FORMAÇÃO, TRABALHO DOCENTE E RELAÇÕES DE GÊNERO

SANTOS, Sueli Biano – UESC – suelibiano@hotmail.com

SILVA, Geovani de Jesus – UNEB – geovanideporto@yahoo.com.br

Este trabalho de investigação atém-se estritamente a discussão no interior da dinâmica da Formação, Trabalho Docente e as Relações de Gênero, com o firme propósito de elucidar alguns entraves vivenciados pelas mulheres tanto historicamente, quanto cotidianamente em seu processo de identificação e de afirmação pessoal e/ou profissional. Sendo assim, buscamos com esse estudo apresentar os desafios, impasses e renúncias enfrentadas por mulheres alunas-professoras em formação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Santa Cruz na Bahia/Brasil, bem como as suas perspectivas, anseios e mudanças no decorrer e após a formação profissional. Como metodologia, utilizamos a pesquisa qualitativa etnográfica, nesse sentido, Bogdan e Biklen, citados por Ludke (1986), assinalam que "a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada". (p.13) O autor ainda evidencia que nessa modalidade de estudo o mais importante é o processo, visto que é ele o elemento revelador das perspectivas dos sujeitos em estudo. Já Liebscher (1998) declara que "para aprender métodos qualitativos é preciso aprender a observar, registrar e analisar interações reais entre pessoas e sistemas." Partindo desse pressuposto e com o firme propósito de investigar os sujeitos dentro da sua cotidianidade, para assim retratar as suas vivências com características mais reais possíveis, nos aproximamos dos sujeitos para transformá-los em nossos colaboradores nesse feito.

Compreendemos que as relações sociais que os sujeitos estabelecem ao longo da vida são peculiares, embora estejam carregadas de elementos sócio-culturais-religiosos-familiares-culturais e históricos, estes independem do nosso consentimento para que existam. Entretanto, a adequação do sujeito a

tais situações dependem da representação social que o mesmo tem de si, e também da identidade pessoal que se almeje construir. Visto que, também somos responsáveis pela construção da nossa história.

Após termos definido nosso foco de estudo, para escolher os sujeitos estabelecemos critérios como: idade, endereço, estado civil, carga horária de trabalho fora do lar, condições sócio-econômica, religião, etc. e como técnica de coleta de dados, utilizamos a observação direta, o diário de bordo, diários pessoais, (sendo estes escritos em dias alternados durante um período de dois meses consecutivos) e por fim, entrevistas semi-estruturadas.

Por ser uma construção coletiva, a priori, construímos um calendário para a realização das entrevistas e entrega dos diários pessoais, embora esse não fosse cumprido por questões diversas como: falta de tempo, problemas de saúde do sujeito e/ou de familiares, sobrecarga de trabalhos escolares e domésticos dentre outros. Mas mesmo assim, com muita persistência e respeito às limitações de cada uma, e também buscando fazer uso de todo e qualquer tempo livre que elas dispunham as entrevistas aconteceram em espaços diversos como: dentro do ônibus escolar no período de intervalo das aulas, no restaurante no horário de almoço, na cantina da escola, nos lares, no fórum, dentre outros.

De posse dos dados, e após a analise dos mesmos foi que conseguimos evidenciar a determinação das mulheres em processo de formação docente bem como a transitoriedade da vida cotidiana, e, possivelmente compreender as mutações constantes que permeiam a vida da mulher contemporânea durante o processo de construção de uma nova identidade profissional.

Ainda que ocorram constantemente transformações sociais que permitam a mulher novas formas de vida, convivemos em um território de lutas constantes contra as desigualdades sociais que se instalam nas diversas instâncias da sociedade, principalmente relacionadas à questão de gênero. É nesse contexto que as mulheres se superam e se desafiam continuamente, adicionando mais ocupações as já existentes, e, por conta disso, muitas vezes abdicam sua vida pessoal em detrimento a vida profissional, além dos cuidados

para com a família que ainda são atributos primordialmente da mulher. A multiplicidade de atividades por elas desempenhadas, os encantos e os desencantos frente às relações familiares que elas estabelecem evidenciam grandes desafios.

