

História da Educação sob a Perspectiva da Narrativa Autobiográfica

– uma experiência metodológica de sala de aula

Maria da Graça Leão¹
Edla Eggert²

Resumo

Para o exercício da cidadania plena é indispensável que as instituições de ensino preocupem-se em formar profissionais da educação autônomos. Nessa perspectiva, este texto apresenta uma experiência metodológica feita em sala de aula com estudantes de um curso de Pedagogia produzindo uma narrativa autobiográfica relacionada com os conteúdos de História da Educação e com a temática de gênero. Aprendemos sobre pesquisa e formação com base em Marie-Christine Josso e ao final do artigo temos o indicativo que sinaliza a riqueza da narrativa que organiza um caminho para si na aprendizagem de estar sendo professora.

Palavras-chave: Autonomia. Autobiografia. Metodologias.

HISTORY OF EDUCATION UNDER THE PERSPECTIVE OF AUTOBIOGRAPHICAL NARRATIVE – a classroom methodological experience

Abstract

For the exercise of full citizenship, it is indispensable that the educational institutions seek to form autonomous education professionals. In this perspective, this text presents a methodological experience accomplished in a classroom with students of the Pedagogy Program producing an autobiographical narrative related to the content of the History of Education and to gender issues. We learned about research formation based on Marie-Christine Josso and at the end of the article we have an indication that signals the richness of the narrative that organizes the way to oneself in the learning process of being a teacher.

Keywords: Autonomy. Autobiography. Methodologies.

¹ Graduada em Letras – Unisinos. Mestranda no PPGEduc Unisinos. mgraleao@terra.com.br

² Pedagoga. Doutorado em Teologia–EST. Eggert@terra.com.br

Viver como ser humano é agir sobre si mesmo e sobre seu mundo com inteligência e liberdade. Tomar em suas mãos a tarefa de organizar a própria vida e as condições em que ela se desenvolve e conduzi-la sob responsabilidade própria é o que, hoje, denominamos educação (Marques, 1996, p. 51).

A autobiografia, antes um gênero considerado “marginal”, hoje não se configura apenas como mera forma narrativa. Os estudos autobiográficos têm avançado significativamente e sua amplitude e importância são cada vez mais reconhecidas nos campos de pesquisa em educação. Muitos são os fatores relevantes, contudo destacamos que a narrativa autobiográfica requer do autor iniciativa, ação reflexiva e autonomia, condutas necessárias a serem desenvolvidas na formação docente.

Acreditamos que a apropriação do saber não se dá apenas na sua transmissão. Quando o conhecimento transmitido é refletido criticamente, questionado, pode intervir no cotidiano dos sujeitos, mudando a realidade tantas vezes desumana e injusta, como é o caso da desvalorização das mulheres em relação ao trabalho, ao conhecimento e à participação cidadã. No campo da educação, as mulheres estiveram historicamente à margem do espaço de produção do conhecimento. O trabalho docente, assim como outros afazeres caracterizados pela feminização, é destituído de visibilidade e reconhecimento na engendrada estrutura da ordem patriarcal, que submete as mulheres ao silêncio, embora tenha conseguido absorvê-las numa pragmática ação de reproduzir o que já foi construído como conhecimento reconhecido. Assim compreendemos o mal-estar causado pela escrita de autoria feminina, o qual reflete o preconceito em relação à mulher como produtora do saber.

Na concepção freireana, “a atitude crítica é o único modo pelo qual homens e mulheres realizarão a sua integração, superando a atitude de simples ajustamento ou acomodação, pois vendo o ontem, vivendo o hoje e descobrindo o amanhã, poderão apreender os temas, os desafios e as tarefas de uma dada época” (2008, p. 213). Dessa forma Freire estabelece uma relação direta

do saber com a historicidade, enfatizando que é preciso ser mais que simples espectador ou espectadora da História, construindo historicidade ao afirmar-se como sujeitos da História.

A História da Educação aqui é vista a partir de uma possibilidade que implica o entendimento do trabalho histórico juntamente com a ação reflexiva. Buscar uma formação pedagógica que não oculte a consciência histórica de como foram construídos os pilares dos discursos científicos – preconceituosos e/ou sexistas – no campo educativo. Uma inserção crítica na realidade por parte de quem se encontra em situação de opressão é um desafio da Pedagogia libertadora, um compromisso transformador, uma vez que envolve reflexão e ação. E este é, de acordo com Paulo Freire, um processo de desenvolvimento da autonomia.

