses. O filho mais novo de Devorê está com 18 anos e segundo ela: “vai fazer o curso de eletrônica, eu acho, uma coisa assim, no SENAI, que é um projeto, projeto pra jovens.”

Durante sua fala Devorê conta alguns momentos de sua vida com empolgação, e até com alguns detalhes, o que não ocorre em vários outros momentos, em que a postura da aluna se retrai e seu tom de voz abaixa, o relato fica truncado, com muitos períodos que a entrevistada diz não lembrar. O esquecimento de datas e períodos da vida é uma característica marcante nos dois depoimentos.

5.3 O terceiro tecido - Chiffon

A terceira aluna entrevistada é a mais nova das três, tem 36 anos, e transparece ter um temperamento alegre, a chamarei de CHIFFON. “O chiffon é um tecido fino, leve e transparente, de aparência um tanto frágil, no entanto, é forte e resistente. Feito de seda ou fibras sintéticas, o chiffon dominou os lenços nos anos 50 e 60, envolvendo cabelos e pescoços femininos com uma aura diáfana. Ainda presente em echarpes, dá forma a peças noturnas lânguidas, suaves, super femininas.”¹⁵ A aluna tem aparência e comportamento de menina. Conta sua história de maneira alegre e divertida. Os momentos difíceis que superou revelam sua força e, através de seu comportamento jovial demonstra sua transparência e fragilidade.

A entrevista também foi realizada nas dependências do CAVG por solicitação da aluna, ocorreu em uma sala de aula da escola somente com a minha presença e de Chiffon.

No começo de sua fala Chiffon diz: “vou ter que falar coisas, umas coisas que eu não gosto muito”, mas já começa a contar sua infância como um momento muito feliz de sua vida. Relata que era muito apegada a seus pais e que *gostava muito de estudar*, como Seda e Devorê. Diz que sua infância transcorreu tranquilamente, sempre morou com seus pais e sua irmã. Relata que teve problema somente quando estava na segunda série, pois seu pai foi internado com problemas psiquiátricos, mas segundo ela: “eu rodei na segunda série por causa desse motivo. Aí depois fora isso, eu sempre fui estudando e fui passando, sempre gostei.”

¹⁵ Disponível em:

http://www.teciteca.ceart.udesc.br/index.php?option=com_content&view=category&id=1&layout=blog&Itemid=5. Acessado em: 23/10/2013.

Concluiu o ensino médio, obteve o título de Técnico em Administração, em idade regular.

Chiffon conta que desde pequena tinha o sonho de entrar para Marinha e, durante sua adolescência se preparou para isso, relata que escolheu o curso técnico por saber que havia vaga para técnico em administração no corpo auxiliar da Marinha. Com 19 anos de idade ficou grávida, quando estava estudando para fazer a prova da Marinha, segundo seu relato, seus pais não aprovavam seu namoro e ela não conseguiu aprovação na prova. Continuou morando com seus pais e voltou a estudar e trabalhar quando sua filha tinha 3 meses.

No seu relato Chiffon conta que passou por várias dificuldades durante sua gravidez e após o nascimento de sua filha, tais como: “quando ela tinha 3 meses eu consegui emprego no escritório, aí no começo quando eu fui trabalhar eu ainda tava amamentando, me lembro que vinha o leite assim, eu tinha que colocar papel higiênico para parar de sair.”

Conforme sua história, Chiffon sempre se manteve estudando, conta que após o técnico em administração, fez o curso técnico em contabilidade e curso de informática, além de tentar durante esses anos o ingresso na faculdade de economia ou administração através do ENEM ou vestibular, mas não obteve sucesso. Interessante perceber em seu relato que Chiffon afirma que sempre teve muita dificuldade em matemática, desde o tempo de escola, porém suas escolhas a direcionaram para essa área. Aparecem aqui, no seu relato, discrepâncias quanto ao número de vestibulares que fez, ou desde quando está tentando entrar na universidade revelando descontinuidade temporal em sua fala.

Continuando sua história, Chiffon conta que desde os 19 anos tem problemas com a depressão. No começo não havia sido diagnosticada, mas com o passar do tempo, cada vez que os sintomas retornavam vinham com mais intensidade, até que foi diagnosticada e medicada. Relata que atualmente está se sentindo bem, mas tem medo de parar a medicação: “tenho medo de parar, porque eu não sei assim, é tanta coisa na minha cabeça, não sei se eu ia conseguir ficar bem sem o remédio.”

Pergunto sobre sua filha. Me conta que está com 15 anos de idade e que: “[...] tive, essa parte não sei se eu vou falar, tive vários problemas que alguém pode ter com adolescente, problemas bem sérios.” Atualmente sua filha está em casa pois quebrou o pé e está aguardando para fazer cirurgia. Continuando sua fala: “Eu não tinha mais um controle sobre ela, e ela caiu se quebrou, claro que eu nunca desejei

isso, por mais que ela incomodasse, caiu, se quebrou, isso deu um freio nela.” Chiffon relata que enfrenta dificuldades para se manter estudando pois se sente, e é responsável por sua filha, conforme percebe-se no trecho:

[...] as vezes tinha trabalho, alguma coisa pra fazer, eu tinha que faltar pra levar ela ao médico, isso ai também me afetou, mas também eu pensava, eu tenho que ir porque eu sou a mãe, mas ainda bem que algumas professoras entenderam, outras não deram chance de fazer o trabalho de novo.

Ao falar sobre seu retorno aos estudos Chiffon demonstra muita animação com o curso que está fazendo. Conta que estava cansada de fazer vestibular e que essa seria sua última tentativa de retorno e que: “se eu não entrar lá no CAVG eu nunca mais vou querer estudar e eu vou fazer um curso lá no SENAI, de pedreiro pra trabalhar em obras.”

Ao continuar seu relato, transparece que esse retorno para além de um aperfeiçoamento técnico representa, como para Seda e Devorê, uma forma de resgatar seu espaço como mulher e profissional que quer ser:

[...] eu entrei e tô aqui, tô bem feliz. Eu te falei, os outros lugares que eu estudei, eu não gostava, mas aqui eu gosto, eu gosto do curso, tem umas disciplinas que eu não gosto muito, mas eu gosto do curso, gosto das professoras, gosto das colegas, gosto do ambiente, aqui eu me sinto tri bem. Só vou pra casa porque tenho que ir, me sinto muito bem, bem diferente dos outros lugares que eu estudei.

Analisando as entrevistas através da Análise Textual Discursiva foram extraídas três categorias que serão discutidas com mais profundidade a seguir.

A primeira discussão que se faz necessária a partir das narrativas diz respeito ao esquecimento. Em todos os relatos percebe-se a dificuldade de estabelecer uma sequência temporal dos acontecimentos e em muitos momentos surgem dúvidas das entrevistadas em relação aos mesmos.

Nos três depoimentos aparece fortemente a questão da maternidade como decisiva na vida dessas mulheres, seja na necessidade de interromper, como na decisão de retomar os estudos. Cabe aqui a discussão de gênero, e o papel da mulher na sociedade contemporânea.

A terceira categoria extraída das entrevistas revela a vontade de retorno aos estudos como possível cuidado de si para essas mulheres, seria este um desejo de abandonar o papel de sujeitada para assumirem o papel de sujeitas da sua história?

Chiffon



Nome Comercial: Chiffon

Composição: 100% Seda

Do francês, designa um tecido fino, leve e transparente, de aparência um tanto frágil, no entanto, é forte e resistente. Feito de seda ou fibras sintéticas, o chiffon dominou os lenços nos anos 50 e 60, envolvendo cabelos e pescoços femininos com uma aura diáfana.

6. EXPLICITANDO AS PADRONAGENS – AS CATEGORIAS

Nesse capítulo estão descritas as análises que realizei a partir do cruzamento das entrevistas com as alunas e as leituras realizadas durante a pesquisa.

Pretendo a seguir ampliar a discussão sobre a primeira categoria extraída da fala das mulheres por mim pesquisadas.

6.1 Esquecimento

É perceptível no relato das três, Seda, Devorê e Chiffon a dificuldade de estabelecer uma sequência temporal na narração de suas histórias. Muitos são os momentos em que elas parecem não lembrar de fatos, datas ou períodos em que ocorreram algumas situações. A maior parte das vezes, quando questionadas, ou quando eu tentava junto com elas estabelecer o período em que havia ocorrido o que estavam me contando, elas relatavam não lembrar. Muitas vezes recorreram ao esquecimento como resposta aos questionamentos.

Esse aspecto pode ser constatado nas três entrevistas em trechos como:

E eu não estudei só aqui em Pelotas, eu estudei no Paraná, porque nós moramos 10 anos em Londrina, no Paraná, [...] É, eu tinha, no Paraná, 11 para 12 anos, aí fiz entre 6ª e 7ª série eu fiz lá, aí depois nós retornamos e eu terminei o ensino fundamental aqui. (Seda)

[...] ali comecei a estudar, mas eu fiquei pouco tempo ali, aí depois eu estudei no Joaquim..., Joaquim Nabuco, também fiquei pouco tempo, depois eu estudei no Nossa Senhora... não! Santa Rita de cássia, também era perto, mas isso já adolescente. E aí eu parei na sexta série.

BH - quando tu retornasse tu já tinhas 20 e poucos anos?

