



Revista Eletrônica Multidisciplinar Pindorama
do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA
Nº 01 – Ano I – Agosto/2010 – www.revistapindorama.ifba.edu.br

FORMAÇÃO EM SERVIÇO, “COM SERVIÇO”: O COTIDIANO DE PROFESSORAS-ESTUDANTES DO PROLE-HISTÓRIA/ UFBA (2004-2007)

Prof^a. MSc. Andrea da Silva Cunha

Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo, da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas – PPGNEIM/UFBA.

andreaacunha@lognet.com.br

RESUMO

Este artigo apresenta um extrato da dissertação defendida no Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo, da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas – PPGNEIM/UFBA cujo título é “De volta às aulas: o cotidiano de professoras estudantes do PROLE/UFBA (2004-2007)” que estudou, a partir de uma perspectiva de gênero, a dinâmica das relações de trabalho, estudo e maternidade, bem como as repercussões físicas e psicossociais do conjunto dessas atividades na vida profissional e no âmbito afetivo-familiar de mulheres durante um curso de formação e capacitação para professores, promovido pela Secretaria da Educação da Bahia.

Palavras-chave: Gênero; Profissionalização docente; Formação continuada;

As transformações ocorridas nas últimas décadas atingiram os docentes em diversos âmbitos, seja nas suas práticas pedagógicas, seja na maneira do saber-fazer. As políticas educacionais se voltaram para a figura do professor como elemento central de transformação da educação, apoiadas nas ideias de investimentos em conhecimento teórico para uma posterior aplicação na prática, exigindo que os professores estivessem em constante atualização. As mudanças ocorridas no mundo do trabalho e das relações sociais, no final do século XX, puseram em curso novas demandas da educação, exigindo mudanças também no perfil do profissional da educação. Kuenzer, ao analisar este novo profissional, afirma que

é necessário de considerar, na formação do professor, estudos e práticas que lhe permitam apropriar-se das diferentes formas de leitura e

interpretação da realidade que se constituem em objeto de vários campos do conhecimento, mas em particular da filosofia, da história, da sociologia e da economia, bem como estabelecer interlocução com os vários especialistas. Com base nesses conhecimentos, deverá produzir categorias de análise que permitam a elaboração de uma síntese peculiar, que tome como eixo os processos educativos, permitindo não apenas a sua compreensão, mas principalmente a intervenção na realidade.¹

Para atender a estas novas demandas do mundo moderno, a formação docentes vem sendo um tema amplamente discutido nas esferas acadêmicas e governamentais, evidenciando, cada vez mais, a importância do educador para a formação do sujeito como protagonista de um mundo globalizado e, cada vez mais, exigente. A memorização cedeu lugar ao desenvolvimento das competências e habilidades para transitar em todas as áreas do conhecimento.

Os profissionais que, até algum tempo atrás, transmitiam conhecimento, inculcavam valores, moldavam comportamentos e formavam mão-de-obra para a sociedade de produção, hoje, precisam estar em constante capacitação, a fim de corresponder às novas necessidades, que se originam das mudanças sociais contemporâneas, do crescimento quantitativo dos sistemas de ensino e das conseqüentes exigências da população. Não se trata apenas de apreender a teoria e repassá-la aos alunos, mas de ser capaz de interagir com esses alunos e com toda a gama de conhecimentos necessários para transformar-se em um bom profissional.

Nesse sentido, o governo brasileiro vem respondendo às novas demandas da educação e, conseqüentemente, da formação dos profissionais da educação, através de políticas públicas e da elaboração da legislação educacional. Após a constatação da existência de uma relação entre a qualidade da educação e a valorização do magistério, medidas efetivas foram tomadas a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990. Naquele momento, atribuiu-se ao professor lugar de destaque na implantação de medidas para uma educação de qualidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9.394 de 1996, estabeleceu o perfil do profissional responsável pela educação nos níveis fundamental e médio:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como

¹ KUENZER, Acácia Zeneida. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrance. *Revista Educação e Sociedade* v.20, n.68, Campinas, dez. 1999, p.171.

formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Ao traçar esse perfil profissional, a LDB determinou a qualificação daqueles que exerciam a profissão, mas não estavam capacitados para tal atividade. Diante dessa exigência, nasceu o PROLE, que é a oferta de licenciaturas, em caráter excepcional, com o objetivo de formar professores vinculados a rede pública do estado da Bahia que não possuíam licenciatura na sua área de atuação, atendendo assim à exigência vigente. O PROLE tem como base legal o conjunto de legislação federal que estabelece os princípios, fundamentos e diretrizes curriculares para o ensino de graduação.