Todo processo de autonomia e de construção de consciência nos sujeitos exige uma reflexão crítica e prática, de modo que o próprio discurso teórico terá de ser alinhado à sua aplicação. [...] Assim, autonomia é um processo de decisão e de humanização que vamos construindo historicamente, a partir de várias, inúmeras decisões que vamos tomando ao longo da nossa existência. [...] A autonomia também se caracteriza pela confiança que o sujeito possui no seu histórico particular, é o desenvolvimento do sujeito histórico, de democracia e liberdade que a autonomia vai se construindo (Machado, apud Streck, Redin, Zitkoski, 2008, p. 57).

Qual a mulher que já se dedicou a pensar realmente sobre o que Paulo Freire quis dizer para a realidade da sua vida? Faz grande diferença quando se interpreta a frase anterior na perspectiva das relações de gênero.

A narrativa dos processos na sala de aula

Na atividade de História da Educação de um programa de aprendizagem do curso de Pedagogia da Unisinos buscamos realizar o exercício da autoria por meio da narrativa autobiográfica, relacionando o conteúdo como uma forma de as estudantes fazerem um caminho para si de diversas formas, pois entendemos

o processo formador como aquele que possibilita, efetivamente, desencadear movimentos capazes de constituir a autonomia das mulheres e dos seres humanos em geral.

O caminho metodológico utilizou algumas indicações da proposta de Josso (2004), na pesquisa-formação com histórias de vida, aliando os conteúdos da disciplina à reflexão de gênero, visto que a referida turma é do curso de Pedagogia e tem como sua maior função a educação de meninos e meninas, homens e mulheres. As alunas, em sua maioria, são jovens professoras na faixa dos 20 anos que já trabalham com crianças em escolas de educação infantil, creches ou no Ensino Fundamental nas redes municipal, estadual e particular de ensino. Vimos que essa seria uma possibilidade para o exercício ser direcionado às questões de gênero, pois ao refletir e escreverem sobre si como mulheres e educadoras, a narrativa autobiográfica poderia se constituir como um espaço de protagonismo de um debate sobre o que significa pensar a autonomia das mulheres. É, sem dúvida, uma proposta que vem no rastro de muitas experiências metodológicas que grupos de mulheres feministas, desde a década de 70 em todo o mundo, foram constituindo como uma prática política de se perceberem produtoras de autonomia. Ou seja, contarem as suas histórias para que sejam primeiramente reconhecidas por elas mesmas.

Inicialmente, a proposta da narrativa autobiográfica em sala de aula foi apresentada como um “contrato didático” que, segundo Marilda Behrens, seria um “[...] acordo público, no qual se explicita o que se pretende que os alunos aprendam e quais as responsabilidades do professor e dos alunos nesse processo de compromisso e compartilhamento” (2006, p. 107). O projeto intitulou-se “*História da Educação sob a perspectiva da narrativa autobiográfica*”, e o exercício foi previamente discutido e negociado entre a professora e as alunas. Desafio posto, as alunas teriam de elaborar um texto pessoal, trabalhando os conteúdos da História da Educação juntamente com a história da sua vida, enfocando sua formação, como estudantes, mulheres e profissionais. Conforme as tarefas iam sendo propostas, a escrita do texto ia se desenvolvendo. O primeiro texto foi uma descrição do seu cotidiano, um relato de como é um dia

normal na sua vida. O segundo foi proposto após as alunas assistirem ao filme *Esta não é a sua vida*, de Jorge Furtado (1997), que narra a história de Noeli, uma mulher que luta para conseguir realizar seu sonho, casar e ter filhos. Nessa escrita, elas compararam sua vida com a da protagonista. Esta atividade desencadeou não só um olhar para o passado, pois muitas contaram sua história de vida, como também um olhar para o presente, quando refletiram sobre como são e, ainda para o futuro, expressando seus anseios e planos de vida. Nesse curta gaúcho, muitas das alunas fizeram ligações entre a história de Noeli e a sua, pois muitas delas são do interior do Estado, têm sotaque de origem alemã, foram empregadas domésticas, já namoraram com homens negros que, assim como Noeli, presenciaram os preconceitos e os choques culturais entre a vida rural e a vida urbana.

