



DIÁRIO DE CAMPO

Educação como ponte para dignidade: um relato etnográfico acerca do papel da educação na trajetória de trabalhadoras domésticas em Natal, no Rio Grande do Norte

Adara Pereira da Silva, *Universidade Federal do Rio Grande do Norte*

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. Portanto, este relato etnográfico objetiva investigar, os processos educacionais a partir da trajetória de três mulheres, que desempenham a função de trabalhadora doméstica, em Natal, no Rio Grande do Norte. Como resultados e discussão centrais foi notório, a partir das trajetórias investigadas, que mesmo que o acesso à escolarização tenha sido restringido ou dificultado, a educação em suas vidas fez parte de um projeto de vida.

PALAVRAS-CHAVE Antropologia e educação. Emprego doméstico. Práticas educacionais. Gênero.



A formação do serviço doméstico no Brasil está diretamente relacionada com processos históricos e estruturais, que envolvem a escravização. Conforme apresentado por Luciana Dias e Lyziê Almeida (2021), o Brasil foi o último país a abolir a escravização, 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 o panorama em que estão envoltas a relação entre patrões e empregadas domésticas, as quais, mesmo com a incorporação de direitos, ainda é muito precarizada e, eu acrescentaria, pessoalizada. Em 2013, trabalhadores domésticos representavam 6,3% da população ocupada, de acordo com dados do IBGE.

Outro fator contribui para a desvalorização deste trabalho: a divisão sexual do trabalho¹. O trabalho doméstico é exercido, em sua maioria, por mulheres. Em 2019, as mulheres correspondiam a 92% dos trabalhadores domésticos (IPEA, 2019)². 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 às mulheres seriam naturalizadas, não sendo consideradas como um trabalho. Esta desvalorização influi diretamente nos rendimentos, contribuindo para que este seja um serviço mal remunerado. Durante anos, no Brasil, não havia sequer uma legislação que o regulamentasse. As trabalhadoras domésticas conquistaram sua primeira legitimação estatal em 1972, com a lei 5859, que as reconhecia enquanto classe trabalhadora. No entanto, a equiparação de direitos com outros trabalhadores estava distante. 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 se aproximou das demais

¹ Conforme Daniëlle Kergoat (2010), a divisão sexual do trabalho corresponde a divisão e demarcação de quais funções pertencem à esfera produtiva, isto é, rentável e geradora de lucro, e a esfera reprodutiva, ou seja, referentes a manutenção da vida, cuidados com crianças, maridos e familiares e atividades domésticas, em uma associação com gênero. A saber, a esfera produtiva refere-se ao papel social masculino, enquanto a esfera reprodutiva liga-se ao papel social feminino. Ademais, a divisão sexual do trabalho supõe princípios de separação e hierarquização que definem o trabalho produtivo como superior.

² Devido a magnitude do dado e por acreditar na coerência da correspondência, a partir deste momento do texto utilizarei a flexão de gênero feminina, ou seja, chamarei o grupo de trabalhadoras domésticas no feminino.



ocupações, em termos de direitos trabalhistas (MYRRHA, LIMA e CARVALHO, 2015).

Ao esboçar inicialmente este trabalho, minha intenção foi averiguar como a escolaridade poderia ser um dos fatores que estão relacionados à desvalorização do trabalho doméstico no Brasil, considerando os fatores que interferem nessa relação, como desigualdade de gênero e racismo estrutural. Mas, quando a pesquisa de campo foi iniciada, percebi que, antes de responder uma questão tão ampla, seria imprescindível compreender como as mulheres que exercem tal profissão lidam com questões educacionais, em um sentido mais geral. Isto é, seria preciso captar como estas mulheres entendem, se relacionam com a educação e o sistema escolar e de que forma esses estiveram presentes em suas trajetórias. Para isso, será apresentado um relato etnográfico, que foi realizado a partir de entrevistas realizadas com três trabalhadoras domésticas.