A inserção da mulher no mercado de trabalho e prioritariamente na sala de aula deu-se a partir do século passado. Embora constatasse de um modo geral que as sociedades dividiam opiniões, pois temiam o rompimento de estruturas ideológicas. A participação da mulher nas diversas instâncias sociais representou uma grande ameaça às estruturas sociais existentes, portanto, o medo de que elas fossem alargando seus espaços de vivências e com isso ocupando espaços até aquele momento considerados redutos puramente masculinos, fazia com que rituais de crueldade e perseguições fizessem parte do cotidiano feminino.

Nesse sentido Bauer (2001) afirma que:

> Banida ideológica e conscientemente da história e pela força silenciada no cotidiano social, a mulher sempre teve que lutar por seus mais elementares direitos; e quando isso ocorria, por exemplo, na Idade Média, era excluída do contexto social ou até mesmo perseguida e queimada viva como bruxa. (p. 12-13).

Insatisfeitas com a submissão a elas impostas, as mulheres passam a se organizar. É evidente que as dificuldades por elas enfrentadas não as silenciaram, nem mesmo recuaram ou renegaram as suas batalhas. Suas conquistas não se deram casualmente ou por reconhecimento da contribuição feminina para a reestruturação da sociedade moderna, mas por pressões internas e externas advindas de grupos organizados em defesa dos direitos da mulher.

Para Hypólito (1997):

> A convergência das mulheres ao magistério não ocorreu somente por interesses estruturais da sociedade e por interesses patriarcais ou porque era "natural" para as mulheres educar crianças; ocorreu também porque essa opção foi uma possibilidade de projeto social, política e cultural para as mulheres. Foi um espaço de emancipação conquistado não simplesmente concedido por uma sociedade masculina. (p. 71)

A aquisição do direito de transitar nos espaços escolares como aluna ou até mesmo como professora ainda aparece marcado pela diferença. Visto que a participação da mulher no trabalho assalariado obedecia a certo consenso social, político e cultural de que elas se adequariam melhor em atividades que exigissem docilidade, submissão e paciência.

Hypólito (1997) também afirma que

> A proximidade das atividades do magistério com as exigidas para as funções de mãe; as "habilidades" femininas que permitem um desempenho mais eficaz de uma profissão que tem como função cuidar de crianças; a possibilidade de compatibilização de horários entre o magistério e o trabalho doméstico, já que aquele pode ser realizado em um turno; a aceitação social para que as mulheres pudessem exercer essa profissão. (p. 55)

De acordo com a mentalidade da época, e devido à expansão do capitalismo seguida das reivindicações das mulheres pela conquista de espaços na sociedade; essa efetivação dos ideais femininos conseqüentemente abre novas formas de vida e inúmeras possibilidades de inserção social como relata Bauer (2001):

> A aquisição da identidade profissional de educadoras influenciou os comportamentos das mulheres no sentido de sua emancipação. Elas começaram a circular livremente pelas ruas e instituições urbanas, a obter dinheiro e posição própria. A produzir novos espaços legítimos de exercício do poder, vincular-se ao feminismo e ao gremialismo docente, participar de reuniões políticas, organizarem reuniões pelo direito do voto, traduzir e escrever livros etc. (p. 135)

Para Hypolíto (1997) a escolarização tornou-se cada vez mais necessária. A escola se expandiu. Houve um aumento significativo de vagas. "A feminização do magistério foi parte integrante e constitutiva desse processo, o que evidentemente não ocorreu somente por razões econômicas". (p.49) Nesse período as mulheres buscavam a ressignificação dos conceitos existentes acerca de gênero; buscando compreender e transformar as relações de poder e desigualdade que acabavam deixando as mulheres em desvantagem em relação aos homens. A naturalização dos conceitos de poder e submissão aos quais as mulheres eram impostas vão cedendo lugar ao direito de discutir seus interesses, necessidades e dificuldades.

