

EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO DAS TRABALHADORAS DOMÉSTICAS BAIANAS: PARA MUITO ALÉM DA COZINHA

***¹Francisca Elenir Alves**

“Eu luto para um dia ser mais valorizada. Eu estudo por que não quero ficar só na cozinha dos outros, quero ir além. Eu sou uma pessoa que trabalho todo dia e o meu estudo é meu novo caminho.”

(Clementina de Jesus- Educanda egressa do Programa Trabalho Doméstico Cidadão- PTDC)

Este trabalho visa discutir algumas reflexões apresentadas na tese de doutorado realizada em 2013, bem como o resultado de um trabalho que como educadora/pesquisadora e feminista, venho nos últimos doze anos acompanhando o processo de organização político e sindical das trabalhadoras domésticas brasileiras, especificamente as baianas, a luta pela igualdade de direitos em relação a outras categorias de trabalhadores e seu protagonismo na busca pela escolarização, junto ao Governo Federal.

Assim, durante a investigação, busquei compreender como os impactos do processo de escolarização e qualificação profissional dessas trabalhadoras, constroem seus vieses emancipatórios e como, apesar das restrições impostas pela família e pela sociedade, construíram estratégias para retomarem sua escolaridade, driblaram as visões conservadoras e estereotipadas que discriminam as mulheres e desvalorizam socialmente o serviço doméstico.

A experiência educativa pesquisada, denominada Programa Trabalho Doméstico Cidadão, desenvolvido e financiado pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) no âmbito do Plano Setorial de Qualificação – PlanSeQ, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), Ministério da Educação (MEC) e Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM). A Organização Internacional do Trabalho (OIT) e a Federação Nacional das Trabalhadoras Domésticas (FENATRAD) também são parceiras e

¹ Educadora Popular, Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia e Coordenadora Estadual do Programa Todos Pela Alfabetização da Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

co-responsáveis pela realização do PTDC e a execução foi realizada pela Escola Sindical Marise Paiva Moraes da Central Única dos Trabalhadores (CUT). Trata-se da primeira ação governamental brasileira de educação (Ensino Fundamental), específica para as trabalhadoras domésticas, de gestão participativa e transversal e que tem por objetivo promover a igualdade e a cidadania plena para as trabalhadoras e trabalhadores domésticos/as consoante à estratégia de desenvolvimento do Plano Plurianual 2008/2011, tendo como prioridade a elevação da escolaridade e a qualificação social e profissional.

Iniciei esse artigo com a fala de Clementina para revelar que a educação para esse grupo de mulheres trabalhadoras domésticas, educandas egressas do Programa Trabalho Doméstico Cidadão, desenvolvido pelo Governo Brasileiro, tem adquirido novos significados. Nas “palavras delas”, a educação, ganha força, tom e diferentes sentidos. O fato de terem concluído uma etapa da escolaridade e da qualificação profissional é o resultado mais imediato de um longo processo de luta e conquista de direitos. Direito de falar, opinar, anunciar, ousar, agir e reagir. Este trabalho teve essa intenção, de tornar visíveis as trilhas percorridas, por essas mulheres que ainda convivem com a intensa desigualdade, com as relações de opressão e a consequente subordinação.

Desta forma, romper com esse ciclo de desigualdades sociais, nas quais se encontram, tem sido um processo de compreensão histórica, intervenção nas políticas públicas e ações educativas, pois há décadas que essas relações assimétricas de poder, culturalmente naturalizadas, têm se instituído, tanto no âmbito privado quanto no público. Nesse sentido, as relações sociais baseadas na ideologia do patriarcado são questionadas pela práxis político-pedagógica feminista a partir dos pertencimentos sociais de classe, gênero e raça.

Nesta direção, diversos estudos de diferentes matizes e épocas² já enunciaram o caráter estratégico da educação para a transformação da sociedade, reconhecendo que o político permeia o educativo e vice-versa. Este estudo reconhece a educação como estratégica para as trabalhadoras na medida em que se formulou uma proposta educativa a partir de uma demanda

² Voltaire, Marx, Gramsci, Lênin, Paulo Freire, entre outros.

real de educação (básica e profissional), do protagonismo das trabalhadoras e da luta na esfera das políticas públicas e do fortalecimento da organização sindical.

