

ENTRE NARRATIVAS E MOLDES: OS MOVIMENTOS DE APRENDIZAGEM E VIVÊNCIA DE COSTUREIRAS E OS MÉTODOS DE ENSINO DE MODELAGEM NÃO-PRESENCIAL

Laleska Viegas Cantarelli
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense
lkvieira1@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa visou, como objetivo geral, estudar qual a função dos métodos não-presenciais de ensino de modelagem e qual a influência da pedagogia tecnicista nos movimentos de aprendizagem de algumas mulheres costureiras da cidade de Pelotas. Para isso, foi necessária a compilação de relatos de profissão por meio da metodologia de História Oral, a realização de uma pesquisa bibliográfica documental a respeito da educação destinada às mulheres no Brasil durante o século XX e a análise de métodos não-presenciais de ensino de modelagem, a fim de buscar elementos da pedagogia tecnicista nestes. Como resultado, o estudo mostra que os métodos não-presenciais não apenas estiveram presentes nos processos de aprendizagem das entrevistadas, como a influência da pedagogia tecnicista pode ser percebida em métodos de ensino de modelagem até os dias atuais.

Palavras-chave: costureiras, ensino não-presencial, modelagem, narrativas.

INTRODUÇÃO

Em um contexto ocidental, desde a Idade Moderna até meados do século XX, a educação recebida por mulheres diferenciava-se da instrução ofertada a seus pares masculinos, a partir dos ideais comportamentais e de instrução atribuídos a cada gênero. Tal organização de conteúdos data do século XVI, originária dos conventos europeus (TOMAZONI; DOTTA, 2016), comumente envolvendo algumas atividades que eram consideradas próprias de seu gênero: leitura e escrita básica, instrução religiosa e trabalhos manuais, especialmente os “trabalhos de agulha”.

Ainda que depois de cerca de cinco séculos o ensino de homens e mulheres tenha sido laicizado no Brasil e, de certa forma, equalizado entre os séculos XIX e XX, a presença de disciplinas referentes aos labores domésticos vigorou fortemente no ensino das mulheres brasileiras durante boa parte do século XX, sobretudo em escolas secundárias e profissionalizantes. Tais disciplinas tinham como ementa o mesmo princípio: a instrução para a vida de mãe e esposa, com noções de costura,

bordado, culinária, puericultura e administração doméstica (TOMAZONI; DOTTA, 2016).

Segundo Louro (1994), uma leitura da História atenta às questões de gênero pode nos permitir perceber que, na sociedade brasileira das primeiras décadas do século XX, os processos educativos direcionados para homens e mulheres eram distintos, sobretudo quando de diferentes classes sociais, visto que também eram distintas as expectativas da sociedade em relação a essas pessoas. É interessante salientar que, segundo Louro, até mesmo o conceito de “trabalho feminino” pode variar de acordo com a classe social dos sujeitos, ou seja, o tipo e a quantidade de trabalho eram relativos à classe social pertencente, pois “a educação feminina e o papel social da mulher não poderiam ficar alheios, uma vez que a ociosidade feminina era inadmissível” (MATTOS, 2015, p. 16).

Por isso a escola, nesse período, pode ser compreendida não apenas como um centro de treinamento ou difusão de conhecimentos, como também um espaço de socialização. A partir desta socialização, entretelavam-se tanto os valores desejados para a mulher da época, como também a aprendizagem dos labores ditos femininos, de caráter doméstico: culinária, manutenção da casa, cuidado de crianças e de pessoas doentes, a costura e outras habilidades manuais (SCHOLL, 2012). Entre tais labores, destaca-se a importância do “saber costurar” nesta pesquisa.

A costura e a confecção de roupas fazem parte do cotidiano doméstico feminino desde tempos imemoriais. Os pontos de costura e bordado, por exemplo, costumavam ser ensinados para meninas em sua primeira infância do período colonial até meados do século XX no Brasil, no ambiente doméstico (urbano e rural), em escolas e orfanatos. Mas e quando não era possível o acesso a escolas profissionalizantes, ou mesmo à instrução básica? Além da costumeira transmissão de saberes das gerações mais antigas para as mais jovens, outros instrumentos de ensino podiam ser utilizados para o ensino desses saberes, como os métodos não-presenciais de ensino de modelagem, abordados nesta pesquisa.

Os métodos não-presenciais de ensino de modelagem, também conhecidos como “corte e costura”, segundo Frasquete e Simili (2017), foram propostos pela imprensa direcionada às mulheres através de anúncios em revistas femininas, como *Jornal das Moças e Manequim*¹, como uma maneira de solucionar o impasse, o que

¹ *Jornal das Moças* foi um periódico mensal destinado ao público feminino, que possuía uma seção direcionada a trabalhos manuais, distribuído de 1914 a 1968; ele pode ser consultado na Hemeroteca

resultou numa notável popularidade destes entre a população brasileira na segunda metade do século XX. Compostos por fascículos, por vezes eram acompanhados de módulos, gabaritos ou réguas especiais para o traçado dos moldes. Havia a possibilidade de se adquirir um curso completo, de se adquirir os fascículos separadamente (em livrarias e bancas de revista) ou mesmo de realizá-los por correspondência.

O aprendizado de corte e costura podia ir além de ser apenas um passatempo doméstico: podia também servir como sustento para uma mulher e/ou uma família em necessidades financeiras. A partir dessa habilidade desenvolvida, essas mulheres “possuíam uma forma de trabalho e ganho mensal pela própria atividade que desenvolviam” (MATTOS, 2015, p. 23), possibilitando assim o desenvolvimento de um exercício profissional feminino e certa autonomia financeira, ainda que continuassem inseridas no âmbito doméstico, considerado mais respeitável do que trabalhos externos, na indústria ou no comércio. Tal vantagem da profissão era amplamente explorada nos anúncios de cursos de corte e costura, a partir da possibilidade de exercer um ofício remunerado “sem deixar suas ocupações habituais” (JORNAL DAS MOÇAS, 1948, p. 14) no âmbito doméstico. A fim de investigar como tal movimento acontecia localmente, na cidade de Pelotas, esta pesquisa foi pensada como tendo a seguinte questão norteadora: “quais indícios da pedagogia tecnicista podem ser identificados nos métodos não-presenciais de ensino de modelagem e nos movimentos de aprendizagem de algumas mulheres costureiras da cidade de Pelotas?”

Esta pesquisa visou, como objetivo geral, estudar qual a função dos métodos não-presenciais de ensino de modelagem e quais indícios da pedagogia tecnicista estão presentes nos movimentos de aprendizagem de algumas mulheres costureiras da cidade de Pelotas. Os objetivos específicos da pesquisa foram: compreender como se dava a construção e aprimoramento de saberes técnicos de costureiras autônomas fora das instituições de educação técnica-profissionalizante; investigar se, de alguma maneira, os métodos de ensino não-presencial de modelagem contribuíram para esse processo; e buscar, nesses métodos, elementos que caracterizam o tecnicismo como uma tendência pedagógica vigente na educação da segunda metade do século XX.

Para alcançar o objetivo geral, fez-se necessário: (1) compilar relatos de profissão por meio da metodologia de História Oral; (2) contextualizar tais relatos a partir de um viés histórico-social, por meio de uma pesquisa bibliográfica documental a respeito dos métodos de ensino não-presencial de modelagem e da educação profissionalizante destinada às mulheres no Brasil, durante o século XX; (3) analisar empiricamente métodos não-presenciais de ensino de modelagem, a fim de buscar elementos da pedagogia tecnicista conforme as categorias listadas por Dermeval Saviani (2012).

A busca pela compreensão de como os movimentos de aprendizagem técnica podem acontecer fora do ambiente institucional, como no caso das costureiras que são os sujeitos desta pesquisa, e, conseqüentemente, o interesse de pesquisar mais a temática originam-se na história de vida da autora, vindo ao encontro de experiências prévias desenvolvidas em sua vida profissional e acadêmica como Técnica em Vestuário formada pelo Instituto Federal Sul-Rio-Grandense Campus Visconde da Graça (CAVG), designer de moda e admiradora da profissão desde a infância, por ser afilhada e neta de mulheres que costuravam.

Para discutir o que foi aqui apresentado, este artigo está dividido em duas partes: na primeira parte, a fim de trazer respaldo teórico para as entrevistas realizadas, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre a função social do ensino de corte e costura na socialização feminina, parte importante nas matrizes curriculares destinadas à educação de mulheres até as décadas finais do século XX, assim como uma breve explicação a respeito dos métodos não-presenciais do ensino de modelagem, agregando algumas noções sobre modelagem plana e pedagogia tecnicista. Na segunda parte, narrou-se o processo metodológico de compilação e análise das entrevistas, relatando os resultados da pesquisa e as conclusões resultantes desta trajetória.

Assim, pode-se afirmar que, sobretudo, esta pesquisa trata-se de uma investigação feita com narrativas, por ser composto pela análise tanto das entrevistas quanto dos métodos de ensino de modelagem que compõem esta pesquisa, que também podem ser considerados “narrativas”, porque, além de estarem inter-relacionados em um mesmo contexto histórico, possuem um caráter social explicativo de algo pessoal ou característico de uma época (GALVÃO, 2005, p. 329).

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 O Corte e Costura e a Educação Feminina no Brasil – a feminização da profissão de costureira

Seja realizando pequenos reparos nas roupas do dia-a-dia, seja confeccionando roupas novas, fantasias, itens para a casa ou outros artigos de vestuário, a figura da costureira é bastante presente nas periferias brasileiras. Geralmente, atendem à clientela em seus domicílios, por vezes conciliando seus afazeres profissionais com o ambiente doméstico e faturando de acordo com a demanda do serviço que prestam, sendo procuradas geralmente por moradores dos arredores de suas casas, a fim de prolongar a vida útil de suas roupas ou confeccionar algum traje ou artigo de maneira artesanal. Ainda, há também aquelas que prestam serviços terceirizados para a indústria de confecção. Quando se fala a respeito de costureiras e suas vivências, comumente lhes é atribuído o gênero feminino: um reflexo da feminização dessa profissão ocorrido na sociedade brasileira, que justifica o gênero dos sujeitos ouvidos nesta pesquisa.

