

TORNAR-SE TRABALHADORA DOMÉSTICA: como a educação media este processo?¹

Adara Pereira da Silva

Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social ²

(UFRN/Brasil)

RESUMO

A educação é um processo bem mais amplo do que englobam as práticas escolares formais. Por isso, está atravessada por diversas instâncias da vida cotidiana, como gênero, classe, raça, trabalho, família, entre outras. A educação também atravessa a vida de mulheres que exercem a função de trabalhadora doméstica. Este trabalho tem por objetivo investigar, etnograficamente, os processos educacionais a partir da trajetória de três mulheres, que desempenham a função de trabalhadora doméstica, em Natal, no Rio Grande do Norte. O trabalho foi desenvolvido a partir da análise de entrevistas semiestruturadas, que ocorreram por meio do Google Meet.

Palavras-chave: antropologia e educação; serviço doméstico; gênero.

¹ “Trabalho apresentado na 33ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 28 de agosto a 03 de setembro de 2022.”

² “O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001”

A formação do serviço doméstico no Brasil está diretamente relacionada com processos históricos e estruturais, que envolvem a escravidão. Conforme Silva, Loreto e Bifano (2017), no contexto da colonização as atividades domésticas teriam sido exercidas por escravas, assim, as responsáveis por estas atividades seriam mulheres negras. Conforme apresentado por Luciana Dias e Lyziê Almeida (2021), o Brasil foi o último país a abolir a escravidão, o que cria uma herança de relações hierarquizadas, na qual as pessoas negras são inferiorizadas e estigmatizadas, sendo levadas a ocupar posições subalternas. A compreensão deste momento histórico nos leva a entender as relações entre patrões e empregadas domésticas, que mesmo com a incorporação de direitos ainda é muito precarizada e, eu acrescentaria, pessoalizada. Em 2011 havia no Brasil sete milhões de trabalhadores domésticas, os quais eram, principalmente, mulheres e negras.

Outro fator contribui para a desvalorização deste trabalho: a divisão sexual do trabalho. O trabalho doméstico é exercido, em sua maioria, por mulheres. Em 2019 as mulheres correspondiam a 92% dos trabalhadores domésticos (IPEA, 2019). A divisão sexual do trabalho seria uma construção social, como propuseram Melo e Castilho (2009). Aos homens caberia exercer funções remuneradas no mercado de trabalho capitalista, enquanto às mulheres seriam delegadas funções domésticas, ligadas ao cuidado. Porém, estas atividades atribuídas a mulheres seriam naturalizadas, não sendo consideradas como um trabalho. Esta desvalorização influi diretamente nos rendimentos, este é um serviço mal remunerado. Durante anos, no Brasil, não havia nem sequer uma legislação que o regulamentasse. Os trabalhadores domésticos foram inseridos na CLT em 1972, entretanto com direitos reduzidos. Outras leis foram incorporadas na constituição de 1988, mesmo assim a limitação prosseguiu. Apenas com o Projeto de Emenda Constitucional das Domésticas promulgado em 2013, no governo Dilma, o serviço doméstico equiparou-se às demais ocupações, em termos de direitos trabalhistas (MYRRHA, LIMA e CARVALHO, 2015).

Ao pensar este trabalho minha intenção seria averiguar como a escolaridade pode ser um dos fatores que estão relacionados à desvalorização do trabalho doméstico no Brasil, considerando todos os fatores que interferem nessa relação, como desigualdade de gênero e racismo estrutural. Mas, quando iniciei a pesquisa de campo percebi que, antes de responder uma questão tão ampla, seria imprescindível entender como as mulheres, que exercem tal profissão, lidam com questões educacionais, em um sentido mais geral.

Isto é, seria preciso compreender como estas mulheres entendem e se relacionam com a educação e o sistema escolar e de forma estes estiveram presentes em suas trajetórias. Para isso, será apresentada uma breve reflexão etnográfica, que foi realizada a partir de entrevistas realizadas com três trabalhadoras domésticas.

Em um contexto pandêmico, minha primeira preocupação foi se alguém aceitaria conversar comigo. Uma segunda preocupação, em relação a este processo de construção etnográfica, foi como conseguir contatar pessoas neste contexto e se elas disponibilizariam seu tempo após suas jornadas de trabalho. Por intermédio de um colega consegui o contato da primeira entrevistada: Dulce. Falei com ela pelo *Whatsapp*, expliquei sobre a pesquisa e como havia conseguido seu contato. Ela já estava ciente que eu entraria em contato com ela e se disponibilizou para conversarmos no período da noite, pois seria o período o horário mais conveniente para ela. Durante a entrevista entendi o porquê. Dulce trabalhava em duas casas de uma mesma família. Durante o dia realizava atividades como arrumar e organizar a casa de uma médica, sua patroa, e, durante o período da noite, se dirigia a casa de seu pai, trabalhando como cuidadora deste. Dulce e seu filho mais novo residiam durante a semana nesta segunda casa. Por estas funções ela recebia salário, cestas básicas, plano de saúde, e outros direitos que estão previstos por ter carteira assinada. Ela é funcionária desta família a aproximadamente 10 anos.