Até aqui, pensar a educação como estratégica deve significar não só lutar por uma “escola pública, gratuita e de qualidade”, mas também por uma escola cujos princípios educativos, currículos e metodologias estejam vinculados aos objetivos das trabalhadoras. Neste sentido a experiência do PTDC trilhou os terrenos da Educação de Jovens e Adultos e da pedagogia de gênero, articulando saberes acadêmicos e populares, teóricos e práticos, as posturas éticas em relação ao pensar e ao fazer do trabalho doméstico, no sentido de legitimar uma experimentação que abrange educação básica, profissional e sociopolítica.

Neste cenário, revisitando o pensamento de Santos (1997), um projeto educativo emancipatório considera que há muitas e variadas formas ou tipos de conhecimentos, e todo conhecimento só existe na medida em que é produzido por um grupo social. Suas práticas emancipatórias desenvolvem a “aprendizagem de conhecimentos conflitantes, com o objetivo de produzir imagens radicais e desestabilizadoras dos conflitos sociais que traduziram no passado, imagens capazes de potenciar a indignação e a rebeldia” (SANTOS, 1997, p.17).

Desse modo, a perspectiva emancipatória, parece ser construída como uma experiência pedagógica em que “professores e alunos terão de se tornar exímios nas pedagogias das ausências, ou seja, na imaginação das experiências passada e presente se outras opções tivessem sido tomadas. Só a imaginação do que nunca existiu poderá desenvolver o espanto e a indignação perante as consequências do que existe” (SANTOS, 2007, p.23).

Seguindo essa reflexão, a ausência das questões relacionadas ao sexismo e ao racismo no currículo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e dos Programas reconhecidos nessa modalidade, é tensionada por uma presença latente que pode ser percebida nas práticas discriminatórias variadas, no material educativo, muitas vezes com conteúdos que reproduzem estereótipos e preconceitos relativos à mulher negra, bem como a outros grupos sociais, como por exemplo os transgêneros, ou seja, que discriminam

segmentos que tanto incomodam a sociedade pautada pela normatização e por padrões definidos como aceitáveis.

Desta forma, um dos maiores obstáculos encontrados nos espaços escolares é compreender e entender as relações de gênero, as dinâmicas inter-raciais e suas implicações no campo da cidadania, bem como na conquista de equidade como um todo, ou seja, políticas que ampliem o conceito vigente de qualidade em educação, assumindo de fato a valorização da diversidade e a superação do sexismo, do racismo, como também da homofobia/lesbofobia e demais discriminações explícitas e implícitas nos espaços escolares³.

Esses questionamentos vão além da ideia de criação de programas específicos para grupos discriminados e exigem uma abordagem interseccional que mexa nas concepções do que se entende por função social da escola, do que se entende por aprendizagens, por políticas destinadas à melhoria do desempenho escolar, por diagnóstico das causas dos diversos problemas e desafios educacionais, por políticas de formação e avaliação dos profissionais de educação e, entre outros, na forma como as políticas educacionais entendem as desigualdades e a diversidade na escola.

A educação básica de Jovens e Adultos trabalhadores/as tem constituído, desde os meados da década de 1990, objeto de interesse e diferentes iniciativas por parte de entidades representativas da classe trabalhadora no Brasil. Segundo a reflexão de Rummert (2004) esse fato decorreu, predominantemente, de dois fatores complementares:

O primeiro refere-se à forte presença da temática educacional nos discursos hegemônicos que vinculam, de forma direta, a educação e a elevação de escolaridade à superação das profundas desigualdades sociais, que constituem marca da estrutura socioeconômica do país. O segundo, decorrente do primeiro, localiza-se na política de formação profissional implementada pelo governo federal a partir de 1995, por meio do PLANFOR (atual PNQ) que possibilitou às entidades sindicais acesso a significativo volume de recursos financeiros oriundos do Fundo de Amparo ao Trabalhador

³ Segundo Baroni, 2006, quando o preconceito ou a discriminação “são de gênero”, recebem também o nome de sexismo e misoginia, ou homofobia, nos casos em que se dirigem às pessoas que praticam uma sexualidade não heterossexual. E quando o preconceito e a discriminação são de “raça” configuram o racismo (BARONI, Vera, 2006, p.17).

(FAT), para desenvolver ações no âmbito da educação dos trabalhadores (RUMMERT, 2004, p. 138).

Neste contexto, foram desenvolvidas pelos movimentos sociais, nesse período, particularmente do movimento sindical, diversas experiências educativas, como o Programa Integrar, da Confederação Nacional dos Metalúrgicos da CUT (Central Única dos Trabalhadores), experiências do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) e de outras categorias, em projetos regionais ou setoriais como o Vento Norte, Brasil Central, Flor de Mandacaru, Semear, entre outros. Essas experiências resultaram na transformação em políticas públicas e serviram como base para a implementação de Programas como o PROEJA e ProJovem, no âmbito do Governo Federal. (LIMA, 2005).