Ainda que roupas, de maneira geral, sejam vestidas por pessoas de todos os gêneros, a confecção e manutenção cotidiana destas, segundo o senso comum ocidental, é uma “atividade cotidiana feminina” (PERROT, 2007): coisa de mulher. A costura, enquanto profissão exercida por homens, os alfaiates, fazia parte das guildas de artesãos desde a Idade Média, contudo tal direito de organização não era ofertado às mulheres, ainda que a costura tenha sido um pilar da socialização ocidental feminina e que mulheres também a exercessem enquanto profissão.

A feminização da costura enquanto profissão é um fenômeno que começa a estar presente na sociedade a partir do advento da industrialização dos processos de trabalho. Segundo Guiraldelli (2012), a inserção de mulheres nas indústrias, sobretudo nas de confecção, dá-se a partir da concepção de que mulheres seriam mais dóceis e menos exigentes que os homens, que já se organizavam em lutas sindicais por melhores salários e condições de trabalho. Se estas mulheres trabalhassem a partir de suas casas, tanto melhor: os empregadores poupavam com questões de infraestrutura e não precisavam lidar com contínuas pressões de melhora na remuneração ou nas condições de trabalho oferecidas.

Por isso, a partir da abertura de novos postos de trabalho nas indústrias em ascensão, a profissão de costureira passa a ser exercida majoritariamente por mulheres, mais especificamente aquelas que são responsáveis pelo contexto familiar e doméstico, as “donas-de-casa”. A costura, segundo Perrot, era importante porque uma mulher, ao fazer uso deste saber para fins lucrativos,

(...) assim como outras donas-de-casa, se sente valorizada por essa contribuição ao orçamento doméstico. Vinte anos depois, ela teria alugado ou comprado uma máquina de costura, uma Singer, para trabalhar em domicílio para uma indústria da confecção. Essa é a chave de um *sweating system*, sistema do suor, extenuante para as mulheres e combatido pelas feministas e pelos reformadores (...). A dona-de-casa é, pois, muito ocupada, e compreende-se por que, no meio operário, se prefira que ela trabalhe em casa e não na fábrica (PERROT, 2007, p. 116).

O *sweating system*, ou “sistema do suor”, baseia-se na contratação precarizada de trabalhadores a fim de suprir altas demandas de produção industrial, sendo muito comum nas indústrias de confecção até os dias atuais. Tal sistema resulta da relação entre a necessidade de complemento, ou até mesmo obtenção de renda, das mulheres das classes trabalhadoras relegadas ao serviço doméstico e à família, com a possibilidade de flexibilização de direitos trabalhistas envolvida nesse tipo de contratação, que retrata a divisão sexual envolvida nas relações de trabalho, assim como a invisibilização deste panorama desigual, visto que se encontra relegado ao ambiente doméstico. Segundo Guiraldelli,

as mulheres, trabalhadoras a domicílio, sob formas subcontratadas e informais de trabalho, ficam fragilizadas, submetidas a extensas jornadas de trabalho, isoladas no espaço doméstico, sem representação coletiva/sindical, produzindo de acordo com as necessidades da demanda do contratante, recebendo salários baixos que são estipulados por peça e sem amparo da legislação trabalhista (GUIRALDELLI, 2012, p. 713-714).

A percepção do processo de feminização da costura promove questionamentos em várias concepções que povoam o senso comum da sociedade, como a aptidão natural das mulheres para o serviço doméstico, assim como sua inata habilidade em costura e trabalhos manuais em geral. Tais concepções e conhecimentos são pilares de socialização feminina, presentes na instrução das mulheres tanto nas escolas como no âmbito doméstico ao longo da História. A relação intrincada entre a instrução feminina e os chamados “trabalhos de agulha” acarreta em que habite no imaginário popular ocidental, há gerações, a afirmação falaciosa de que “costura é trabalho de mulher” (PERROT, 2007).

A instrução formal de mulheres não era bem-vista nas práticas culturais medievais europeias, e a alfabetização das mulheres era vista como uma atitude condenável e até mesmo pecadora (PERROT, 2007). A partir da Idade Moderna, as mulheres começam a ser inseridas nos espaços educacionais confessionais católicos. No Brasil, mais especificamente a partir do século XVIII, após as Reformas Pombalinas, o ensino de mulheres começa a se popularizar, o que oferece a elas a possibilidade de lecionar. Foi neste momento que se iniciou

a abertura e instalação de escolas régias para o público feminino, embora o ensino fosse feito separadamente por sexo, ou seja, somente professoras mulheres podiam dar aulas às meninas e professores homens aos meninos e nunca as meninas estariam ao lado dos meninos na mesma sala de aula. (STAMATTO, 2014, p. 03).

A partir do período imperial, o ensino brasileiro começou a se laicizar, ou seja, a ser controlado pelo Estado (ainda que a influência religiosa tenha continuado significativa no período). Ainda assim, as disciplinas referentes aos labores domésticos continuaram presentes na matriz curricular feminina do século XX, sobretudo na escola secundária (ZOTTI, 1980). Neste período, buscou-se a equivalência na educação de homens e mulheres através de reformas na legislação vigente², igualando o Ensino Normal feminino ao Ensino Científico masculino, para possibilitar o acesso destas às universidades. Segundo Perrot,

no século XVIII ainda se discutia se as mulheres eram seres humanos como os homens (...). Elas tiveram que esperar até o final do XIX para ver reconhecido seu direito à educação e muito mais tempo para ingressar nas universidades. No século XX, descobriu-se que as mulheres têm uma história e, algum tempo depois, que podem conscientemente tentar tomá-la nas mãos, com seus movimentos e reivindicações (PERROT, 2007, p. 11).

Tal divisão biologizante de saberes vigorou por muito tempo na educação brasileira, perdurando do período imperial até a redemocratização, no final do século XX (ZOTTI, 1980). Uma mulher não poderia dar início à sua vida doméstica sem o domínio de tais conhecimentos: pode-se dizer, inclusive, que

“o ‘dever-ser’ do feminino brasileiro esteve circunscrito a um vigoroso discurso ideológico, permeado por ideias educacionais anacrônicas, entre projetos conservadores e reformistas e na ‘cristalização’ de um *ethos* feminino, dos papéis indissociáveis de ‘mãe, esposa, dona-de-casa e educadora” (SCHOLL, 2012, p. 43).

² As legislações utilizadas como ponto de partida para análise foi o Decreto-base nº 6073, de 1949, e a Lei nº 8529, de 1946.

Assim, a educação técnico-profissionalizante (denominada “ensino industrial”, no período), implantada no Brasil durante a primeira metade do século XX, é vista como uma solução para as classes trabalhadoras, pois a instrução garantiria a assimilação de normas e valores comportamentais adequados para determinada classe social, a fim de evitar revoltas da classe trabalhadora, o aumento da criminalidade e dos vícios, entre outras atitudes “condenáveis” pela moral societária daquele período.

A concepção de educação técnica no Brasil desenvolve-se a partir das reformas educacionais ocorridas na Primeira República, consolidada pelas reformas educacionais de Gustavo Capanema na década de 1940, no governo de Getúlio Vargas (SCHOLL, 2012). Segundo Mattos (2015), as instituições de ensino público técnico-profissionalizante surgiram no Brasil do século XX tanto para formar um contingente de trabalhadores “modelados” conforme as necessidades do mercado, como também para formar as jovens filhas da classe operária para as profissões “compatíveis com o lar” – dentre elas, a costura. De acordo com Scholl (2012),

o ensino técnico e profissionalizante feminino passou a ter, durante sua existência, o objetivo, ao mesmo tempo, subjetivo de tornar a mulher independente e, por meio de uma educação utilitária e com finalidades práticas, atraí-la para as ocupações domésticas e do cuidado da família e, ainda, se necessário fosse, aumentar a capacidade técnica das mulheres, servindo de mão-de-obra para o trabalho nas pequenas indústrias (SCHOLL, 2012, p. 36).

De acordo com o decreto-base nº 4073/1942, apesar de o acesso à educação profissionalizante ser permitido para homens e mulheres, estas não poderiam assistir a cursos que lhes “prejudiquem a saúde” e deveriam dar preferência a instituições exclusivamente femininas, com currículos “destinados à preparação para profissões a que se dediquem principalmente as mulheres” (BRASIL, 1942). Tais diretrizes começaram a deteriorar-se ao longo do século XX, porém sem desvanecer por completo, porque a predominância de mulheres em formações técnicas e em postos de trabalho na área de confecção do vestuário perdura até os dias atuais.

1.2 Modelagem plana e educação tecnicista: um método “racional” do corte

Assim como as instituições de ensino público técnico-profissionalizante surgiram no Brasil do século XX a fim de qualificar trabalhadores para o mercado de trabalho, novas teorias pedagógicas também foram surgindo em detrimento da

pedagogia tradicional. Uma dessas tendências foi a chamada pedagogia tecnicista, que buscava aplicar conceitos de eficiência, rapidez e produtividade à aprendizagem, a fim de torná-la mais objetiva e operacional (SAVIANI, 2012).