Dulce tem 45 anos, é casada, mãe de três filhos, natural de Coqueiros, mas reside durante a semana em Natal, no Rio Grande do Norte, desde os 14 anos, quando começou a trabalhar. Pensando nas minhas duas preocupações iniciais, sugeri a ela que conversássemos pelo *Google Meet* e ela aceitou, prontamente. Com seu intermédio, consegui mais dois contatos de *Whatsapp*: Tazia e Claudia, nossas outras entrevistadas. Dulce já havia informado a elas que eu entraria em contato, então, elas prontamente aceitaram conversar comigo. Da mesma forma, as conversas ocorreram pelo *Google Meet*.

Tazia tem 44 anos, é casada, não tem filhos, também é natural de Coqueiros, mas trabalha em Natal. Todos os dias vem para a cidade em uma van fretada por outras trabalhadoras que se destinam à cidade. Diferente de Dulce, que exerceu durante toda sua vida a função de trabalhadora doméstica, Tazia também trabalhou como professora de ensino infantil e foi funcionária da empresa Guararapes. Mas, foi enfática em afirmar que preferia ser trabalhadora doméstica. Quando foi professora, vinculada a uma prefeitura por meio de um contrato, não recebia o salário corretamente. Por outro lado, quando se

referiu ao trabalho na empresa, alegou que, mesmo com direitos, trabalhava excessivamente. Há cinco anos, Tazia trabalha na mesma casa, de um promotor de Justiça. Ela estava contente por ter sido promovida a governanta. Assim como, apresentou-se satisfeita pelo salário que recebia, por ter carteira assinada e direitos garantidos.

Claudia tem 44 anos, é natural de Pedra Grande, reside em Extremox, mas trabalha em Natal, deslocando-se por meio de transporte público para seu trabalho. Ela também trabalhou na Guararapes, mas, há cinco anos trabalha para a mesma família, exercendo a função de trabalhadora doméstica. Ela teve sua carteira assinada pela primeira vez aos 23 anos e desde então, nunca mais exerceu a função de trabalhadora doméstica de maneira informal. Claudia é mãe de cinco filhos. Sua primeira gravidez ocorreu durante a adolescência, quando tinha 16 anos. Em seguida, aos 17 anos, teve sua segunda gravidez. Neste período não estava trabalhando formalmente. Contudo, após seu processo de separação, retornou ao trabalho, residindo na casa dos patrões, e, por isso, com muito pesar, Claudia me contou que não pode criá-los. Quando completou 23 anos teve sua terceira gravidez, seguida das outras. Nesta época, sua condição era diferente. Claudia não parou de trabalhar. Inicialmente, suas filhas eram cuidadas por alguma vizinha, a quem ela pagava, e depois foram colocadas em uma creche.

Ao ouvir as entrevistadas percebi que existiam informações mais densas e, simultaneamente, sutis a serem compreendidas do que: qual o seu nível de escolaridade? Suas relações com a educação se apresentavam entrelaçadas com sua perspectiva de gênero, naturalidade, classe, raça. Além disto sua relação com a educação ocorria de maneira mais ampla do que sua passagem pelo ensino escolar, isto é, caberia analisar seu olhar para a educação, e este olhar não deveria reduzido à quantidade de anos que haviam frequentado o ambiente escolar. Justamente, como apresentou Vera Maria Candau (2012), a educação estaria situada num contexto mais amplo. A autora trabalha com a ideia de que a educação seria parte de uma vocação humana, a qual não se reduziria ao sistema escolar, mesmo que este sistema seja parte desta. A educação estaria dentro de um sistema geral e o sistema educativo estaria entrelaçado ao cotidiano das pessoas. Neste quadro, o sistema escolar seria *uma* parte do processo de aprendizagem. A partir de Haddad (2004), a autora propõe que o processo educativo ocorreria durante toda a vida do ser humano, na família na comunidade, trabalho, igreja.

Neste caso, nos é permitido pensar como as questões de gênero e o trabalho doméstico estariam ligados a este processo educacional e como ainda estariam

entrecortadas por outras questões. Para pensá-las seria interessante partir do que propôs Claudia Fonseca (1999) sobre etnografia: realizar um movimento interpretativo que vai do particular em direção ao geral. Ou seja, antes de entender porque a baixa escolaridade poderia estar ligada à desvalorização do trabalho doméstico no Brasil, seria preciso entender de que forma a educação fez parte da trajetória das minhas interlocutoras, em diversas instâncias como trabalho, família, valores. Assim, seria possível, a partir do método etnográfico, realizar um estudo que busque compreender a subjetividade das entrevistadas. Claudia Fonseca (1999) aponta que não se trata apenas de psicologia individual, condutas individuais jamais seriam simbólicas por si mesmas. Através do contato pessoal com o objeto é que seria possível perceber quais elementos simbólicos pertencem a um sistema simbólico construído coletivamente. Assim, para reconstruir a tessitura da vida social, em que estariam inscritos valores, emoções e atitudes, o pesquisador deveria cruzar dados, comparar diferentes discursos, confrontar falas de diferentes sujeitos sobre a mesma realidade.

Este é o prelúdio de um trabalho que após obter um quadro interpretativo de questões particulares pretende situá-las no plano geral. Mas, antes de ter a pretensão de obter quadro interpretativo é preciso analisar os elementos obtidos em suas minúcias e sutilezas. É este o trabalho que busquei desenvolver aqui, observar e analisar os valores, ações referentes à educação das três mulheres entrevistadas. Então, tentaremos fazer o exercício proposto por Claudia Fonseca comparar os discursos referentes a educação, considerando as relação de cada uma das entrevistadas com esta, com o objetivo de compreender de que forma estão inscritos seus valores, ações, emoções.