Outro aspecto que tem mobilizado os/as trabalhadores/as é a questão da certificação. Segundo Lima (2005), a premissa epistemológica do trabalho enquanto construtor de conhecimento, o trabalho como princípio educativo e a perspectiva freireana do necessário reconhecimento dos saberes dos/as educandos/as nos processos educativos, assumem aqui concretude, situando-se em um espaço social real, o local de trabalho, onde além de produtos materiais e imateriais, se criam e se re-criam relações sociais, entre elas relações entre saberes e poderes (LIMA, 2005).

Estas premissas, de caráter emancipatório, se contrapõem à apropriação e ao controle do saber dos/as trabalhadores/as, ou seja, a subsunção do saber individual coletivo aos objetivos do capital, que gera, do mesmo modo que a alienação do fruto econômico do trabalho, uma alienação dos trabalhadores em relação aos conhecimentos criados por eles mesmos. Ainda seguindo a reflexão de Lima (2005), “a certificação e o reconhecimento profissional interessaria aos trabalhadores, então, como parte da luta pelo controle do processo de trabalho e pela reintegração entre trabalho manual e intelectual, evitando a via da exclusão por seletividade” (LIMA, 2005, p.289). A meta passa a ser o direito à certificação e se traduz nas práticas enquanto ações voltadas para garantir a participação ativa das organizações sindicais na definição dos objetivos, públicos, do que se certifica e como se certifica, em

outras palavras, no caráter público, gratuito, transparente e participativo do processo.

Nesta perspectiva, o tema “educação da trabalhadora”, entrou na agenda da FENATRAD e dos Sindicatos filiados, tardiamente em comparação às demais categorias, principalmente na do sindicalismo cutista - como exemplo dos metalúrgicos. A discussão da temática do trabalho doméstico e educação das trabalhadoras, ainda enfrenta alguns percalços, entre eles o fato de ser uma área em que grande parte da sociedade acha que sabe fazer, porque naturalizaram o trabalho doméstico como “coisa de mulher”, persistindo assim o pensamento de que, como se trata de um trabalho “simples”, as trabalhadoras domésticas “não precisam estudar e nem tampouco se qualificar”.

Desta forma, as entidades sindicais representativas das trabalhadoras domésticas se organizaram, para dizer o contrário, “tirando” o trabalho doméstico do “campo da naturalização” para o “campo da profissionalização”. Desta forma as dimensões da profissão, da educação e da qualificação aparecem fortemente como “bandeiras” das trabalhadoras e conseqüentemente, resultaram na construção da experiência do PTDC, que criou “pontes” entre a educação básica e a qualificação profissional e entre os saberes escolares e os saberes do trabalho.

Além dessas experiências, nos últimos anos temos visto inúmeras construções de experiências educativas também no campo das Organizações Não Governamentais (ONGs), inclusive nas Organizações Feministas e nos grupos de mulheres, que podem influenciar afirmativamente as práticas pedagógicas dos/as educadores/as e em metodologias anti-sexistas/racistas.

Nesta direção, estas experiências dos movimentos sociais vêm intervindo no campo teórico e metodológico, na elaboração das diretrizes que nortearam o PTDC, bem como com ações de intervenção nas políticas públicas, principalmente, no caso das trabalhadoras domésticas, em relação à ampliação dos direitos trabalhistas e previdenciários, além da luta por moradia.

Assim, a pesquisa foi, então, se delineando com o aprofundamento teórico, buscando compreender uma série de desigualdades estruturais que dificultam o acesso das mulheres trabalhadoras à educação, especificamente no grupo das trabalhadoras domésticas, as estratégias construídas para

romper as “barreiras” invisíveis enfrentadas e quais os mecanismos de que elas lançaram mão para driblar esses obstáculos e construir seus vieses emancipatórios e de empoderamento.

No campo dos Estudos Feministas, Carvalho (2000) vai afirmar que, para as mulheres, “no século XIX, o conceito de emancipação social significou a igualdade de direitos, mantida na esfera dos valores masculinos”, sendo necessária “uma crítica à razão patriarcal”. É importante ter claro que o uso do conceito empregado nos inícios do movimento feminista situa-se na esfera da conquista de direitos: direito ao voto, direito à educação, direito ao trabalho fora de casa, entre outros.