A aprendizagem sob uma perspectiva tecnicista, segundo Saviani (2012), dá-se através da adaptação do aluno ao processo ou método de aprendizagem previamente estabelecido, o que a torna bastante semelhante ao contexto de trabalho fabril e, por isso, a pedagogia tecnicista foi aplicada em instituições de ensino técnico-profissionalizante durante a segunda metade do século XX no Brasil. Como a eficiência da aprendizagem era mensurada por meio da capacidade de executar processos a fim de replicar determinado resultado, “buscou-se planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Para isso, era mister operacionalizar os projetos” (SAVIANI, 2012, p 12).

Por conseguinte, o êxito da aprendizagem se dá quando o aluno consegue executar os processos, conforme as instruções fornecidas, e alcança um resultado igual ou o mais semelhante possível ao determinado previamente. O método e sua eficiência ocupam o centro da sala de aula, transformando professor e aluno em “executores” de tal método, transformando a educação em

(...) um processo cuja concepção, planejamento, coordenação, e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. A organização do processo converte-se na garantia da eficiência (...). Na pedagogia tecnicista, dir-se-ia que é o processo que define o que professores e alunos devem fazer e, assim também, como o farão (SAVIANI, 2012, p. 12-13).

Ainda que o cenário de estudo desta pesquisa não seja a sala de aula de uma instituição formal, é importante abordar alguns aspectos da pedagogia tecnicista neste trabalho, porque um dos objetivos da pesquisa é buscar elementos desta tendência pedagógica nos métodos de ensino não-presencial de modelagem, visto que a pedagogia tecnicista, em seu ápice, é contemporânea ao período histórico no qual viveram os sujeitos de pesquisa e cujas experiências profissionais foram narradas. A fim de iniciar a análise de tais métodos, é necessário abordar brevemente a história dos métodos de ensino não-presencial de modelagem.

Os métodos de ensino não-presencial de modelagem, também denominados como “corte e costura sem mestre”, surgiram no Brasil a partir do século XIX, e comumente apresentavam-se em formato de livro ou manual, por vezes

acompanhando periódicos de moda como *A Estação*, que era um periódico de moda francês cuja edição em português era utilizada como material de apoio para o ensino de trabalhos manuais em escolas (NOVAES, 2020). Foram propostos pela imprensa dita “feminina” a partir do período pós-Segunda Guerra Mundial, como uma maneira de difundir os saberes de confecção de roupas, tornando-se mais acessíveis, e por isso conquistaram uma notável aderência por parte da população brasileira na segunda metade do século XX.

A educação técnico-profissionalizante, ainda que pensada para a classe trabalhadora em seus primórdios, nem sempre era acessível para todos os trabalhadores, principalmente para mulheres periféricas e camponesas, visto que tais instituições de ensino se encontravam em centros urbanos, como também se fazia necessário certo nível de instrução para ingresso. Uma das razões complicadoras era o alto índice de analfabetismo e evasão escolar no Brasil do século XX, com números expressivos entre mulheres e meninas devido às dificuldades encontradas na trajetória educacional e pelo senso comum de que a maioria das mulheres, especialmente quando pobres, não necessitariam de instrução básica completa ou de grandes investimentos em ensino profissionalizante, visto que seu destino seria trabalhar para auxiliar no sustento da casa, realizar integralmente as tarefas domésticas e criar os filhos.

Tal contexto ressaltava o papel emancipador que o aprendizado profissional poderia trazer a essas mulheres, justificando a preferência pelos métodos “sem mestre”, não-presenciais, em diversas áreas de atuação. Como tais cursos eram realizados por correspondência, era necessário certo domínio de leitura e escrita, mas não era demandada a educação formal completa, assim como também não havia a necessidade de comparecer a aulas presenciais, o que os tornava atraentes para mulheres donas-de-casa. De acordo com Frasquete e Simili,

A imprensa, como educadora das práticas de costura permanece como veículo de comunicação e de ensinamentos sobre como “cortar e costurar”. O corte e a costura adquire, assim, novos sentidos, inclusive e particularmente, pelos cursos presenciais e a distância (FRASQUETE E SIMILI, 2017, p. 270).

É importante, também, salientar que o aprendizado de corte e costura era um adicional bem-vindo para essas mulheres, não apenas porque o conhecimento técnico de confecção de roupas auxiliava na economia doméstica, mas também

porque poderia servir de ganha-pão auxiliar, para complemento da renda familiar, ou até mesmo vir a ser o arrimo principal da família em casos de viuvez, desemprego ou abandono. Por isso, os anúncios desses métodos de ensino, presentes em revistas como *Querida*, *Jornal das Moças* e *Manequim*, grifavam, como seu atrativo, a possibilidade de estudar em casa, “nas horas livres e sem deixar suas ocupações habituais”, visando uma aprendizagem construída “em pouco tempo e com poucos gastos” (JORNAL DAS MOÇAS, 1948, p. 14), como pode ser percebido no anúncio a seguir.

CORTE E COSTURA

Aprenda pelo método moderno POR CORRESPONDENCIA, o Curso completo de Corte e Costura. Estude SEM SAIR DE CASA nas horas livres e sem deixar suas ocupações habituais.

Poderá exercer sua nova profissão logo depois de iniciar os estudos.

GRATIS
Cada aluna receberá: Figurinos de última moda — Carteira de identidade — 100 cortes de vista — Serviço especial de consultas sobre o curso.

Em pouco tempo e com poucos gastos, será uma excelente modista, perfeitamente preparada para fazer qualquer trabalho nessa profissão.

MENSALIDADES SUAVÍSSIMAS
NÃO PERCA TEMPO E MANDE-NOS IMEDIATAMENTE O COUPON ABAIXO.

INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO
CAIXA POSTAL 5058 — SÃO PAULO

249

Ilmo. Sr. Diretor: Peço enviar-me GRATIS o folheto completo sobre o curso de Corte e Costura por correspondência

NOME _____

RUA _____ N.º _____

CIDADE _____

ESTADO _____

Figura 01 - Anúncio do Instituto Universal Brasileiro para o *Jornal das Moças* (nº 1743, p. 14 – novembro de 1948).

A Figura 1 deixa claro, tanto pela leitura do texto quanto pela ilustração de uma mulher costurando que o acompanha, que este é um anúncio direcionado para o público feminino. O formato do curso, realizado por correspondência, possibilita que a aluna estude em casa nos horários “livres” (ou seja, aqueles em que não há obrigações domésticas a serem cumpridas), contando com um serviço especial de consultas, para que as dúvidas sejam sanadas pela escola. Pode-se, ainda, identificar no anúncio duas promessas atraentes: a possibilidade de a dona de casa

poder complementar a renda, pois o curso promete rápida aprendizagem por parte de quem o realiza – “Poderá exercer sua nova profissão logo depois de iniciar os estudos” – e uma mensalidade acessível – “Mensalidades suavíssimas” –, colocadas assim para chamar a atenção de novas alunas.

É presente também no anúncio a informação de que, como acompanhamento do curso, o Instituto Universal Brasileiro oferecia gratuitamente “figurinos da última moda”, a fim de que a aprendizagem da aluna em questão possa suprir às demandas de sua clientela pelas últimas tendências de moda – esse requisito perdura no tempo, pois até hoje é crucial para o sucesso de um profissional ou de um negócio na área de vestuário –, além de recursos como cartões de visita e uma carteira de identidade. Para a inserção garantida no mercado de trabalho, prometida pelo curso, tais elementos propõem certa credibilidade e divulgação da profissional a ser formada pelo curso.

Os métodos de ensino não-presencial de corte e costura, por sua natureza remota, eram principalmente buscados para um complemento de aprendizagem na parte de “corte” das roupas, considerada mais complexa, visto que os conhecimentos de costura poderiam ser acessados de forma intergeracional. O diferencial de uma boa costureira residia no “talhe” ou “corte” das roupas, maneiras coloquiais de nomear a modelagem de uma roupa.

A palavra “corte” não se refere apenas ao ato de cortar o tecido, como também é um sinônimo comum para a modelagem das roupas, sobretudo a modelagem plana: saber cortar uma roupa é cortar o tecido de maneira adequada, sem desperdícios, para a construção da roupa. Segundo Beduschi (2013), é na modelagem que ocorre a definição da passagem do tecido como uma superfície de duas dimensões para um artefato tridimensional: a roupa, capaz de vestir o corpo humano.

Beduschi complementa afirmando que

os moldes gerados nesse processo é que determinam as formas das partes que serão cortadas no tecido para acomodar as saliências do corpo (...) Dessa forma, pode-se considerar a modelagem como uma técnica que determina vários aspectos de ergonomia, conforto e usabilidade de uma peça de vestuário (BEDUSCHI, 2013, p. 40).

A modelagem é uma das etapas primordiais da construção de um traje, pois é a partir dela que o tecido, outrora planejado, adapta-se aos contornos de um corpo tridimensional. Possui como base as formas geométricas tradicionais, como

retângulos e círculos, adaptados ao corpo através de recortes e traçados direcionados por medidas pré-aferidas, que se assentam ao corpo, transformando o tecido em algo “vestível”: uma roupa.

Quanto à elaboração dos moldes, é necessário, para o traçado de modelagem a combinação de retas, pontos e curvas, que pretendem reproduzir de forma fiel e precisa as dimensões do corpo humano (...), realizada com o auxílio de materiais de apoio, entre os quais se destacam: esquadros, réguas e gabaritos de curva (BEDUSCHI, 2013, p. 42)

É um dos aprendizados mais complexos e técnicos que envolvem a confecção de roupas, adaptado conforme características anatômicas e estilos de roupa de cada época, podendo ser trabalhada de maneira tridimensional, chamada de *draping* ou *moulage*, através de um manequim em tamanho natural, ou de maneira plana, trabalhada com papel e réguas.