Em um contexto pandêmico, a primeira preocupação que se delineou no campo foi: como conversar com as pessoas? Alguém aceitaria? Uma segunda preocupação, em relação ao processo de construção etnográfica, foi: como conseguir contactar trabalhadoras domésticas? Elas disponibilizariam seu tempo após suas jornadas de trabalho? Por intermédio de um colega de doutorado, consegui contactar a primeira interlocutora: Denise³. Entrei em contato pelo *Whatsapp*, expliquei sobre a pesquisa e como havia conseguido seu número de telefone. Ela já estava ciente e se disponibilizou para conversarmos no período da noite, pois seria o horário mais conveniente para ela. No decurso da entrevista, entendi o porquê. Denise 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, no período da noite, se dirigia à casa de seu pai, trabalhando como cuidadora deste. Denise 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 era funcionária desta família há aproximadamente 10 anos.

³ Todos os nomes das interlocutoras foram alterados.



Denise tem 45 anos, é casada, mãe de três filhos, natural de Coqueiros⁴, mas reside durante a semana em Natal, no Rio Grande do Norte, desde os 14 anos, quando começou a trabalhar. Pensando nas duas preocupações iniciais, sugeri a ela que conversássemos pelo *Google Meet* e ela aceitou, prontamente. Com seu intermédio, consegui mais dois contatos de Whatsapp: Tassiana e Cristina, nossas outras entrevistadas. Denise já havia informado que eu entraria em contato, então, elas aceitaram conversar comigo, prontamente. Da mesma forma, as conversas ocorreram pelo *Google Meet*.

Tassiana tem 44 anos, é casada, não tem filhos, também é natural de Coqueiros, mas trabalha em Natal. Todos os dias, desloca-se para a capital potiguar em uma van fretada por um grupo de trabalhadoras domésticas. Diferente de Denise, que exerceu durante toda sua vida a função de trabalhadora doméstica, Tassiana também trabalhou como professora de ensino infantil e foi funcionária da empresa Guararapes⁵. 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, Tassiana trabalha na mesma residência, de um promotor de Justiça. Ela estava contente por ter sido promovida a governanta. Assim como se apresentou satisfeita pelo salário que recebia, por ter carteira assinada e direitos garantidos.

Cristina tem 44 anos, é natural de Pedra Grande, reside em Extremoz, mas trabalha em Natal, deslocando-se por meio de transporte público para seu trabalho. Ela também trabalhou na Guararapes, mas, há cinco anos, trabalhava 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 maneira informal. Cristina é mãe de cinco filhos. Sua primeira gravidez ocorreu durante a adolescência, quando tinha 16 anos, e consecutivamente, aos 17 anos, ocorreu a 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, Cristina me contou que não pode criá-los. Ao completar 23 anos, engravidou pela terceira vez, seguida das outras. Nesta época, sua

⁴ Coqueiros seria uma comunidade situada em Ceara-Mirim/RN. Recentemente, teria sido certificado pela Fundação Cultural Palmares, como remanescente de quilombo.

⁵ Esta empresa é do ramo têxtil e produz roupas para a loja Riachuelo.



condição era diferente. Cristina 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 disso, 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 ser 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 em 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 ao 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 o porquê 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 à educação, considerando as relações de cada uma das entrevistadas com esta instância, visando 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, 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. Denise começou a trabalhar aos 14 anos, enquanto Tassiana começou a trabalhar aos 9 anos e Cristina começou a trabalhar aos 12 anos. As duas primeiras, enquanto crianças, eram residentes da comunidade de Coqueiros e migraram nestas idades para trabalhar e morar em Natal, capital do Rio Grande do Norte. Já Cristina é natural de Pedra Grande⁶, mas, quando começou a trabalhar, residia em Natal, com sua mãe.