No caso das trabalhadoras domésticas, o estudo de Guimarães (2002) revela algumas ambiguidades do processo de urbanização do Brasil, entre elas o fato de que a emancipação das mulheres brancas de classe média não se estendeu às mulheres negras pobres. Ao contrário, foi através da condição oprimida destas últimas que as mulheres brancas de classe média alcançaram o seu grau de liberdade, salvando-se das eventuais tiranias no âmbito doméstico.

Ciavatta (2007), na sua pesquisa sobre a memória dos trabalhadores da vila operária de Paracambi (RJ), afirma que “emancipar é tornar livre, libertar ou liberta-se do jugo, da escravidão, da tutela de outro ou do pátrio poder”. Para a autora, portanto, a emancipação supõe que o ser humano seja sujeito “artífice de seu próprio agir” e que ele se liberte em todos os aspectos da sua vida (CIAVATTA, 2007, p. 27).

Desta forma, considerando a reflexão de Ciavatta (2007), me parece que a ambiguidade do termo está no sentido político e histórico em que a libertação ocorre, nas condições da liberdade a que se tem direito. Um exemplo recorrente é a libertação dos escravos no Brasil, que foi jurídica, nos termos da lei, e, na prática, historicamente, foi o abandono dos escravos à sua própria condição, no geral, desprovidos dos recursos materiais e de cultura política educacional para assumirem a própria liberdade.

Contudo, as lutas sociais contemporâneas se contrapõem às dinâmicas do capital global e, segundo a concepção de Santos (2007), a emancipação social é um elemento central na modernidade ocidental, especialmente a partir da tensão entre a manifestação dos enormes problemas sociais e a tentativa

de resolvê-los, visando à reorganização da sociedade. Para o autor, a grande novidade dos Novos Movimentos Sociais (NMS), incluindo o movimento de mulheres, consiste na crítica construtiva, tanto da regulação social capitalista, como da emancipação social socialista, como foi definida pelo Marxismo. Entretanto, esses movimentos sociais devem permanecer atentos, em vista dos interesses coletivos, considerando as demandas específicas e a singularidade dos sujeitos que os constituem.

Seguindo os caminhos emancipatórios do autor, a discrepância entre a experiência e a expectativa da grande maioria da população está invertida, ou seja, os instrumentos que os regulam estão em crise, daí a necessidade de reinventar a emancipação social. Experiências e expectativas oscilam na busca de soluções, em que as aspirações da modernidade – entre elas, liberdade, igualdade, solidariedade – tornam-se impossíveis na contemporaneidade sem sequer terem sido alcançadas (SANTOS, 2007).

Assim, Santos (2007) evidencia que, para combater o pensamento hegemônico das ciências sociais desde suas formulações, é necessário pensar novas formas de racionalidades que surgem nas periferias do mundo, como forma de resistência ao pensamento eurocêntrico e abrir-se para a diversidade epistemológica do mundo.

Nesse cenário, Santos (2007) vai falar de uma “sociologia das ausências”, que, nas palavras do autor, trata-se de um “procedimento transgressivo e insurgente para tentar mostrar que o que não existe é produzido ativamente como não existente, como uma alternativa descartável, invisível à realidade hegemônica do mundo (SANTOS, 2007, p.28). A “sociologia das ausências” busca subverter essa produção de ausência, transformando-as em objetos presentes, tornando visível aquilo que vem sendo silenciado pela sociologia dominante.

Sem dúvida que a reflexão do autor, em consonância com a epistemologia feminista, aponta para uma das principais formulações desse campo de estudo, que trouxeram à tona novas vozes coletivas e contribuíram para a desconstrução de um pensamento androcêntrico e de um sujeito único e universal (SCAVONE, 2008).

Assim, tendo como alicerce a história das lutas feministas, observa-se, nas últimas décadas, uma importante produção teórica contextualizada de

forma mais ampla nas transformações políticas, econômicas e sociais que propiciaram gradativa visibilidade às questões de gênero nos diferentes campos sociais. As ideias defendidas por essas lutas criaram condições para a emergência de uma teoria crítica feminista que, por sua vez, influenciou estudos e pesquisas científicas que contribuíram para mostrar a disparidade social, política, econômica, cultural e científica de gênero (SCAVONE, 2008).

Segundo os estudos de Cecília Sardenberg (2008), nos últimos anos, tem-se tornado comum, tanto no discurso acadêmico, quanto de órgãos governamentais e não governamentais, falar-se do *empoderamento* das mulheres. No entanto, ainda segundo o pensamento da autora, não existe consenso quanto ao que venha a ser *empoderamento*, tampouco no que se refere aos processos e ações que, de fato, contribuem para tanto.