S – 20 eee, é não me lembro agora... (Devorê)

[...] daí eu fiz vestibular, olha to bem perdida, em 2003 fiz vestibular, 2004, 2005, 2009 acho que 2010, fiz uns 5 vestibular... (Chiffon)

A partir dessas falas é relevante discutir os mecanismos de memória e esquecimento que dispomos. Porém, antes de iniciar a discussão pretendo definir esses termos. Conforme o Dicionário da Língua Portuguesa, memória é a “faculdade de reter as ideias adquiridas anteriormente; lembrança, recordação, reminiscência” (RIOS, 2010, p. 450), e esquecimento é o “ato ou efeito de esquecer; falta de

lembranças” (RIOS, 2010, p. 289). Muitas são as interpretações a partir dessas definições, o que demanda aprofundá-las.

Aprofundando um pouco esses conceitos, é possível afirmar que a memória estabelece os vínculos do passado com o presente, uma vez que, o que retemos na memória nos conduz e determina as nossas ações presentes.

Conforme Josso,

O passado (a trajetória de vida centrada em sua formação) explica a intencionalidade presente, permite compreender o que pode vir a acontecer, e, por seu turno, a intencionalidade presente explica o passado e permite compreender o que ainda não ocorreu. É do encontro desses dois procedimentos interpretativos que se postula a possibilidade de emergência de uma tomada de consciência do sujeito descobrindo sua margem de liberdade, no próprio centro das determinações que a limitam, tanto no que ainda não ocorreu e que recusou a ser como no que pode vir a acontecer e que procura ser. (JOSSO, 2010, p. 99)

O relato de Seda, “[...] o que eu tive na escola nesse período de infância me trouxe até aqui onde eu tô”, aponta para a percepção de que nossas experiências de vida nos conduzem.

Cabe aqui formular mais um conceito, o de experiência. Em linguagem corrente, experiência significa prática de vida, ou seja, experimentar ou sofrer algo. Contudo, pode-se ampliar esse conceito, “em filosofia, experiência significa conhecimento transmitido pelos sentidos, ou seja, a apreensão sensível da realidade externa, cuja confirmação ou possibilidade de confirmação é empírica. Experiência é também concebida em caráter interno como fato de viver algo dado anteriormente a toda reflexão.” (MEINERZ, 2008, p. 20)

Para Walter Benjamin, assim como as guerras, o avanço tecnológico acarreta uma nova forma de miséria, a pobreza de experiência:

Não é verdade que no final da guerra as pessoas voltam mudas dos campos de batalha? E não vinham mais ricas, mas sim mais pobres em experiência comunicável. Os livros de guerra que inundaram o mercado literário dez anos depois continham tudo menos experiências transmissíveis de boca em boca. (BENJAMIN, 2012, p.124)

São experiências que não se quer contar, ao contrário, procura-se esquecer. Cada indivíduo mantém uma relação com seu passado e estabelece suas articulações com seu presente e seu futuro.

Benjamin considera que essa pobreza de experiências, se dá não apenas em experiências privadas, mas também em experiências da humanidade em geral.

Surge assim uma nova barbárie. Barbárie? Sim, de fato. Dizemo-lo para introduzir um conceito novo e positivo de barbárie. Pois o que resulta para o bárbaro dessa pobreza de experiência? Ela o impele a partir para frente, a começar de novo, a contentar-se com pouco, a construir com pouco, sem olhar nem para direita nem para esquerda. (BENJAMIN, 2012, p. 125)

Atualmente, na sociedade da informação, vive-se o presente sem laços com o passado, a velocidade induz ao esquecimento, não havendo espaço para memória. Em relação à forma de comunicação predominante atualmente, a informação, Benjamin reflete:

O saber que vinha de longe – seja espacialmente, das terras estranhas, ou temporalmente, da tradição – dispunha de uma autoridade que lhe conferia validade, mesmo que não fosse subsumível ao controle. A informação, porém, aspira a uma verificabilidade imediata. Para tal, ela precisa ser, antes de mais nada, “compreensível em si e para si.” (BENJAMIN, 2012, p. 219)

Por outro lado, a narrativa “não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada, como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim, imprime-se na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso.” (BENJAMIN, 2012, p. 221).

Com base nos relatos e, analisando-os à luz de Walter Benjamin, posso inferir que algumas experiências representaram mais que fatos ou acontecimentos para essas mulheres, mas que sim, provocaram mudanças significativas em suas vidas.

Chiffon começa sua história com a frase: “vou ter que falar coisas, umas coisas que eu não gosto muito”. A partir dessa fala percebo o quanto pode ser difícil para as pessoas “relembrar” alguns acontecimentos. Para Gagnebin (2011, p.10),

A história repousa numa prática de coleta de informações, de separação e de exposição dos elementos, prática muito mais aparentada àquela do colecionador, figura-chave da filosofia e, também, da vida de Benjamin, do que àquela do historiador no sentido moderno que tenta estabelecer uma relação causal entre os acontecimentos do passado. Os objetos dessa coleta não são anteriormente submetidos aos imperativos de um encadeamento lógico exterior, mas são apresentados na sua unicidade e na sua excentricidade como as peças de um museu.

Nesse sentido percebo nas histórias contadas pelas mulheres que, muitas vezes elas escolhem o que pode e o que elas querem contar e, o que preferem não mencionar. Muitas podem ser as razões para omitirem alguns acontecimentos, e não cabe aqui tentar explicitá-las, pois sem o devido aprofundamento teórico, seria leviano levantar suposições.

É perceptível em suas histórias que, muitas das vezes, elas não tem a preocupação ou talvez não percebiam, as implicações em suas vidas dos fatos que estão relatando, ou que estão omitindo. Não parece que utilizem seu senso crítico no sentido de avaliar suas experiências.

O meu objetivo neste capítulo é evidenciar que em uma pesquisa narrativa, não se deve ter a pretensão de buscar a realidade, uma vez que

[...] as realidades que se impõem ao sujeito nunca são realidades em si, mas interpretações referenciais da situação que se ordenam em registros de identificação onde, satisfazendo uma exigência da realidade justificada por tal ou qual reunião de circunstância, as imagens sucessivas se fazem aceitar como a imagem mutante de um único e mesmo objeto em movimento. (JOSSO, 2010, p. 110/111)

Ainda sobre pesquisa narrativa, Clandinin e Connelly (2011, p. 48) explica que

[...] se entendemos o mundo de forma narrativa, como fazemos, então faz sentido estudá-lo de forma narrativa. Para nós, a vida – como ela é para nós e para os outros – é preenchida de fragmentos narrativos, decretados em momentos históricos de tempo e espaço, e refletidos e entendidos em termos de unidades narrativas e descontinuidades.

Ao contar suas histórias, essas mulheres talvez tenham estabelecido, durante a narração, os vínculos entre seu passado e seu presente.

Durante as entrevistas, eu fiz alguns questionamentos sobre datas/períodos, nos momentos em que pude perceber a fragmentação da história, com a intenção de estabelecer a continuidade temporal das histórias. Na tentativa de responder, elas foram levadas a refletir sobre o acontecimento narrado.

No pensamento narrativo, a temporalidade é uma questão central. Temos como certo que localizar as coisas no tempo é a forma de pensar sobre elas. Quando vemos um evento, pensamos sobre ele não como algo que aconteceu naquele momento, mas sim como uma expressão de algo acontecendo ao longo do tempo. Qualquer evento, ou coisa, tem um passado, um presente, da forma como aparece para nós, e um futuro implícito. (CLANDININ e CONNELLY, 2011, p. 62/63)

Aqui, parece estar uma das contribuições dessa pesquisa para essas mulheres. Provocar nelas reflexões que talvez nunca tenham feito anteriormente. Nesse momento do trabalho não vou estabelecer conclusões, mas pretendo, com o aprofundamento dos temas destacados e, a partir dos relatos das mulheres, desencadear o debate sobre a importância de os docentes conhecerem, ao menos em parte, as experiências de seus alunos, principalmente quando trata-se de adultos, no sentido de estabelecer metodologias mais adequadas de ensino/aprendizagem que atendam de melhor maneira as especificidades dessas

peças/alunos. Para além disso, auxiliar no desenvolvimento de conhecimentos críticos que desenvolvam a capacidade de avaliar os limites da educação num mundo capitalista, rompendo com a ideia, promovida pela mídia, da estreita relação entre educação e emprego, e a colocação no indivíduo da responsabilidade pela sua trajetória.

6.2 Gênero, Maternidade e o Retorno aos estudos

A preocupação com as pessoas excluídas do sistema educacional vem ganhando força anualmente. Percebe-se o aumento de políticas educacionais voltadas para essas pessoas, em especial à educação da mulher pertencente às camadas mais pobres da população e excluídas do sistema educacional por décadas. Programas como o PROEJA e o Mulheres Mil do Governo Federal comprovam esta preocupação.

Essa pesquisa trabalha com uma pequena parcela dessas mulheres. Nesse sentido torna-se relevante realizar uma breve discussão sobre os fatores de retorno aos estudos a partir das relações de gênero.

Para qualquer discussão que se pretenda realizar envolvendo questões de gênero, é fundamental, primeiramente, conceituá-lo.

Para Eggert e Silva (2009), o conceito de gênero surgiu para se contrapor ao conceito de sexo, ou seja, gênero se refere somente a aspectos sociais, enquanto sexo se refere à natureza, aspectos biológicos. Atualmente, essa conceituação está sendo questionada, já que “sexo e gênero devem ser considerados como uma unidade, pois assim como não existe uma unidade biológica desconectada do contexto social e cultural que lhe dá suporte, também é inviável a constituição social de gênero separada de uma determinada estrutura biológica.” (SILVA 2009, p. 26). Contudo, Silva entende que não se faz necessário abolir o uso desse termo e sim de compreender os seus limites e, as relações de desigualdade entre homens e mulheres que ele pode acobertar se utilizado inadequadamente.