Cristina relata:

Então, comecei já como doméstica, na época de babá, aos 12 anos de idade. Até porque, na época, hoje eu estou 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

⁶ 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.



doméstica também, aí fui como arrumadeira, cozinheira, enfim e estou até hoje. (Cristina, Natal, 23/03/ 2022).

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

Então, eu comecei a trabalhar muito cedo, eu tinha uns 14 anos, porque a necessidade obrigava. Morava no interior, os pais agricultores, com a 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. (Denise, Natal, 16/03/2022).

Neste quadro, questioneei 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. Denise 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, 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 a gente dava conta” (Denise, Natal, 16/03/2022). Cristina 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. Tassiana, que se identificou como filha de mãe solteira, afirmou ter aprendido muitas coisas com sua mãe: “Principalmente a *educação*⁷, que é o básico, a limpeza, que inclui tudo e, na verdade, eu já ia sabendo. Porque nós, do interior, somos bem bravas e valentes, então não foi muito difícil não”. (Tassiana, 21/03/2022).

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 escolarização. Acima, expliquei que um dos meus pontos de partida foi entender como uma mulher se tornava

⁷ “Principalmente a *educação*, que é o básico”, é interessante perceber que quando ela se refere à educação não está mencionando educação escolar formal, mas sim, a maneira de se portar.



trabalhadora doméstica. Parti do imaginário de que tais mulheres passaram por processos sociais, os quais fazem parte de uma construção, que também é uma construção de gênero. Foram apresentadas três trabalhadoras que iniciaram suas trajetórias a partir de um trabalho infantil⁸, mas, ao serem questionadas se haviam aprendido as atividades relativas a este trabalho quando vieram morar em Natal, elas respondem que, ainda mais novas, em casa, não como trabalho, teriam aprendido a executar atividades domésticas. Ainda é possível notar que consideram o aprendizado de tais atividades como relevantes, na fala da Tassiana, em sua exclamação: “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 objetivando ajudar na renda familiar. As atividades domésticas seriam apreendidas no seio familiar, não como uma maneira de opressão, mas como uma prática familiar de classes menos abastadas.

A historiadora Joan Scott (1995), uma das precursoras dos estudos de gênero neste campo, propõe que gênero é uma categoria de análise histórica construída social e relacionalmente, isto é, gênero refere-se a papéis sociais que são atribuídos a mulheres e homens e para compreender o processo de incorporação e naturalização de tais comportamentos é necessário analisar quais atribuições são delegadas a mulheres em comparação as atribuições incutidas a homens. 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.

⁸ 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. (SCHWARTZMAN, 2001, p. 4).



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 e, conseqüentemente, associada 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 tarefas domésticas num tom que denotava obviedade. Estas eram atividades que eram compreendidas como parte do processo de ser construída enquanto mulher, atividades necessárias e corriqueiras. No entanto, 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 funções⁹, 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 Cristina, Denise e Tassiana como funcionou a conciliação de suas jornadas de trabalho e estudos. A primeira afirmou que, ao começar a trabalhar, aos 12 anos, parou os estudos: “Na verdade, eu sempre pedi à minha mãe para trabalhar. Mas, é uma teoria que eu acho que os pais têm até hoje, que eu ouvia. Quando eu pedia para trabalhar, minha mãe dizia: não, eu não quero que você trabalhe, eu prefiro que você estude.” (Cristina, Natal, 23/03/2022). Mas, esta situação foi modificada por Claudia ter se envolvido com o primeiro namorado e ter, em seguida, findado a relação. Segundo ela, sua mãe havia entendido que seria melhor não a deixar próxima do relacionamento anterior. Simultaneamente à situação, surgiu uma