Outra atividade constituiu em ler a cada início das aulas para as alunas, um capítulo do livro *Bisa Bia, Bisa Bel*, da escritora Ana Maria Machado (1998), obra que recebeu vários prêmios importantes. Trata da história da menina Isabel que, ao encontrar uma foto da sua avó Bia, passa a conhecer o contexto do passado, a compará-lo com o presente e a pensar no futuro, enfatizando o comportamento da mulher. A leitura foi, aos poucos, incitando a imaginação das alunas, tanto que algumas trouxeram fotos das avós. Essa perspectiva da imaginação está acoplada com o que Eggert (1999) propõe na releitura de clássicos da educação por meio da hermenêutica feminista que, com o uso da imaginação busca desencadear outras narrativas na releitura de textos na educação.

A partir de um texto da professora (Eggert, 2004), conheceram a história de quatro autoras que revolucionaram o contexto da educação feminina: a francesa Olympe de Gouges, que enviuvou cedo e resistiu à pressão da família para que se casasse novamente e, na luta pelos seus ideais, foi autora da Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã em 1791; a inglesa Mary Wollstonecraft, contemporânea de Olympe, foi jornalista, ativista, professora que conseguiu realizar mudanças no currículo escolar e publicou o livro “Reivindicação dos Direitos da Mulher”; a norte-americana Elisabeth Cady Stanton, filha de um juiz, desafiou seu pai, que dizia que as mulheres não tinham direito a nada, escreveu

a “Bíblia das Mulheres”; e, finalmente, a brasileira Nísia Floresta Brasileira Augusta que, conforme os costumes da época, casou muito cedo, mas anulou seu casamento, voltando à casa paterna e juntamente com toda a família mudou-se para Recife, onde conheceu o homem da sua vida. Mudou-se novamente para Porto Alegre, teve dois filhos, traduziu o livro de Mary Wollstonecraft, enviuvou e então tornou-se professora. Por volta de 1834 foi morar no Rio de Janeiro e fundou uma escola para moças em que introduziu um currículo diferente do usual, que comportava apenas o ensino de boas maneiras e prendas domésticas. Os conhecimentos, que até então eram ensinados apenas para os moços, trouxeram profundas mudanças na educação das mulheres na então capital brasileira.

As alunas, em duplas, pesquisaram sobre essas mulheres enfocando a experiência subversiva em relação ao modelo feminino da época e, a seguir, discutiram, com a técnica GV-GO (Grupo de Verbalização e Grupo de Observação), a importância dos feitos e das escritas dessas mulheres e, fervorosamente, sobre a condição das mulheres atualmente, envolvendo algumas questões como: a postura da mulher perante a vida, o que é o feminino, a ditadura da beleza imposta às mulheres, principalmente pela mídia, a questão do trabalho feminino, a família e os filhos, a posição da mulher em relação ao homem, a tradição de agregar o sobrenome do marido, a divisão de tarefas no casamento, a dificuldade de sair, a opção de ser dona de casa, a busca de igualdade de direitos, a violência contra a mulher. As alunas avançavam debatendo as referidas questões e as situações, tanto de confronto quanto as de entendimento, foram encaradas como um exercício oral, preparatório e facilitador para a escrita reflexiva e crítica.

A leitura seguinte, para embasamento teórico, foi o texto de Eliane Marta Teixeira Lopes (1986), *As relações da História da Educação com a História e com a Educação*, que aborda questões pertencentes à História da Educação, como o estudo dos problemas, pesquisas e escrita da história e da educação. A autora integra neste trabalho um inventário da bibliografia disponível, procurando indicar caminhos para a resposta à questão “Qual história e qual educação?” Ela salienta a palavra integrar e não completar, dando a idéia não de um trabalho

pronto sobre a História da Educação, mas sim de algo provisório, precário, incompleto. O texto relata, ainda, os desafios que ainda persistem na pesquisa no campo da educação no Brasil.

A seguir passamos para a leitura da História da Educação na Idade Média. As alunas foram à biblioteca, acompanhadas da professora, e pesquisaram em livros diversos. Além de lerem sobre esse período, também assistiram ao filme *O nome da Rosa*, que mostra, no contexto da Idade Média, as questões educacionais relacionadas ao acesso ao conhecimento e à exclusão da mulher desse espaço.