Segundo Scott (1990, p. 07),

o gênero é igualmente utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. Seu uso rejeita explicitamente explicações biológicas como aquelas que encontram um denominador comum, para diversas formas de subordinação, no fato de que as mulheres têm as crianças e que os homens têm uma força muscular superior. O

gênero torna-se, antes, uma maneira de indicar “construções sociais” – a criação inteiramente social de idéias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. O gênero tornou-se uma palavra particularmente útil, pois ele oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis sexuais consignados às mulheres e aos homens.

O papel da mulher foi construído com base em uma sociedade patriarcal e, embora atualmente se fale em igualdade, esta ainda não é a realidade na maioria das relações de gênero. Silva propõe uma nomenclatura mais atualizada ao termo patriarcado, de maneira que indique sua relação com o capitalismo: “*patriarcalismo*, dado que as classes sociais advindas desse modo de produção dão ao patriarcado qualidades específicas como a situação de subordinação feminina no mundo do trabalho e os reflexos desse processo no todo social.” (EGGERT e SILVA, 2009, p.28)

Ainda hoje, ser mulher, não é apenas ser diferente de ser homem. Implica, também, em carregar consigo o estigma da inferioridade, desvalorização do seu fazer doméstico resultando em formas, por vezes, sutis de opressão.

Homens e mulheres adultos contam como determinados comportamentos ou modos de ser parecem ter sido "gravados" em suas histórias pessoais. Para que se efetivem essas marcas, um investimento significativo é posto em ação: família, escola, mídia, igreja, lei participam dessa produção. Todas essas instâncias realizam uma pedagogia, fazem um investimento que, freqüentemente, aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas; outras vezes, contudo, essas instâncias disponibilizam representações divergentes, alternativas, contraditórias. (LOURO et al., 2000 p. 17)

As mulheres vêm conquistando um espaço significativo nas relações sociais, e no mercado de trabalho, mas ainda há muito a percorrer para que sejam realmente respeitadas e reconhecidas em nossa sociedade.

Esta é a realidade que ainda está construída e a educação tem papel fundamental na desconstrução destes estereótipos relativos ao gênero feminino.

A constituição do sujeito feminino é um processo com raízes históricas que implica transformações relevantes na sociedade, uma vez que a mudança da mulher acarreta modificações nos papéis sociais que deixam de ser fixos e definidos, tornando-se abertos e indeterminados. (ZINANI, 2006, p.49)

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE), referente à Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada no ano de 2007, 54% dos alunos de EJA são mulheres, com baixa renda e na faixa etária entre 18 e 39 anos.

Conforme Antunes (2002), para ingressar no mundo do trabalho os homens e as mulheres são qualificados e capacitados diferentemente, efetivando uma construção social sexuada. O capitalismo apropriou-se dessa desigualdade reforçando a divisão sexual do trabalho.

As pesquisas sobre *divisão sexual do trabalho* tentam elucidar a relação diferenciada dos homens e das mulheres com o mercado de trabalho, com as funções mais “apropriadas” para cada gênero e o impacto dessas diferenças na qualificação das mulheres.

Segundo Hirata (2002, p.197), “a relação diferenciada das mulheres e dos homens com a técnica e no que diz respeito à qualificação encontra-se no centro da divisão sexual do trabalho que se dá, hoje, com a maior instalação de novas tecnologias.”

Os postos e as funções femininas refletem as relações sociais homens-mulheres em que são atribuídas às mulheres tarefas predominantemente manuais que necessitam de “características femininas” como a capacidade de executar um trabalho simples e minucioso. As mulheres não podem ser empregadas em trabalhos pesados, perigosos, sujos e insalubres. Assim, estando as mulheres ligadas aos postos de trabalho manual e rotineiro, acabam por estarem concentradas em postos de trabalho desqualificados.

Perrot em trecho citado na obra de Hirata (2001, p;218) conclui que:

O lugar das mulheres não é pautado pela técnica, mas por questões de *status* que tradicionalmente (...) atribuem aos homens os postos de comando, de administração, as ferramentas complicadas e às mulheres as tarefas de auxiliares, de ajudantes, os trabalhos de execução, efetuados com mãos sem luvas, pouco especializados, e até mesmo manuais, e sempre subordinados.

As qualificações femininas são reconhecidas como talentos naturais, fortalecendo as relações desiguais de gênero.

Assim, as funções que as mulheres exercem no mercado de trabalho, foram determinadas de acordo com as construções históricas e culturais do papel da mulher, ou seja, são funções propriamente atribuídas ao papel da mulher, como o emprego de doméstica, babá ou costureira. Trabalhos estes, que requerem apenas habilidades e qualidades denominadas como “naturais à mulher”, sem a necessidade de qualificação.

Atualmente, com o aumento da inserção de mulheres no mercado de trabalho, em funções variadas, inclusive cargos de chefia, há uma mudança no

modo em que elas passam a se relacionar com a qualificação. A pressão das mulheres pela conquista de igualdades, relacionadas a cargos e salários, vem acompanhada pela qualificação profissional.

A Educação de Jovens e Adultos tem crescido e vem se tornando um importante espaço de superação da exclusão social daqueles que não tiveram oportunidade de acesso à escolarização na idade regular. Assim, é nessa modalidade de ensino que as mulheres estão se inserindo de modo a recuperar o tempo que estiveram afastadas, buscando superar a exclusão antes imposta a elas. Através da EJA muitas brasileiras estão iniciando ou dando continuidade à sua escolarização.

Acredita-se que a formação profissional analisada no contexto desse estudo, observando a especificidade de gênero, requer que atentemos para as reflexões propostas por Bee (1997, p. 426),

[...] a satisfação da mulher com seu trabalho aumenta com a idade (e com o domínio do mesmo), exatamente como fazem os homens, por exemplo. Mas a experiência de trabalho da mulher, no início da vida adulta, difere da do homem em um aspecto surpreendentemente importante: ela tem muito menos probabilidade de ser contínua. Essa diferença, por sua vez, causa muitas repercussões sobre os papéis profissionais femininos.

Menezes realizou a pesquisa *A participação feminina em turmas de educação de jovens e adultos*, apresentada no V Colóquio Internacional Paulo Freire – Recife, setembro 2005, com o objetivo de analisar a participação das mulheres em turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola estadual em Olinda, Pernambuco. Menezes buscou através da história de vida das mulheres, em um primeiro momento, os fatores que geraram o afastamento delas da escola. Identificou que o principal fator na infância é o econômico, que as obriga a ausentarem-se da escola para buscar meios de complementar a renda familiar através do emprego doméstico. Na adolescência além desse, aparece também o desestímulo pela escola por seus interesses estarem voltados para as experiências próprias da adolescência, como os namoros, as festas, e o casamento. A pesquisadora constatou que o casamento é mencionado novamente nas entrevistas quando as alunas relatam que não é a sua primeira tentativa de voltar à escola quando já adultas. De acordo com os relatos, as alunas ao retomarem os estudos após anos afastadas, sofrem com a proibição do marido ou companheiro e/ou pelas atribuições da maternidade. (MENEZES, 2005).

Os resultados dessa pesquisa mostram ainda que o casamento e o cuidado dos filhos são fatores muito importantes na exclusão das mulheres da escola, reforçando os papéis construídos nas relações de gênero por anos, relegando à mulher os trabalhos domésticos e de cuidado.

Entretanto, em algum momento da vida, as mulheres começam a questionar seu papel, tentando buscar melhor compreensão sobre si e sua vida. Atualmente as mulheres questionam esse papel designado a elas e se perguntam o que querem da vida, resolvem então, retornar aos estudos.

Muitas podem ser as razões para esse retorno. É possível estabelecer alguns pressupostos que serão considerados, inicialmente como elementos importantes para construção deste instrumento na sua perspectiva teórica e metodológica. A partir da investigação, poderão ser corroborados, ou não. O crescente desemprego e a necessidade de qualificação de mão de obra para inserir-se no mercado de trabalho, a busca de elevação de auto-estima ou a “sedução” que a proposta curricular do curso proporciona aos que ele procuram podem ser algumas das razões a serem consideradas.

Atualmente, observa-se o aumento da participação da mulher na composição da renda familiar, muitas vezes até, como provedora da família. Esse cenário revela a necessidade das mulheres na busca da qualificação, porém muitas das vezes, elas não dispõem de tempo suficiente para aprofundar seus estudos em um curso superior, e buscam essa qualificação através da formação profissional de nível médio.

Muitas são as dificuldades a serem enfrentadas por essas mulheres nesse retorno, a começar pela jornada dupla ou, as vezes, tripla de trabalho a que estarão submetidas, uma vez que, continuarão responsáveis pelos cuidados do lar e dos filhos e enfrentarão ainda, algumas vezes, a falta de apoio familiar para concluir seus estudos.

Esse retorno pode representar, para além da qualificação profissional, uma elevação da auto-estima através da valorização dos seus conhecimentos por parte de seus familiares. O fato de possuir uma profissão contribuiria muito nesse sentido. Além disso, a escola é um local de convívio social, muitas dessas mulheres têm uma grande limitação na sua vida social devido à sobrecarga de atividades a que estão submetidas diariamente. O simples convívio com outras pessoas, por si só já representa uma oportunidade de mudança e de aprendizado para elas.

O setor produtivo em que o curso está inserido – vestuário – é um setor predominantemente feminino. Observando as indústrias de vestuário de Pelotas, verifica-se que a mão de obra empregada nessas indústrias é quase totalmente feminina. Diante disso, procura-se nas características do trabalho, e no papel social construído durante anos para as mulheres, alguns pontos que possam explicar a identificação das mulheres com estas atividades.