Diante do exposto anteriormente, conclui-se que a análise de métodos não-presenciais de ensino de modelagem é necessária para a construção metodológica desta pesquisa, porque tais métodos compõem a parte material do estudo, podendo ser analisados a fim de complementar os – ou de atribuir sentidos aos – relatos compilados. Tais instrumentos, assim como seus anúncios em periódicos, podem ser considerados fontes históricas, contanto que submetidas a um estudo contextualizado (FUNARI, 2005) a partir dos dados pesquisados anteriormente (neste caso, a história da educação feminina), ajudando assim o pesquisador “a dar conta de um passado muito mais complexo, contraditório, múltiplo e variado do que apenas uma única fonte de informação permitiria supor” (FUNARI, 2005, p. 105). Com isso, pode-se compreender as escolhas que compõem o processo metodológico, relatado a seguir.

2. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

O ponto de partida para esta pesquisa foi o interesse na construção do conhecimento técnico das mulheres costureiras fora do contexto tradicional da educação profissionalizante, a partir do relato de profissionais que exercem (ou exerceram) a costura enquanto profissão. O contexto pandêmico de 2020-2022³

³ A pandemia do novo coronavírus (SARS-COV-19), ao fechar as universidades e escolas, limitou os espaços de pesquisa bibliográfica tradicional, sendo assim foi necessária certa adaptação por parte

modificou as intenções originais da pesquisa, que possuía como objeto a construção do conhecimento técnico a partir do ensino profissionalizante formal, que se daria por meio do estudo de planos pedagógicos das disciplinas ensinadas em diferentes escolas, para abordar então a construção do conhecimento a partir dos métodos de ensino de modelagem não-presencial.

Tal adaptação foi possível por haver bibliografia disponível na Internet, que foi o principal meio de pesquisa da autora, assim como foi o meio de aquisição de algumas fontes para pesquisa, como revistas e os próprios métodos de modelagem. A conjuntura de pandemia, no Brasil, despertou em muitas pessoas a busca por desenvolvimento de habilidades “faça-você-mesmo”, entre elas a costura – por meio de tutoriais na Internet, foi resgatada o tipo de aprendizagem “sem mestre”, por entretenimento ou necessidade.

A descoberta de alguns fascículos de métodos de ensino de modelagem não-presencial, entre eles um conjunto completo do *Método Vogue*, nos pertences da madrinha da autora, outrora costureira, provocaram um questionamento a respeito da história, da memória e do uso de tais métodos para aprendizagem, e se outras pessoas em situação similar faziam/fizeram uso do mesmo. Os sujeitos da pesquisa, dado o atual contexto, foram encontrados no bairro de origem da autora, visto que costureiras tendem a ser mais presentes nas periferias das cidades, a maioria não possuindo formação técnica na área de vestuário ou instrução formal completa. Ainda que a instrução técnica formal não seja algo determinante para que estas mulheres exerçam a profissão de costureira, é possível observar a construção e o aprimoramento de saberes técnicos nos seus fazeres, visto que é por meio deles que desempenham seu ofício e garantem seu sustento ou o complemento da renda familiar, e nesses casos os métodos de ensino não-presencial são ferramentas que podem ser úteis para consulta e aprendizagem.

Na composição deste trabalho, a pesquisadora assume sua pesquisa como de abordagem qualitativa, à medida que essas entendem como “importante a interpretação por parte do pesquisador com suas opiniões sobre o fenômeno em estudo” (PEREIRA et al., 2018, p. 67). Com isso, assume-se uma postura que considera que

Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa em pesquisas se opõem ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, baseado no modelo de estudo das ciências da natureza. Estes pesquisadores se recusam a legitimar seus conhecimentos por processos quantificáveis que venham a se transformar em leis e explicações gerais. Afirmam que as ciências sociais têm sua especificidade, que pressupõe uma metodologia própria (GOLDENBERG, 2004, p. 16-17).

Ao estudar movimentos de aprendizagem que aconteceram fora do contexto formal das instituições de ensino técnico-profissionalizante, foi necessário interpretar as fontes disponíveis para esta pesquisa, complementando-as e embasando-as com uma pesquisa bibliográfica documental, com o intuito de auxiliar na contextualização de um cenário local em uma realidade presente no Brasil da segunda metade do século XX. Feitos esses ajustes no plano original da pesquisa, ela foi desenvolvida em três partes: revisão bibliográfica (apresentada aqui na seção *Fundamentação Teórica*), localização das fontes e a análise dessas (partes que serão comentadas na próxima seção).

2.1. Localização de Fontes

A primeira parte da pesquisa foi constituída por uma pesquisa bibliográfica (GERHARDT e SILVEIRA, 2009) sobre educação de mulheres na segunda metade do século XX, anterior ao período de redemocratização do Brasil, para que assim o leitor pudesse visualizar o cenário no qual tais metodologias se desenvolveram e se popularizaram, e pela listagem e análise de alguns métodos de ensino não-presencial de corte e costura. Após a elaboração do referencial teórico da pesquisa, foi realizada a compilação de relatos de mulheres costureiras pelotenses que fizeram uso destes métodos para basear (ou aprimorar) seus conhecimentos, por meio da realização de entrevistas semi-estruturadas, com o intuito de compreender como esse movimento de aprendizagem foi realizado por algumas das mulheres em nosso cenário local, que é a cidade de Pelotas (RS).

A fim de que fosse possível organizar essa compilação, trabalhou-se, majoritariamente, com dois movimentos de pesquisa: o primeiro reconhece os moldes dos cursos como fontes históricas documentais e analisa sua potencialidade quando assim tratados (para tal, foi realizada a pesquisa documental acerca do contexto histórico e social no qual tais métodos estão inseridos, juntamente com uma análise empírica de três métodos escolhidos pela autora devido à

disponibilidade de manuseio do material físico: *Método Vogue*, *Método Maxim* e *Método Corte Certo*); o segundo movimento faz uso da História Oral como instrumento de aproximação das realidades vividas pelas mulheres costureiras. É a partir da sobreposição e comparação do que emerge destes dois movimentos que se produzem os resultados da pesquisa, apontados adiante.

2.1.1. Pesquisa documental

A análise e experimentação de métodos de modelagem não-presencial, como a do *Método Vogue de Modelagem* e a do *Método Maxim* de modelagem, ambos encontrados nos pertences da madrinha da autora, outrora costureira, foram importantes para instigar alguns dos primeiros questionamentos que originaram esta pesquisa. Optou-se, em um primeiro momento, por se analisar, conjuntamente a esses, o método *Corte Certo de Modelagem*, datado dos anos 1960, a fim de compará-los quanto à estrutura e aplicação. Num segundo momento, esta análise foi complementada considerando-se mais dois métodos modernos de ensino de modelagem, o *Método MIB* (Modelagem Industrial Brasileira) e o *Método de Modelagem SENAC*, que foram escolhidos por fazer parte do processo formativo da autora.

O interesse em pesquisar a respeito dos métodos de ensino não-presencial de modelagem originou-se a partir da observação de que, mesmo sem formação técnico-profissionalizante institucional, boa parte das costureiras que vivem em regiões periféricas da cidade exerceram seu trabalho com notável qualidade e destreza, o que suscitou a hipótese de que estas buscavam pelo aprimoramento de suas habilidades em outras fontes.

Os métodos de ensino não-presencial de modelagem podem ser considerados não apenas instrumentos de aprendizagem, mas também fontes históricas documentais. Segundo Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa documental difere-se da pesquisa bibliográfica por buscar analisar outras fontes de pesquisa, além de livros e artigos científicos, reconhecendo o potencial epistemológico de outros instrumentos e objetos, além daqueles tradicionalmente utilizados em pesquisas bibliográficas. Esse posicionamento das autoras vai ao encontro do que afirma Funari (2005), sendo que Funari as nomeia como “fontes arqueológicas”, a fim de diferenciá-las das fontes históricas tradicionais, como documentos e livros:

As fontes arqueológicas também encontraram terreno fértil em diversas correntes historiográficas, preocupadas com a multiplicidade de quotidianos. Brinquedos de crianças, artefatos femininos, edifícios escolares, tudo permite ampliar o olhar do historiador sobre o passado. O estudo das camadas subalternas muito tem se ampliado e, para isso, as fontes arqueológicas contribuem de forma notável, com seu caráter anônimo e involuntário. Cultura espiritual e material revelam-se parte de um mesmo todo, como discursos a serem interpretados pelo historiador (FUNARI, 2005, p. 93-94).

Por isso, pode-se afirmar que os métodos de ensino não-presencial de modelagem podem também ser considerados fontes históricas, contanto que submetidos a um estudo contextualizado (FUNARI, 2005) a partir dos conhecimentos já compilados por meio de revisão bibliográfica a respeito da relação entre a feminização da profissão de costureira e a história da educação profissionalizante feminina. Ambos os pontos complementam e são complementados, num movimento de tessitura, pelos relatos obtidos a partir da metodologia de História Oral.

2.1.2. História Oral

Ainda que, segundo Alberti (2013), a História Oral seja um dos procedimentos mais antigos utilizados para coleta de informação na história da humanidade, não permaneceu intocado através dos séculos, pois sofreu forte impacto pela inserção de tecnologias, como gravadores e filmadoras, e pela adoção de uma postura rigorosa e pragmática, característica da pesquisa científica. A metodologia de História Oral foi aplicada a fim de compilar os relatos de profissão, que são fundamentais para compreender os processos de aprendizagem e formação dessas profissionais, que muitas vezes são “esquecidas” de uma história dita “oficial”.

Histórias orais dão passado histórico às pessoas nas suas próprias palavras. E ao dar-lhes um passado, também as ajuda a criar um futuro. Por exemplo, o conhecimento da compreensão do que é o ensino pode ser feito a partir da reconstrução dos acontecimentos (...), numa situação de partilha das suas histórias. Isto se baseia nas premissas de que ensinar é experienciado como acontecimentos sociais complexos, que o conhecimento está organizado em teorias explicativas e, por sua vez, serve de lente interpretativa da compreensão da experiência de cada um (GALVÃO, 2005, p.330).