O desafio de ler a História da Educação pensando o micro e o macro exigiu muita paciência e explicações constantes por parte da professora. Essa observação tornou-se instigante após tantas repetições, visto que a proposta já estava bastante esclarecida, tanto que o fato intrigou algumas alunas. Essa reação pode ser considerada um dado revelador de que há, sim, resistência por parte das mulheres em pensar e escrever sobre si mesmas, sobre sua história de vida e sua condição feminina e há dificuldade de se autorizarem a isso. Notoriamente esse exercício constituía-se numa prática inovadora denunciando nossa formação escolar com pouca prática de escrita, principalmente como produtoras de nosso próprio texto.

Na primeira entrega do texto escrito pudemos avaliar a produção ao longo do processo, no qual observamos como as alunas foram participantes ativas. Elas identificaram conteúdos e revelaram sobre si aquilo que, para elas, foi mais importante. O retorno dos trabalhos às alunas foi realizado com atendimento individual, a fim de orientá-las a superar dificuldades e encorajá-las para seguirem compondo o texto final, no qual esperamos encontrar as partes vistas no todo, com a reflexão de cada uma sobre sua aprendizagem.

As propostas didáticas fizeram com que as alunas ficassem bastante à vontade para expor suas dúvidas, expressar suas idéias, brincar, numa relação de muita proximidade. Foi visível que o processo de amadurecimento das alunas e dos textos produzidos envolveram não apenas aspectos cognitivos e sociais, mas também afetivos.

Na seqüência deste trabalho, serão realizados dois grupos de discussão com as alunas que participaram e se empenharam na elaboração do seu texto. O método de análise empregado será o método documentário de interpretação proposto por Weller e Bohnsack (2006).

Enfim, pode a crítica a essa metodologia considerar os pesquisadores em abordagens biográficas no campo da educação como meros contadores de histórias que confirmam as teses do seu quadro teórico ou que apenas ilustram as intenções generalizadas dos discursos das Ciências Humanas sobre a educação. Ou ainda, como afirma Josso (2004), os críticos consideram o material secundário, relegado a uma função coadjuvante ou um método qualquer de coleta de dados. Há renomados pesquisadores, no entanto, que reconhecem a validade da metodologia, a exemplo do sociólogo Franco Ferrarotti, citado por Josso (2004), que criticou fortemente tal reducionismo positivista, e Philippe Lejeune, também citado por Josso, que, a partir do campo da Literatura, lamentou a indiferença ou o desprezo inicial da área para com o gênero biográfico. Assim, empenhar-se em um trabalho biográfico durante a trajetória de formação pode não ser tarefa de fácil aceitação, pois é necessário “compreender que esta metodologia favorece um conjunto de aprendizagens que vão muito além de um processo de conhecimento de si no registro psicológico” (Josso, 2004, p. 171).

As narrativas autobiográficas: a temporalidade e a memória

As narrativas de si ressignificadas pelo emprego do método autobiográfico apresentam algumas características que se relacionam à realidade propriamente dita e à representação dessa realidade. Conforme Jovchelovich e Bauer (apud Abrahão, 2006),

A narrativa privilegia a realidade do que é experienciado pelos contadores de histórias.

As narrativas propõem representações/interpretações particulares do mundo. As narrativas não estão abertas à comprovação e não podem ser julgadas como verdadeiras ou falsas: elas expressam a verdade de um ponto de vista, de uma situação específica no tempo e no espaço.

As narrativas estão sempre inseridas no contexto sócio-histórico. Uma voz específica em uma narrativa somente pode ser compreendida em relação a um contexto mais amplo: nenhuma narrativa pode ser formulada sem tal sistema de referentes (p. 150).

Outra característica das narrativas é apresentada por Bolívar (apud Abrahão, 2006, p. 150) e destaca a temporalidade. “Temporalidade e narração formam um todo: o tempo é constituinte do significado. As narrativas individuais e culturais estão inter-relacionadas”. Também se apresenta no tempo pensado/vivenciado uma perspectiva tridimensional, na qual se imbricam o presente, o passado e a expectativa do futuro.