Meu fio condutor para iniciar a investigação foi a questão: com quantos anos você começou a trabalhar? Esta questão surgiu para mim após assistir a um vídeo do Canal Preto, disponível no *Youtube*, intitulado: “A luta pelos direitos das domésticas”. O vídeo apresenta vários depoimentos de trabalhadoras domésticas, suas falas soaram impactantes, mas, especialmente a fala de Milca Martins, que havia saído do interior aos 7 anos para cuidar de um bebê e estudar, me chamou bastante atenção. Comecei a indagar como uma mulher se torna trabalhadora doméstica.

Tendo esta situação como fio condutor, não foi surpreendente ouvir das três mulheres entrevistadas que começaram a trabalhar muito jovens. Dulce começou a trabalhar aos 14 anos, enquanto Tazia começou a trabalhar aos 9 anos e Claudia começou a trabalhar aos 12 anos. As duas primeiras, enquanto crianças, eram residentes da

comunidade de Coqueiros³ e migraram nestas idades para trabalhar e morar em Natal, capital do Rio Grande do Norte. Já Claudia é natural de Pedra Grande⁴, mas, quando começou a trabalhar, residia em Natal, com sua mãe.

Claudia relata:

Então, comecei já como doméstica, na época de babá, aos 12 anos de idade. Até porque, na época, hoje eu tô com 44 anos, na época, o trabalho pra essa idade não era proibido e aí foi quando eu comecei a trabalhar pela primeira vez, eu fui babá de uma bebezinha e no decorrer dos anos fui adquirindo experiência em outras áreas como doméstica também, aí fui como arrumadeira, cozinheira, enfim e estou até hoje. (CLAUDIA TORRES, 23 de março de 2022).

Além das três entrevistadas, foi possível identificar através de uma fala de Dulce que a situação do trabalho precoce foi estendida para outras mulheres, neste caso, irmãs de Dulce:

Então, eu comecei a trabalhar muito cedo, eu tinha uns 14 anos, porque a necessidade obrigava. Morava no interior, os pais agricultor, com mãe dona de casa. Então, a gente via necessidade de ajudar em casa. Então, eu mais duas irmãs que também saíram de casa muito jovem, por isso, por esse objetivo, de ajudar em casa. Tanto que a gente sempre ajudou, até hoje a gente ajuda. (DULCE, 16 de março de 2022).

Neste quadro, questionei se antes de saírem de casa elas já sabiam realizar atividades domésticas ou haviam aprendido quando vieram trabalhar em Natal. As três me responderam que sim. Dulce explicou que quando tinha aproximadamente 8 ou 9 anos já sabia executar atividades como lavar louça, arrumar a casa e cuidar do seu irmão menor. Assim, quando Dulce, aos 14 anos, se dirigiu a Natal para trabalhar sua primeira atividade foi cuidar de um bebê: “Então, a gente tinha que cuidar de um filho de outra pessoa e tinha que ter muito cuidado. Tudo bem que naquela época a gente tinha supervisão, de uma outra pessoa adulta, mas mesmo assim agente dava conta” (DULCE, 16 de março de 2022). Claudia explicou que também sabia executar atividades como “arrumar a casa, cozinhar, lavar uma roupa”. Ela atribuiu este conhecimento ao fato de ser do interior e aos ensinamentos dos seus avós. Tazia, que se identificou como filha de mãe solteira,

³ Coqueiros seria uma comunidade situada em Ceara-Mirim, município do Rio Grande do Norte, que faz parte da região metropolitana de Natal em sua zona rural. (JÚNIOR, 2007). Recentemente, teria sido certificado, pela Fundação Cultural Palmares, como remanescente de quilombo.

⁴ Pedra Grande é um município do estado do Rio Grande do Norte, localizado na mesorregião Leste potiguar, a 134 km da capital Norte-riograndense, Natal.

afirmou ter aprendido muitas coisas com sua mãe: “Principalmente a *educação*⁵, que é o básico, a limpeza, que inclui tudo e, na verdade, eu já ia sabendo. Porque a gente do interior somos bem bravas e valentes, então não foi muito difícil não”. (TAZIA CAETANO, 18 de março de 2022).

A partir destas falas é possível refletir sobre dois pontos, que estarão, ao longo do texto, imbricados: a construção de gênero relacionada à construção da trabalhadora doméstica e como este processo se relaciona e afeta a construção da escolaridade. Quando acima expliquei que um dos meus pontos de partida foi buscar entender como uma mulher se tornava trabalhadora doméstica, parti do imaginário de que estas mulheres passaram por processos sociais, os quais fazem parte de uma construção, que também é uma construção de gênero. Temos três trabalhadoras que iniciaram suas trajetórias a partir de um trabalho infantil⁶, mas quando questionadas se aprenderam as atividades relativas a este trabalho quando vieram morar em Natal, elas respondem que, ainda mais novas, em casa, não como trabalho, teriam aprendido atividades domésticas. Ainda é possível ver que consideram o aprendizado de tais atividades como relevante, na fala da Tazia, quando ela diz “somos bravas e valentes”. Esta percepção de apreender funções domésticas como necessário converge tanto os dados do relatório das Nações Unidas, tanto com a perspectiva de uma construção de gênero.