⁹ Mesmo assim, é interessante destacar que atividades domésticas não são tão cobradas socialmente de mulheres de classes mais abastadas, justamente por terem o poder aquisitivo para delegar estas funções. Neste caso, sua função poderia ser contratar, coordenar uma trabalhadora doméstica. Desta maneira, não existiria equivalência nas experiências femininas, pois outros eixos de opressão, como classe e raça, entrecortam a construção de gênero e, portanto, a experiência e identidade feminina. Dentro deste panorama, Suely Kofes propõe: “O “doméstico” enquanto elaboração social, um locus estrutural e ideológico apontando para a possibilidade da elaboração de uma “identidade”. Entretanto, encontramos aí uma relação social que propicia um encontro entre mulheres, mas, mulheres socialmente desiguais. [...] As mulheres tornam-se sujeitos desiguais e diferenciados em um mesmo lugar definido como feminino (KOFES, 2001, p. 124).



oportunidade de trabalho, em que Claudia ficaria durante a semana morando na casa dos patrões, retornando à residência de sua mãe aos sábados:

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 estava sendo mãe da minha terceira filha, então, eu não consegui conciliar casa, trabalho e escola, aí terminei desistindo. (Cristina, Natal, 23/03/2022).

Através de seus depoimentos, é possível perceber que Cristina sentiu certo descontentamento por não poder prosseguir seus estudos. Este descontentamento é evidenciado na sua fala sobre ser impedida de estudar, não haver incentivo ou orientação. Por outro lado, mesmo que Cristina não tenha conseguido retomar seus estudos por 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 a 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.

O que eu pude oferecer para elas foi estudo. Embora a mais velha, que é a terceira filha, largou os estudos no início do primeiro ano do ensino médio e casou. Já as outras, eu consegui criar e o que eu pude oferecer para elas foi estudo. Graças a deus! Tem perspectiva, elas têm planos futuros! Então, continuam estudando, uma está com 17 anos e a outra com 11. No início desse ano, a gente batalhou muito para 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 oferece cursos para os jovens, cursos para o primeiro emprego, cursos preparatórios. E aí, eles priorizam os jovens já da casa, que estudam, mas também abrem vagas, abrangem todo estado, para quem tiver interesse. No início desse ano a gente batalhou muito porque é muito concorrido, muito procurado, esses cursos dessa instituição. E aí, a gente batalhou, conseguimos. (Cristina, Natal, 23/03/2022).



Destaquei estes termos na fala da Cristina 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 argumenta que o que pode oferecer a suas filhas foram estudos e agradece a seu deus por suas filhas estarem estudando. Além disso, ela apresenta a escolarização de suas filhas também como um projeto coletivo, o que é notório quando ela repete “a gente batalhou”, para se referir ao processo de conquista de uma vaga em um curso profissionalizante para sua filha. Por último, destaco sua associação entre estudos, perspectiva e planos futuros, a partir disso também é possível associar a ideia de dignidade.

Conforme Marcelo Andrade (2013), é lugar-comum no imaginário social a equivalência entre educação e escolaridade, assim, neste segmento, *a priori* o direito à educação poderia ser reduzido à escolarização. O autor questiona este entendimento a partir da questão: a educação é um direito de todos? Para ele, a educação é um processo mais amplo, que não deveria ser reduzido à educação formal. Em sua perspectiva, a educação ocorre por meio do diálogo, que inclui 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.

A saber, analisaremos a perspectiva das interlocutoras a partir da premissa de que a educação é a ponte para a dignidade, conforme Andrade. É possível pensar a relação de Cristina 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, Cristina apresenta o 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 Cristina o



curso seria ainda mais importante do que o ensino médio e ela apresentou certo desgosto com a possibilidade de sua filha abdicar 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 está 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? (Cristina, 23/03/2022).

Para Cristina, os estudos representariam uma forma de ingressar no mercado de trabalho, ou seja, uma ponte para a 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 edificá-las, que na visão de Cristina seria materializada em uma preparação para uma oportunidade de trabalho, a entrada no mercado de trabalho.