A implantação do PROLE foi baseada em legislação federal: Lei 9.394/96, nos seus artigos relacionados com a Educação Superior e com os profissionais de Educação; Resolução 01/02, do Conselho de Pleno do Conselho Nacional de Educação, que estabelece as diretrizes curriculares para a formação de professores, e o Parecer 9/01, que a fundamenta; Resolução 02/02, do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, que define a carga horária das licenciaturas, e o parecer 28/01, que a fundamenta; Resolução CP/CNE, referente às diretrizes curriculares dos diversos cursos, n. 07/02: (Biologia), n.09/02; (Física) n.13/02; (História), n.14/02; (Geografia), n.18/02; (Letras), n.13/03; (Matemática), n.08/02; (Química) e seus respectivos pareceres.

Foi observada a legislação da Universidade Federal da Bahia, particularmente as resoluções que regulamentam a organização curricular dos cursos de graduação: Resolução 05/99, da Câmara de Ensino de Graduação, que estabelece normas para o “ordenamento administrativo dos processos acadêmicos de criação, reestruturação e alteração dos cursos de graduação”; Resolução 02/00, do Conselho que “estabelece as diretrizes gerais relativas ao processo de implantação da Política de Reestruturação dos Currículos dos Cursos de Graduação da UFBA”; Diretrizes Nacionais para o Ensino de História (RESCNE) n.13.03.02; Lei n.10.639, de 09.01.03, que dispõe sobre os estudos de História e Cultura Afro-Brasileira; RESCNE/CP2, de 19.02.02, que dispõe sobre o ordenamento da carga horária para integralização dos cursos. Este programa está de acordo com o relatório da

UNESCO, elaborado pela Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, conhecido como o Relatório Jacques Delors, no qual afirma que

as universidades, através do ensino de graduação, deveriam cumprir três funções essenciais: formação de profissionais qualificados, aprimoramento individual, num sentido pleno de formação humana, e apoio às iniciativas voltadas para a redução das desigualdades sociais.²

O denominado “Relatório Jacques Delors” – RJD –, redigido por Jacques Delors resultou dos trabalhos desenvolvidos, de 1993 a 1996, pela Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), com a qual colaboraram educadores do mundo inteiro. Publicado no Brasil sob o título de Educação – um tesouro a descobrir, em 1998, representa a síntese do pensamento pedagógico oficial da humanidade, neste final de milênio, já que foi formulado e lançado sob a chancela do órgão máximo responsável pelo setor educacional no planeta.

A exigência de formação superior para todos os professores da Educação Básica, estabelecida no art.62 da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), tornou compulsória, para os sistemas estaduais e municipais de ensino, a inclusão de programas de qualificação destinados a professores cuja escolaridade estava limitada ao Ensino Médio. Essas ações deveriam se desenvolver em parcerias com Instituições de Ensino Superior (IES) qualificadas e com experiência na área de formação de profissionais do magistério.

Tal exigência é resultado da Conferência de Jomtien³ e Nova Delhi⁴, fazendo com que, por muito tempo, tanto o governo do Brasil quanto as agências internacionais tivessem a preocupação de cumprir prazos e metas estabelecidos, pois se fazia urgente a implantação de um modelo que acompanhasse o padrão

² Relatório dos Cursos de Licenciaturas Especiais, Parecer n.197/03, de 30/09/03.

³ A Conferência de Jomtien, nome genérico dado à conferência realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, em 1990, denominada Conferência Mundial sobre Educação Para Todos, cujo objetivo era estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna. O resultado dessa conferência foi assinatura de um documento: “A Declaração de Jomtien” ou “Declaração sobre a Educação Para Todos”. Esse documento inclui definições e novas abordagens sobre as necessidades de aprendizagem, as metas a serem atingidas relativamente à educação básica. Dos compromissos dos governos a partir da conferência está a elaboração dos Planos Decenais de Educação para Todos, cujas diretrizes e metas foram estipuladas na conferência. No Brasil, foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos, cuja meta principal era assegurar, em dez anos (1993 -2003), às crianças, jovens e adultos os conteúdos mínimos em matéria de aprendizagem e erradicação do analfabetismo.