Com base em um relatório das Nações Unidas de 2007, Ana Lúcia Saboia (2000) aponta que milhões de crianças no mundo trabalham como empregadas domésticas. Um dos motivos para tal fato ocorrer seria a entrada de mulheres no mercado de trabalho e questões financeiras, de forma que as crianças saem de sua residência rural para o espaço urbano com o objetivo de ajudar na renda familiar. As atividades domésticas seriam

⁵ “Principalmente a *educação*, que é o básico”, é interessante perceber que quando ela se refere a educação não está mencionando educação escolar formal, mas sim, a maneira de se portar. Em sua fala seguinte ela explica que sua mãe aceitou que ela viesse trabalhar com a condição que seus *estudos* fossem priorizados: “Só que minha mãe me deixou trabalhar devido ao estudo, ela priorizou o meu estudo, entendeu?! Você vai trabalhar, mas você vai ter que deixar ela estudar”. Mais para frente será recuperada a relação e percepção de Tazia perante a educação escolar.

⁶ Em meados dos anos 1990 surgiram algumas instituições e órgãos com o intuito de estabelecer o que seria e combater o trabalho infantil. No Brasil é considerado trabalho infantil quando adolescentes abaixo dos 16 anos exercem funções trabalhistas. Contudo, é permitido o trabalho de adolescentes acima dos 14 anos, na condição de aprendiz. “A promulgação da Constituição Federal de 1988; a adoção, em 1989, da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança; a aprovação, em 1990, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); os suportes técnico e financeiro do Programa Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil (IPEC) da Organização Internacional do Trabalho (OIT), somados aos programas do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)” (SCHWARTZMAN, 2001, p. 3) foram responsáveis por incluir na agenda nacional o combate ao trabalho infantil. (SCHWARTZMAN, 2001).

apreendidas no seio familiar, não como uma maneira de opressão, mas como uma prática familiar de classes menos abastadas.

Guacira Lopes Louro (2007) destaca que a dinâmica de poder entre os gêneros e as sexualidades estão envoltas de sutilezas quase imperceptíveis. A partir de Donna Haraway e Simone de Beauvoir, Guacira Louro (2007) aponta que os significados modernos de gênero viriam da ideia de tornar-se mulher, a partir de uma construção “de mulheres como um sujeito-em-processo coletivo histórico”. Desta forma, o gênero apareceria como um conceito que contestaria a naturalização da diferença sexual nos distintos campos. É importante destacar, a partir da proposição da autora, que as mudanças nestes campos extrapolariam o terreno de gêneros e sexualidades, podendo estar associados a outros terrenos, como cultura, instituições, poder e, no nosso caso, a educação escolar.

Analisando as falas das entrevistadas e suas entrelinhas, foi possível notar que a educação escolar estaria diretamente associada ao processo de *tornar-se trabalhadora doméstica*, o que estaria diretamente relacionado a uma perspectiva de gênero. O processo de *tornar-se trabalhadora doméstica*, nesta sociedade, está carregado do processo de tornar-se mulher, o que acarreta todas suas naturalizações. Minhas três interlocutoras responderam à minha pergunta sobre aprender atividade domésticas num tom que denotava obviedade. Estas eram atividades que eram compreendidas como parte do processo de ser construída enquanto mulher, atividades necessárias. Contudo, embora o tornar-se trabalhadora doméstica tenha por base as naturalizações do processo de ser mulher socialmente, este processo está entrecortado por outros elementos, como classe e raça. É precisamente este o ponto antes de uma bifurcação. Socialmente, espera-se que mulheres saibam desempenhar determinadas funções⁷, como atividades domésticas, mas, sua posição social indicará se esta mulher passará a desempenhar tais atividades como forma de trabalho remunerado. A educação escolar é incluída neste contexto de forma que, ao tornar-se trabalhadora doméstica durante sua infância, adolescência e juventude esta mulher terá seu acesso à *educação escolar* dificultado, quando não restringido.

Ao analisar os depoimentos das três entrevistadas isto ficou evidente. Busquei indagar a Claudia, Dulce e Tazia como funcionou a conciliação de suas jornadas de trabalho e estudos. A primeira afirmou que ao começar a trabalhar, aos 12 anos, parou os

⁷ Mesmo assim é interessante destacar que atividades domésticas não são tão cobradas socialmente de mulheres de classes mais abastadas, justamente, por ter o poder aquisitivo para delegar estas funções. Neste caso sua função poderia ser contratar, coordenar uma trabalhadora doméstica.

estudos: “Na verdade, eu sempre pedi a minha mãe pra trabalhar. Mas, é uma teoria que eu acho que os pais têm até hoje, que eu ouvia. Quando eu pedia pra trabalhar, minha mãe dizia: não, eu não quero que você trabalhe, eu prefiro que você estude.” (CLAUDIA TORRES, 23 de março de 2022). Mas, esta situação foi modificada por Claudia ter se envolvido com o primeiro namorado e ter findado a relação. Segundo ela, sua mãe havia entendido que seria melhor não a deixar próxima deste. Simultaneamente à situação surgiu uma oportunidade de trabalho, em que Claudia ficaria durante a semana morando na casa dos patrões, retornando à residência de sua mãe aos sábados:

Então, eu vou deixar ela trabalhar, porque, pelo menos ela não fica em casa e tem que ver a pessoa e pensa em voltar. Ou seja, **eu meio que fui impedida de estudar**, foi preferível me deixar trabalhar, do que estudar, por questões [...] enfim. Foi, foi, daí eu parei, não dei continuidade, porque [...] **falta de orientação, falta de incentivo** e aí foi quando comecei minha vida como doméstica, continuei namorando e casei muito nova. Aos 15 anos eu fui ser mãe e aos 16 eu já fui ser mãe pela segunda vez e acho que com meus 23 anos, acredito, eu até tentei voltar aos estudos novamente, mas, aí eu já tinha uma outra filha, eu já tava sendo mãe da minha terceira filha, então, **eu não consegui conciliar casa, trabalho e escola, aí terminei desistindo**. (CLAUDIA TORRES, 23 de março de 2022).