O autor evidencia que "no próprio mundo do trabalho a necessidade de escola básica já se fazia sentir, pelo menos tendencialmente. As classes trabalhadoras emergentes necessitavam de uma escolarização básica" (p. 49). Contudo, mesmo estando nítida a necessidade da participação feminina no trabalho assalariado as marcas de exclusão social permanecem. Na época formavam uma espécie de guetos femininos, havia um com pequeno número de empregos para mulheres, a elas eram oferecidos trabalhos de menor prestígio e menores salários: professoras, enfermeiras, secretarias etc. (HYPÓLITO, 1997).

Embora as discussões de gênero já estivessem em pauta. Nota-se que diferenças se instauram fortemente quando se categoriza as atividades como funções de homem ou de mulher e as razões pelas quais elas devem ser exercidas por mulheres. Outro aspecto repugnante do século passado era a

negação de parte do currículo escolar para as mulheres; fator determinante na diferenciação dos salários genericamente calculados como afirma Novaes (citado por HYPOLÍTO, 1997 p.65).

> Em 1827, a legislação restringe o ensino de aritmética nas escolas de meninas às quatro operações. As mestras são, assim, desobrigadas do ensino de geometria, surgindo dessa forma mais uma diferenciação curricular entre escolas masculinas e femininas, já que a geometria continuava a integrar o currículo das escolas para meninos. É interessante observar que esse fato também irá diferenciar as remunerações recebidas pelo professor e pela professora: apesar de a lei consagrar a igualdade de salários, o ensino da geometria constituía o critério para se estabelecerem salários diferenciados.

Ao analisarmos a legislação bem como outros instrumentos de registros históricos no que diz respeito à participação feminina na história da sociedade, podemos perceber que ficava explícita a limitação das formas de representação social da mulher. Em meio a tantas discussões as estratégias de controle, segregação e negação eram facilmente visíveis. Podemos observar que nesse contexto a descriminação do sexo feminino garantia a manutenção das relações de poder e inferiorização das mulheres. Sendo assim, o que se discutia nas estruturas sociais era que as atividades desempenhadas pelas mulheres deveriam ter características domésticas como: cuidar, instruir, educar; e que estas atividades não as afastassem das obrigações de esposa, mãe e dos papéis considerados femininos. Estes aspectos também confirmam que a sexualidade era vista como fator determinante de competências e potencialidades para as sociedades sexuadas. Nesse sentido Hypolíto (1997) afirma que A compatibilidade de horários entre o exercício do trabalho doméstico e o

magistério é uma das razões, que facilitaram o ingresso da mulher nessa profissão.

Bauer (2001) ainda evidência que:

> o medo de que "o fogo chegue à palha" não morre: a história da educação feminina tem sido sempre um campo de lutas e batalhas, no mais das vezes ignoradas; lutas tanto mais radicais quanto se pensa que foram conduzidas em momentos de acentuada repressão e em meio a dificuldades de toda espécie. (p.77)

O recorrente discurso social de que o posto de trabalho da mulher estava no lar continuava limitando seus espaços de participação social. As sociedades masculinas temiam a ascensão feminina, com isso buscavam impedir suas lutas e suas possibilidades de desenvolvimento social e cultural como afirma Bauer (2001 p. 86). As mulheres tiveram que lutar para ter acesso aos cursos de nível superior, ser diplomadas e poder exercer a profissão, mesmo os homens manifestando sua oposição em relação ao trabalho feminino e a igualdade de direitos sem distinção biológica, novos discursos surgiam em favor da mulher como afirma Bauer (2001): "Se as mulheres trabalhavam era porque não podiam deixar de lutar pela sua própria subsistência e a dos seus familiares" (p.83)

Embora já se discutisse a necessidade de escolarização feminina, ela ainda não era vista como um direito concedido de forma igualitária, pois a mentalidade masculina ainda não havia se desprendido dos conceitos políticos e religiosos que definiam modelos e papéis da mulher. Para eles, se as mulheres buscavam alargar seus espaços de vivência, que isso acontecesse em função da sociedade, nunca como realização pessoal ou demonstração de habilidade e poder. Dessa forma, as marcas de exclusão e poder estava exposta nitidamente nos discursos sociais, religiosos e também registrado na primeira lei de instrução pública do Brasil em 1827: Nesse sentido Louro (2004) ressalta que:

> As mulheres carecem tanto mais de instrução, porquanto são elas que dão a primeira educação aos seus filhos. São elas que fazem os homens bons ou maus; são as origens das grandes desordens, como dos grandes bens; os homens moldam as suas condutas aos sentimentos delas. (p. 23).