⁴ Em Nova Delhi, no dia 16 de dezembro de 1993, foram reiteradas as determinações e metas definidas pela Conferência de Jomtien.

mundial. Essas determinações também estão expressas no Plano Nacional de Educação, nos itens 12 a 14, que estabelece a obrigatoriedade de ações conjuntas entre os sistemas de ensino de Educação Básica e as IES. Elas prevêem inclusive, modalidades alternativas de funcionamento dos cursos de licenciatura plena, tais como semipresencial, à distância, modular ou noturno, de modo a assegurar que, em um prazo de 10 anos, pelo menos 70% dos docentes estivessem habilitados em suas áreas de atuação.

O PROLE teve duração de 6 (seis) semestres letivos, com uma carga horária de 2.602 horas. A estrutura geral do curso foi de 1.600 horas de conteúdo específico de História, 400 horas de conteúdo prático; 202 horas de conteúdo referente à Fundamentação Pedagógica; 200 horas de estágio supervisionado e 204 horas de atividades complementares, porém esta carga horária foi reduzida em 505 horas, em razão de ser um curso de formação de professores em serviço. A redução é admitida pela Resolução 02/02, do CNE, pois se levou em conta ser uma formação em serviço o que implica em considerar a capacidade instalada com a experiência.

As discentes do PROLE, eram mulheres que trabalhavam, na sua maioria, 40 horas, como professoras da rede estadual de ensino, se dividiam entre as atividades profissionais, domésticas e o acompanhamento da educação dos filhos, e, naquele momento, em decorrência da determinação da LDB, precisavam voltar para as salas de aula. Essa mudança significou o acréscimo de mais 20 horas de trabalho num dia-a-dia já tão ocupado, no qual elas preparam aulas, elaboram trabalhos, provas, testes e ainda cuidam de todos os assuntos domésticos, como levar filhos ao médico, ir a reuniões de pais e mestres, ajudar na tarefa escolares dos filhos, orientar a secretária do lar.

Surgiram, assim, as indagações que nortearam e inspiraram a pesquisa a partir de um estudo qualitativo, que utilizou a história de vida⁵ como escopo para mostrar o cotidiano das professoras-estudantes durante o decorrer do curso. A pesquisa qualitativa foi a abordagem metodológica mais adequada, por permitir

⁵ Segundo Chizotti, em “A pesquisa em ciências humanas e sociais” (1991), a utilização da História de Vida como abordagem metodológica vem evoluindo continuamente. Foi introduzida no meio acadêmico em 1920, pela Escola de Chicago, e desenvolvida por Znanieck, na Polônia. A partir da década de 60, esse método de pesquisa procurou estabelecer as estratégias de análise do vivido, constituindo-se em um método de coleta de dados do homem no contexto das relações humanas.

captar as singularidades deste objeto de estudo e por que, de acordo com Minayo⁶, a pesquisa qualitativa preocupa-se com uma realidade que não pode ser quantificada, respondendo a questões muito particulares, trabalhando um universo de significados, crenças, valores que correspondem a um espaço mais profundo das relações, dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Não se trata apenas de uma narrativa descritiva, mas avaliadora, pois no momento em que o ator social relata sua vida, ele reflete sobre ela enquanto conta.

Assim, a história de vida possibilita o estudo sobre a vida das pessoas, penetra em sua trajetória histórica e possibilita compreender a dinâmica das relações que elas estabelecem ao longo da sua existência ou de momentos da sua existência no seu cotidiano, o que “outorga um lugar de privilégio à experiência vivida”.⁷

Para compreender melhor a trama de suas vidas, foram delimitadas as seguintes questões que guiaram esta pesquisa: qual é a percepção da mulher, mãe e trabalhadora da educação, do seu cotidiano? Como concilia as atividades da vida pública e privada? Como percebe a reação familiar em relação à sua vida pública? Como essas atividades desenvolvidas na vida pública interferem na vida privada? Foi nessa atmosfera de indagações e perplexidade que esta pesquisa foi desenvolvida.

Contraditoriamente, no período de implantação do PROLE, a titular da Secretaria de Educação era uma mulher, porém, a despeito de vivenciar a carga de atribuições que a sociedade impõe às mulheres, não foi sensível para perceber a sobrecarga de atividades que aquelas mulheres seriam submetidas. Ela sabia, certamente, que conciliar estudos e trabalho, em dois turnos, afetaria negativamente o aproveitamento do curso, impedindo, assim, que o programa alcançasse plenamente seu objetivo maior, que era a qualificação, formação e, conseqüentemente, a melhoria da educação na Bahia.