A partir de seus depoimentos é possível perceber que Claudia sentiu certo descontentamento por não ter podido prosseguir seus estudos. Este descontentamento é evidenciado quando ela diz que foi impedida de estudar, não teve incentivo ou orientação. Por outro lado, mesmo que Claudia não tenha conseguido retomar seus estudos por já ter uma jornada dupla de atividades, isto é, trabalhar e ser mãe, sua relação com a educação não foi findada com sua breve passagem no sistema escolar, ela trata educação como um *valor* a ser transmitido. Isso está presente no seu descontentamento, mas, também, na importância que ela dá à educação através de suas filhas. Ela teve cinco filhos, mas os dois primeiros foram criados pela família do pai destes. Contudo, para suas três outras filhas ela priorizou a educação.

Já as outras eu consegui criar e **o que eu pude oferecer pra elas foi estudo**. Embora, a mais velha, que é a terceira filha, largou os estudos no início do primeiro ano do ensino médio e já casou. Já as outras eu consegui criar e o que eu pude oferecer pra elas foi estudo. Embora, a mais velha, que é a terceira filha, largou os estudos no início do primeiro ano do ensino médio. Já as duas mais novas continuam estudando, **Graças a deus! Tem perspectiva, elas têm planos futuros!** Então, continuam estudando, uma tá com 17 anos e a outra com 11. No início desse ano, **a gente batalhou** muito pra ela entrar num curso. Eu não sei se você conhece, é a casa do menor trabalhador, no Alecrim. É uma escola, uma instituição não governamental, que eles oferecem cursos pra os jovens, cursos pra o primeiro emprego, cursos preparatórios. E aí, eles priorizam os jovens já da casa, que estudam, mas, também abre vagas, abrange

pra todo estado, pra quem tiver interesse. E no início desse **ano a gente batalhou muito** porque é muito concorrido, muito procurado, esses cursos dessa instituição. **E aí, a gente batalhou, conseguimos.** (CLAUDIA TORRES, 18 de março de 2022).

Destaquei estes termos na fala da Claudia porque eles são reveladores sobre sua relação com a educação. Apesar de não ter atingido altos níveis de escolaridade ela deu importância aos estudos de suas filhas, tal importância é demonstrada quando esta diz que o que pode oferecer a suas filhas foi estudo, agradece a seu deus por suas filhas estarem estudando. Além disso, ela apresenta os estudos de suas filhas também como um projeto coletivo, o que pode ser visto quando ela diz diversas vezes “a gente batalhou” para que sua filha pudesse fazer um curso profissionalizante. Por último, destaco sua associação de estudos a ter perspectiva e planos futuros, a partir disso também é possível associar a ideia de dignidade.

Marcelo Andrade (2013) propõe que existiria um entendimento comum sobre educação que consistiria em uma associação à escolaridade, assim, *a priori* o direito à educação poderia ser reduzido à educação formal. O autor busca questionar este entendimento a partir da questão: a educação é um direito de todos? Mesmo que recaia em uma perspectiva conservadora ou positivista, o autor busca tratar a educação de forma mais ampla, apresentando a educação como um processo vasto, que não deveria ser reduzido à educação formal. Para ele a educação ocorreria por meio do diálogo, que incluiria uma multiplicidade de procedimentos educativos, conjunto de reflexões, desejos, tornando a educação múltipla, diversa. “Ainda que seja um processo muitas vezes difuso, opaco, velado pela força do cotidiano, toda e qualquer educação tem intenções, objetivos, projetos [...] todo processo educativo responde, velada ou explicitamente, a um projeto de construção de algum tipo de sociedade e a um projeto de formação de algum tipo de ser humano. Assim, nunca é neutra” (ANDRADE, 2013, p. 26). Portanto, para ele, a educação seria o processo de acesso à dignidade humana.

É possível pensar a relação de Claudia com a educação a partir deste quadro de referências. Mesmo sem alto grau de escolaridade, ela buscou que suas filhas estudassem como forma de proporcioná-las dignidade. Considerando a educação como múltipla e diversa, isso não significaria simplesmente que estas também atingiriam o nível máximo da educação formal, mas que esta seria uma ponte para que alcançassem uma posição digna. Como foi apresentado na fala acima, Claudia fala do curso profissionalizante como uma conquista coletiva, que ela e sua filha haviam conseguido. Contudo, ela falou das

dificuldades que sua filha sofria para conciliar as atividades do ensino escolar formal com este curso preparatório no contexto da pandemia. Para Claudia o curso seria ainda mais importante do que o ensino médio e ela apresentou certo desgosto com a possibilidade de sua filha abrir mão deste.