Neste estudo, trabalhei a partir de uma perspectiva feminista, tomando *empoderamento* em referência ao protagonismo e ao processo da conquista da autonomia por parte das trabalhadoras domésticas, ou seja, *empoderamento* refere-se à construção da autonomia e a tomada de decisões e assim assumir controle das suas vidas. Para Naila Kabber (1999), *empoderamento* é o processo através do qual, aqueles/as a quem era negada a capacidade de fazer escolhas estratégicas para as suas vidas, adquirem tal capacidade. Na sua perspectiva, portanto, o poder é a capacidade de fazer escolhas, o que implica na possibilidade de alternativas. O *empoderamento* implica na expansão dos limites de se fazer escolhas estratégicas, num contexto no qual isso era antes impossível/proibido/negado. Isso envolve três dimensões distintas, embora inter-relacionadas: recursos (referindo-se as pré-condições existentes), agenciamento (o processo de agir dentro dessas possibilidades), e resultados (as realizações) (SARDENBERG, 2008).

Seguindo essas reflexões, entendo que buscar compreender as trajetórias e experiências dos sujeitos requer a adoção de um olhar que possa dar conta da subjetividade da vida social, permitindo a análise da influência de fatores estruturais como a inserção dessas mulheres em um espaço socialmente determinado – mulher negra, trabalhadora doméstica, pobre, baixa escolaridade - mas que acionam estratégias individuais e coletivas de resistência e inovação na luta pelos seus direitos e sua formação intelectual, afirmando assim sua identidade negada pela invisibilidade.

Assim, considero importante para esse estudo a reflexão de Santos (2007), que sinaliza a necessidade de “criar outra maneira de entender, outra maneira de articular conhecimentos, práticas, ações coletivas, de articular sujeitos coletivos” (SANTOS, 2007, p. 39). Nessa reflexão, o autor trabalha com a noção de outra sociologia insurgente, a “Sociologia das Emergências”, que surge para fazer frente à razão sociológica tomada em seu sentido tradicional. Nas palavras do autor, “na sociologia das emergências temos que fazer uma ampliação simbólica, por exemplo, de um pequeno movimento social, uma pequena ação coletiva”, vislumbrando não um futuro abstrato, mas aquele do qual temos indícios, presentificando o futuro.

Aqui, seguindo essa reflexão, considero que a prática educativa das trabalhadoras domésticas tem sido significativa e estratégica, e abre uma perspectiva muito mais ampla, além da escolarização, abrangendo os âmbitos da justiça social, já que a proposta tem a preocupação de articular as questões da vida cotidiana com as questões globais, bem como articular os aspectos da subjetividade com a realidade objetiva.

Por isso, a proposta educativa do PTDC propõe-se a provocar a autoconsciência e a reflexão sobre sua condição feminina de opressão e exploração, bem como o reconhecimento dos seus direitos e a importância do exercício de sua cidadania, nos âmbitos privado e público, vistos não como espaços separados, mas sim inter-relacionados. Trata-se, portanto, de uma ação política, pois objetiva contribuir para as mudanças das relações de injustiça e desigualdade social presentes na sociedade, considerando que tais desigualdades perpassam as relações sociais de gênero/raça.

Neste sentido, considero a noção da “Sociologia das Emergências” pertinente para esse estudo, que privilegia a práxis cotidiana de um grupo de trabalhadoras domésticas, que buscou no seu processo educativo consolidar no presente sua emancipação intelectual, rompendo assim as amarras do sexismo e do racismo.

Nesta perspectiva, a “Sociologia das Emergências” produz “experiências possíveis que não estão dadas por que não existem alternativas para isso, mas são possíveis e já existem como emergências” (SANTOS, 2007, p. 38), ou seja, as experiências existem, mas são invisíveis e precisam ganhar visibilidade.

Assim, parece muito útil essa noção de *visibilizar as experiências dos sujeitos*, tendo em vista que o grupo pesquisado é marcado pela invisibilidade e confinado no espaço privado. É exatamente aqui que está concentrado meu desejo e o investimento investigativo: tornar visível os conhecimentos produzidos por esse grupo de mulheres a partir do mundo do trabalho doméstico e dos saberes construídos no fazer de um trabalho socialmente desvalorizado e marcado pela precarização e pela discriminação.