Embora a lei permitisse a participação da mulher na sala de aula, as justificativas para que as mulheres pudessem exercer a docência continuavam repressivas, uma vez que elas passam a ser tratadas como modeladoras de condutas pessoais. Assim, queriam responsabilizá-las das suas ações e também das ações das pessoas por elas formadas.

Por outro lado, Louro (2004) sublinha que "a educação formal no Brasil e em muitos outros países por um longo período foi ministrada por homens" (p.449). De acordo com a autora, no Brasil, o período compreendido entre 1549 e 1759 a docência era exercida por religiosos jesuítas e posteriormente por outros homens que exerciam o magistério ministrando as aulas régias oficiais, e também como professores autônomos. Em meio à supremacia masculina, novas representações sociais vão se desenhando. Nesse sentido, Louro (2004) afirma que "as mulheres, no entanto, eram também necessárias e, como vimos, as classes de meninas deveriam ser regidas por "senhoras honestas". (p.449). Dessa forma, a participação da mulher no exercício da docência é mais uma vez justificado como uma necessidade da sociedade. Nunca como concessão de direitos. Ainda podemos relembrar que a participação da mulher no exercício da docência deu-se devido à saída dos homens desse mercado de trabalho. A compatibilidade de horários entre o trabalho assalariado e o lar, bem como a possibilidade de salários iguais, dentre outros facilitou a feminização do magistério. Embora a atuação da mulher em sala de aula tenha representado uma grande conquista. Podemos observar que na contemporaneidade essa afirmativa não procede, pois, constatamos que as mesmas, para melhorar seus salários, e conseqüentemente a sua vida e dos seus familiares, porque, muitas

delas são as mantenedoras da casa. Neste caso, Em nome do bem estar da família e/ou para garantir sua formação profissional; historicamente negada, enfrentam jornadas de trabalho exaustivas, dentro e fora do lar, nesse sentido Hypolíto (1997) afirma que: "A maioria das professoras trabalham mais de 40 horas semanais, sem considerar as atividades extras que são realizadas em casa: correção de trabalhos, provas etc. que podem chegar até 15 horas semanais" (MELLO 1987; BRUSCHINI 1982; NOVAES 1984; CARDOSO1991). (p. 61)

Nota-se que aos poucos a participação feminina tornou-se cada vez mais necessária no mercado de trabalho. Essa presença muitas vezes era permitida e demarcada pela ideologia de poder; pois, com o surgimento das escolas de massa um número considerável de vagas foi ocupado por mulheres. Não porque elas deveriam ocupar esses espaços por vontade da sociedade dominante, mas porque as mulheres da época estavam também em desvantagem em relação aos homens, pois suas formações acadêmicas eram inferiores a deles. Neste caso, a aquisição de mão de obra menos qualificada representava menores salários e conseqüentemente maiores lucros. Visto que a educação oferecida a essas pessoas não tinha como objetivo principal formar cidadãos/cidadãs, mas sim operários/operárias fáceis de serem manipulados para aumentar da produção. Nesse contexto, o recrutamento de mulheres para o exercício da docência era favorável, como afirma Bauer (2001)

> A escola de massas, feita à semelhança do operário- massa (que não necessita de uma qualificação específica, mas sim de uma preparação genérica e polivalente, de forma a ser facilmente deslocável e manobrável dentro da fábrica) não tem necessidade de pessoal altamente qualificado, que, entre outras coisas, é mais caro, recorrendo-se, portanto às mulheres. (p. 80)

Uma vez confiado às mulheres esses espaços de atuação, abre-se um leque de discussões sobre a existência discrepante de salários desiguais para homens e mulheres no exercício das mesmas funções, ou melhor, "os salários dos sexos" que perdurou por um longo tempo, acabou fortalecendo as mulheres, sobretudo na busca pela igualdade salarial. Essa batalha demarca dois momentos importantes de discussão no âmbito social. A princípio unir-se a categoria para exigir melhores salários para os servidores. Em seguida separar-se da categoria para lutar pela aquisição de salários iguais para pessoas de ambos os sexos.