Ao considerarmos que o objeto de pesquisa em si é a vivência das mulheres costureiras, percebe-se a importância de adotar uma metodologia de pesquisa que

respeite tais vivências e impressões, as quais são experiências pessoais e, portanto, não são encontradas em fontes bibliográficas. Tal pensamento justifica a escolha do método de história oral para a coleta de depoimentos, pois este propicia

(...) ampliar o conhecimento sobre acontecimentos e conjunturas do passado por meio do estudo aprofundado de experiências e visões particulares, de procurar compreender a sociedade através do indivíduo que nela viveu; de estabelecer relações entre o geral e o particular mediante a análise comparativa de diferentes testemunhos (ALBERTI, 2013, p. 26).

Para o uso da metodologia, segundo Alberti (2013), é necessário que o objeto de pesquisa possa ser inserido em um intervalo de, no máximo, 50 anos, a fim de que os sujeitos possuam condições físicas e mentais de oferecer um relato articulado. Portelli (2016), por sua vez, afirma que o que faz com que as fontes orais sejam importantes e fascinantes é precisamente o fato de que as pessoas elaboram narrativas e reflexões a partir do que vivenciaram e, a partir disso, “criam significado através do trabalho da memória e do filtro da linguagem” (PORTELLI, 2016, p. 18).

Sendo assim, é fundamental considerar a relação existente entre História Oral, biografia e memória, porque é em virtude das impressões e das narrativas dos entrevistados, únicas em suas particularidades, que se pode obter elementos para a reconstrução de uma História humanizada sobre fatos amplamente divulgados em um contexto geral do Brasil do século XX, como a utilização da costura pelas mulheres enquanto arrimo financeiro, ou impressões a respeito das possibilidades de utilização de um instrumento de aprendizagem aparentemente padronizado, como um método de ensino de modelagem.

A postura do pesquisador em História Oral é crucial para a obtenção de bons resultados: é necessário que este possua um profundo respeito pelos sujeitos de sua pesquisa, pelos aspectos socioculturais que podem estar atrelados a eles, admitindo e considerando a pluralidade de suas versões (e visões); cabe a este relacionar e analisar tais dados com o rigor científico exigido pela pesquisa de cunho acadêmico, possibilitando uma compreensão mais historicamente acurada do cenário estudado. Segundo Portelli (2016), é importante que o pesquisador preste atenção à sua conduta perante os sujeitos entrevistados, pois, caso não o faça, pode perder informações preciosas sobrepunhando a visão do entrevistado em favor da sua própria, distrair a si mesmo e ao sujeito entrevistado em perguntas que não contribuem para o projeto de pesquisa ou até mesmo perder a confiança de um possível entrevistado por comportamento inadequado.

A entrevista, instrumento de coleta de dados característico da História Oral, permite que os sujeitos de pesquisa expressem suas interpretações a respeito de determinado fato ou assunto. Portelli (2016) afirma que “as fontes orais são utilizadas como o eixo de um outro tipo de trabalho histórico, no qual questões ligadas à memória, narrativa, subjetividade e diálogo moldam a própria agenda do historiador” (PORTELLI, 2016, p. 9-10). Por isso, faz-se necessária uma revisão bibliográfica como fonte complementar de informação, para agregar informações e auxiliar o pesquisador a localizar as interpretações dos sujeitos em um contexto geral. A análise pedagógica dos métodos de ensino não-presencial de corte e costura, atrelada aos relatos e práticas das artesãs, proporciona uma materialização do fazer que vai além do produto e da técnica, elementos estes que foram observados e postos em articulação com os demais da pesquisa, com vistas a responder à questão norteadora deste estudo.

2.2. Manejando as Fontes

2.2.1. Análise comparativa dos métodos de ensino não-presencial de modelagem com os métodos modernos de ensino

A partir de uma observação inicial, percebeu-se que os métodos de ensino de modelagem estudados possuem uma estrutura bastante similar: em geral, são compostos de uma apostila, que explica como utilizar o método para os traçados de moldes básicos de corpo (como saia e calça), com as medidas corporais anatômicas, a fim de serem interpretados conforme as necessidades do aprendiz, para confeccionar um determinado modelo de roupa (uma camisa ou uma calça jeans, por exemplo). Alguns métodos apresentaram como diferencial o acompanhamento de réguas especiais ou gabaritos próprios para uso, semelhantes a moldes pré-prontos, como é o caso do *Método Vogue de Modelagem* (circa 1985-1991) e do método *Maxim*, datado da década de 1970, composto por um esquadro próprio e por um livro de instruções de uso. Para fins comparativos, analisou-se o método *Corte Certo*, datado de 1960, este composto apenas por um livro ilustrado, acompanhado por instruções detalhadas de execução dos moldes, e os métodos

MIB (Modelagem Industrial Brasileira)⁴ e o *Método de Modelagem SENAC*, métodos modernos também compostos por livros e datados do século XXI, que foram utilizados como controle, a fim de investigar semelhanças com os métodos antigos analisados no quadro (ver Quadro 01).

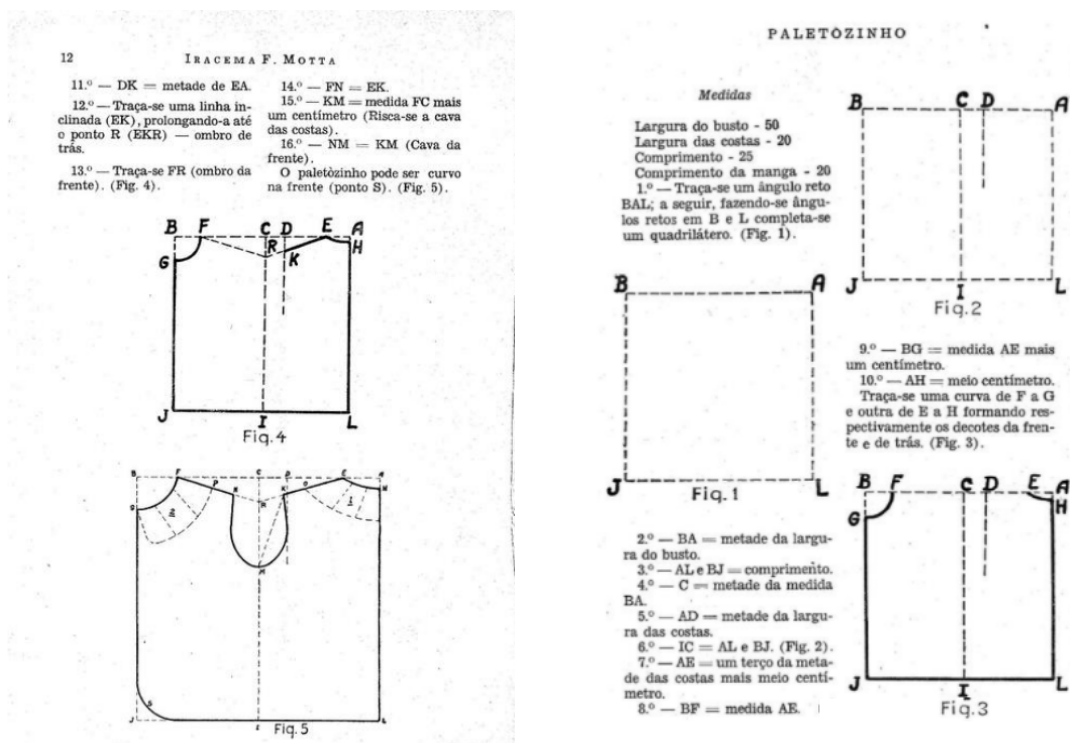


Figura 02 – Excerto do Método *Corte Certo*, traçado de um paletozinho (MOTTA, 1960, p. 11-12).

A Figura 02 é a representação de duas páginas do Método *Corte Certo*, explicando o traçado de um paletozinho. Este método analisado, de autoria de Iracema F. Motta, possui formato de livro e seu prefácio chama a atenção por haver depoimentos de duas especialistas, diretoras de escolas profissionalizantes para mulheres, atestando a eficiência do método, cujos capítulos (ou unidades) estão ordenados em “perfeita seriação técnica” e estão “ao alcance da inteligência juvenil” (MOTTA, 1960).

Após uma introdução que apresenta os instrumentos necessários para o traçado do diagrama do molde, o método é principalmente composto de ilustrações e instruções de corte e confecção de roupas já aplicadas, ou seja, direcionadas para a produção de uma roupa específica, como o paletozinho em destaque na Figura 02,

⁴ Ainda que o método MIB possua réguas próprias, não são imprescindíveis para a utilização do método e podem ser substituídas pelas réguas e esquadros tradicionais.

em formato de sequência operacional, passo a passo, deixando claro traços da pedagogia tecnicista à medida que seu método de ensino se baseia na reprodução das informações apresentadas. Este formato ainda é bastante observado em livros modernos de modelagem, como os livros utilizados como controle pela autora⁵, e possuem uma aprendizagem embasada na execução de passos para a obtenção de um resultado, que é a peça de roupa em si. Apesar da linguagem acessível e direta do livro, não há explicações relacionadas ao motivo da adição ou subtração de valores às medidas corporais nas instruções de traçado dos moldes, o que remete a uma prática menos reflexiva, e baseada no cumprimento de processos, característica do tecnicismo.