Quando essas práticas educativas e experiências de vida passam a ser narradas e tornam-se visíveis, é possível desconstruir esses ensinamentos patriarcais e reconstruir outros com base na dignidade e no reconhecimento do/a outro/a. Trazer esse ocultamento do mundo doméstico para um espaço visível é algo substantivo no sentido de encontrar outras formas de superar as opressões e desnaturalizar esse trabalho.

Na concepção de Santos (2007, p. 62), entre as formas fundamentais de poder, o patriarcado se apresenta como “instrumento analítico que pode ser visto como modos de produção de poder e de saber” e neste sentido, o autor, pensando na definição de democracia, propõe substituir as “relações de poder por relações de autoridade compartilhada”.

Portanto, para Santos (2007, p. 62), “necessitamos construir a emancipação a partir de uma nova relação entre o respeito da igualdade e o princípio do reconhecimento da diferença”. Sem dúvida, essa reflexão já aponta para uma outra importante formulação do pensamento feminista, em relação à crítica às hierarquias sociais de gênero e raça presentes em nossas sociedades, e pela luta insistente pela igualdade enquanto princípio da liberdade individual.

Atualmente, o feminismo “formula o conceito de libertação que prescinde da ‘igualdade’ para afirmar a diferença – compreendida não como desigualdade ou complementaridade, mas como ascensão histórica da própria identidade feminina” (TELES, 2004, p. 52). Esse novo olhar feminista e antirracista considera a identidade uma construção que diz respeito à forma como apreendemos e interpretamos a realidade e, ao mesmo tempo, compreendemos a nossa posição no mundo. Nesse processo, é fundamental a percepção de um sentido de “nós” (igualdade) e de “outro” (alteridade) (SARDEMBERG, 1992).

As reflexões e interpretações acerca do entrelaçamento das desigualdades e da discriminação que marcam a experiência de vidas dessas mulheres pesquisadas, me levaram a fazer um balanço do que foi essa caminhada e até onde ela pôde chegar e, talvez partilhar algumas inquietações quanto à caminhada, à/ao caminhante e ao que chama de ponto de chegada da trilha de pesquisa. Pretendo ainda, se possível, apontar algumas questões provisórias.

Assim, recapitulando, busquei discutir entre outras questões: (i) Como o processo de escolaridade contribuiu para a qualificação profissional das trabalhadoras domésticas e na construção de práticas emancipatórias e de empoderamento? (ii) Como os seus diferentes pertencimentos sociais – classe, gênero e raça - e as possíveis intersecções/imbricações entre esses pertencimentos vêm conformando suas histórias de vida e delineando suas compreensões das representações de mulher trabalhadora? (iii) Até que ponto, uma experiência de educação, construída a partir da prática de mulheres trabalhadoras, contribui para a formulação de políticas públicas educacionais no campo da Educação de Jovens e Adultos?

O que desejo enfatizar, nesse trabalho é, principalmente, entender qual a interpretação dos processos de emancipação que as trabalhadoras têm nessa tríade (classe, gênero e raça). Mas afinal, o que significa emancipação social na vida dessas mulheres? A investigação possibilitou entender que a emancipação para esse grupo de mulheres, significa uma transformação radical da compreensão, das representações de si, ou seja, embora o processo de escolarização tenha um impacto na profissão de doméstica, mais necessariamente essa compreensão do viés emancipatório, vai além da relação com o trabalho, e sim da sua condição de mulher, de esposa, de filha, mãe, vizinha, ou seja, como pessoa.

Na minha interpretação, a conquista da formação intelectual é o referencial para desenvolver um caminho emancipatório, principalmente no tocante a autodeterminação individual e para a consolidação da identidade coletiva e pessoal, além da conquista de sua cidadania e de seus direitos. Assim, parece que para as trabalhadoras domésticas pesquisadas, a busca pela escolarização é estratégica para o enfrentamento do sexismo, do racismo e para a promoção da equidade de gênero.

Nesta direção, para Chauí (1982), uma das condições para que a mulher se faça sujeito é o enfrentamento das relações desiguais de gênero que impedem e reduzem a sua capacidade de autonomia, entendendo esta como autodeterminação para pensar, querer, sentir e agir. Neste sentido, o grupo torna-se a referência coletiva para a conquista de direito, para o exercício da cidadania política e, nele e através dele, para ampliar conhecimentos.

Conforme alguns relatos, os espaços de sala de aula do PTDC, foram além de espaços educativos de troca de saberes e conhecimentos, mas também espaços onde as mesmas puderam expressar sentimentos e emoções (valores, medos, desejos, dores e ideias), assim como falar dos problemas enfrentados na vida cotidiana e realimentar sua autoestima. A partir desses espaços, se reconstróem e se recriam novas formas de se relacionar consigo mesma, com os outros e com o mundo, respeitando suas diferenças, enfrentando suas dificuldades e superando seus limites.