O trabalho de costureira, o mais amplamente procurado deste setor é caracterizado por ser um trabalho predominantemente manual, minucioso, e que requer muita atenção e cuidado. Características, segundo o apresentado nas discussões de gênero, basicamente femininas.

A partir do exposto, faço um cruzamento entre as discussões de gênero já realizadas anteriormente e o entendimento a respeito do papel da mulher na contemporaneidade retirado das falas das mulheres pesquisadas.

Percebe-se no relato de todas as pesquisadas a força da maternidade como definidora de suas escolhas. Nas três falas aparece fortemente que muitas das decisões tomadas por essas mulheres, no decorrer de suas vidas, foram conseqüências de seu papel de mãe. O exercício da maternidade aparece como impedor ou impulsionador do seu processo de escolarização. Por conta disso, cabe aqui o aprofundamento do debate sobre o papel da mulher na atualidade e de que forma ele vem sendo exercido, ou não, por elas.

Gostaria, antes de começar a discussão, relatar a história da foto abaixo que ocorreu durante a escrita desse capítulo.

Já embebida do tema – maternidade – não só pelas leituras e reflexões que estava fazendo, pude perceber a força que esse papel tem em nossas vidas. Eu estava vivenciando e sentindo como mãe, o meu afastamento (embora sabendo se tratar de afastamento físico) de meu filho há muitos dias por conta de sucessivas viagens.

Durante viagem a Curitiba para participação em evento, o grupo do IFSul, foi visitar ao Jardim Botânico, um dos pontos turísticos da cidade. A foto abaixo foi tirada durante esse passeio. Deparar-me com essa estátua, provocou em mim a vontade de registrar esse momento como forma de demonstrar, para além da escrita, uma *imagem* da força e delicadeza da maternidade.



Figura 4

Ampliando a compreensão sobre a maternidade, me utilizarei de autores que abordam os aspectos biológicos e sociais desse tema.

Para o debate biológico da maternidade, recorrerei a Charles Darwin e sua teoria da seleção natural. Para Darwin (2009), os seres humanos, assim como toda outra espécie animal, evoluíram de forma gradual no esforço de enfrentar os desafios gerados pelo ambiente em que vivem, problemas como o frio, o calor, a fome, e os predadores, entre outros. Segundo Darwin, os organismos mais bem adaptados ao meio têm maiores chances de sobrevivência do que os menos adaptados, deixando um número maior de descendentes. Os organismos mais bem adaptados são, portanto, selecionados para aquele ambiente. “A este princípio de conservação ou sobrevivência dos mais adequados chamei-o de *seleção natural*.” (DARWIN, 2009, p. 117).

Além da seleção natural, o autor postula que:

[...] em ambiente doméstico, aparecem com frequência particularidades num sexo que ficam hereditariamente unidas a esse sexo. Deste modo é possível que os dois sexos se modifiquem, mediante seleção natural, em relação com seus diferentes hábitos, como é muitas vezes o caso, ou que um sexo se modifique com relação ao outro, como ocorre comumente. (DARWIN, 2009, p. 84)

Com base na teoria de Darwin, grande parte dos evolucionistas concluíram que, cabe às fêmeas, naturalmente, o cuidado para assegurar a sobrevivência de seus bebês, uma vez que, como as mães gestam, são elas as responsáveis pela criação dos filhotes, o chamado “instinto materno”, que é a noção de que as mães criam seus filhos por instinto. (SILVA, 2012, p.158)

A partir dessas diferenças biológicas foram sendo construídas as diferenças de papéis destinados aos homens e os papéis destinados às mulheres, principalmente na sociedade ocidental.

[...] fora as ideologias criadas para sustentar as diferenças entre os sexos, dentre elas a ideologia do “instinto materno”, biologicamente

as diferenças entre os sexos são muito superficiais e, mais do que isso, pequenas se comparadas com a enormidade das diferenças que socialmente foram implementadas e que desenvolveram importantes divisões do trabalho entre os sexos. (SILVA, 2012, p. 159)

A construção social sobre os sexos determina papéis diferentes para os homens e para as mulheres. São criadas representações sobre o que é ser homem e o que é ser mulher; as pessoas não nascem homem ou mulher, mas são formados (construídos) homens e mulheres. A sociedade busca, intencionalmente, através de múltiplas estratégias e táticas, "fixar" uma identidade masculina ou feminina "normal" e duradoura (LOURO et al., 2000 p. 17). Historicamente, por muitos anos, as únicas funções das mulheres eram casar, cuidar do marido e dos inúmeros filhos que gerassem.

As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. (LOURO et al., 2000, p. 06)

Bitencourt (2013, p. 103) diz que,

A dicotomia público e privado na construção dos papéis de gênero, que determinou que as mulheres possuíam uma natureza mais adequável ao espaço doméstico, nutriu historicamente uma representação materna pautada no "ser cuidadora" dos filhos. Portanto, totalmente responsável por eles. O atributo de "cuidadora" ainda permeia o simbólico vinculado ao feminino, ou seja, as mulheres ainda incorporam este atributo ligado ao cuidado da casa, dos filhos e muitas vezes, dos pais na velhice.

A representação de que a mãe é a principal responsável pelo cuidado do filho é o que ainda vigora na sociedade contemporânea. A obra da pesquisadora mexicana Marcela Lagarde explicita uma categoria que sintetiza o papel social exercido por todas as mulheres, a categoria de *madresposa*.

Para Lagarde,

Desde el nacimiento, y antes incluso, los seres humanos de sexo femenino son esperados y son recibidos, historicamente, com um destino. Las niñas nacen madres y lo serán hasta la muerte, de manera independiente de la realización material, de la progeneratura. (LAGARDE, 2005, p. 398)

É possível notar a força que esse papel exerce ainda hoje, mesmo que muitas vezes de forma inconsciente, na vida das mulheres. Pode-se perceber isso nos relatos de Seda, ao se referir a sua gravidez:

[...] foi planejada. Foi planejada por mim. Era o momento biológico, aquela coisa que a gente diz, relógio biológico, eu tinha 26 anos e sempre cuidei dos filhos dos outros, porque quando eu trabalhava nas escolinhas era os filhos dos outros que estavam nas minhas mãos. [...] então é aquele vínculo que tu cria e eu sou uma mulher que pra mim a maternidade era uma coisa meio que de predestinação, sempre quis ser mãe. (Seda)

A responsabilidade pelo cuidado dos filhos por parte das mulheres aparece de forma explícita também nas falas de Devorê e Chiffon ao relatarem que após as suas separações dos pais das crianças, tomaram para si, de forma irrestrita, o compromisso de criar, manter e educar seus filhos e assim fizeram e fazem, cada uma dentro de suas possibilidades e entendimentos do que a maternidade representa.

Ao contrário de Seda, Devorê e Chiffon não planejaram sua gravidez, o que em um primeiro momento as diferencia no que se refere às escolhas. Porém, após o nascimento dos filhos, as histórias relatadas pelas três se assemelham.

Analisando o exposto até aqui, podemos aferir que “tanto as ciências humanas e sociais, como as teorias evolucionistas, baseadas na biologia, cada uma a seu tempo e de seu modo, tem ressignificado suas construções, de forma a buscar entender o universo feminino na sua completude.” (SILVA, 2012, p.160)

Cabe aqui a reflexão sobre se a maternidade, tal qual como exercida por essas mulheres, ou seja, como cuidado e abnegação, foi escolha delas ou foi uma imposição da vida e das relações sociais sobre elas? Se pudessem optar, elas teriam investido de forma mais contundente em sua formação e carreira ou reproduziriam o que a sociedade espera delas?

Importante associar a esse debate outra dimensão, que é a classe em que vivem e de que são originárias essas mulheres. É preciso que se atente que essas mulheres são pessoas provenientes de classes de baixa renda. Não posso deixar de explicitar essa dimensão, pois a realidade vivida por essas mulheres difere em muito das mulheres de classes mais favorecidas financeiramente. Suas vidas são permeadas pela necessidade de suprir, muitas das vezes, a insuficiência de condições mínimas de conforto e bem estar. Necessidades como a que revela Chiffon em seu relato:

[...] trabalhei em camelô, trabalhei em hotel, de camareira, e a grande, a pior de todas as coisas, sempre insatisfeita. Eu ia pro hotel, trabalhei 2 anos de camareira, trabalhei lá porque eu precisava, precisava muito, a casa onde eu morava, que eu moro, só que tá diferente, o meu quarto e da minha filha tava num estado assim precário, aí trabalhei no hotel pra juntar dinheiro, pra construir um quarto pra mim, fora outras coisa que eu consegui fazer, mas consegui construir meu quarto.

Bitencourt em pesquisa realizada com doutorandas verificou que:

[...] a figura da “dona de casa” representa o lado negativo, que caracterizou historicamente o feminino. O atributo de “cuidadora” alocado ao feminino é compreendido como uma evidência altamente

negativa para estas mulheres construírem suas identidades de gênero. Esse repúdio pela “dona de casa”, esse “medo” de tornar-se uma delas carrega a influência do discurso feminista que tratou a esfera privada, ou seja, o lugar da reprodução, a partir de um simbólico atrelado à dominação. Do mesmo modo, a maternidade seria uma situação que deixaria a mulher com menos liberdade para explorar a sua criatividade e capacidade intelectual. (BITENCOURT, 2013, p. 101)

A partir do enunciado é razoável constatar a diferença de entendimento sobre a maternidade entre as mulheres por mim pesquisadas, que possuem como grau de instrução o nível médio e as mulheres pesquisadas por Bitencourt, com grau de instrução mais elevado, pós-graduadas.