Bauer (2001) sublinha que

> As professoras primárias foram as primeiras a reivindicar igualdade salarial e igual dignidade no trabalho. As leis que sancionavam a desigualdade salarial entre professores e professoras permaneceram em vigor durante muito tempo; de forma que estas últimas foram forçadas, por um lado, a lutarem conjuntamente com os colegas pela melhoria geral da categoria e, por outro, a organizarem-se contra estes mesmos colegas, a fim de reivindicarem a igualdade de salários. (p. 80)

Após a Constituição Federal de 1988 e a elaboração da LDB 9394/96 a formação das educadoras e educadores no Brasil toma um novo rumo: para atuar na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental faz-se necessário a formação em nível superior, licenciatura plena em pedagogia, normal superior e também no curso médio na modalidade normal.

A partir desses marcos legais, vários profissionais da educação começaram a ingressar nas instituições de ensino superior para completar a sua formação, nesse intuito as prefeituras municipais também começaram a buscar mecanismos para formar o seu quadro efetivo.

É nesse contexto que surge o Programa de Formação para Professores em atuação na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental – PROAÇÃO, a partir da necessidade de providências imediatas acerca da educação que estava sendo ministrada pelas redes estadual e municipais de ensino no Sul da Bahia.

De acordo com a regulamentação do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF foi estabelecido um prazo de cinco anos para que os professores e professoras obtivessem a habilitação necessária exigida pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB). Uma exigência legal, em um momento histórico marcado por uma preocupação educacional que vise atender as demandas do cidadão e da cidadã da contemporaneidade.

Segundo dados do Plano Nacional de Educação, 96% dos profissionais que atuavam na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, nas redes estadual e municipal de ensino no Sul da Bahia não possuíam formação adequada. Esses dados tornaram-se indicadores para a implantação do programa de extensão nos municípios de área de abrangência da UESC.

Norteados pelo conhecimento da realidade sócio-política-educacional-cultural, o programa teve como objetivo mais amplo graduar professores e professoras em nível superior. Dessa forma, propiciar um "novo olhar" que nos permita reinventar o dia-a-dia em sala de aula. Com isso, desenvolver uma concepção formativa no aluno-professor e na aluna-professora, privilegiando compreensão, construção, Problematização e transformação de algumas práticas pedagógicas vigentes, dando maior ênfase a produção de um conhecimento interdisciplinar.

Aprovado pelo Conselho Superior de Ensino Pesquisa e Extensão – CONSEPE, o Programa passou a freqüentar na modalidade fora da sede, o referido curso compreende: Ensino presencial e formação em serviço, fundada em núcleos temáticos. A adequação do currículo, aprovado pelo CEE, visa atender a especificidade do curso de forma tal que "atenda" as peculiaridades dos municípios envolvidos.

Os objetivos do Curso é a unicidade teoria - prática. Para isso, as atividades de pesquisa e investigação serão monitoradas pelos/pelas docentes no decorrer de todo o processo, com apresentações periódicas. Além disso, a elaboração de projetos de intervenção fundamentados na visão teórica favorece a construção de novos paradigmas.