O processo educacional formal de Denise e Tassiana foi diferente do processo de Cristina, 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. Denise e Tassiana trabalhavam e estudavam na adolescência, as duas trabalhavam ao longo do dia e estudavam a noite. Na época em que começaram a exercer a 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, Tassiana estudava durante a adolescência, essa foi a condição para que fosse permitido que ela trabalhasse. Enquanto adulta, deu continuidade aos seus estudos, com muito orgulho, me contou haver 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 para estudar, eu não evolui mais porque eu sou ruim mesmo para estudar, muita preguiça. Eu tinha muita preguiça de pensar, raciocinar, matemática, então, meu deus. Até hoje eu sou péssima [...] Hum, na época, quando eu voltei para Natal, 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. (Denise, 16/03/2022)

Durante a entrevista, Denise 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 prosseguir com os estudos, relaciona este fato a preguiça e o entende como uma falta de *evolução*. Percebi que, no decurso da entrevista, ao mencionar seus estudos, diversas vezes elaborou associações entre o nível de escolaridade e evolução. Por isso, da mesma forma que Cristina, Denise considerou importante que seus filhos estudassem. Ao questioná-la sobre a escolaridade destes, Denise me respondeu com um sonoro sim:

Sim, com eles eu fui rígida! Então, botei para estudar. Nenhum dos dois mais velhos quis fazer faculdade, mas *eu incentivei*. Mas, todos os dois trabalham, têm a vida deles. Ele, o mais velho, está 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. Tem o mais novo, que é metido a atleta, a jogador de futebol. Eu falo para 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, porque ele é meio rebelde, igual a mãe. Ele está 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! (Denise, Natal, 16/03/2022).

Tassiana, que concluiu a graduação, faz menção a conclusão deste estágio educacional como a 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 à escolarização. Denise o faz através de seus filhos, é notório seu orgulho por direcioná-los aos estudos, enquanto Tassiana o faz por meio de um projeto de vida. Quando questionei a Tassiana qual o seu nível de escolarização, ela respondeu com muito contentamento:



Eu terminei minha faculdade ano passado, para 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. 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, para passar educação para outras pessoas. Então, hoje eu estou como doméstica, ainda continuo trabalhando como doméstica, Graças a deus. (Tassiana, Natal, 18/03/ 2022).

Tassiana 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? Para eu estudar. (Tassiana, Natal, 18/03/2022).

Ao analisar as trajetórias de vida e a como a educação esteve presente na vida das três mulheres, é possível notar que esta instância é tratada como um valor de suma importância, mesmo que apareça distintamente. Denise e Cristina, no processo de tornar-se trabalhadora doméstica, tiveram empecilhos para prosseguir com o ensino escolar, contudo priorizaram os estudos de seus filhos. Tassiana teve este valor transmitido por sua mãe, de forma que, mesmo após os 40 anos, se empenhou em concluir o ensino superior e planejava ingressar em uma pós-graduação. Entretanto, é preciso assinalar que mesmo tendo concluído o ensino superior, Tassiana não foi isenta da dificuldade neste processo.

Gilberto Velho (1994) desenvolve a noção de projeto como uma conduta de atores sociais cuja finalidade é alcançar objetivos, destacando que ator social também pode ser grupo social. O projeto é um instrumento elementar de negociação da realidade para o indivíduo, isto



é, um modo de comunicação, maneira de expressar e articular interesses, objetivos, aspirações. No entanto, Velho ressalta que não se trata apenas de um cálculo racional, mas, uma deliberação consciente no campo de possibilidades. Esta noção inclui valores, preconceitos, emoções do indivíduo-sujeito. O projeto se articula à memória, para proporcionar uma visão retrospectiva da trajetória, de modo que esta articulação permite criar uma organização que almeja atingir os fins do projeto.

Dentro deste quadro, ao considerarmos as perspectivas apresentadas referentes à educação, é notório como esta instância também aparece como um projeto de vida das trabalhadoras entrevistadas. Isto fica evidente na posição de Denise e Cristina ao buscarem dar uma educação formalizada aos filhos como modo de alcance a um lugar social considerado digno. Da mesma maneira, este projeto está presente na trajetória de Tassiana, sendo incutido por sua mãe. A memória, ao recobrar a trajetória das interlocutoras, ao rememorar sua vida, as condições que tiveram e as situações que passaram, fez com que a educação fosse tratada como um plano, um projeto.