O fator “tempo” está diretamente incluído na arte da narrativa. Em *O Narrador*, Benjamin (1985) afirma que a arte de narrar está em extinção e esse processo não pode ser visto apenas como um “fenômeno de decadência”, nem como um sintoma do “moderno”. Para ele, essa tendência revela um descrédito no hábito de se trocar experiências, visto que a narrativa mantém uma estreita relação com a transformação da experiência humana. Nas sociedades artesanais medievais o trabalho era manufaturado, o ritmo de vida era mais lento, se comparado aos dias atuais, e a tradição oral era mantida pela narração de histórias, que também era uma forma de dar conselhos. Dessa forma articulavam trabalho, ato narrativo, tradição e memória.

Abrahão (2006) salienta que o ato narrativo se estriba na memória do narrador e, portanto, a significação que este dá ao fato, no momento de seu acontecimento, é ressignificada quando da enunciação desse fato, em virtude de que a memória é reconstrutiva, além de ser seletiva. A memória não inten-

cionalmente seletiva ocorre em situações nas quais os narradores guardam na memória fatos, pessoas, relações, situações a que tinham atribuído significação relevante no momento em que os vivenciaram, mas não lhes atribuíram o mesmo valor no momento de enunciá-los. Uma segunda expressão da memória seletiva ocorre intencionalmente quando o narrador seleciona a informação, ou para não recordar de fatos desagradáveis (muitos lembram situações de sofrimento ou porque acham que tais fatos não deviam vir a público), ou para agradecer às pesquisadoras, ou seja, os narradores têm um pressuposto daquilo que, na perspectiva deles, elas gostariam de ouvir.

As Histórias de Vida são entendidas como inseridas em um sistema, de modo tal que, sem serem desvinculadas do momento da enunciação são tratadas como histórias de um sujeito (indivíduo ou grupo) que se constroem desde dentro dos condicionantes micro e macroestruturais do sistema social.

Assim, ao pensarmos as questões relacionadas ao gênero podemos afirmar o quanto os “condicionantes” fomentam um modo de aprender a ser mulher e homem na sociedade. O micro de cada história narrada em sala de aula ou pelo menos no texto autobiográfico revelava uma condição que, em geral, indicava mulheres buscando um caminho de buscas. Lemos histórias de mulheres que retornam ao ambiente escolar, no caso a universidade, depois de “criarem” seus filhos e então se sentirem autorizadas a fazerem algo para si mesmas. Não sem antes terem de enfrentar, muitas vezes maridos ciumentos, ou inseguros e, com isso moverem forças internas desconhecidas para construir um caminho de autoconhecimento.

As (auto)biografias sendo constituídas por narrativas em que se desvelam trajetórias de vida, é processo de construção que tem a qualidade de possibilitar maior clarificação do conhecimento de si, como pessoa e como profissional, àquele que narra sua trajetória (Abrahão, 2006, p. 154-161).

Encontramos alunas que, aos poucos, focalizaram o prazer de descobrir o conhecimento e articulá-lo em palavras escritas. A questão da temporalidade e da memória histórica das alunas parece que foi introduzida pelo exercício de dizer-se a partir dos textos lidos.

A narrativa autobiográfica e a metodologia de pesquisa-formação

Ao abordar a narrativa escrita, a metodologia de pesquisa-formação inscreve-se na corrente das metodologias hermenêuticas de pesquisa, pois estabelece um saber compreensivo sobre a interpretação intersubjetiva de um material lingüístico que evoca a interioridade dos sujeitos, ou seja, as representações, as idéias, os sentimentos, as emoções, o imaginário, os valores, os projetos e as buscas que o constituem.

A narrativa escrita apresenta-se, então, como uma tentativa de dar acesso a um percurso interior que evolui correlativamente para um percurso exterior caracterizado por acontecimentos, atividades, deslocamentos, relações contínuas e encontros, pertenças, etc. É precisamente na exposição por meio da linguagem das componentes objetivas deste itinerário exterior que se exprime, implícita ou explicitamente, o olhar lançado sobre ele e as dimensões sensíveis que dão cor a essas vivências ou experiências. Assim, a narrativa escrita fornece no próprio movimento da sua escrita, fatos tangíveis, estados de espírito, sensibilidades, pensamentos a propósito de emoções e sentimentos, bem como atribuições de valores (Josso, 2004, p. 186).

No ato de escrever Josso (p. 174) identifica três eixos de desafios da escrita, tais como:

- 1) arte da evocação (o artista, sob traços do contador);
- 2) construção de sentido (o autor, sob traços do biógrafo);
- 3) pesquisa (pesquisador, sob traços do intérprete).