Para encontrar as respostas e avaliar o impacto desse curso na vida das professoras escolhi utilizar um olhar específico: um olhar de gênero. Por que esse novo olhar? O que o difere de outras análises? Fazer esta pesquisa sob a

⁶ MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO O.; GOMES R (Orgs.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*, Petrópolis: Vozes, 1994.

⁷ PICITELLI, Adriana. Tradição oral, memória e gênero: um comentário metodológico. *Cadernos Pagu*, n.1, 1989, PP. 149-171.

perspectiva de gênero tornou visível toda a carga de representação em torno da mulher e da professora construída ao longo dos anos. A partir da década de 1970, 'gênero' tem sido o termo usado para discutir a diferença sexual. Elaborado sistematicamente por Rubim⁸ como "um sistema de sexo-gênero", gênero torna-se uma categoria analítica ao mesmo tempo demonstrativa e crítica dos fatores ideológicos que informam sobre a vida das mulheres. É um conceito que não se restringe ao que demonstra a mera morfologia do que é masculino e feminino, mas, principalmente, pelas questões apresentadas no contexto social e psicológico e as implicações geradas pelos papéis categoricamente elaborados durante a história da humanidade.

É um conceito, inicialmente, utilizado pelas feministas americanas, sendo muitas as suas contribuições, pois possibilita a demonstração do caráter fundamentalmente social e cultural das distribuições sociais baseadas no sexo, afastando a imagem da naturalização. Observa-se que o conceito de gênero faz parte das representações sociais e culturais construídas a partir das diferenças biológicas dos sexos. Em outras palavras, pode-se dizer que, enquanto biologicamente a diferença entre os sexos faz parte do atributo anatômico, a categoria gênero postula que ser 'masculino' ou ser 'feminino' são convenções ou construções sociais, que permitem a existência de grandes diferenças entre os comportamentos e lugares ocupados por homens e mulheres na sociedade. Nesse sentido, Saffioti afirma que

a identidade social da mulher, assim como a do homem, é construída através da atribuição de distintos papéis que a sociedade espera ver cumpridos pelas diferentes categorias de sexo. A sociedade delimita, com bastante precisão, os campos em que pode operar a mulher, da mesma forma como escolhe os terrenos em que pode atuar o homem.⁹

Passos também traz considerações a esse respeito:

a identificação vai sendo construída no movimento onde o indivíduo ora se vê como igual ao outro, ora como distinto, como diferente. O autoconhecimento

⁸ RUBIN, Gayle. "The Traffic in women: notes on the 'political economy' of sex." In: R. Reiter (ed.), *Toward an Anthropology of women*, New York: Monthly Review Press, 1975, pp. 157-210. [Traduzido para o português e publicado por SOS Corpo e Cidadania].

⁹ SAFFIOTI, Heleieth I. B. *O poder do macho*. São Paulo: Moderna, 1987, p. 11.

¹¹ PASSOS, Elizete S. *Palcos e platéias: as representações de gênero na Faculdade de Filosofia*. Salvador: UFBA, Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher, 1999, p.100.

¹² SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil para os estudos históricos? Educação e Realidade*: Porto Alegre, v. 16, n. 2, dez. 1990, p. 5-22.

é tido na relação com o outro, mesclando-se com elementos que constituem patrimônio social e são comuns a todos os indivíduos.¹⁰

A inclusão do gênero como categoria analítica, tal como as de raça e classe, traria, para Scott¹¹ a inclusão dos oprimidos na História. A análise do significado e da natureza da sua opressão e a compreensão acadêmica de que as desigualdades, face ao poder, estão relacionadas ao menos a estes três elementos: gênero, raça e classe, aspectos que, para Motta¹², Heilborn¹³ e Franchetto,¹⁴ se constituem em dimensões básicas da vida social e que, analisados isoladamente, não dão conta da sua complexidade.

Historicamente, essas diferenças têm privilegiado os homens, pois a sociedade não tem oferecido as mesmas oportunidades de inserção social e exercício de cidadania a homens e mulheres. Realizar esta pesquisa, sob a perspectiva de gênero, é compreender de onde vem e como se formou o discurso ideológico que atribui às mulheres um desempenho melhor no ensino e a íntima relação que fizeram entre maternidade, domesticidade e educação, cabendo a elas a responsabilidade pelo cuidado das crianças, educá-las e orientá-las, proporcionando uma sobrecarga de trabalho desigual, se comparada com a dos homens. Para Matos,

a incorporação do gênero como categoria de análise na historiografia tem procurado destacar as diferenças a partir do reconhecimento de que a realidade histórica e social é culturalmente constituída, tornando-se um pressuposto do pesquisador que procura incorporar essa categoria, permitindo perceber a existência de processos históricos diferentes e simultâneos, bem como abrir um leque de possibilidades de focos de análise.¹⁵

¹² MOTTA, Alda Britto da. As dimensões de gênero e classe social na análise do envelhecimento. *Cadernos Pagu*, n.13, Campinas, 1999.