Nessa pesquisa nos debruçamos sobre o cotidiano de mulheres educadoras em formação, a fim de perceber a transitoriedade de suas identidades e as marcas e percalços de suas histórias de vida, bem como as relações de gênero. Embora as questões de gênero já estejam aparentemente resolvidas permitindo-nos contemplar várias conquistas como: a igualdade salarial no exercício das mesmas funções entre homens e mulheres; o acesso a escolarização sem distinção de currículo; a ocupação de espaços anteriormente almejados e as pesquisas revelem que atualmente a porcentagem de mulheres tenha sido relativamente superior aos homens nas unidades de ensino. Ainda percebemos que a permanência da mulher nos espaços de formação profissional continua revelando que a figura da mulher patriarcal ainda permanece viva em muitas mentes masculinas dificultando a ascensão das mesmas. Entretanto a vontade de construir uma nova identidade profissional faz com que a mulher busque continuamente vencer os desafios e conquistar novos espaços demolindo as barreiras legais e mentais existentes no seu dia a dia como relata Luz (2006):

> A princípio foi fácil, recebi apoio basicamente da minha família. Em especial do meu marido. Embora hoje eu perceba que ele não sabe lidar com o meu sucesso. Acredito que ele tenha se arrependido do apoio que me deu anteriormente. Ele me deu "ousadia" e agora está querendo cortar a "corda" (risos) "(história de vida de Luz p. 2.)

Percebemos que historicamente as mães buscam a conciliação das suas múltiplas atividades, sem distanciar-se das funções e atribuições de mães. Podemos observar que esta prática vem permeando o dia a dia da mulher desde os primeiros momentos da sua inserção no mercado de trabalho: Nas indústrias têxteis, no campo, nas casas dos senhores como companheiros/ companheiras dos/das filhos/filhas dos patrões etc. Também constatamos que a história se repete, essas práticas estiveram presentes na vida das professoras em formação. Durante o período do curso a cantina da escola, e até mesmo a sala de aula transformou-se em berçário para os/as filhos/filhas das colegas que deram á luz aos seus bebês nesse período. Eram mães que por morarem em outras cidades e por não terem com quem deixar seus bebês, e/ou simplesmente para garantir o aleitamento materno acordavam muito cedo para cuidar das crianças que levaria consigo nos primeiros meses de vida. Jornada nada fácil! Embora se suavizasse pelo apoio constante dos/das colegas de curso, funcionários/funcionárias da escola, professores/professoras e até mesmo dos/das vendedores/vendedoras de lanches que trabalhavam naquele espaço.

A vontade de demolir as barreiras que nos aprisionaram ao longo da nossa existência, adicionado as tantas perspectivas que temos acabam nos fortalecendo a se desafiar diariamente. Sem dúvida, nossos caminhos continuam permeados por dificuldades de origens diversas. Mas, a emancipação da mulher, mesmo que não tenha se dado totalmente, já nos propiciou novas formas de ver o mundo e de serem vistas por ele. Apoderamo-nos do direito de decidir o que queremos ser e qual lugar queremos ocupar na sociedade como relata Sedlien (2006) "Minha perspectiva profissional é a busca diária de conhecimento, almejo crescer muito no conhecimento de línguas estrangeiras. Ao concluir o curso de pedagogia, pretendo fazer licenciatura em Letras. Ainda tenho que realizar muita coisa". (História de vida de Sedlien p. 1) Com isso, podemos afirmar que a liberdade do individuo, a representação que ele tem de si mesmo é de fundamental importância para a construção de sua identidade pessoal.

Durante muito tempo, os "rótulos sociais" de sexo, classe, aparência física, poder aquisitivo, etc. foram criados justamente para impor limites, controlar as

ações dos sujeitos, monitorar, definir, coibir, etc. Entretanto, em desvantagem em relação aos homens, as mulheres se organizaram em torno de movimentos, e, na atualidade muita coisa tem avançado nesse sentido. Pois, inseridas no mercado de trabalho a necessidade de estar constantemente construindo novas identidades faz com que a mulher contemporânea se desafie constantemente. Contudo, vale ressaltar, que o dia a dia das mulheres é permeado de dificuldades de origens diversas. Visto que para elas essa construção de novas identidades representa também a adição de mais um papel a ser desempenhado, em meio a uma infinidade de outros já existentes.