A escrita revela representações da identidade, das influências recebidas, dos momentos decisivos de escolha, do papel das pessoas-recursos que as acompanharam, das circunstâncias que obrigaram as aprendizagens, dos desafios assumidos.

No nosso projeto observamos, já na primeira escrita do texto narrativo, alguns registros que revelam essas representações. Tais registros foram selecionados e estão sendo inseridos em categorias de análise: o familiar, o emocional,

o econômico, o cultural, o religioso e o relacionado à escolha profissional. Indubitavelmente o registro familiar, ao incluir outros tantos, é o mais presente e marcante nas narrativas previamente analisadas.

Além disso, as reflexões sobre si mesmas expressando como se vêm como mulher e o que buscam para sua vida são questões que contribuem para nossa análise.

Simone de Beauvoir afirma que não nascemos mulheres, tornamo-nos mulheres. Já Rosiska Darcy de Oliveira elabora de forma diferente o enunciado, defendendo que as mulheres nascem mulheres e podem se tornar mulheres,

[...] sendo intérpretes de si mesmas, de seus desejos, falando em primeira pessoa, contrariando as versões inventadas pelos homens. [...] A isso se pode chamar de autoria do feminino, porque até então o feminino fora como uma imagem impressa no espelho, à qual cada mulher, fosse ela quem fosse, se deveria adequar (Oliveira, 2006, p. 38).

Dessa forma, podemos afirmar que o exercício de autoria na escrita constitui-se em uma atividade individual, original por excelência, pois vem carregada de subjetividade. Nessa atividade autônoma nada há para ser decorado, mas tudo pode ser questionado, busca-se compreender o presente pelo viés do passado, como possibilidade de retrazar melhores caminhos para o futuro. Essa “aventura subjetiva”, ao ser escrita, organiza as vivências e, ao refletir sobre elas, confere-lhes significação, tornando-se, conforme Josso (2004), experiências de vida.

Um olhar sobre os textos produzidos

Reproduzimos a seguir alguns trechos dos textos das alunas-autoras, selecionados a partir das experiências mais significativas, experiências que são testemunhos da construção identitária. Além disso, sobre esses textos cruzamos outros olhares propiciados pela educação, como os da Sociologia, da Antropologia, da História e da Literatura.

Quanto à questão da educação da mulher, é interessante observar no testemunho a seguir a desconstrução do modelo da mãe, uma mulher dedicada apenas ao lar.

Minha mãe não trabalhava, ela cuidava de mim e dos meus dois irmãos [...] Para mim, me formar em Pedagogia é uma meta que procuro alcançar, e não vou desistir tão fácil, apesar de ser muito difícil às vezes (Kolling, 2008).

A antropóloga mexicana Marcela Lagarde (2005) afirma que são as mães que realizam o processo de aculturação, interiorizando na criança a norma (o proibido e o permitido), por meio de elos de poder que se reproduzem ao longo de toda a vida dos sujeitos. Podemos perceber, entretanto, nesse e em outros relatos, que embora muitas mães ainda hoje reproduzam o comportamento materno regado pela sociedade patriarcal, a nova geração que lhe segue não mais se conforma com tal comportamento, ocorrendo uma quebra gradual dessa cultura a cada nova geração de mulheres. Nesse sentido, ressaltamos o papel da educação.

Se a finalidade antropológica e social da educação reside na escolha a ser feita por cada geração e, no seio de uma mesma geração, entre o que é preciso preservar, conservar, reproduzir, o que é conveniente destruir, abandonar, esquecer e o que é desejável inventar, então, todas essas situações se cruzam nas situações educativas (Josso, 2004, p. 202).

Em outra narrativa, uma delas conta que trabalhava, mas após o nascimento do filho parou de trabalhar para “cuidar da casa e da família”.

[...] e voltei a cuidar da casa e da família. O tempo começou a passar e comecei a pensar em ter uma profissão, pois não podia deixar a vida passar em branco, gostaria de trabalhar em escola, pois sempre adorei crianças. [...]. Acredito que é no passado que encontramos as raízes do presente [...]. Percebo o quanto é importante ter um projeto de vida, por mais simples que seja, um espaço para a nossa realização como pessoa, dando sentido a nossa vida e construindo aos poucos a nossa história (Goulart, 2008).