¹³ HEILBORN, Maria Luiza. Fazendo Gênero? a antropologia da mulher no Brasil. In: COSTA, Albertina; BRUSHINNI, Cristina (Orgs.). *Uma questão de gênero*. São Paulo: Rosa dos Tempos/Fundação Carlos Chagas, 1992.

¹⁴ FRANCHETTO, Bruna; CAVALCANTI, Laura V. C.; HEILBORN, Maria Luiza. *Apresentação e antropologia e feminismo*. Perspectivas antropológicas da mulher, vol. 1, n.1, Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

¹⁵ MATOS, Maria Izilda S. de. Estudos de gênero: percussores e possibilidades na historiografia contemporânea. *Cadernos Pagu*, n.11, 1998.

O estudo de gênero constrói bases importantes para a compreensão da análise da situação da mulher no interior da família, as assimetrias na relação com o sexo masculino e as expectativas do desempenho que ambos os sexos assumem na sociedade, constituindo, desta forma, num instrumento fundamental das mulheres na luta contra a discriminação no trabalho. Dessa maneira, este estudo se utilizou de uma epistemologia feminista, o perspectivismo de Harding ou “Standpoint”, o ponto de vista, pois ninguém melhor do que essas mulheres que vivenciaram toda essa sobrecarga de atividades para dizer como foi o processo vivido por elas, como fica evidente nas falas das entrevistadas:

Antes do PROLE, podia acompanhar meus pais ao médico, dar mais atenção à família, tinha mais paciência em lidar com problemas domésticos. Com o fim do PROLE, retornarei a dar melhor atenção à família. Minha vida antes do PROLE estava mais tranqüila, tinha tempo para dedicar a mim mesma, fato que deixei com o PROLE.” (R.44 anos)

(...) Sinto pena do meu marido e dos meus filhos. Do quanto os abandonei à própria sorte. Antes, tinha o costume de sentar no sofá assistindo algo e ficava com alguns deles, no colo, fazendo cafuné. Depois do PROLE, não tive mais tempo (...). (R.G., 45 anos)

(...) antes nos divertíamos e passeávamos mais, tipo: clube, cinema etc. Por motivo de todos os finais de semana estar sempre estudando e fazendo trabalhos, preparando seminários e outros. (M. 40 anos)

“ ... eu não estou agüentando mais... quando chego em casa meus filhos já estão dormindo..., vou para outro município, atravesso a passarela do rodoviária correndo todas as noites.... Acho que vou desistir. Será que vale a pena sacrificar minha família?...é... mais a concorrência lá fora está grande ,se eu não tiver uma graduação como ficarei no mercado de trabalho?” (D., 42 anos – 40 h.)

Assim, lançar um olhar na perspectiva de gênero se fez fundamental para que as professoras-estudantes do PROLE entendessem como foi engendrada a sua “função natural” de educadora. Através deste estudo, elas podem encontrar um respaldo teórico para romper com a sobrecarga de atribuições que lhes são impostas e lutar por uma divisão mais justa de tarefas.

Para a realização deste estudo, inicialmente, foram aplicados questionários com o intuito de traçar um perfil das estudantes, levando em consideração, idade, estado civil, número de filhos, tempo em que estavam atuando como professoras da rede estadual, se possuíam empregadas domésticas, se eram sozinhas ou

possuíam companheiros, e se estes dividiam as tarefas do dia-a-dia com elas, o meio de transporte que utilizavam, a distância percorrida entre o trabalho e a casa, pois todos dados são importantes na identificação do objeto de pesquisa. Procurou-se também caracterizar o universo do PROLE, que é composto conforme a Tabela I:

TABELA I
Distribuição por sexo – PROLE-HISTÓRIA (2004-2007)

CURSO	HOMENS	MULHERES
Língua Estrangeira	8	40
Letras	2	44
História	6	33
Biologia	4	46
Matemática	14	36
Geografia	2	48

Fonte: Relatório dos Cursos de Licenciaturas Especiais.
Parecer n.197/03, de 30/09/03.