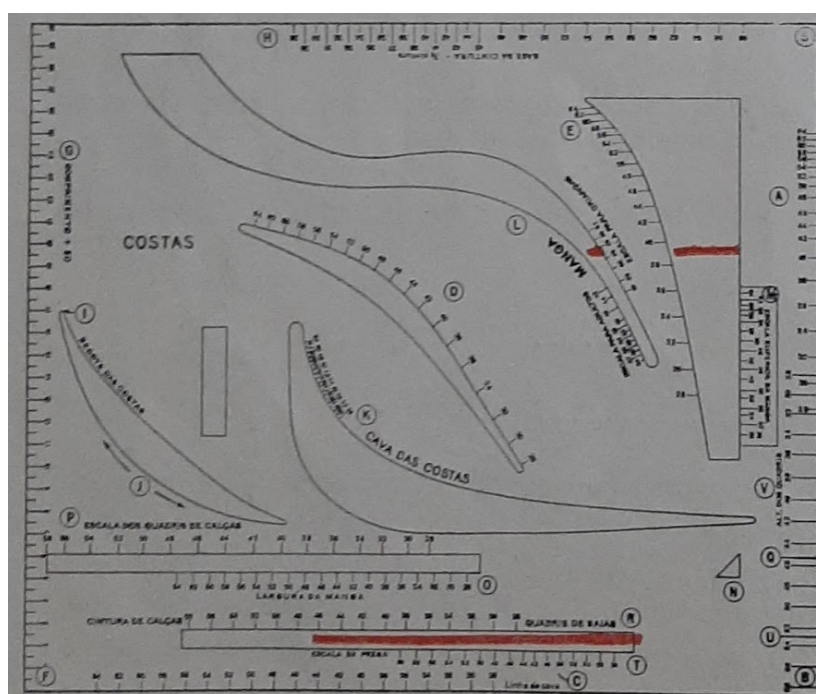


Figura 03 – Representação do Esquadro *Maxim*.

O método *Maxim*, analisado por ser um dos métodos antigos mencionados durante as entrevistas, é composto por um esquadro especial em formato retangular, representado na Figura 03, que possui gabaritos de curva vazados em seu interior para traçar mangas, cavas e gancho de calça, com marcação de medidas de acordo com o manequim, nos gabaritos, e em centímetros, nas bordas. Acompanha um pequeno manual de instruções, que ensina a aferir as medidas-base do corpo para

⁵ Métodos de ensino presencial de modelagem, comumente utilizados em cursos técnicos ou de ensino superior, tendem a ser produzidos nesse formato de livro ilustrado com instruções. Traz-se, como exemplo, os livros de modelagem desenvolvidos pelo SENAC e o *Método MIB (Modelagem Industrial Brasileira)*, desenvolvido por Sonia Duarte e Sylvia Saggese.

traçar a modelagem e como aplicar tais medidas no método, utilizando as partes curvas de acordo com as concavidades vazadas no esquadro. É dedicado ao ensino de modelagem básica, mostrando como traçar as bases de saia reta, saia godê, manga anatômica e molde base do corpo.

O livro que acompanha o método Maxim ensina a utilizar o método para o traçado das bases, comparando as medidas aferidas no corpo com as marcações do esquadro, que é dividido em “frente” e “costas”. Os gabaritos de curva de fato auxiliam na rapidez do traçado de um molde, o que é uma característica do tecnicismo. Outras características importantes da pedagogia tecnicista são a centralização de um método ou de instrumentos em detrimento da reflexão ou interação na construção da aprendizagem e a ideia de melhor aproveitamento do tempo, o que pode ser percebida quando, em seu prefácio, o método é descrito como um “aparelho ultra moderno que supera todos os demais existentes no gênero” (MAXIM, 1972, p. 7), além de dispensar “traços supérfluos, estudos demorados, números e medidas cansativas que só servem para aborrecer as costureiras” (MAXIM, 1972, p. 7)

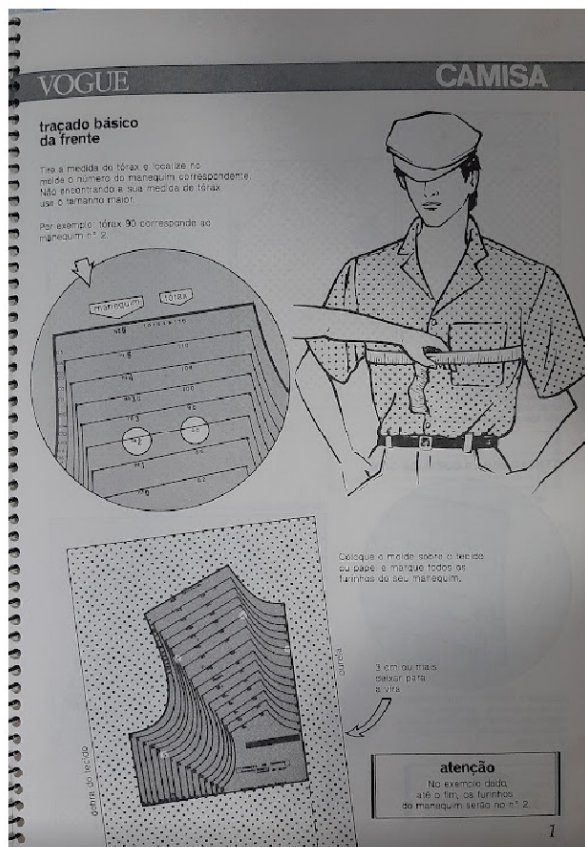


Figura 04 – Excerto do Manual Vogue de Modelagem (p. 1 e 8), demonstrando como utilizar o método para traçado de uma camisa, instruções de corte e as interpretações possíveis do molde base.

O método Vogue analisado, que não possui datação exata mas foi adquirido e utilizado no final dos anos 1980, possui um formato semelhante ao de uma apostila, o que operacionaliza a aprendizagem, e é acompanhado de gabaritos graduados conforme os tamanhos de manequim. O método destaca-se pela riqueza das ilustrações do manual e pela diversidade de bases que o compõem, entre modelagem masculina, feminina, infantil e *underwear*. A proposta dos gabaritos é apresentar um resultado rápido e eficiente de modelagem, com enfoque no processo de fabricação, no qual a reflexão sobre a prática não é um objetivo, mas sim a replicação das operações descritas para alcançar o resultado desejado: o molde. Tal característica enquadra-se na aprendizagem centrada em processos e na sobrevalorização de métodos e instrumentos, características da pedagogia tecnicista e que puderam ser analisadas também no método Maxim. O formato do método, em gabaritos inteiriços, agiliza ainda mais o traçado do molde, contudo há maior necessidade de alterações, visto que os tamanhos são padronizados e por isso podem não se adequar à maior parte dos corpos, o que contrapõe a rapidez e abrangência do método pregada em seu prefácio.

O quadro a seguir ilustra a análise comparativa realizada entre os métodos de modelagem modernos e os métodos não-presenciais de ensino de modelagem:

Tabela de Comparação de Métodos de Modelagem					
Métodos de Modelagem	Categorias de Análise				
	Composição de Conteúdos	Formato	Data de Publicação	Público-Alvo	Impressões
Método Vogue	Método não-presencial.	Apostila + Gabaritos (moldes pré-traçados)	circa 1980/1990	Público geral Profissionais (indústria)	O método é composto por gabaritos vazados pré-prontos, com as marcações referentes a cada manequim, e uma apostila que ensina a utilizar os gabaritos (moldes básicos com o formato de corpo, saia, calça e roupa íntima) a fim de traçar diversos modelos de roupas. De todos os métodos, destaca-se pela riqueza das ilustrações. O prefácio do manual que o acompanha indica a leitura pausada, associando o texto aos gabaritos.
Maxim	Método que pode ser aplicado presencialmente ou utilizado de maneira não-presencial.	Livro + Esquadro Maxim	1972	Público geral Profissionais (autônomos)	Segundo o prefácio, o método é indicado tanto para iniciantes, que buscam uma maneira simples e rápida de aprender, "sem estudos demorados e medidas cansativas", quanto para costureiras, exaltando a leveza e precisão do esquadro que faz parte do mesmo, assim como disserta as possibilidades de economizar e também de começar na carreira de costureira graças ao método, que é descrito como "simples e leve".
Corte Certo	Método não-presencial	Livro	1960	Público geral	Segundo o prefácio, o livro é destinado para o aprendizado de iniciantes em corte e costura sem mestre, ou como guia para professores em cursos presenciais. Ressalta-se a facilidade de compreensão e da linguagem dos diagramas. Ensina a traçar diretamente os moldes, de acordo com a peça a que se deseja executar, trazendo modelos femininos, masculinos e infantis.
Modelagem Industrial Brasileira	Método que pode ser aplicado presencialmente ou utilizado de maneira não-presencial.	Livro + Régua (adquiridas separadamente)	2013	Ensino Técnico e Público Geral	É destinado a pessoas que desejam aprofundar-se em modelagem. O prefácio explica brevemente as implicações sociológicas da área de modo vestuário, contudo expressa a objetividade técnica do livro, que apresenta noções de aferição de medidas, construção de modelagem básica e interpretações mais elaboradas da mesma, além de ensinar como traçar modelos de roupas femininas e masculinas. Um aspecto interessante do método é que este ensina a interpretar a modelagem separadamente, e não apenas como executar a técnica em determinado modelo de roupa.
Método Senac de Modelagem	Método que pode ser aplicado presencialmente ou utilizado de maneira não-presencial.	Livros (há fascículos para diferentes tipos de modelagens)	2017	Ensino Técnico	O método, destinado para ensino de modelagem básica nos cursos técnicos do SENAC, porém disponível para compra por externos, é composto por fascículos: Modelagem Plana Feminina, Modelagem Plana Masculina, e Moldes Femininos - Noções Básicas. Ensina a traçar as bases anatômicas do corpo, como também ensina a interpretá-las, por meio de técnicas como transferência de pences e adição de recortes. Há pouca variedade de modelos, sendo estes mais utilizados para ilustrar as técnicas de interpretação de modelagem.