Esse comportamento explicitado na fala das doutorandas pode ser resultado de anos de luta dos movimentos feministas. A realidade dessas mulheres é caracterizada pela dicotomia do público e privado. A construção de uma profissão no mundo público é atravessada pela categoria de gênero, e as escolhas entre vida profissional e vida familiar, na visão dessas mulheres, são impossíveis de serem conciliadas pois não visualizam mudanças na esfera do privado.

Em relação à maternidade, essas mulheres se utilizam de um expediente que é privilégio de pessoas socialmente favorecidas, que é o recurso da maternidade tardia. Desfrutam dessa opção apoiando-se na oferta da tecnologia reprodutiva ou ainda, entregando o cuidado de seus filhos a outros, muitas vezes, as mulheres socialmente desfavorecidas, como as pesquisadas nesse trabalho.

Atualmente, a mulher vive uma realidade com aspectos paradoxais, de um lado preserva e valoriza papéis e valores tradicionalmente atribuídos a ela, como o de esposa, mãe, cuidadora dos filhos e organizadora do espaço doméstico, por outro lado assume o papel de controle sobre suas escolhas e busca alternativas que proporcionem sua inserção ou permanência no mercado de trabalho.

Maluf (2012, p.5/6) no seu livro *Mulher, Trabalho e Maternidade: uma visão contemporânea* diz que:

[...] houve grande mudança no papel da mulher. Na visão de mundo que chamamos de contemporâneo, o que mudou não foi apenas a natureza das atividades da mulher na sociedade, mas também os papéis desempenhados por ela ou as expectativas convencionais do que devem ser seus papéis, em particular os papéis públicos da mulher.

A partir do exposto acima, podemos inferir que Seda, Devorê e Chiffon pretendem, através do retorno aos estudos se libertar desse papel imposto a elas

pelas circunstâncias da vida, e assumir o novo papel que se evidencia para a mulher na contemporaneidade.

A minha expectativa nessa volta aos estudos é a retomada de um período que tu deixa pra trás quando tu interrompe os seus estudos e que ali, depois de um determinado tempo, no meu caso, tu nota que faz uma grande falta, no sentido da comunicação com outras pessoas, do aprendizado em si e essa coisa de tu explorar novas coisas que te surgem no decorrer do tempo, que mudaram muito no decorrer do tempo, e que tu precisa te atualizar, te manter ativo, mente, todas essas coisas que englobam o dia a dia pra ti poder tocar tua vida e focar pra outras experiências, não só em áreas de trabalho, até dentro da tua própria casa, pra lidar com outras pessoas. (Seda)

Aqui volto ao questionamento: Seda, Devorê e Chiffon escolheram viver a maternidade dessa forma? Ou o fato de estarem retornando, mesmo que “tardamente”, aos estudos representa sua vontade de se libertar desse papel imposto a elas?

Esse questionamento encaminha a próxima discussão desse trabalho, que será realizada no capítulo a seguir. A terceira categoria extraída dos relatos das mulheres aqui pesquisadas. O retorno aos estudos como cuidado de si, um desejo resultante da vontade de assumir, ou reassumir, o controle de suas vidas e de suas escolhas. Repetindo a fala de Seda: “é a retomada de um período que tu deixa pra trás quando tu interrompe os seus estudos”

6.3 Cuidado de Si

A seguir realizo a discussão sobre a categoria, cuidado de si, extraída da fala das mulheres pesquisadas. Elas relatam que o retorno aos estudos é uma forma de “recuperar” um tempo perdido e retomar o controle de sua vida e de suas escolhas, para além de seu papel de mãe.

[...] bom, agora vou ser mãe, vou me dedicar a isso, aí quando eu achei que já tinha cumprido pelo menos uma grande parte daquela etapa, eu fui retomar de novo a minha vida que eu tinha deixado lá, anterior, né! (Seda)

Assumo aqui o risco de tratar suas falas como possível cuidado de si, já que pela imersão num mundo capitalista, o discurso de auto produção serve à interesses econômicos.

Essas mulheres, Seda, Devorê e Chiffon, buscam no retorno aos estudos não só a melhoria de sua qualificação, mas percebe-se em seus relatos a vontade de realizar algo por elas mesmas, no sentido de se ocuparem novamente com suas vidas, mesmo que muitas vezes elas considerem que estão fazendo isso tardiamente.

É perceptível em seus relatos que elas entendem que abriram mão de muita coisa em suas vidas para exercer a maternidade, porém não relatam isso de forma negativa e sim, como fazendo parte de sua obrigação de mulher e mãe. Evidencia-se isso em falas como:

[...]então quando eu tinha as vezes trabalho, alguma coisa pra fazer, eu tinha que faltar pra levar ela ao médico, isso aí também me afetou, mas também eu pensava, eu tenho que ir porque eu sou a mãe [...] (Chiffon)

[...] determinadas aptidões que num determinado momento da vida, tu abafa elas, assim, tu deixa elas, porque aí surgem outras coisas, a maternidade, relacionamentos, outras coisas que naquele momento tu achas que vão ser mais importantes, e aí com o passar do tempo e com a maturidade que a vida te traz, tu volta aquelas, aqueles velhos questionamentos que foi o que me fiz a um determinado tempo atrás. (Seda)

Eu até tentei quando a menina era pequeninha assim, mas aí não, era até no Diocesano, era projeto que tinha, acho que era da Católica, até, aí tentei, mas aí não deu certo, tinha que trabalhar junto aí não deu certo!! (Devorê)

Posso depreender da fala de Seda, “a maturidade que a vida te traz”, sua percepção de que sua vida é resultado de suas “escolhas” e que nesse momento ela começa a questionar-se sobre essas “escolhas” e tenta resgatar o que, para ela, tem importância e ficou perdido pelo caminho da vida.

Não apenas Seda, mas também Devorê e Chiffon sentem ser esse, um momento de resgate apesar de todas as dificuldades que ainda tem que superar como a relatada por Seda: “[...] as vezes eu também penso o seguinte, assim o fator idade pesa, tu levanta de manhã, olha, eu poderia tá em casa, as vezes tô cansada, fico pensando, será que mais adiante vou conseguir exercer alguma coisa de fato?”

O fator idade é determinante visto que, essas mulheres tem que enfrentar uma jornada dupla ou até mesmo tripla de trabalho, pois são trabalhadoras, mães, e agora estudantes, mas parece que dessa nova escolha não estão dispostas a abrir mão, conforme posso perceber na fala de Chiffon: “[...] eu entrei e tô aqui, tô bem feliz. Só vou pra casa porque tenho que ir, me sinto muito bem, bem diferente dos

outros lugares que eu estudei.” Me aproprio aqui de Foucault, quando nos diz que “não há idade para se ocupar consigo”(1985, p.54).

O ser humano é definido nos *Diálogos*, como o ser a quem foi confiado o cuidado de si. Aí reside a diferença fundamental em relação aos outros seres vivos: os animais encontram “tudo pronto” no que diz respeito ao que lhe é necessário para viver, pois a natureza fez de maneira que eles possam estar à nossa disposição sem que tenham que se ocupar com eles próprios e sem que tenhamos, nós, de nos ocuparmos com eles. Em troca, o homem deve velar por si mesmo: entretanto, não em consequência de alguma falha que o colocaria numa posição de falta e o tornaria, desse ponto de vista, inferior aos animais; mas sim porque o deus quis que o homem pudesse, livremente, fazer uso de si próprio; e é para esse fim que o dotou de razão; esta não deve ser compreendida como substituta das faculdades naturais ausentes; é, ao contrário, a faculdade que permite servir-se, quando e como convém, das outras faculdades [...] (FOUCAULT, 1985, p. 52/53)

Cabe aqui uma reflexão mais aprofundada sobre Foucault, quando ele diz que cabe ao ser humano o cuidado de si. O capitalismo soube apropriar-se dessa condição do ser humano para responsabilizar cada indivíduo pelo seu “sucesso” ou seu “fracasso” na vida. Desta forma, as pessoas buscam através de seu desempenho e esforço a obtenção de sua melhoria de vida, desobrigando assim, o Estado.

Fica evidente na fala das pesquisadas a forma com que elas percebem as razões por terem parado os estudos precocemente. Em nenhum momento retiram de si a responsabilidade pela interrupção, encaram até mesmo como uma escolha pessoal, como observa-se nesses trechos da fala de Seda:

[...] na verdade eu desisti dos cursos porque não havia me encontrado em nenhum deles. (Seda)

[...] assim, eu sempre tive tudo mas não, não tava ainda focada naquilo ali, então não tinha me achado, não tinha, não tinha aquela coisa, gostava de ler, gostava de determinadas matérias mas não queria continuar, então aí vou,vou parar por aqui e vou trabalhar! E aí fui trabalhar. (Seda)

[...]O meu dinheiro era pra mim. Pras questões vestimenta, né, pra comprar roupa, pra sair, era a questão: ser independente, não depender. (Seda)

Nota-se em seu relato que ela considera que sempre teve tudo, nesse momento está se referindo às condições para estudar, pois segundo ela, tinha o apoio dos pais que lhe davam incentivo e todo material necessário para tal.

Seda diz que se considera uma pessoa privilegiada por ter condições que muitas das pessoas que conviviam com ela na escola não tinham:

[...] eu tinha tudo, eu tinha o material do bom e do melhor e não faltava, eu acho que dentro do que eu tive o padrão foi razoável, entendeu? Tem pessoas numa instância até bem pior quando a gente olha pro lado. (Seda)

Por outro lado, diz que parou de estudar e foi trabalhar para comprar roupas para si, “buscar coisas melhores” e justifica: “Tá, eu moro na periferia, eu tenho que andar sempre assim, de chinelo?”

