



ESCOLA NÃO ERA PARA MENINA: UM ESTUDO A PARTIR DAS MEMÓRIAS DE INFÂNCIA

Milene de Macedo Sena¹
Isabel Cristina de Jesus Brandão²

INTRODUÇÃO

Sob às vozes e às memórias de mulheres que não tiveram acesso a escolarização quando crianças, este trabalho é um recorte de uma pesquisa de mestrado em educação³ cuja centralidade é o campo das memórias da infância e da escola dos sujeitos jovens e adultos não escolarizados.

O presente trabalho se ampara nas marcas vinculadas à infância e à escola, dando ênfase a educação de meninas. Traz à baila, com base nos depoimentos memorialísticos e nos estudos teóricos sobre o tema, como a educação de menina era diferente da dos meninos e como este fato reverbera na forma como mulheres adultas constroem sua existência e como se relacionam/ relacionaram ou não com a escola.

METODOLOGIA

A abordagem teórico-metodológica está alicerçada, basicamente, nos pressupostos da Sociologia da Infância e nos estudos da memória. Nesse contexto, além de lançar luz sobre as memórias dos sujeitos, se propõe a discutir o conceito de infância, considerando as diferentes infâncias, suas singularidades e especificidades. Para tanto, recorreremos a Manuel Sarmiento (2005; 2006) que instiga o debate referente à Sociologia da Infância, refutando uma concepção uniformizadora da infância, na medida em que se refere à infância

1 Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB/Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED. Endereço eletrônico: senamili@yahoo.com.br

2 Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da UNICAMP. Professora adjunto da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. Também é professora do Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação da UESB. Endereço eletrônico: icjbrandao2014@gmail.com

3 Dissertação intitulada e financiada pela Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado da Bahia- FAPESB.



como uma variável de análise social, categoria geracional e relacionada intrinsecamente com as variáveis de classe social, gênero, raça e etnia.

Dos pressupostos da memória foram trabalhados aspectos teóricos encontrados em Walter Benjamim (1987a; 1987b; 2014): das questões inerentes à memória, à compreensão da relação entre passado e presente, ao mesmo tempo em que, este autor contribuiu substancialmente, para reflexões sobre a infância e a educação. E as noções sobre memória construídas por Gullestad (2005) que defende um olhar crítico sobre as lembranças da infância.

Essa pesquisa de cunho qualitativo teve como base empírica os depoimentos de mulheres alunas de um programa de alfabetização, recolhidos através do instrumento de coleta de dados, a entrevista semiestruturada, pelo qual buscamos encontrar as lembranças do que foi marcante na infância desses sujeitos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Trabalhar com o enfoque nas memórias da infância de adultos e idosos significa levar em consideração que eles são sujeitos da diversidade – que têm sexo, raça, religião, nacionalidade, como também estão inseridos em relações de gênero: “as reminiscências de infância demonstram particularmente bem que a infância não é apenas percebida como um estágio ou um período de tempo na vida de cada um, mas também como uma manifestação de certas qualidades de vida” (GULLESTAD, 2005, p.24).

Além disso, a infância pode ser entendida como categoria social, e como sujeitos sociais e da história, as crianças pertencem a distintos grupos sociais.

A infância é uma variável da análise social. Ela não pode nunca ser inteiramente divorciada de outras variáveis como a classe social, o gênero ou a pertença étnica. A análise comparativa e multicultural revela uma variedade de infâncias, mais do que um fenômeno singular e universal. (SARMENTO, 2009, p. 24).

Com base nos depoimentos das mulheres que participaram da pesquisa e nos estudos teóricos (LOURO 1997; ABRAMOWICZ, 1995) podemos afirmar, que desde muito cedo os locais de ser homem e ser mulher foram/são demarcados e a instituição escolar se encarrega, também, nesta tarefa. Para Louro (1997, p.57, grifo nosso)



Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos — tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ***ela imediatamente separou os meninos das meninas.***

Desse modo, as meninas não precisam ir à escola, pelo contrário, deveriam aprender os afazeres domésticos e bem cedo – Escola não é pra menina foi uma afirmação relatada, de forma emblemática, por algumas participantes da pesquisa. Ou quando a este espaço escolar tinham acesso, assim como em casa, os papéis eram demarcados.

A escola não era para menina. (silêncio). Minha mãe morreu eu era meninota e meu pai que me criou. Os outros irmãos estavam maior um pouco. Eu sou a mais nova. O pai que ensinava, mas a trabalhar e a trabalhar na roça e fazer as coisas direito dentro de casa, pra trabalhar direito. (D. ARTEMISA⁴, 2014, grifo nosso).

A escola era mais valorizada para a participação masculina, com incentivos à submissão das meninas para atuação em outros papéis distantes da leitura, da escrita, e do saber adquirido na escola. O trabalho, o casamento, a maternidade, permeavam a infância destas mulheres e, na maioria das vezes, contribuía para as suas escolhas, ou melhor, são fatos impostos, e por isso mesmo, determinantes para a restrição à escola.

[...] Os pais também não deixava estudar, porque tinha que trabalhar pra ajudar em casa. Trabalhei muito. Meus pais não estudaram. Tinha que acordar às quatro da manhã. Eles chamava cedo pra ir pra roça, se não levantava batia na gente. (pausa). (D. ANGÉLICA, 2015).