Numa segunda etapa, foram realizadas entrevistas abertas, através das quais as professoras responderam a questões do tipo: “fale-me de sua vida como mulher, mãe trabalhadora da educação e agora estudante.” A entrevista foi escolhida por ser uma técnica que, como já diz o termo “entre-vista”, permite observar as várias perspectivas da situação vivida pelas informantes, porém não foram realizadas gravações em áudio, por entender que o uso do aparelho poderia inibi-las. Cabe ressaltar que os nomes aqui citados das estudantes são fictícios, buscando resguardar suas identidades.

Assim, foram ouvidos seus relatos atentamente e, de maneira fidedigna, registrados os pontos importantes, evitando interferir em suas falas, a não ser para esclarecer algum detalhe ou estimular o seu dizer. Essas entrevistas, mais próximas de um bate-papo, aconteceram no decorrer de todo o curso, entre os anos de 2004 a 2007. Na maioria das vezes, as conversas eram informais e elas nem imaginavam que os comentários estavam sendo anotados, apesar de terem conhecimento da pesquisa e autorizado antecipadamente o uso do material coletado nas entrevistas.

Por ter sido monitora do curso não houve dificuldades na aproximação das depoentes. Esta aproximação favoreceu o estreitamento de laços de amizade

proporcionando depoimentos sinceros e entusiasmados, constituindo-se em momentos mágicos de exteriorização de sentimentos, emoções, angústias, impressões e desejos. Em alguns momentos foi extremamente difícil ouvir relatos tão verdadeiros e cheios de emoção sem intervir ou opinar, fato que acabaria com a espontaneidade que o método adotado estabelece. É difícil calar quando nos vemos nas histórias relatadas, mas é a voz do sujeito que queremos ouvir é a história delas que vamos relatar, não a nossa.

Nossas impressões são inevitáveis no momento da análise, mas no momento da entrevista só nos cabe ouvir, respeitar e sermos cúmplices da emoção de está diante de um sujeito que reflete sobre sua vida à medida que relata. Desta forma, todas as professoras sentiram-se felizes e orgulhosas com o tema escolhido para a pesquisa e sempre se dispunham a falar, sem constrangimentos, pois para elas esta pesquisa seria uma forma de explicitar suas angústias e elas serem conhecidas por outras pessoas.

Portelli,¹⁶ discutindo a importância da História Oral, recurso desta e de muitas pesquisas qualitativas, diz que é a subjetividade do expositor que fornece às fontes orais o elemento precioso que nenhuma outra fonte possui em medida igual. A história oral, mais do que eventos, fala de significados: nela, a aderência cede passagem à imaginação, ao simbolismo. Através da oralidade, foram construídas histórias de vidas que se tornaram a espinha dorsal da pesquisa. Queiroz¹⁷ considera que toda história de vida encerra um conjunto de depoimentos e, embora tenha sido do pesquisador a iniciativa a escolha do tema, ao formular as questões ou a esboçar um roteiro temático, é o narrador que decide o que narrar. Para a autora, a história de vida é uma ferramenta valiosa, por se colocar no ponto em que se cruzam vida individual e contexto social, o que, para esta pesquisa, tornou-se ponto central.

O local escolhido para as entrevistas foi o PAF I – Pavilhão de Aulas da Federação, à noite, durante os intervalos das aulas ou aos sábados pela manhã, no final das aulas, isto porque elas não dispunham de muito tempo ao longo do dia ou nos finais de semana, haja vista seus afazeres ou a distância, pois algumas

¹⁶ PORTELLI, A. *Forma e significado na História Oral: a pesquisa como um experimento em igualdade. Cultura e representação*. São Paulo: Projeto História, n.14 Edusc, 1997.

¹⁷ QUEIROZ, M.I. Relatos Oraís: do “indizível” ao dizível”. In: VON SIMSON, Olga de Moraes. *Experimentos com histórias de vida*. São Paulo: Vértice/ Revista dos Tribunais, 1988.

moravam em outros municípios. Desta maneira, foi aplicada uma combinação de técnicas: a observação, as entrevistas e a aplicação de questionários. A observação foi útil para apreender comportamentos não verbalizados e perceber, à distância, os problemas do seu cotidiano, na administração do tempo com o trabalho, estudo e vida doméstica, principalmente o reflexo no desempenho do curso.