No relato de Devorê também é possível inferir que ela se considera responsável pelo seu abandono precoce da escola:

Eu parei na sexta série. Parei. Parei de estudar. E aí eu parei, mas não parei pra trabalhar, porque tinha que trabalhar, eu parei porque sei lá acho que o colégio não ajudava, sei lá, não lembro porque eu parei. (Devorê)

Ao ser questionada sobre a idade que parou de estudar, se estaria nesse momento em idade regular de estudo, ela conta que:

Não, eu repeti, eu repeti a quinta duas vezes, eu repeti. Eu acho que foi por repetência até, eu sempre fui muito ruim em matemática, sou até hoje e eu acho, é eu acho que foi por isso que eu parei. (Devorê)

Esse *discurso* de que cada indivíduo, através de seu empenho e dedicação, é responsável pelo seu sucesso profissional está fortemente internalizado nas pessoas que, muitas vezes, assim vivem e reproduzem sem questionar.

Foucault (1985, p. 47) chama atenção a esse individualismo, que atribui “cada vez mais espaço aos aspectos privados da existência, aos valores da conduta pessoal, e ao interesse que se tem por si próprio”.

E ainda distingui três características importantes:

A atitude individualista, caracterizada pelo valor absoluto que se atribui ao indivíduo em sua singularidade e pelo grau de independência que lhe é atribuído em relação ao grupo ao qual ele pertence ou às instituições das quais ele depende; a valorização da vida privada, ou seja, a importância reconhecida às relações familiares, às formas de atividade doméstica e ao campo dos interesses patrimoniais; e, finalmente, a intensidade das relações consigo, isto é, das formas nas quais se é chamado a se tomar a si próprio como objeto de conhecimento e campo de ação para transformar-se, corrigir-se, purificar-se, e promover a própria salvação. (FOUCAULT, 1985, p. 48)

Atualmente podemos perceber a elevada oferta de livros de auto-ajuda que pretendem “ensinar” às pessoas formas de comportamento e, esclarecer as regras que devem ser seguidas para conseguir a melhoria de seu desempenho profissional

e se tornar uma “pessoa de sucesso”, reforçando ainda mais o *discurso* capitalista que transfere para o indivíduo a responsabilidade pelo seu “bem viver”.

É importante ressaltar que não tenho como objetivo neste trabalho defender, nem criticar nenhum sistema econômico, apenas evidenciar as conseqüências na vida e comportamento das pessoas do regime em que vivemos, na tentativa de estimular a discussão sobre o assunto.

[...] o princípio do cuidado de si adquiriu um alcance bastante geral: o preceito segundo o qual convém ocupar-se consigo mesmo é em todo caso um imperativo que circula entre numerosas doutrinas diferentes; ele também tomou a forma de uma atitude, de uma maneira de se comportar, impregnou formas de viver; desenvolveu-se em procedimentos, em práticas e em receitas que eram refletidas, desenvolvidas, aperfeiçoadas e ensinadas; ele constituiu assim uma prática social, dando lugar a relações interindividuais e até mesmo a instituições; ele proporcionou, enfim, um certo modo de conhecimento e a elaboração de um saber. (FOUCAULT, 1985, p. 50)

Nos trechos a seguir, retirados do relato de Chiffon ficam evidentes os problemas que a insatisfação consigo mesmo podem gerar no indivíduo, muitas vezes até, o incapacitando para o trabalho e dificultando o prosseguimento da sua vida:

[...] nesses trabalhos que eu fazia, que eu não gostava eu sempre fazia algum curso, sempre com a intenção de melhorar, mas nunca conseguia um emprego como eu queria, sempre insatisfeita. (Chiffon)

Chiffon relata que desde os 19 anos teve tendência a ser depressiva:

[..] quando passou um ano me deu de novo, mas aí deu assim pra derrubar, aí foi o último vestibular que eu fiz, eu não sei se foi porque eu não passei, eu tava muito fissurada, fazendo cursinho, depois me senti frustrada que eu não passei, fiquei 4 meses praticamente mais deitada que qualquer outra coisa, só ficava deitada, só levantava pra comer, não conseguia andar na rua sozinha e desde essa época to tomando remédio. (Chiffon)

Que passou essa depressão faz 2 anos e meio, to tomando remédio, só que agora outro medicamento. Faz 2 anos e meio agora que eu não tenho, to tomando esse remédio, tenho medo de parar, porque eu não sei assim, é tanta coisa na minha cabeça, não sei se eu ia conseguir ficar bem sem o remédio. (Chiffon)

Posso inferir de sua fala que esse retorno aos estudos tem lhe ajudado a superar as dificuldades que ainda encontra e, que esse momento para ela, tem um sentido mais amplo que a melhoria de sua qualificação:

O que eu não falei pra ti é porque eu não gosto de falar, eu falei mais do que eu gosto, o que eu mais gosto agora é do ano passado pra cá, que eu decidi entrar aqui, as coisas estão começando a acontecer como eu gostaria que tivessem acontecido, talvez também antes não tivesse acontecido porque eu não tinha maturidade, talvez,

e essa depressão que eu tive, eu acho que é pela falta..., eu não tava realizada, não fazia as coisas que eu gostava, então agora to fazendo, e acho até que se eu não tomasse mais remédio que não ia mais voltar porque agora eu faço o que eu gosto, tem uma grande diferença! (Chifon)

As falas apresentadas despertam em mim, como professora dessas mulheres, alguns questionamentos, que apresento a seguir.

Qual o papel do professor ao trabalhar com alunos adultos? Assim como esses alunos vem para escola com uma expectativa que vai além da melhoria de qualificação, o papel do professor também deve ser ampliado? Será que nós, como professores, temos condições de perceber essas peculiaridades desse grupo de alunos em sala de aula? Ou, muitas vezes, a carga horária e o excesso de trabalho dos professores não permite que tenhamos um “cuidado” especial com esses alunos?

Voltando a Foucault:

Quando, no exercício do cuidado de si, faz-se apelo a um outro, o qual adivinha-se que possui a aptidão para dirigir e para aconselhar, faz-se uso de um direito; e é um dever que se realiza quando se proporciona ajuda a um outro ou quando se recebe com gratidão as lições que ele pode dar. (FOUCAULT, 1985, p. 58)

Não é meu objetivo, nem tenho a pretensão de responder, neste trabalho, a esses questionamentos, ou de criar fórmulas e verdades sobre o trabalho docente, mas sim, de incentivar a discussão entre os professores.

Devorê



Nome Comercial: Devorê
Composição: 100% Poliéster

Do Francês, devorado, roído, designa um tipo de adorno, feito no tecido, graças á corrosão de um desenho em relevo sobre fundo transparente. O motivo é aplicado por processo químico em tecidos confeccionados á base de pares de fios fiados com fibras têxteis diferentes. Uma delas, destruída, corroída pela ação do produto químico, revela o desenho. O tecido Devorê apresenta áreas transparentes e relevos.

ACABAMENTO FINAL

Na área têxtil, o acabamento é a série de processos aplicados nos tecidos com a finalidade de melhorar o seu brilho, caimento, respirabilidade, tato e desempenho em geral. Pretendo através das minhas reflexões finais aqui relatadas, contribuir para a melhoria dos processos envolvidos no desenvolvimento do curso pesquisado.

Começo minhas considerações finais citando Barbier (2007, p.65):

Os sujeitos não são mais ratos de laboratório, mas pessoas que decidiram compreender ou lutar e não aceitam ser privados das análises ligadas às informações transmitidas aos pesquisadores e diretamente saídas de suas tragédias cotidianas.

O autor explicita nesse trecho a importância de pesquisar, não só para o pesquisador, mas também para os pesquisados. Neste último capítulo quero clarear quais as possibilidades de transformação que esse trabalho abre, não só para o curso, mas também para as pessoas que fazem parte dele.

Antes, porém vou retomar todo percurso percorrido durante essa proposta com o intuito de facilitar a visualização do processo inteiro. Essa pesquisa teve como objetivo apreender a razão impulsionadora do desejo de mulheres com idades acima de 30 anos, de retornar aos estudos, após anos afastadas da instituição escolar.

A partir desse objetivo geral, alguns temas apareceram, antes mesmo da definição da metodologia. A discussão sobre as especificidades de gênero e educação de jovens e adultos se tornaram, nesse momento, fundamentais para os delineamentos seguintes.

A metodologia utilizada - história de vida - foi escolhida a partir do entendimento que, dessa maneira, conseguiria envolver e comprometer as alunas com a pesquisa. Ao relatar sua história, a pessoa se sente ouvida e valorizada, o que, talvez, poucas vezes tenha acontecido na vida dessas mulheres.

Ao ouvi-las, percebi que poderia compreendê-las e, em alguns aspectos, proporcionar maneiras que contribuam com sua melhoria na nova atividade de suas vidas: estudar.

Segundo Koning (2006, p. 62):

Na reflexão sobre si próprio em que o sujeito, numa dinâmica de *compreensão*, objectiva sua forma de falar do mundo em que está inserido, o sujeito, num distanciar crítico da sua forma de pensar as coisas, transforma-se num “objecto” para si próprio, o que permite tornar a sua consciência mais crítica e mudar atitudes e formas de agir. É isto também que permite ao “eu” desta *história* descrever sua experiência subjectiva, torná-la num objecto sobre o qual é possível reflectir para, a seguir, confrontá-la com outros textos (outra idéias e teorias). Neste confronto toma ainda mais distância da sua própria experiência, o que vai aumentar a sua disponibilidade para a mudança e a sua capacidade de formular novas pistas de acção e intervenção.