De acordo com Lagarde (2005), desde a infância as mulheres são preparadas social e culturalmente para “cuidar”, para serem mães, e ainda que não o sejam biologicamente, são simbolicamente. “Desde ese momento que podemos simbolizar en el nacimiento, la mujer inicia la búsqueda de su completud en el otro: en la madre, en el esposo, en los hijos” (2005, p. 401). Por meio da educação a família, a igreja, a escola, os meios massivos são instituições encarregadas de conformar as mulheres a esse papel “feminino”, dentro da ideologia primária que se realiza na família por intermédio da afetividade.

Assim, ser mãe é o destino irrenunciável de toda mulher, o que é paradoxal: é o único destino ao qual a mulher não pode renunciar, mas, ao assumi-lo, inicia uma vida de permanente renúncia.

Aos meus 14 anos minha mãe faleceu e eu tinha irmãos gêmeos e na época eles tinham 1 ano, então quem acabou cuidando deles era eu e minha irmã [...] fiz um supletivo e terminei o segundo grau. Tentei fazer a prova do vestibular, claro, pensei, não vou conseguir mas para minha surpresa passei e aqui estou mais uma vez batalhando e buscando o meu objetivo que é ser prof. E hoje trabalho numa escola infantil com o berçário e graças ao meu esforço e dedicação a faculdade tem me ajudado a exercer melhor o meu trabalho. Vejo que sou uma Noeli correndo atrás dos meus objetivos, e procurando uma condição de vida melhor; para que um dia eu possa ajudar melhor a minha família (Oliveira, 2008).

As “novas mulheres” seguem desejando o casamento, filhos, família, mas não deixam de buscar sua autonomia via realização profissional.

[...] e quando eu for casada, não quero ter uma vida de dona de casa, acho muito sem graça. Se eu fosse Noeli, eu tentaria encontrar um emprego, ao menos para ser um pouco mais independente, e ter meu próprio dinheiro, e poder ajudar nas despesas da casa e consecutivamente iria voltar a estudar, para poder dar um futuro mais digno para mim mesma, e para os meus filhos (Batista, 2008).

Interessante observar que o conteúdo abordado aparece entremeado com a sua narrativa de vida ou com reflexões muito pessoais, como a comparação com a personagem do filme. Percebemos que a reflexão pessoal envolve os contextos do passado e do presente, apresentando os anseios e/ou receios das autoras.

O contexto histórico aparece na narrativa como pano de fundo para a expressão de si, perante seu posicionamento em relação ao fato.

Elizabeth Cady Stanton se mostrou muito corajosa, pois ela desafiou o próprio pai. Jamais, talvez por respeito, eu faria isto, com certeza ficaria muito indignada, mas calada [...] Eu sempre tive a imagem que meu pai é o retrato da família. [...] As mulheres no passado viviam num “regime fechado,” sem direito de aprender a ler, escrever, participar da sociedade. E hoje em dia ainda podemos ver mulheres assim, tais como as muçulmanas [...] Bom, eu tento me colocar na situação de Nísia, tendo que me casar com um homem que não amo, seria horrível [...] Nos dias atuais podemos perceber muito escondido o escravismo disfarçado de “trabalho assalariado” [...] a renda aqui no Brasil é muito mal dividida, uns ganham muito pouco que mal dá para comer, e outros ganham muito bem, possuem bens de valores milionários. Mas ainda existe o escravismo na cara dura, como as crianças que trabalham em carvoarias ou em lavouras para ganhar uma miséria, que na maioria das vezes é juntado com o dinheiro do pai e da mãe, que também trabalham nas mesmas condições, para ter o que comer em casa (Batista, 2008).

A falta de tempo para dar conta de todas as atividades também estava visível em alguns textos, o que confirma a necessidade de uma “reengenharia do tempo”. No dizer de Oliveira (2006), “os sintomas da crise se acumulam, um deles é a solidão, tão livres quanto pássaros sem ninhos, no sentimento da falta de sentido que, em seu estágio último, equivale a não mais se perguntar sobre o que, porque e como fazemos as coisas” (p. 14). A proposta de reengenharia da autora não visa aos lucros do capital, mas aos lucros existenciais para as pessoas comuns e uma relação saudável entre os indivíduos, empresas e administração pública.