Ao eleger a sobrecarga de atividades vivenciadas pelas professoras-estudantes como objeto central de estudo, o ponto de partida da pesquisa não poderia deixar de ser a educação brasileira e sua construção histórica, pois daí entenderemos a necessidade dos cursos de formação. Também não poderia deixar de fora, a educação recebida pelas mulheres e sua entrada no magistério, pontos que ajudam a entender porque estas mulheres vivenciam, hoje, uma sobrecarga de atribuições.

Foi utilizada uma bibliografia que contempla a entrada da mulher no mercado de trabalho, mais especificamente, do magistério. Há uma vasta literatura atualizada que trata de gênero e magistério e da mulher no mercado de trabalho. Estudos de autoras como Guacira Louro, Jane Almeida, Tereza Fagundes, Cristina Brischini, Helena Hirata, além de autores que estudam a História da educação no Brasil, como Luiza Aranha, Otaíza Romanelli, dentre outros, como também, autores que analisam a formação continuada para os professores, dentre eles, Dermeval Saviani, Leonor Tanuri, Pedro Demo, Antônio Nóvoa, dentre outros.

Outro instrumento importante na construção deste estudo foi o projeto de implantação do PROLE, um documento no qual constam as fases e as diretrizes de implantação do programa, porém o que fundamentou o trabalho foi a fonte oral, pois através da oralidade, além de ser possível ouvir a voz dos sujeitos sociais, suas experiências, que são particulares, e seu olhar sobre os fatos, temos condições de perceber como cada entrevistada participou e vivenciou o curso de formação.

Para facilitar a compreensão deste trabalho, ele foi dividido em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta um panorama da educação no Brasil, a partir da chegada do primeiro governador-geral, no século XVI, tendo como fio condutor as ações de políticas na construção do ensino público, enfocando as políticas educacionais que se sucederam até os nossos dias. Todo este cenário histórico, marcado pelo androcentrismo, produziu o protótipo da mulher professora, que encontrou no magistério a única porta para adentrar-se no mercado de trabalho sem

desconfigurar a imagem da mulher mãe e esposa. Perceber os pontos que unem estes dois temas é um exercício que pode contribuir para uma compreensão mais ampla de como a professora, hoje, vê a si mesma e como é vista pela sociedade em que ela está inserida.

No segundo capítulo, apresenta-se o cenário moderno que atinge os docentes em diversos âmbitos, seja nas suas práticas pedagógicas, seja na maneira do saber-fazer. As políticas educacionais se voltaram para a figura do professor como o elemento central de transformação da educação. O Estado tomou medidas apoiadas nas ideias de investimentos em conhecimento teórico para uma posterior aplicação na prática, exigindo que os professores estejam em constante atualização.

É nesse sentido que se desenvolve este capítulo, evidenciando as reflexões em torno da necessidade da formação de professores em serviço. Para tanto, se retorna ao processo histórico da profissão professor como base para a compreensão das necessidades desta profissão na atualidade evidenciando as medidas tomadas a partir das políticas educacionais que atingem diretamente esta categoria profissional.

O terceiro, e último capítulo, foi destinado para a análise qualitativa e quantitativa dos dados encontrados nos questionários e nas entrevistas. Levou-se em consideração reflexões sobre o cotidiano das entrevistadas, envolvendo aspectos pessoais, como a atenção com os filhos, sua relação com seu companheiro, a chefia do lar, estudo versus trabalho. Enfim, aspectos considerados relevantes para esta pesquisa, cujo objetivo é retratar o cotidiano de professoras durante um curso de formação em serviço.

Os dados obtidos por esta pesquisa explicitaram como a multiplicidade de funções afetaram, diretamente, a vida da mulher professora. A participação no PROLE trouxe conseqüências importantes para a qualidade de vida dos familiares e, em particular, para a vida das estudantes, que passaram a ter um acúmulo de tarefas e responsabilidades. As várias jornadas se traduziram, muitas vezes, negativamente sobre a saúde destas mulheres, apesar de, segundo os depoimentos, a nova vida estudantil ter sido muito importante, não só pela capacitação profissional, mas, sobretudo, pela satisfação pessoal.

O cotidiano das professoras-estudantes do PROLE foi reinventado e recriado para atender às novas demandas. A multiplicidades dos novos acontecimentos do dia-a-dia tiveram que ser reconsiderados e, hábitos e costumes antigos, tiveram que ficar de lado, por um período, adormecidos a espera de serem, um dia, recuperados. Coisas aparentemente simples do dia-a-dia das estudantes foram deixadas de lado, após o início do curso, numa clara constatação que a carga horária excessiva de trabalho e estudo, estava repercutindo em todas as áreas de suas vidas.