Quadro 01: Comparação entre os métodos não-presenciais de ensino de modelagem

Os métodos de modelagem estudados anteriormente prometiam, com a operacionalização e aplicação prática dos conhecimentos, facilitar e tornar a aprendizagem do ofício de costureira mais rápida e eficiente. A seguir, abordaremos a visão de costureiras a respeito de suas vivências laborais e sua relação com os métodos de ensino não-presencial de modelagem.

2.2.2 Análise das Entrevistas Realizadas

2.2.2.1 Apresentação das entrevistadas

Para compilar os relatos profissionais, entrevistou-se, de maneira semi-estruturada, três mulheres, entre 66 e 85 anos, moradoras da cidade de Pelotas (RS), mais especificamente nas localidades Santa Terezinha e Ilha da Páscoa, parte do bairro Três Vendas, zona norte da cidade. Elas, que trabalharam como costureiras durante a segunda metade do século XX, são identificadas como as Sras. Holdina Schuch Böhmer, Leny Storch Holz e Nair Heidmann. O recorte de localização foi realizado a fim de delimitar uma região específica da cidade de

Pelotas para ambientação do cenário de pesquisa, dada a impossibilidade de ampla locomoção em função da pandemia e, também, por ser a localidade de origem da autora, visto que no bairro Três Vendas “observam-se as influências do modo de vida urbano e da vida rural relacionando-se e fazendo surgir formas “híbridas” de identidade cultural” (BARBOSA, 2019, p. 19).

A partir da pesquisa bibliográfica e da análise dos métodos de modelagem não-presencial, foi formulado um roteiro para a realização das entrevistas, abordando questionamentos relacionados à origem, escolaridade, idade e tempo de serviço das entrevistadas, além de sobre os processos de aprendizagem do ofício de costureira, sobretudo os relacionados à modelagem e sua importância para exercer o ofício. As entrevistas buscaram, aliadas à pesquisa bibliográfica realizada anteriormente, responder como se deram, empiricamente, os movimentos de aprendizagem dessas mulheres, e qual o papel que os métodos não-presenciais de ensino de modelagem desempenharam neste processo.

As entrevistas foram gravadas entre os dias 07 e 22 de janeiro de 2022, transcritas integralmente e levadas às entrevistadas, a fim de que estas aprovassem o texto e pudessem escolher as partes que seriam omitidas da transcrição final, conforme cláusula do termo de consentimento assinado antes da gravação das entrevistas. Nas entrevistas, as entrevistadas narraram alguns excertos de sua história, contando como aprenderam a costurar, como e por que tornaram-se costureiras, e responderam a perguntas mais técnicas a respeito de modelagem: se confeccionam moldes, qual o método que utilizaram e a que ou quem recorriam em caso de dúvidas.

A primeira entrevistada, a sra. Holdina Schuch Böhmer, nasceu na localidade de Cerrito Alegre, 3º distrito de Pelotas. Aprendeu a costurar com a mãe e com a avó, e em sua fala evocou dois aspectos importantes: os labores atribuídos pela tradição às mulheres e a necessidade do aprendizado a fim de suprir uma necessidade básica de uma família, sobretudo em um contexto rural:

(...) Nesta época, toda a... toda a mulher ou moça teria que, pela tradição, né? Teria que aprender a costurar porque teria que fazer as roupas da sua família, do seu marido se for, da sua família, porque não existia ali costureiras nessa época... Eram muito poucas, e cada uma era responsável pela família, e que teriam que fazer as suas roupas, e então me incentivou, e eu tive que fazer, e com isto eu precisei trabalhar também (HOLDINA).

A segunda entrevistada, a sra. Leny Storch Holz, também oriunda da localidade de Cerrito Alegre, escolheu a profissão de costureira a fim de complementar a renda familiar após sua viuvez, a fim de conciliar a criação dos filhos e o trabalho doméstico com sua profissão.

(...) eu sou costureira, por necessidade me tornei, claro que se não tivesse nenhum talento e nenhuma vocação, não poderia ter escolhido essa profissão. Mas a escolha foi porque eu fiquei viúva aos 37 anos e tive que cuidar de quatro filhos, não poderia deixá-los em casa e não tinha estudo além do curso primário rural... Então eu fui obrigada a desenvolver alguma coisa que eu pudesse fazer dentro de casa, e cuidar das crianças. E foi isso que eu fiz: então eu decidi começar a costurar, para as outras pessoas, né? (LENY).

A terceira entrevistada, a sra. Nair Heidemann, ainda segue em atividade após mais de 35 anos costurando. Oriunda da localidade de Santa Silvana, 6º Distrito de Pelotas, também começou a costurar para complementar a renda familiar, quando ainda morava na “colônia”, denominação comum para as localidades rurais sul-rio-grandenses. Após migrar para a zona urbana, seguiu exercendo o ofício.

Eu costurei muita coisa, costurei vestido de prenda, de noiva, olha, dava trabalho... Sabe que agora não é como era, porque agora é tudo muito bordado, como eu tô dizendo, 35, 40 anos atrás não era tanto assim, sabe, pelo menos pra fora, como a gente morou pra fora... Era tudo mais simples, não era aquela coisa, por isso que eu digo, mudou muito! (...) E desde 95 até agora eu parei uns dias, uns meses pra... pra fazer minhas coisas, mas eu costurei direto! (NAIR)

É possível detectar, inicialmente, algumas características comuns às entrevistadas: a ascendência germânica, que pode ser detectada nas inflexões de linguagem transcritas, o nascimento em famílias que viviam na zona rural de Pelotas, a escolarização limitada ao chamado ensino primário⁶ e a migração para a zona urbana em idade adulta, visando a melhores condições de vida e de trabalho para si mesmas e suas famílias, contribuindo para um movimento que ficou conhecido como “êxodo rural”⁷. Apesar dos estados civis diferentes (a sra. Holdina é divorciada, a sra. Leny é viúva e a sra. Nair é casada), as três relataram escolher a profissão a fim de complementar ou até mesmo garantir a maior parte da renda

⁶ Duas das entrevistadas relataram ter apenas cursado o chamado “ensino primário”, e uma delas finalizou posteriormente seus estudos, cursando também dois anos de licenciatura em Pedagogia.

⁷ De acordo com Barbosa (2019), na segunda metade do século XX, muitos descendentes de alemães deixaram a colônia, ou seja, as suas localidades rurais de origem, e fixaram-se na cidade, tendo contribuído com o desenvolvimento e a urbanização local, e o bairro Três Vendas foi um destes locais na cidade de Pelotas.

familiar, sobretudo as sras. Holdina e Leny, por estarem em posição de total responsabilidade pelo sustento da família.

2.2.2.2 Sobre a construção da aprendizagem e a relação com métodos de ensino de modelagem não-presencial

Quanto à construção de sua aprendizagem enquanto costureiras, duas das entrevistadas relataram ter realizado cursos para aprender a profissão: a sra. Holdina realizou um curso presencial de demonstração do método *Maxim* de modelagem, realizado por uma representante do método, ainda que o mesmo tenha sido criado para ensino não-presencial. Já a sra. Nair realizou um curso ministrado pelo Sindicato Rural de Pelotas, mas não recordou exatamente qual foi o método utilizado para o ensino de modelagem.

A sra. Leny não relatou ter realizado cursos, contudo mencionou que seu aprendizado de modelagem teve início a partir de uma explicação de sua irmã a respeito do *Método Pfaff de Modelagem*⁸:

(...) O meu método de tirar medidas se baseou no método *Pfaff*. Como que eu aprendi isso? (...) Essa minha irmã, não a mais velha, a outra do meio, me explicou como fazia o molde base. Aí, olha, eu aprendi na hora, na lavoura... Porque a lavoura ficava a uma hora de casa, de carroça, era muito longe, né? Pra se chegar à lavoura de onde a gente morava. Aí ela me desenhou aqueles traços ali, a matemática, o dividido por quatro, tudo isso, né? O ombro, a cava, busto... (LENY)

O processo de construção de aprendizagem da sra. Leny, conforme relatado por ela nas entrevistas, deu-se por meio de sucessivas tentativas e pela consulta, em caso de dúvidas, de periódicos de modelagem como a revista *ModaMoldes*. Um caso relatado pela entrevistada, que a marcou muito quanto à aprendizagem, foi quando uma cliente doou-lhe um blazer para que pudesse replicar a modelagem deste e assim aprender a confeccionar esse tipo de vestimenta. Esse processo é ainda utilizado até os tempos atuais e pode ser definido como tecnicista, visto que a prioridade é atingir o resultado mais similar possível da peça de controle.