A história de vida dos sujeitos dessa pesquisa retrata claramente as dificuldades que permeiam sua vida cotidiana. Como relata Nal (2006) "Tenho que trabalhar e estudar, além das dificuldades de convivência com a família, tem também as financeiras. Fico muito triste Às vezes venho para a faculdade sem ter nem mesmo o dinheiro do almoço." (História de vida de Nal p.1) Quando mencionamos as dificuldades enfrentadas por Nal, nos reportamos ao cotidiano de inúmeras mulheres com a mesma situação econômica e que implícita ou explicitamente dribla os mesmos problemas para construir uma nova identidade profissional. Nesse sentido Louro (2003) sublinha que: "Um corpo que, ao mesmo tempo que é único e revelador de um eu próprio, é também um corpo partilhado porque é semelhante e similar a uma infinidade de outros produzidos neste tempo e nesta cultura" (p.40). Com isso, podemos afirmar que os empecilhos que marcam a caminhada das mulheres não significam um fato isolado, visto que esse dilema é uma realidade na vida de muitas delas. É preciso ter jogo de cintura para conciliar tantos afazeres. Veja como é o dia a dia da mulher professora no relato abaixo:

> Hoje é quarta-feira, 15 de março. Acordei às 04h00min para dar mamada a Pedro. Amamentei-o e voltei a dormir. Acordei às 07h00mim me arrumei e fui para a escola. Geralmente não tomo o café da manhã. Não dá tempo! Trabalhei a manhã inteira, voltei para casa no horário de

> almoço. Almocei, dei almoço às crianças e voltei correndo para o trabalho. Só voltei para casa às 17h00min. Dei banho nas crianças arrumei-as, jantamos e ficamos juntinhos. Em seguida preparei aulas para ministrar no dia seguinte. Assisti TV e fui dormir. Exausta para variar! (Diário de Helena, p.5)

Os relatos dos sujeitos retratam claramente que a conciliação das múltiplas atividades exige delas um auto grau de determinação. A vontade de construir outra conjuntura social faz com que elas se desafiem constantemente e alternem seus papéis de profissionais-mães-esposas-alunas. Na verdade elas se sujeitam a uma ética de produtividade que por vezes as eximem da sua vida pessoal. A comprovação dessa afirmativa está expressa nos registros que se seguem:

> Hoje, 28 de agosto, acordei às 06h00min e fui para Itabuna acompanhar pessoas para: consultas médicas, internamentos para a realização de cirurgias, cadastros junto à Caixa Econômica Federal, carteira de motorista... Além disso, tenho reuniões com lideranças políticas e com o grupo de acessória da saúde do município. Voltei para Pau Brasil, tomei banho e fui para a câmara de vereadores/ vereadoras, pois, hoje é dia de sessão. Em casa, atendi alguns telefonemas, em seguida Victor chegou da faculdade. Hoje é o dia do aniversário dele e eu não o vi durante todo o dia. Ufa! É o que dá ser política (Dário de Estrela, p.5)

> Hoje, são 03 de março (**estamos na semana de aulas na faculdade**). Acordei às 05:00mim. Arrumei-me, juntei-me às colegas e embarcamos (**primeiro vamos a**

> **São João do Paraíso buscar os/as outros/outras colegas, de lá iremos a Camacan**). Estudei, conversei com os colegas e almocei na cantina do colégio (**fizemos um almoço coletivo – cada pessoa traz um tipo de alimento e aqui partilhamos**). Depois descansei um pouco e voltei aos estudos. Ao final do dia, voltei para casa. Ainda fiz um trabalho da faculdade para entregar no dia seguinte, mas, meu filho Pedro, puxou e rasgou! Parei, coloquei as crianças para dormir e fiz o trabalho novamente. Conseguiu concluir o trabalho o trabalho. Fui dormir (24h00mim) (Diário de Helena, p. 3)

> Minha maior dificuldade (risos) tem sido cuidar de Ana. Ela carece de minha atenção e cuidados. Além das questões de ordem financeira e doenças. Pois, muitas vezes tenho despesas altas com avaliações clínicas, exames laboratoriais e medicamentos para Ana; que, devido a sua saúde debilitada suas necessidades requerem atendimento imediato; o que é difícil conseguir nos serviços de saúde pública. Então, acabo pagando por tais serviços. Outra preocupação constante é quando preciso comprar livros, me deslocar para o Campus da UESC em busca de orientação e/ou material para pesquisas, participar de seminários, cursos e congressos. Que algumas vezes deixei de ir por falta de dinheiro. (História de vida de Sofia, p.1)