Desta forma, observei que além do processo de formação intelectual, as mulheres a partir desse lugar começam a tomar consciência de suas múltiplas identidades de mulher, mãe, filha, trabalhadora, cidadã e se afirmar como sujeitos políticos. Além disso, em alguns casos, perdem a timidez e desenvolvem a oralidade, exercitando assim a sua criatividade e capacidade de recriar, produzir e assim se misturam num processo de fortalecimento mútuo.

Como trabalhadoras domésticas, esses espaços educativos do PTDC, sobretudo, são espaços de reconhecimento e valorização de seu trabalho e de descoberta do poder e da força dentro de cada uma. Identifico esse “espaço da gente” como lugar de expressão pessoal e possibilidade de concretização do seu processo emancipatório e organização como categoria profissional, mas é também referência para apropriação de conhecimentos, socialização de informações, aprendizagens e saberes, como conta Isabel:

Quando terminei o curso do Programa Trabalho Doméstico Cidadão eu via que eu tinha algum conhecimento, me sentia muito realizada, mesmo ouvindo da minha vizinha que doméstica ‘não precisa de caneta e sim de panela, fogão, vassoura pra cozinha e limpar. Isabel Cleiton).

A partir desse depoimento, a socialização dos saberes e das aprendizagens tem sido evidenciada como resultado do vários intercâmbios e articulações que elas vêm realizando e/ou participando e com isso tentam desconstruir a persistência do pensamento de que “doméstica não precisa de estudar”. Assim, constatei que a troca de experiências entre os grupos tem contribuído de forma significativa no processo emancipatório destas mulheres, e na superação da “naturalização” desse trabalho. Neste espaço puderam vivenciar uma experiência que possibilitou aprender de forma diferente, onde a centralidade é a realidade das trabalhadoras e os saberes que trazem da vida e do mundo do trabalho doméstico.

Constatei ainda que, através dos relatos, dos materiais pedagógicos e documentos pesquisados, este processo de estudo e reflexões no PTDC, foi estabelecendo concepções, tecendo formas diferentes de desenvolver as ações educativas (através de leituras, debates, produção de textos, filmes, mapas, cartazes, elaboração de planos de trabalho e de projetos, mutirão, músicas, dramatização, dinâmicas de grupo) como também alcançar e (re) significar os objetivos apresentados e as dificuldades encontradas na construção do conhecimento e da aprendizagem. As educandas entrevistadas, reconhecem a importância da educação para a cidadania, a construção coletiva do conhecimento e a consolidação de novos valores e novos saberes.

Outro aspecto que me pareceu importante na ação pedagógica do PTDC, é que de um lado tem buscado uma ação transdisciplinar e não seriada, que reavalia o papel da intuição, do imaginário, da sensibilidade e do corpo na produção do conhecimento e concepção, e de, outro lado, leva em conta a multidimensionalidade da pessoa humana e dos pertencimentos desse grupo de mulheres. Assim, é neste contexto múltiplo e articulado, numa perspectiva não disciplinar, na busca da superação da fragmentação do conhecimento, na integração de diferentes conteúdos a uma mesma temática e portanto, num constante *estar sendo*, que o PTDC acontece.

Dito isto, destaco um relato de Clementina, onde fala que:

“Pró, no primeiro dia de aula no PTDC eu já fiquei esperando a Pró encher o quadro de números e mandar eu fazer contas... eu só pensava na aula de matemática... já que eu tremia quando pensava

nos números. Daí ela (Professora) me explicou que não teria aula de matemática, e que eu só precisava dizer para ela como era que eu fazia um bolo na casa da patroa, fiquei sem entender nada... só no final, na prática mesmo, foi que entendi que pra fazer a receita é preciso saber calcular as coisa e isso... é matemática.. risos...”
Clementina de Jesus

Percebi, que aos poucos, elas acessam outros conhecimentos, aprimoram seus saberes e conquistam a efetivação de seus direitos. Nestes intercâmbios, assumem o poder da fala em que explicitam seus saberes e conhecimentos adquiridos, trocam informações com outras trabalhadoras, inclusive de outros países e, quando vão conhecer outras experiências e participam de outros espaços como a exemplo da Cooperativa e o Sindicato, assumem o protagonismo. Tais intercâmbios são formas de promover a troca de experiências e incentivar a organização e fortalecimento de outros grupos de mulheres.