Com este depoimento parece que existe um de treinamento especial na infância destas mulheres, geralmente provido pela mãe, avó, tia e o poder da autoridade masculina é presente; sempre trabalhando como modelador da educação, tanto de meninos como das meninas. Isso ilustra que, frequentemente, é atribuído aos homens o papel de provedor, de guardião do lar e à mulher a responsabilidade pelo cuidado com a casa e os membros

4 Utilizamos pseudônimos para manter o anonimato das participantes da pesquisa. Também é importante salientar que os depoimentos foram transcritos na íntegra – como os participantes narraram.



da família. E como, podemos notar, com o depoimento, as tarefas domésticas são impostas pelos pais ou em caso de não cumprimento existe a possibilidade de punição.

Interpretamos que, as atividades delegadas às meninas são as tarefas de casa, e em momento algum, foi mencionado ajuda dos meninos nestas tarefas. Paralelamente, a impressão que se tem é que as depoentes consideram natural esta divisão sexual do trabalho já que, possivelmente, este trabalho na infância constitui uma espécie de estágio para a futura dona de casa e para, além disso, tem uma dimensão que se refere à assimilação de valores morais e éticos.

É pertinente dizer que a menina, a mulher trabalhadora embora considerada frágil, inferior, submissa à figura masculina é revelada como responsável por uma série de tarefas (cuidadora dos filhos, cuidadora da casa e cuidadora do plantio e da colheita), em geral realiza sua atividade de trabalho duplamente, dentro e fora de casa, desse modo ela é explorada no universo do trabalho doméstico, e no universo do trabalho fora de casa.⁵

Os depoimentos demonstraram como estas mulheres estabeleceram concepções a respeito do papel social de menina ou de menino dentro de uma sociedade com fortes heranças patriarcais. Em decorrência do trabalho doméstico e outras questões relativas ao gênero, as meninas sofrem ainda mais, por viverem os dilemas e constrangimentos de seguir um itinerário demarcado.

As diferenças são produzidas historicamente e disseminados de modo em que os espaços femininos e masculinos devem proceder.

Ser menina é diferente de ser menino e esse não é um fato novo[...] Esta espécie de ideário coletivo, com um caráter muitas vezes folclórico, materializa-se nos diversos equipamentos coletivos que centralizam a distribuição de valores e de sentidos. (ABRAMOWICZ, 1995, p.s.n).

Essa demarcação do que é destinado a ser menina ou ser menino se expressam em casa, no modo de vestir, de brincar, de sentar, de falar. E nesta seara, podem ser evidenciadas as experiências das crianças nas suas relações com a família, com a igreja, com a escola e com outras instituições que conferem significados, entre ser menino e ser menina e dos lugares que são previstos para cada um. Esta lógica leva a sérias implicações nos processos de escolarização de muitas meninas que foram excluídas da escola, como constatamos nos relatos memorialísticos das participantes da pesquisa. A distinção na escolarização entre meninos e meninas elucida bem o fato de que o papel da mulher deve

⁵ E afirmamos, que esta emblemática questão da desigual e da discriminação, que vem perpetuando ao longo dos séculos, ainda não foi devidamente equacionada pelas políticas de Estado e pelas escolas.



estar restrito ao lar e sua formação deve ser bem diferente da dos meninos.

Ao dizer de sua infância, da relação ou não com a escola, do trabalho quando no tempo de criança, da escola não ser para menina, da negação dos direitos, inclusive do direito de escolher suas trajetórias, os depoentes dizem do mesmo modo, das representações e das concepções que tem acerca destes elementos, bem como dos contextos sociais. Nesse diapasão, “histórias [memórias] podem enfatizar, por exemplo, o desenvolvimento de um grupo de pessoas mais do que apenas a história [memória] de uma personalidade individual” (GULLESTAD, 2005, p. 518, grifos nossos).

CONCLUSÕES

As memórias da não escolarização na infância dos sujeitos adultos carregam trajetórias perversas, de negação e esse vínculo entre infância e idade adulta leva a pensar sobre a escola oferecida na infância, sobre os currículos, as práticas, as políticas, a chegada à fase adulta sem escolarização, e quais os discursos e sentidos construídos sobre a escola e sobre o ser menina e o ser menino.

No decorrer desta pesquisa o que observamos são repetições de histórias de negação de direitos, de falta de políticas públicas capazes de atender as singularidades das diferentes infâncias, assim é evidente a exclusão dos coletivos populares. Para além disso, também afirmamos que a escola não chegava para todos.

Ao narrar suas memórias de infância, as mulheres colocam em evidência uma educação diferente, com base nas relações de poder, a educação de menina era diferente da dos meninos, negando assim, o direito das possibilidades de aprendizados, e sobretudo revelam histórias de desigualdades.

Palavras-chave: Infâncias. Escola. Memórias. Educação de meninas.

REFERÊNCIAS



ABRAMOWICZ, Anete. **A menina repetente**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.
Disponível em:< <http://www.criancasinfancias.ufscar.br/Ameninarepetente.pdf> >.
Acesso em 02 jan. 2015.

GULLESTAD, Mariani. Infâncias imaginadas: construções do eu e da sociedade nas histórias de vida. Sociologia da Infância: pesquisa com crianças. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, São Paulo, n.91, vol.26, p.509-534, Maio/Ago.2005.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997.

SARMENTO, Manuel. Gerações e Alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Revista educação e sociedade**. Campinas, vol. 26, n. 91, p. 361-378, Maio/Ago. 2005. Disponível em:< <http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 30 mai. 2014.