Analisando o sofrimento dessas mulheres na conciliação de tantas atividades lembra-nos Fonseca (2000) quando sublinha que: "A mulher é muito

grande; só que às vezes não dão o valor que ela merece!". Contudo, a demonstração de que as mulheres aprenderam a transitar nos diversos espaços com competência e sobretudo com determinação faz com que elas estejam sempre buscando novas perspectivas e vida como relata Sofia:

> Ao término do Curso de Pedagogia, penso em fazer Psicopedagogia. **(se as condições financeiras permitirem).** Discordo do profissional, que ao concluir o Ensino Médio não almeja continuar os estudos. Gosto muito de estudar. Leio bastante Por isso vivia inconformada com a minha situação... Gosto de ser professora. Busco constantemente melhorar a minha prática. Se no Programa tivesse outras opções de cursos, eu, certamente escolheria Pedagogia. (História de vida de Sofia, p.)

São tantas as perspectivas que essas mulheres alimentam que nem mesmo o cansaço das exaustivas jornadas de trabalho limita sua vontade de reconstruir sua história. Nesse sentido, Helena assim se expressa:

> Tenho muitas perspectivas pessoais e profissionais **(risos...)**. Profissionalmente tenho muitos desejos. Ultimamente eu tenho almejado muito ser "alguém". Ser reconhecida na minha área de trabalho; ser uma profissional competente e compromissada com a sociedade. Eu tenho pensado muito nisso **(risos...)** (História de vida de Helena, p.1)

Os discursos e as representações das mulheres estão em constante transitoriedade. Sabe-se que o conhecimento é amplo e exige dos sujeitos uma aquisição diária. Nesse sentido Soares (1991) ressalta que: "Estamos diante de uma verdadeira mutação humana, em que muda a nossa concepção de universo, muda o nosso relacionamento com o mundo, muda a nossa visão do futuro da humanidade" (p.75)

É interessante sublinhar que a vida da mulher professora em processo de formação docente, aparece cercada de desafios, visto que historicamente tiveram que erguer bandeiras de lutas. Não adentraram o mercado de trabalho, por casualidade ou concessão. Para ocupar esse espaço e tantos outros precisaram, brigar, exigir, sofrer, adequar-se. E a luta ainda continua pela aquisição de respeito e de uma sociedade que enxergue a pessoa e não o sexo da mesma. As mulheres devem ser vistas como diferentes, é claro, mas, sobretudo como sujeitos de direitos independente do sexo.

BAUER, Carlos. **BREVE HISTÓRIA DA MULHER NO MUNDO OCIDENTAL.** São Paulo: Edições Pulsar. 2001. 142p.

FONSECA, Tania Maria Galli. **PSICOLOGIA SOCIAL: GÊNERO, SUBJETIVIDADE E TRABALHO.** Petrópolis: Vozes, 2000. 207p.

HYPOLITO, Álvaro L. Moreira. **MAGISTÉRIO, Formação e trabalho pedagógico: trabalho docente, classe social e relações de gênero.** Campinas – São Paulo: Papirus, 1997. 121p.

LAVILLE, Christian & DIONNE, Jean. **As estratégias de verificação in A construção do saber: Manual de de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Porto Alegre, UFMG. 1999. 32p.

LIEBSCHER,Peter.Quantity With quality?Teaching quantative and qualitative melhods in a Lis Master's program, Library Frends, v, 46 nº p.668-680, Spring 1998.

LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado.** Pedagogias de sexualidade. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2004. 176 p.

LUDKE, M. C. & ANDRÉ, M. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas***.* São Paulo: Editora Pedagógica e Universidade Ltda.1986. 99p.

SOARES, Magda. **METAMEMÓRIA-MEMÓRIAS: Travessia de uma educadora.** São Paulo: Cortez, 1991. 124p.

SOARES, L.E. **O Rigor da Indisciplina: ensaios de antropologia interpretativa**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.