A reengenharia do tempo é uma tentativa de repensar o cotidiano de homens e mulheres com vistas a aumentar sua qualidade de vida. Para tanto, ela propõe a transformação das mentalidades nas relações de gênero, mudança necessária, porque as mulheres ao saírem para o mercado de trabalho passaram a fazer parte da vida pública, mas a vida privada continuou estruturada como antes em termos de tarefas e responsabilidades. Ou seja, o papel feminino mudou, porém o papel masculino continuou o mesmo em seus fundamentos, instalando-se o persistente mal-entendido, o mal-estar feminino diante de um “cotidiano cada dia mais ingerenciável”. Oliveira (2006) afirma que as mulheres “pisaram numa definição capenga de igualdade. Ao atravessar a fronteira dos territórios masculinos do poder, do saber e do trabalho remunerado, contrabandearam, bem escondida, a vida privada” (p. 21).

Conclusões

Trabalhamos em sala de aula com mulheres estudantes do curso de Pedagogia num Programa de Aprendizagem de História da Educação, proporcionando por meio de várias leituras a percepção da engendrada estrutura de poder em nosso meio cultural, juntamente com o olhar e a escrita sobre si. Instigamos essas mulheres a uma tomada de consciência sobre determinadas atitudes e práticas enraizadas culturalmente. Questionamos a prática arraigada de “apenas receber” o conhecimento de História da Educação como algo dado, obedecendo aos livros didáticos, fazendo resumos e/ou respondendo perguntas em provas. Em muitas das alunas provocamos o mal-estar de ter de suportar o argumento a partir de si mesmas, e isso gerou em vários momentos o medo de escrever, a teimosia de dizer que não entendeu, mas ao mesmo tempo fez emergir a curiosidade de ver como seria escrever a História da Educação a partir de si. Ficou para nós o desafio de sistematizar não apenas uma experiência de sala de aula, mas uma análise pedagógica do processo metodológico introduzido com o projeto de uma *História da Educação sob a perspectiva da narrativa autobiográfica*.

Referências

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. As narrativas de si ressignificadas pelo emprego do método autobiográfico. In: _____. *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: Edipucrs: Eduneb, 2006.
- BATISTA, Camila Silveira. *Texto narrativo do Programa de Aprendizagem História da Educação*. São Leopoldo: Unisinos, maio 2008.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. *Paradigma da complexidade: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- BENJAMIN, Walter. *O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov & Experiência e pobreza*. In: _____. *Obras escolhidas*. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- EGGERT, E. A mulher e a educação: possibilidades de uma releitura criativa a partir da hermenêutica feminista. *Estudos Leopoldenses*, São Leopoldo, RS, v. 3, n. 5, p. 19-28, 1999.
- EGGERT, Edla. domÉstico – espaços e tempos para mulheres reconhecerem seus corpos e textos. In: STRÖHER, M.; DEIFELT, W.; MUSSSKOPF, A. *À flor da pele: ensaios sobre gênero e corporeidade*. São Leopoldo: Sinodal, 2004. p. 225-244.
- FURTADO, Jorge. *Esta não é a sua vida*. Porto Alegre: Casa de Cinema, 1997, 16 min.
- GOULART, Nilza Beatriz. *Texto narrativo do Programa de Aprendizagem História da Educação*. São Leopoldo: Unisinos, maio 2008.
- JOSSO, Marie-Cristhine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.
- KOLLING, Kelin Karine. *Texto narrativo do Programa de Aprendizagem História da Educação*. São Leopoldo: Unisinos, maio 2008.
- LAGARDE Y DE LOS RIOS, Marcela. *Los cautiveros de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. 4. ed. México: Unam, 2005. 884 p.
- LOPES, E. M. T. As relações da História da Educação com a História e com a Educação. In: _____. *Perspectivas históricas da educação*. São Paulo: Ática, 1986.
- MACHADO, Ana Maria. *Bisa Bia, Bisa Bel*. 36. ed. Rio de Janeiro: Salamandra, 1998.
- MARQUES, Mario Osorio. *Pedagogia: a ciência do educador*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1996.
- OLIVEIRA, Ivete F. de. *Texto narrativo do Programa de Aprendizagem História da Educação*. São Leopoldo: Unisinos, maio 2008.
- OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. *Reengenharia do tempo*. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

WELLER, Wivian; BOHNSACK, Ralf. O método documentário e sua utilização em grupos de discussão. *Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 11, n. 2, p. 19-38, 2006.

Recebido em: 15/6/2007

Aceito em: 5/11/2007