Para além dos resultados subjetivos, as trabalhadoras destacam os resultados concretos da experiência do PTDC que se revelam na visibilidade social e no reconhecimento do seu trabalho como produtivo. Um dos resultados que o grupo mais destacou no campo das ações de intervenção nas políticas públicas foi a conquista da moradia, conforme informaram nos seus relatos, além das trabalhadoras da turma de Salvador terem conquistado a casa própria, as trabalhadoras de Aracaju e Recife também tiveram acesso à política de habitação, através da Caixa Econômica Federal.

Para essas mulheres, enfrentar as dificuldades cotidianas, como a falta de moradia é muito difícil, entretanto, olhar para trás e perceber o quanto avançaram ao se inserirem em uma classe que por nascimento “não lhes pertencia”, ao terem a possibilidade e lutarem para “ter um teto” é uma conquista muito importante na vida dessas mulheres.

Entretanto, essas ações desenvolvidas, a partir da experiência do Programa Trabalho Doméstico Cidadão, são consideradas importantes, mas ainda representam, “uma gota d’água no oceano”, tendo em vista a magnitude dessa categoria profissional. No campo da educação, entendo que tal proposta deve ser de fato assumida pelo Estado e pelo conjunto das macropolíticas educacionais (avaliação, financiamento, formação, material didático, gestão

democrática, etc) discutindo obviamente, qual é o alcance e quais os limites dessa experiência educativa considerando sua importância e ineditismo, não só para a categoria das trabalhadoras domésticas, como também para outros setores mais vulneráveis da população que não tiveram acesso à escolaridade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Francisca Elenir, 2006. Mulheres trabalhadoras, sim. Alunas por que não? Estudo sobre gênero, trabalho e educação na Bahia. Brasília: Universidade Católica (Dissertação de Mestrado).

ALVES, Francisca Elenir. 2013. De escrava à cidadã: educação, trabalho e emancipação social das trabalhadoras domésticas. Salvador: UFBA (Tese de Doutorado).

CARVALHO, M. P. de. Gênero e política educacional em tempos de incerteza. In: HYPOLITO, A. M. e GANDIN, L. A. (Orgs.). **Educação em tempos de incertezas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.137-162.

CHAUÍ, M. Participando do debate sobre violência contra a mulher. In: **Perspectivas Antropológicas da Mulher**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1982.

ClAVATTA, M.(Coord.). **Memória e temporalidades do trabalho e da educação**. Rio de Janeiro: Lamparina: Faperj, 2007.

GUIMARÃES, A.S. **Classe, raça e democracia**. São Paulo: Ed 34, 2002.

KABBER, Naila 1999. “ Resources, Agency, Achivements: Reflections os the measurement of women’s empowerment”. Development and Change, Vol. 30, no. 3, pp.435-464.

LIMA, A. A. B. **As mutações do campo Qualificação**: trabalho, educação e sujeitos coletivos no Brasil contemporâneo. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação/UFBA. Salvador, 2005.

RUMMERT, S. M. **Programa Integração**: avanços e contradições de uma proposta de educação formulada por trabalhadores. Revista Brasileira de Educação. ANPED, 27 (set/dez), pp. 138-153, 2004.

SANTOS, B. A queda do *Ângelus Novus*. Para além da equação moderna entre raízes e opções. **Novos Estudos**. CEBRAP. n. 47, p. 103-124. 1997.

SARDENBERG, Cecília; **CAPIBARIBE**, Fernanda e **SANTANA**, Carolina. 2008.**Tempos de mudança, vidas em mutação**: o empoderamento de mulheres na Bahia através de gerações. fazendo Gênero 8 – Corpo, Violência e Poder. Florianópolis, P.1-2.

_____. Da critica feminista à ciência a uma ciência feminista?In: COSTA, A. A. A; SARDEMBERG, C. M. (Org.). **Feminismo, Ciência e Tecnologia**. Salvador: REDOR/NEIM/UFBA, 2002, p. 89-120.

_____. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. Ed. Boitempo, São Paulo. 2007.

SCAVONE, L. Estudos de gênero: Uma sociologia feminista? Revista Estudos Feministas, Florianópolis, 16(1), jan-abr/2008.

TELES, M. A. A. Feminismo no Brasil: trajetória e perspectivas. In SOTER (Org.). **Gênero e teologia:** interpelações e perspectivas. São Paulo; Belo Horizonte: Paulinas; Loyola; Soter, 2004. p. 51-66.