Então, ela disse que prefere, no momento, abrir mão do curso e ficar só com a escola. Eu até disse: filha, eu fico triste. Porque foi uma coisa que a gente correu tanto atrás, batalhou tanto. E o curso, querendo ou não, **é algo que tá lhe preparando para o mercado de trabalho.** Então, assim, como que você vai conseguir? Você tá estudando, ok, mas se de repente, surge uma oportunidade de emprego, como é que você vai conseguir administrar, **como é que vai conseguir trabalhar se você não tiver uma preparação?** (CLAUDIA TORRES, 23 de março de 2022).

Para Claudia os estudos representariam uma forma de ingressar no mercado de trabalho, ou seja, uma ponte para dignidade. Assim, podemos entender que a relação desta mulher não foi encerrada na sua passagem pela escola, trata-se de um valor a ser transmitido a suas filhas, que pode proporcioná-las dignidade, que na visão de Claudia seria materializada em uma preparação para uma oportunidade de trabalho, a entrada no mercado de trabalho.

O processo educacional formal de Dulce e Tazia foi diferente do processo de Claudia, que teve seus estudos interrompidos quando começou a trabalhar aos 12 anos. Para estas, o processo de tornar-se trabalhadora doméstica não *restringiu* os seus estudos, mas, *dificultou*. Mas, de certa forma, suas visões em relação à educação formal podem ser muito similares: a educação como ponte para dignidade. Dulce e Tazia trabalhavam e estudavam na adolescência, as duas trabalhavam ao longo do dia e estudavam a noite. Na época que começaram a exercer sua função de trabalhadora doméstica as duas residiam nas casas de seus patrões, conseqüentemente estudavam em escolas situadas em Natal. As motivações que as fizeram deixar suas casas para trabalhar e morar em outra cidade e longe de seus pais foram semelhantes, uma baixa condição financeira. No entanto, as formas de se relacionar com o ensino foram distintas. Por exigência de sua mãe, Tazia estudava durante a adolescência, essa foi a condição para que fosse permitido que ela trabalhasse. Enquanto adulta ela deu continuidade aos seus estudos, com muito orgulho, me contou que havia concluído no ano anterior o ensino superior. Enquanto Dulce explicou que estudou até a sexta série do ensino fundamental, que hoje é o sétimo ano, em tom de brincadeira, ela narrou:

Eu estudava em um horário, às vezes, dependendo do tempo, a gente ainda estudava. Além de trabalhar, ainda estudava. Eu não terminei porque eu sou ruim mesmo pra estudar, **eu não evolui mais porque eu sou ruim mesmo pra estudar, muita preguiça**. Eu tinha muita preguiça, de pensar, racionar, matemática então, meu Deus. Até hoje eu sou péssima [...] Hum, na época, quando eu voltei pra Natal, como eu disse a você, eu sou muito ruim pra estudar, então, eu fazia o quinto ano e não evolui muito, eu acho que fiz até o sexto. Porque é muito cansativo! Além de eu ter preguiça, é muito cansativo. (DULCE, 16 março de 2022)

Durante a entrevista Dulce menciona ter sido muito rebelde, fato que, para ela, também está relacionado a ter sido mãe, pela primeira vez, aos 17 anos. Então, em se tratando de escolaridade, por não ter dado prosseguimento aos seus estudos, ela relaciona este fato a sua preguiça e o entende como uma falta de *evolução*. Percebi que ao longo da entrevista, ao mencionar seus estudos, ela associou várias vezes o nível de escolaridade a uma evolução. Por isso, da mesma forma que Claudia, ela considerou importante que seus filhos estudassem. Quando questionei sobre a escolaridade destes ela me respondeu com um sonoro sim:

Sim, com eles eu fui rígida! Então, botei pra estudar. Nenhum dos dois mais velhos quiseram fazer faculdade, mas, **eu incentivei**. Mas, todos os dois trabalham, tem a vida deles. Ele, o mais velho tá com 28 e o outro tá com 27. Então, eu não me preocupo, cada um tem sua vida tem as suas coisas. Não me dão trabalho, Graças a Deus, nem preocupação nem dor de cabeça. Aí, tem o mais novo, que é metido a atleta, a jogador de futebol. Eu falo pra ele que ele tem que ter um plano B, não pode só pensar na bola, tem que ter o plano B, porque poder ser esse que fique. Mas, todo mundo fala que ele tem talento, tem tudo. Mas, eu fico segurando um pouquinho, que ele é meio rebelde, igual a mãe. Ele tá com 14 anos, tá no nono ano, tá “todo todo”. Eu digo a ele, **a única coisa que você tem que fazer, meu filho, é estudar e tirar boas notas**. Ele não faz nada e me diz: a senhora é muito exigente. Sou, tem que ser! (DULCE, 16 de março).