E foi assim que eu fui aprendendo, né. Claro que eu tive muitas dificuldades, eu desmanchei muito, mas os manequins, a revista *Manequim*, a revista *ModaMoldes*, ajudou muito, algumas costureiras

⁸ Segundo Maleronka (2007) *apud* Scholl (2012), *Pfaff* foi uma indústria de máquinas de costura, que possuía como maior concorrente no mercado brasileiro a americana *Singer*. Não foi possível encontrar exemplares ou referências diretas ao método de modelagem durante esta pesquisa.

já mais antigas me davam alguma dica, e eu tive uma cliente, que hoje também já é falecida, a esposa de um médico, que me disse: “Leny, faz um blazer pra mim.” Eu disse: “Mas como que eu vou te fazer um blazer? Eu recém tô começando!” (...) Ela disse “não, eu tenho um blazer comprado no Uruguai, eu gosto muito do corte dele, mas eu não vou usar ele mais. Desmancha ele todo e faz um blazer pra mim”. (LENY)

A sra. Holdina relatou sobre o processo de aprendizagem intergeracional, que caracterizou o início da construção de sua aprendizagem, e suas experiências com os métodos de modelagem *Maxim* e *Vogue*, comparando os dois métodos e demonstrando uma maior preferência ao método *Maxim*, alegando que apenas a partir deste conseguiu traçar modelagens, o que remete à centralização da aprendizagem em um instrumento específico (o esquadro, neste caso); sobre o *Método Vogue*, por ser um gabarito inteiriço com medidas padronizadas, comentou que dificilmente vestiria a maior parte dos corpos com um bom caimento, diferentemente do *Método Maxim* que, por tratar-se de uma régua com gabaritos de curva, tornou-se mais fácil de adaptar aos corpos reais das clientes:

O *Vogue* eu não usei nada dele, depois. Essa coisa lá, eu não gostei dele. Já usei uma peça, mas não gostei. Ela ficou muito grande, ela não fecha como o que explica... Como a *Maxim* explicava. Se teu manequim fosse 38, 38 tu tinha que seguir no *Maxim*, tudo 38 que tava no esquadro, né? Enquanto que aquela coisa da *Vogue* já tá desenhado, aquela tal número, e tu vai atrás, e indo assim vai dar uma pandolga isso aí! (risos) Uma lona de caminhão. Não gostei. (HOLDINA)

Já a sra. Nair relata que seu processo, dada à dificuldade de acessar materiais de consulta na zona rural, baseava-se em sucessivas tentativas e observação de peças prontas, analisando alguma peça similar, a fim de solucionar suas dúvidas. A sra. Nair, em sua fala, muitas vezes relata a importância da reflexão e do raciocínio para compreender cada modelagem e cada corpo, visto que os moldes pré-prontos nem sempre contemplam os corpos reais, cotidianos:

(...) a gente tinha que fazer o... como se diz, fazer o possível pra acertar, porque não tinha como... como recorrer, porque costureira era pouco, que não tinha, então não tinha como... Tinha as revistas, que tu podia olhar como é que era feito, mas vou ser bem sincera: o papel é uma coisa, mas o tecido... Quando tá escrito lá, tu lê... Mas depois fazer, é outros quinhentos... E isso, eu sempre digo, não é pensar que costurar é fácil... Tu tem que usar a cabeça pra fazer tudo, porque não é assim, tu olha uma pessoa usando aquela roupa, e a outra pessoa não tem o mesmo corpo, não vai ficar igual a aquela (NAIR).

Alguns pontos em comum, que emergem dos relatos das três entrevistadas, foram relacionados ao uso de publicações de costura e modelagem, como *Manequim* e *ModaMoldes*, para consulta. A sra. Holdina afirmou, em seu relato, que as mesmas eram utilizadas inclusive por sua sogra em meados dos anos 1960, e as chamava de “figurinos”; a sra. Leny relatou que estas publicações eram muito úteis para reconhecer e desenvolver modelos diferenciados, e a sra. Nair, em seu relato, abordou a importância de realizar as alterações necessárias para contemplar cada corpo e compreendendo a diferença entre teoria e prática em sua vivência profissional.

Quanto à influência do tecnicismo nos movimentos de aprendizagem das entrevistadas, pode-se perceber, a partir de seus depoimentos, indícios da pedagogia tecnicista em suas práticas: os recursos de aprendizagem utilizados (como a replicação de peças de roupa e a consulta de periódicos especializados), o uso dos métodos de modelagem não-presencial e a centralização dos conhecimentos de traçado de moldes em um método específico (conforme relatado pelas senhoras Holdina e Leny), deixam evidentes características da pedagogia tecnicista, tais como a operacionalização da aprendizagem e o enfoque na replicação de resultados, realizados em nome da eficiência e da produtividade (SAVIANI, 2012). Contudo, os recursos e métodos por si não definiram exclusivamente os movimentos de aprendizagem, porque as necessidades do cotidiano implicaram em um manejo crítico e reflexivo desses instrumentos por parte das costureiras, além de outras formas de aprendizagem empírica, como tentativa e erro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando a pergunta de pesquisa (“quais indícios da pedagogia tecnicista podem ser identificados nos métodos não-presenciais de ensino de modelagem e nos movimentos de aprendizagem de algumas mulheres costureiras da cidade de Pelotas?”), pode-se dizer que há diversos indícios da pedagogia tecnicista na elaboração dos métodos de ensino de modelagem não-presencial e nos movimentos de aprendizagem de algumas mulheres costureiras da cidade de Pelotas, contudo não se deve rotular simplesmente os movimentos de aprendizagem das entrevistadas como exclusivamente tecnicistas.

A presença da pedagogia tecnicista nos métodos de ensino de modelagem não-presencial foi constatada por estes serem compostos basicamente por sequências operacionais, a fim de replicar o resultado proposto, e pela publicidade que os envolvia, pregando resultados rápidos e eficientes, centrados nos instrumentos utilizados nos processos de aprendizagem, o que de certa forma foi o objetivo das entrevistadas que buscaram o uso de tais métodos. Foi, também, constatado que a influência da pedagogia tecnicista não apenas esteve presente na elaboração dos métodos antigos analisados, pois pode ser percebida até mesmo nos dias atuais, nos métodos modernos utilizados para comparação pela autora.

Com relação à aprendizagem, os métodos utilizados pelas costureiras não apresentavam, em seu uso cotidiano, a “eficácia” pretendida pelo tecnicismo e anunciada na publicidade, sendo necessária a realização de alterações, a fim de contemplar os corpos da clientela das entrevistadas, o que só era possível a partir da observação e reflexão dessas em seu cotidiano profissional – dito de outro modo, a prática das costureiras extrapolava a pedagogia tecnicista, pois não se sustentava apenas em técnicas de reprodução, mas precisava, também, em determinados momentos, ser incrementada por reflexões e tentativas que conduziam a uma aprendizagem reflexiva e própria.

Por fim, apesar de viverem na mesma localidade e partilharem cenários de origem e motivações profissionais similares, constatou-se que as entrevistadas possuíram processos diferenciados de aprendizagem, utilizando diferentes métodos para traçar seus moldes, e também visões diferentes sobre a importância dos métodos de modelagem para o exercício da profissão, ainda que partilhem de uma visão geral sobre a importância deles para um bom resultado final.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral - 3ª Edição**. São Paulo: Editora FGV, 2013.
- BARBOSA, Taís Silveira. **Cultura teuto no bairro Três Vendas, Pelotas-RS: a participação da Sociedade Recreativa 15 de Julho na manutenção da identidade cultural alemã**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) - Universidade Federal de Pelotas, Brasil. Pelotas, 2019.
- BEDUSCHI, Danielle Paganini. **Diretrizes para o Ensino de Modelagem de Vestuário**. Dissertação (Mestrado em Têxtil e Moda) - Universidade de São Paulo, Brasil. São Paulo, 2013.
- BÖHMER, Holdina Schuch. **Entrevista**. Pelotas, 07/01/2022.

- FUNARI, Pedro Paulo. Os historiadores e a cultura material. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org). **Fontes Históricas - 2ª Edição**. São Paulo: Editora Contexto, 2005.
- GALVÃO, Cecília. Narrativas em Educação. In: **Ciência & Educação**, v. 11, n. 2, 2005, p. 327-345.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em 04 dez 2019.
- GOLDENBERG, Miriam. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- GUIRALDELLI, Reginaldo. **Adeus à divisão sexual do trabalho? Desigualdade de gênero na cadeia produtiva da confecção**. Disponível em (<https://www.scielo.br/j/se/a/93kRWJRdWyT85LKRxtLZj3n/?lang=pt&format=pdf>). Acesso em 31 ago 2021.
- HEIDMANN, Nair. **Entrevista**. Pelotas, 22/01/2022.
- HOLZ, Leny Storch. **Entrevista**. Pelotas, 14/01/2022.
- INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO. Anúncio - Curso de Corte e Costura por Correspondência. In: **Jornal das Moças**, nº 1743, novembro de 1948, p. 14.
- LOURO, Guacira Lopes. Uma leitura da História da Educação sob a perspectiva de gênero. In: **Proj. História**, nº 11, novembro de 1994, p. 31-46.
- MATTOS, Maria de Fatima da Silva Costa Garcia. **Pesquisa e Formação em Moda**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2015.
- MAXIM. **Esquadro de Corte Maxim** (Manual). Gelini, 1972.
- NOVAES, Maristela: A Estação: um testemunho da cultura visual da belle époque na difusão das técnicas de construção de roupas. In: **Revista d[O]bras**, v. 14, nº 29, maio/agosto de 2020.
- PEREIRA, Adriana Soares et al. **Metodologia da pesquisa científica**. Santa Maria. Ed. UAB/NTE/UFSM. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/358/2019/02/Metodologia-da-Pesquisa-Cientifica_final.pdf. Acesso em: 10 set. 2021
- PERROT, Michelle. **Minha História das Mulheres**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.
- PORTELLI, Alessandro. **História Oral como Arte da Escuta** (trad. Ricardo Santhiago) São Paulo: Letra e Voz, 2016.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia** (42ª edição). Campinas: Autores Associados, 2012.
- SCHOLL, Raphael Castanheira. **Memórias (entre)laçadas: Mulheres, labores e moda na Escola Técnica Senador Ernesto Dornelles de Porto Alegre (1946-1961)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.
- STAMATTO, Maria Inês Sucupira. **Um olhar na história: a mulher na escola (Brasil: 1549 – 1910)**. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema5/0539.pdf>. Acesso em 04 dez 2019.
- TOMAZONI, Larissa; DOTTA, Alexandre Godoy; LOBO, Andrea Maria Carneiro. **A condição da mulher no espaço educacional brasileiro: aspectos históricos sociais da trajetória feminina**. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.unibrasil.com.br/index.php/anaisevinci/article/view/359>. Acesso em 04 dez 2019.
- ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. Campinas: Autores Associados; Brasília: Editora Plano, 2004.