Ao proporcionar a estas mulheres a oportunidade de contar suas histórias acredito que despertei nelas reflexões que talvez não tenham realizado anteriormente. Quais os resultados dessas reflexões? Esse questionamento não poderá ser respondido agora, é preciso tempo para que elas possam, ou não, qualificar suas ações a partir dessa nova compreensão.

Até mesmo a primeira categoria extraída de seus relatos, o esquecimento, é uma reflexão. Ao “escolher” o que contar, ou não contar elas estão refletindo sobre suas experiências.



Figura 4

A foto acima foi tirada em Lisboa, em uma estação de metrô, durante viagem dentro do período de realização desse trabalho. A frase me levou a pensar que, guardamos em nossa memória e contamos aos outros, aquilo que ainda queremos ver e manter vivo, ainda que seja em nossas lembranças.

Após ouvir e refletir sobre as histórias relatadas pelas três mulheres, comecei a análise das mesmas. Dessa análise resultaram três categorias: esquecimento, maternidade e cuidado de si. Essas categorias foram extraídas utilizando a análise

textual discursiva como método. Procurando nas histórias as razões impulsionadoras do retorno aos estudos, de forma a alcançar o objetivo proposto, me deparei com esses três elementos impregnados nas histórias. Portanto, as categorias “saltaram” das próprias narrativas. A partir daí, procurei conversar com autores que me ajudassem na compreensão desse cenário.

Para entender melhor a categoria *esquecimento* me aproximei de Walter Benjamin. Nessa aproximação percebi, conforme o autor, que estamos ficando pobres de experiências. Experiências que podem e são, ou eram, passadas de geração em geração. Atualmente vivemos em um mundo onde as experiências dos mais velhos não são compartilhadas com os mais novos. Não é usual um avô, pai ou mãe transmitir seus conhecimentos aos seus filhos. O mundo contemporâneo é muito rico de informações, através de diversas fontes com muita rapidez e precisão. O conhecimento adquirido com a vivência perde seu valor. Quero aqui me posicionar, pois penso que nós, professores de adultos, devemos fazer o esforço de resgatar a prática de ouvirmos as histórias que nossos alunos têm a contar, como forma de enriquecimento e contextualização do conhecimento desenvolvido em sala de aula. Cabe aqui a reflexão que, a partir daí, talvez sejam necessárias novas discussões entre os professores a respeito de currículos e metodologias de ensino.

A *maternidade* também aparece de forma contundente nas histórias relatadas, constituindo-se numa categoria de pesquisa. É possível afirmar que o cuidado dos filhos tem sido historicamente uma especificidade das mulheres. No capítulo referente a esse tema, fiz uma discussão sobre se esse papel é natural ou trata-se de uma construção social. Quero nesse momento expor minha posição. No meu entendimento existem aspectos biológicos que fazem com que a mulher se sinta responsável pelo cuidado dos filhos, o fato de gerá-los, porém penso que a sociedade, da forma como está constituída exerce uma imposição às mulheres para que exerçam esse papel.

Badinter (1985, p.13) em *Um Amor Conquistado – O Mito do Amor Materno*, nos ajuda a pensar,

O amor materno foi por tanto tempo concebido em termos de instinto que acreditamos facilmente que tal comportamento seja parte da natureza da mulher, seja qual for o tempo ou o meio que a cercam. Aos nossos olhos, toda mulher, ao se tornar mãe, encontra em si mesma todas as respostas à sua nova condição. Como se uma atividade pré-formada, automática e necessária esperasse apenas a

ocasião de se exercer. Sendo a procriação natural, imaginamos que ao fenômeno biológico e fisiológico da gravidez deve corresponder determinada atitude maternal.

A reflexão que proponho nesse momento é, se os professores e professoras que trabalham com essas mulheres devem considerar essa especificidade feminina, não no sentido de favorecimento, mas de compreensão, ou devem ajudar essas mulheres a entender que podem e devem lutar pelas suas escolhas, quaisquer que sejam elas. Acredito que através de discussões com essas mulheres possamos despertar nelas a vontade de questionar o cumprimento de seu papel de mulher/mãe/profissional.

Porém, penso que antes é necessário que se faça essa discussão entre as professoras do curso para estabelecer os reais objetivos que podem ser alcançados, de forma que eles ajudem essas mulheres a se libertar dos fatalismos que conduzem a inevitabilidade.

Por fim, o *cuidado de si*. As mulheres pesquisadas relataram que consideram o retorno aos estudos uma forma de retomar um tempo perdido. Posso inferir dessa fala que elas entendem que, quando jovens, tinham sonhos e expectativas que não foram realizadas. Não cabe aqui discutir os motivos, apenas constatar que agora elas querem retomar, na tentativa de realizá-los.

Foucault (1985, p.58) nos diz que nunca é tarde para o cuidado de si e que, “Quando, no exercício do cuidado de si, faz-se apelo a um outro, o qual adivinha-se que possui a aptidão para dirigir e para aconselhar, faz-se uso de um direito [...]”. Reiterando as palavras de Foucault, nesse retorno, essas mulheres estão exercendo um direito, que lhe foi negado anteriormente, o direito de estudar. Entendo que, o que para elas é um direito, para os professores é um dever. O dever de proporcionar a elas as condições necessárias para que possam exercer esse direito com qualidade, contribuindo assim, com a concretização de suas expectativas.

Acredito que, os resultados obtidos com essa pesquisa demandam, para além dessas já citadas, algumas reflexões relacionadas ao curso, tais como metodologias utilizadas e o currículo proposto.

Em primeiro lugar é preciso lembrar de que forma foi constituído o currículo do curso, pensado a partir de entrevistas com empresários do setor e de pesquisas à internet de outros cursos já existentes. Percebo aqui que, as pessoas que

freqüentariam o curso, as mulheres, não foram ouvidas. Importante ressaltar que o curso foi elaborado em curto período de tempo e por poucos professores envolvidos. Não é meu objetivo aqui, criticar a forma com que foi feito, mas sim abrir a discussão que me parece fundamental. O currículo proposto atende às especificidades das alunas que nele se matriculam?

Como professora atuante no curso, posso afirmar que o enfoque do mesmo é direcionado para a indústria. As disciplinas são desenvolvidas enfatizando o processo produtivo industrial. Posso aqui dizer que, em reuniões de área, discussões sobre esse tema já foram feitas, e eu sempre defendi esse enfoque por entender que é o necessário para atender as competências exigidas pelo MEC, no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. No entanto, após ouvir as alunas nessa pesquisa, mudei meu posicionamento. Entendo que essas mulheres não serão absorvidas por essas indústrias que elas ouvem falar em aula. Posso aqui enumerar alguns motivos que me levam a essa conclusão.

Essas mulheres já estão em idade avançada para começar a carreira em um setor industrial no qual são exigidos altos índices de produtividade. Na indústria do vestuário, o que determina a capacidade produtiva é a pessoa, não a máquina. Qualquer máquina de costura tem velocidade superior a da pessoa que nela trabalha. Portanto, a produção é determinada pelo ritmo do trabalhador.

Outro motivo seria o restrito mercado de trabalho na região de Pelotas. As indústrias da cidade são micro ou pequenas empresas. Na disputa por esse pequeno espaço elas acabarão perdendo a concorrência para as mais novas. A vida dessas mulheres também é um impedimento para entrar nesse mercado. Estão comprometidas com o cuidado de filhos e netos, portanto dificilmente terão possibilidade de se afastar de Pelotas.

Portanto, acho importante que essa discussão seja feita pelos professores, no sentido de tentar oferecer a essas mulheres, um curso que se aproxime de suas expectativas e, principalmente, modifique sua realidade profissional.

Ao pensar em metodologias, entendo que é importante que tenhamos em mente que essas alunas – adultas – possuem dificuldades e facilidades diferentes das alunas que estão em idade regular. Como consequência disso não é produtivo que trabalhem com as adultas da mesma maneira que trabalhamos com as

meninas. É preciso que possamos pensar em novas maneiras de desenvolvermos as atividades de sala de aula para melhor atendê-las. O uso do computador, por exemplo, que para as meninas é uma atividade de rotina, para muitas adultas ainda é um obstáculo a ser superado.

Também é preciso entender que elas têm muita dificuldade de questionar o professor a respeito de suas dificuldades, talvez por receio de passar por constrangimentos, resultado de anos em que não tiveram oportunidade de serem ouvidas. Por outro lado, possuem experiências que podem ser utilizadas pelo professor de maneira a enriquecer o aprendizado, mas para tal, é preciso abrir espaço para que elas falem e, ouvi-las valorizando suas histórias.

Ao finalizar essa pesquisa, acredito que ainda há muito a ser estudado sobre os temas aqui relacionados. Não tenho a pretensão de encerrar o debate sobre de que forma os professores podem contribuir para que as mulheres ou os alunos em geral, sendo adultos, possam concretizar seu desejo de estudar. Fica aqui minha contribuição para enriquecer essa discussão e minha expectativa para que possamos continuar refletindo sobre essa temática.

REFERÊNCIAS:

ARROYO, Miguel. **O ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 5ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 6ed. São Paulo: Editora Bomtempo, 2002.

ANTUNEZ, José Leonel da Luz. **CAVG: História de um Patronato**. Pelotas: Ed. Universitária/UFPEL, 1996.

BADINTER, Elisabeth. **Um Amor conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BEE, Helen. **O Ciclo Vital: dados sobre o desenvolvimento profissional na vida adulta**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 8ed. São Paulo: Brasiliense, 2012

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de Vida – A pesquisa e seus métodos**. São Paulo: Editora Paulus, 2010.