Chegar até ao final do PROLE foi um exemplo da luta feminina. As mulheres têm um papel fundamental na família. Ela é a mediadora, a conselheira, a responsável pelo bem-estar da família, mesmo estando no mercado de trabalho, isto porque para o senso comum as “coisas” da casa e dos filhos pertencem às mulheres mesmo que estas possuam atividade remunerada. O exercício de uma atividade profissional fora do lar não contribui para a sua libertação nem tão pouco para uma divisão de trabalho mais eqüitativa e funcional. Apesar de competir com o homem no mercado de trabalho, a mulher continua presa às pelepas caseiras, executando todos os serviços necessários à manutenção e à administração do lar.

A formação de professores, principalmente professoras, tem dimensões históricas, sociais e políticas amplas. Estudar com profundidade este tema, pelo viés da categoria de gênero, possibilitou visibilizar discursos construídos a partir de uma postura androcêntrica, como a “naturalização” do exercício do magistério por mulheres, ou a crença, por parte dos órgãos públicos de que as professoras podem (e devem) assumir carga excessiva de trabalho, sem que isso prejudique o seu desempenho familiar e profissional.

O PROLE faz parte da crise educacional brasileira, pois é mais um elemento de uma problemática mais ampla, expressa nas condições econômicas, políticas e sociais de uma sociedade marcada pelas relações capitalistas de produção e, conseqüentemente, desigual, excludente e injusta que coloca a mulher em situação de desigualdade.

A formação continuada e de qualidade, os cursos de capacitação e formação são, sem dúvidas, atitudes significativas, embora não sejam únicas, nem determinantes na conquista de um prestígio que o profissional da educação faz jus, e, em especial, as professoras. Mas se faz premente que o poder público, além de

oferecer os cursos, também apresente condições para que os profissionais usufruam desses cursos de maneira total, para todos, sem distinção de cor, classe ou sexo.

A formação do sistema educacional deve ser pensada coletivamente, evitando a separação entre quem pensa a formação e quem vivencia o processo formativo, principalmente quando se trata de professoras. Isto porque a política de formação de professores em nosso país está totalmente atrelada à lógica do mercado, priorizando a formação do capital humano de forma articulada às necessidades de produção, pautando-se na competitividade deixando de lado o capital humano e suas especificidades.

REFERÊNCIAS

FRANCHETTO, Bruna; CAVALCANTI, Laura V. C.; HEILBORN, Maria Luiza. **Apresentação e antropologia e feminismo**. Perspectivas antropológicas da mulher. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

HARDING, Sandra. **Feminism and methodology: social science issues**. Bloomington: Indiana University Press, 1987.

KUENZER, Acácia Zeneida. As políticas de formação. A constituição da identidade do professor sobrando. **Revista Educação e Sociedade** v.20, n.68 Campinas: Unicamp, dez. 1999.

MATOS, Maria Izilda S. de. Estudos de gênero: percussões e possibilidades na historiografia contemporânea. **Cadernos Pagu**, n.11, Campinas: Unicamp, 1998.

MATTOS, I. R. **Tempo Saquarema: a formação do Estado Imperial**. São Paulo: Hucitec, 1987.

MINAYO, M. C. S; DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O.; GOMES, R. (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**, Petrópolis: Vozes, 1994.

MOTTA, Alda Britto da. As dimensões de gênero e classe social na análise do envelhecimento. **Cadernos Pagu**, n.13, Campinas: Unicamp, 1999.

PASSOS, Elizete S. **Palcos e platéias**: as representações de gênero na Faculdade de Filosofia. Salvador: UFBA/NEIM, 1999.

PICITELLI, Adriana. Tradição oral, memória e gênero: um comentário metodológico. **Cadernos Pagu** n.1, Campinas: Unicamp, 1989.

PORTELLI. A. Forma e significado na História Oral: a pesquisa como um experimento em igualdade. **Cultura e representação**. São Paulo: Edusc, 1997.

RUBIN, Gayle. The Traffic in women: notes on the 'political economy' of sex. *In*: R. Reiter (ed.), **Toward an Anthropology of women**, New York: Monthly Review Press, 1975, p. 157-210.

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

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para os estudos históricos? **Revista Educação e Realidade**: Porto Alegre, v. 16, n. 2, dez. 1990, p. 5-22.

Publicado, em 22 de agosto de 2010, na www.revistapindorama.ifba.edu.br