Enquanto Tazia, que concluiu a graduação, menciona-o como realização de um sonho. Este sonho não estaria diretamente relacionado a uma mudança de profissão, mas a um valor, um ideal. De formas distintas, as duas dão importância a escolarização Dulce o faz através de seus filhos, ela também mencionou com orgulho que os direcionou aos estudos, enquanto Tazia o faz através de um projeto de vida. Quando questionei a Tazia qual o seu nível de escolarização, ela respondeu com muito contentamento:

Eu terminei minha faculdade ano passado, pra professora! Graças a Deus. **Tenho meu diploma**. Já exercia função por contrato da prefeitura, mas é muito difícil. Então, eu optei por trabalhar como doméstica, que eu ganho muita mais do que trabalhando pela educação, pela prefeitura, entendeu?! Na verdade, eu trabalhava como doméstica fazendo a faculdade, sempre foi assim, eu trabalhava e fazia a faculdade. **Até porque era um sonho que eu tinha**, de me

formar, de ser professora, pra passar educação pra outras pessoas. Então, hoje eu tô como doméstica, ainda continuo trabalhando como doméstica, Graças a Deus. (TAZIA CAETANO, 18 de março de 2022).

Tazia estudava aos sábados, que seria o seu dia de folga, em uma faculdade localizada na Paraíba. Quando surgiam atividades para fazer, ela buscava executá-las no domingo, mas segundo ela, algumas vezes não seria possível. Então, conversava com seus patrões para repor este dia de trabalho em outro momento ou pedia o dia de licença. Ela explicou que esta conciliação seria possível por seus patrões serem “uns anjos”, como ela chamou. Como vimos, para ela, a educação, em níveis escolares, é entendida como um sonho que requer determinação para ser alcançado:

Olha, na verdade se você não tem determinação, naquilo que você vai fazer, você não faz. E como eu tinha um **propósito a ser realizado**, então, eu optei por eu trabalhava durante a semana. Todo dia eu vou e venho e no sábado eu fazia faculdade, que no sábado eu não trabalho, então, eu conciliei o meu trabalho com as minhas folgas, entendeu? Pra mim estudar. (TAZIA CAETANO, 18 de março de 2022).

Ao analisar as trajetórias de vida e a forma como a educação esteve presente na vida destas três mulheres é possível notar que esta é tratada como um valor de suma importância, mesmo que apareça de forma distinta. Dulce e Cláudia, no processo de *tornar-se trabalhadora doméstica*, tiveram empecilhos para prosseguir com o ensino escolar, contudo, priorizaram os estudos de seus filhos. Tazia teve este valor transmitido por sua mãe, de forma que, mesmo após os 40 anos, ela buscou concluir o ensino superior e planejava ingressar em uma pós-graduação. Entretanto, é preciso assinalar que mesmo tendo concluído o ensino superior, Tazia não foi isenta da dificuldade neste processo. Outro ponto importante, não mencionado até agora, é as três entendem os processos educacionais como parte de uma responsabilidade individual. Tazia compreende que conseguiu concluir a graduação porque teve determinação, enquanto Dulce atribuiu a si mesma a não continuidade de sua escolaridade, categorizando-se como preguiçosa e ruim. Já Cláudia atribuiu à sua família a não continuidade de seus estudos.

Não busco inferir que também não seja de responsabilidade individual e da família o processo educacional, como vimos nos casos acima, a educação também pode ter este caráter. Contudo, é preciso apontar que a responsabilidade do ensino escolar não é, *apenas*, do indivíduo e da família. Observar as falas e trajetórias das interlocutoras nos convida a fazer o exercício proposto por Nilma Lino Gomes (1999): olhar além dos muros da escola, para “ressignificar a prática educativa, a relação com o conhecimento, o

currículo e a comunidade escolar”. Para a autora o campo da educação precisaria compreender, e acrescento abarcar, o significado da diversidade. A educação escolar teria uma visão estreita, psicologizante e homogeneizadora, a qual cria um perfil idealizado do aluno no processo escolar. Neste sentido, é preciso superar a uniformização no campo educacional para colocá-lo dentro do processo de desenvolvimento humano, pois a padronização criaria um espaço em que as diferenças seriam compreendidas e apontadas como desvio, anormalidade, defasagem, desigualdade.

Observar o recorte de gênero e de classe das minhas interlocutoras me leva a refletir sobre as práticas homogeneizadoras da escola, as quais não considerava que estas precisavam trabalhar no período de sua adolescência ou que neste mesmo período se tornariam mães. Assim, para haver um espaço de permanência o espaço escolar deveria ser considerada a diversidade. Nilma Lino Gomes (1999, p.4) questiona: “Será que a garantia da educação escolar como um direito social possibilita a inclusão de todos os tipos de diferenças dentro desse espaço?”. Para a autora a diversidade cultural seria multifacetada, devido a pluriculturalidade e pluriétnicidade presente em nossa sociedade, ou seja, devido à heterogeneidade no meio social seria preciso reconhecer a diferença presente, também, no processo educativo, já que seríamos sujeitos sociais, históricos, culturais.

Além disso, também seria de responsabilidade do Estado promover este espaço no ambiente escolar e práticas que possibilitem a permanência. Minhas entrevistadas ingressaram no mercado de trabalho ainda enquanto crianças, o que já revela uma lacuna no processo de garantia e capacitação profissional. A falta de programas de educação supletiva, incentivo para retomada dos estudos e condições para tal feito são indicativos de outras lacunas referentes a políticas públicas estatais referentes às mulheres. Para as três interlocutoras o processo de tornar-se trabalhadora doméstica restringiu ou dificultou o processo escolar e um dos motivos pode ser atribuído a falta de apoio estatal. No caso de Cláudia e Dulce, que se tornaram mães jovens, isso fica mais evidente.