BITENCOURT, Silvana Maria. **Maternidade e carreira: reflexões de acadêmicas na fase do doutorado**. Jundiaí, Paco Editorial: 2013.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL, **Decreto nº 15.102, de 9 de Novembro de 1921**. Cria um Patronato Agrícola no município de Pelotas, Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-15102-9-novembro-1921-522003-publicacaooriginal-1-pe.html> Acessado em: 20/11/2013

BRASIL, **Decreto nº 24.115, de 12 de Abril de 1934**. Dispõe sobre a organização definitiva dos estabelecimentos de ensino elementar de agricultura, subordinados à Diretoria do Ensino Agrícola, do Departamento Nacional, da Produção Vegetal, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24115-12-abril-1934-512582-publicacaooriginal-1-pe.html> Acessado em: 20/11/2013

BRASIL, **Lei Orgânica do Ensino Agrícola, Decreto-lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946**. Estabelece as bases de organização e de regime do ensino a agrícola, que é o ramo do ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/126500/lei-organica-do-ensino-agricola-decreto-lei-9613-46>. Acessado em: 15/08/2012.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Base de 1961 - Lei 4024/61 | Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Revogado pela Lei nº 9.131, de 1995. Fixa as Diretrizes e

Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/129047/lei-de-diretrizes-e-base-de-1961-1961-lei-4024-61>. Acessado em: 20/11/2013

BRASIL, **Decreto nº 52.666 de 11 de outubro de 1963**. Aprova o Regimento da Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário, do Ministério da Agricultura. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-52666-11-outubro-1963-392917-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acessado em: 15/08/2012.

BRASIL, **Decreto nº 53.558, de 13 de Fevereiro de 1964**. Altera denominação de escolas de iniciação agrícola, agrícolas e agrotécnicas. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53558-13-fevereiro-1964-393545-publicacaooriginal-1-pe.html> Acessado em: 20/11/2013

BRASIL, **Decreto nº 53.774, de 20 de Março de 1964**. Cria funções gratificadas no Ministério da Agricultura e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53774-20-marco-1964-393745-publicacaooriginal-1-pe.html> Acessado em: 20/11/2013

BRASIL, **Decreto nº 62.178, de 25 de Janeiro de 1968**. Provê sobre a transferência de estabelecimentos de ensino agrícola para Universidades e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-62178-25-janeiro-1968-403729-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acessado em: 17/08/2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL, **LEI nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acessado em: 31/08/2012

BRASIL, **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm.

BRASIL, **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamente o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm
Acessado em: 20/11/2013.

BRASIL, **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Acessado em: 10/11/2012.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa. Uberlândia: EDUFU, 2011

DARWIN, Charles. **A origem das espécies por meio da seleção natural, ou, A**

preservação das raças favorecidas na luta pela vida: tomos I, II e III. São Paulo: Editora Escala, 2009.

EGGERT Edla, SILVA Márcia Alves da. **A tecelagem como metáfora das pedagogias docentes.** Pelotas: Ed. da Universidade Federal de Pelotas, 2009.

FERRAROTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Mathias. **O método (auto) biográfico e a formação.** Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 3: o cuidado de si.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e narração em Walter Benjamin.** São Paulo: Perspectiva, 2011.

FEITOSA, Débora Alves. Uma compreensão sobre os sentidos da escola no imaginário social de mulheres recicladoras. In: GUSTSACK Felipe, VIEGAS, Moacir Fernando, BARCELOS Valdo. **Educação de Jovens e Adultos: saberes e fazeres.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007

IBGE, Censo Demográfico 2000. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/educacao/bras_tab11_0.pdf Acessado em: 20/11/2013.

IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2003 Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2003/brasil/tabbr3_2_e_3_3.pdf Acessado em: 20/11/2013

HIRATA, Helena. **Nova divisão sexual do trabalho? Um olhar voltado para a empresa e a sociedade.** São Paulo: BOITEMPO Editorial, 2002.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação.** São Paulo: Cortez, 2004

JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010

KONING, Marijke Maria Helena. **Lugares Emergentes do Sujeito-Mulher.** Viagem com Paulo Freire e Maria de Lourdes Pintasilgo. Porto: Edições Afrontamento, 2006.

LAGARDE Y DE LOS RIOS, Marcela. **Los cautiveros de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas.** México: UNAM, 2005.

LOURO, Guacira Lopes. WEEKS, Jeffrey, BRITZMAN, HOOKS Bell, PARKER, Richard. **O corpo educado. Pedagogias da Sexualidade.** Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

MALUF, Vera. **Mulher, trabalho e maternidade: uma visão contemporânea.** São Paulo: Editora Atheneu, 2012.

MEC/INEP/EDUDATA. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>
Acessado em: 15/09/2012.

MEC. **Programa de integração da educação profissional técnica de nível médio ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos – PROEJA:** Documento Base, 2005.

MEC, **Programa Mulheres Mil.** Instituído pela Portaria do MEC nº 1.015, do dia 21 julho de 2011, publicada no Diário Oficial da União do dia 22 de julho, seção 1, página 38.

MEC/UFPEL. **Projeto Político Pedagógico – Documento Preliminar. Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça.** Disponível em: http://www.ufpel.edu.br/cavg/documentos/projeto_ppp.pdf. Acessado em: 21/08/2012.

MEINERZ, Andréia. **Concepção de experiência em Walter Benjamin.** 2008. 81 folhas. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Filosofia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS. Porto Alegre, 2008. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/15305> Acessado: 23/08/2013

MENEZES, Cristiane Souza de. A participação feminina em turmas de educação de jovens e adultos. In: **Colóquio Internacional Paulo Freire**, V, 2005, Recife. Disponível em: http://www.paulofreire.org.br/pdf/comunicacoes_orais/A%20PARTICIPAÇÃO%20FEMININA%20EM%20TURMAS%20DA%20EDUCAÇÃO%20DE%20JOVENS%20E%20ADULTOS.pdf. Acessado em 10/10/2012

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MOITA, Maria da Conceição. Enquadramento teórico e metodológico. In: NÓVOA, Antonio. **Vidas de Professores.** Lisboa: Porto Editora, 1988

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Revista: Ciência & Educação**, v.12, n.1, p.117-128. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v12n1/08.pdf> Acessado em: 23 jan. 2013.

MOREIRA, Adelson Fernandes; FERREIRA, Leonardo Augusto. Abordagem Temática e contextos de vida em uma prática educativa em ciências e biologia na EJA. **Ciência & Educação.** Bauru. Vol. 17,nº3, Bauru, 2011.

NEVES, José Luis. Pesquisa Qualitativa – características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, V.1, nº 3, 2º sem/1996.

RIOS, Dermival Ribeiro. **Grande dicionário unificado da língua portuguesa.** São Paulo: DCL, 2010

SANTOS, Geovânia Lúcia. Educação ainda que tardia: a exclusão da escola e a reinserção de adultos das camadas populares em um programa de EJA. **Revista Brasileira Educação.** nº 24 Rio de Janeiro. Set./Dez., 2003

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, 16(2): 5-22, jul/dez. 1990

SILVA, Márcia Alves. **Trabalho de mulher?!: alinhavando, bordando e costurando trajetórias de artesãs**. Pelotas: Editora da Universidade Federal de Pelotas, 2012.

SOARES, Leôncio. As especificidades na formação do educador de jovens e adultos: um estudo sobre propostas de EJA. **Educação em Revista**. Vol. 27 nº 2. Belo Horizonte. Ago 2011.

TAYLOR, S. J.; BOGDAN, R. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. Barcelona: Paidós, 1987.

UNESCO, **Declaração de Hamburgo – Agenda para o futuro**. SESI - UNESCO, 1999. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf>. Acessado em: 30/08/2012.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert. **Literatura e Gênero: a construção da identidade feminina**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2006

ANEXO A

1. Data do preenchimento do questionário: ___/___/___ Horário: ___:___

2. Nome: _____
 Telefone para contato: _____
 - 2.1. Sexo: ()Masc. ()Fem.
 - 2.2. Idade: _____
 - 2.3. Estado civil: _____
 - 2.4. Você se considera: ()Indígena ()Negro/a ()Pardo/a ()Amarela/o ()Mulata/o ()Branco/a
 - 2.5. Tem filhos/as: ()Sim ()Não Quantos? _____
 - 2.6 Qual a idade de seus filhos? _____
 - 2.7. Algum de seus filhos mora com você? _____
 - 2.8. Tem netos?: ()Sim ()Não
 Quantos? _____
 Moram com você? _____

3. Profissão: _____
 - 3.1. Tem alguma atividade remunerada? ()Sim ()Não
 Qual?: _____

4. Escolaridade: _____
 Qual curso _____

5. Você estaria disponível para uma entrevista para aprofundarmos essas questões?
 ()Sim ()Não

ANEXO B**TERMO DE CONSENTIMENTO**

Convidamos a Sr^a para participar da Pesquisa **Narrativas de Reencontro com a Escola: Histórias de Mulheres e seu Retorno aos Bancos Escolares**, sob a responsabilidade do pesquisador Beatriz Helena Viana Castro a qual pretende identificar a percepção de alunas trabalhadoras acerca de seu retorno para escola; descrever a história de vida de mulheres que retornam a escola e suas expectativas quanto a mesma; compreender os diversos aspectos que influenciaram, ao longo da vida, a formação destas mulheres.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevistas em profundidade que serão gravadas e transcritas para serem utilizadas como material de análise.

Se depois de consentir em sua participação a Sr^a desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. A Sr^a não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade só será divulgada com sua autorização, caso contrário, será guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, a Sr^a poderá entrar em contato com o pesquisador pelo telefone (53) 9983 7481.

Eu, _____,
fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura do participante

Data: ___/___/___

Assinatura do pesquisador