De acordo com Cláudia Vianna & Sandra Unbehaum (2006), por meio da constituição de 1988, teria sido oferecida políticas de igualdade, ao enfatizar que independente da origem, raça, sexo, cor e idade todos seriam iguais. Assim, práticas relativas a políticas públicas educacionais integram a perspectiva de gênero nesta noção geral de igualdade direitos. Contudo, nos decretos leis e planos de 1980 e 1990 não há inserção de uma perspectiva de gênero nas políticas públicas para educação, estas seriam mais recentes. Então, podemos constatar que não existiam, na época que nossas

interlocutoras eram adolescentes e se tornaram mães, políticas educacionais voltadas efetivamente para gênero.

A existência de creches e pré-escolas para as crianças de zero a seis anos foi um avanço para a perspectiva de igualdade de gênero., que ocorreu a partir do reconhecimento da maternidade como uma função social e do Estado. Esta foi uma conquista com duplo caráter, permitiria a educação infantil e a possibilidade para as mães de articular suas responsabilidades familiares, sociais e ocupacionais. Mesmo com a criação de creches e pré-escolas há diversas outras instâncias não privilegiadas para desenvolvimento de políticas públicas, a educação e o gênero não seria uma intersecção tão evidenciada. Apenas em 2004 foi lançado um Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, que tinha intuito “enfrentar as desigualdades de gênero e raça”, visando promover a igualdade de gênero. Mas, o Relatório Nacional Brasileiro, de 2002, reclama uma série de políticas públicas que precisariam ser implementadas pelo Estado com intuito de promover igualdade de gênero e uma intersecção com a educação, dentre elas, três nos interessam para esta discussão: condições quanto à carreira e à capacitação profissional; programas de educação supletiva; retomada dos estudos quando deixados prematuramente. (VIANNA e UNBEHAUM, 2006).

Em certa época de sua vida as filhas de Claudia estiveram na creche para que esta pudesse trabalhar, contanto, mesmo assim, ela não conseguiu retomar seus estudos. É possível pensar, a partir de falas (não apenas de Claudia) que além da jornada de trabalho, a estas mulheres seria delegada a função de realizar as atividades domésticas de sua casa, como disse Tazia: “ainda tenho o serviço de casa”. O que constitui no caso de Tazia, que não tinha filhos, uma dupla jornada. Enquanto para Claudia seria uma tripla. Como sem o apoio estatal uma mulher conseguiria desempenhar tantas funções?

Como foi mencionado no início do trabalho, este é um prelúdio de uma etnografia que ainda tem muitas questões para indagar, investigar e tentar sanar. Então, ao fim deste texto é possível elencar algumas considerações, contanto, seria precipitado elaborar conclusões. Algumas questões precisam ser melhor aprofundadas, como questões referentes a raça, classe, migração e até mesmo sobre a internet – não passou despercebido o fato de que as três interlocutoras não apresentarem dificuldades para utilizar o *Google Meet*. Com tantas variáveis e combinações possíveis, é plausível entender que as relações com as práticas educacionais ocorram de maneira distinta. Mas, no caso da nossa análise, foi possível considerar que a perspectiva de gênero esteve presente tanto nos processos

das mulheres, enquanto trabalhadoras, como esta interferiu de diferentes maneiras nos seus processos educacionais. A educação para as três entrevistadas, mesmo que de modo distinto, se apresentou como *uma ponte para a dignidade*. Mesmo que durante este processo a dignidade tivesse que ser alcançada como uma prática e projeto individual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Marcelo. É a educação um direito humano? Em busca de razões suficientes para se justificar o direito de formar-se como humano. *Revista de Educação*, v. 36, Rio Grande do Sul, 2013.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. *Educação Sociológica*, Campinas, vol 33, 2012.

DIAS, Luciana de Oliveira & ALMEIDA, Lyziê Inácio. Eu, empregada doméstica: heranças, resistências e enfiamentos das trabalhadoras domésticas no Brasil. *Revista Tessituras*. 2021, Vol 9, nº 1.

GOMES, Nilma Lino. Educação e diversidade cultural: refletindo sobre as diferentes presenças na escola. 1999.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. Estudo do Ipea traça um perfil do trabalho doméstico no Brasil. *IPEA*. 2019. Disponível em: < https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=35255&Itemid=9 >. Acesso em: 17 de dezembro de 2020.

JÚNIOR, Francisco Cândido Firmiano. Negros Quilombolas: a trajetória dos negros em coqueiros (1857 – 1888). 2009. (Monografia) – Licenciatura em História – Universidade do Vale do Acaraú – UVA, Ceara-Mirim, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. *Educação em Revista*. Belo Horizonte. n. 46, 2007.

MELO, Hildete P. e CASTILHO, Marta. Trabalho reprodutivo: quem faz? *Rev. Economia Contemporânea [online]*. 2009, Vol. 13, n 1.

MHYRRA, L. LIMA, L. C. CARVALHO, H. *Inovações jurídicas da EC 72/2013 e seu impacto no processo de formalização das trabalhadoras domésticas nordestinas*. Bahia Análise e Dados, v. 25, p. 641-655, 2015.

SABOIA, Ana Lúcia. As meninas empregadas domésticas: uma caracterização socioeconômica. Rio de Janeiro, 2000.

VIANNA, Claudia & UNBEHAUM, Sandra. Gênero na educação básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. *Educação Sociológica*, vol. 27, n. 95. 2006.