Além destes aspectos, é importante destacar, que Denise, Cristina e Tassiana compreendem os processos educacionais como parte de uma responsabilidade individual. Tassiana atribui a conclusão do nível superior à sua própria determinação, enquanto Denise culpabiliza a si mesma a não continuidade de sua escolarização, categorizando-se como preguiçosa e ruim. Já Cristina responsabiliza sua família pela 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 interlocutoras permite refletir sobre as práticas homogeneizadoras da escola, as quais não considerava que estas necessitavam trabalhar no período de sua adolescência ou que neste mesmo período se tornariam mães. Assim, para haver um espaço de permanência no 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.

Ademais, também seria de responsabilidade do Estado promover este espaço no ambiente escolar e práticas que possibilitem a permanência. As entrevistadas ingressaram no mercado de trabalho como crianças, o que 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 é um dos motivos que pode ser atribuído à falta de apoio estatal. No caso de Cristina e Denise, que se tornaram mães jovens, isso fica mais evidente.

Em certa época de sua vida as filhas de Cristina estiveram na creche para que esta pudesse trabalhar, mesmo assim, ela não conseguiu retomar seus estudos. É possível pensar, a partir das falas (não apenas de Cristina), que além da jornada de trabalho, a estas mulheres seria delegada a função de realizar as atividades domésticas de sua casa, como disse Tassiana: “ainda tenho o serviço de casa”. O que constitui, no caso de Tassiana, que não tinha filhos, uma dupla jornada. Enquanto para Cristina seria uma tripla jornada. 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, no entanto, 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 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 interfere 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

- 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* (36), Porto Alegre, 2013, pp. 21-27.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. *Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos*. *Educação Sociológica* (33), Campinas, 2012, pp.715-726.
- DIAS, Luciana de Oliveira & ALMEIDA, Lyziê Inácio. *Eu, empregada doméstica: heranças, resistências e enfrentamentos das trabalhadoras domésticas no Brasil*. *Revista Tessituras* (9), Pelotas, 2021, pp 8 -31.
- 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.
- KERGOAT, Danièle. Dinâmica e consubstancialidade das relações sociais. *Novos estudos*. CEBRAP, n. 86, p. 93–103, 2010.



KOFES, Suely. *Mulher. Mulheres: Identidade, Diferença e Desigualdade na relação entre patroas e empregadas*. São Paulo: Editora Unicamp, 2001.

MELO, Hildete P. e CASTILHO, Marta. *Trabalho reprodutivo: quem faz?* Rev. Economia Contemporânea (13). Rio de Janeiro, 2009, pp. 135-158.

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

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

SCOTT, Joan Wallach. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71 - 99, 1995.

VELHO, Gilberto. *Memória, Identidade e Projeto*. In: *Projeto e Metamorfose: Antropologia das Sociedades Complexas*. Jorge Zahar: rio de Janeiro, 1994



Education as a bridge to dignity: an ethnographic account of the role of education in the trajectory of domestic workers in Natal, Rio Grande do Norte

ABSTRACT. Education is a much broader process than formal school practices. Therefore, it is crossed by several instances of daily life, such as gender, class, race, work, family, among others. Education also crosses the lives of women who work as domestic workers. Therefore, this work aims to ethnographically investigate the educational processes based on the trajectory of three women who work as domestic workers in Natal, Rio Grande do Norte.

KEYWORDS. Anthropology and education. Domestic employment. Educational practices. Gender.

Adara PEREIRA DA SILVA

Doutoranda e Mestra em Antropologia Social pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Pesquisadora Capes. Atualmente desenvolve pesquisas acerca do trabalho doméstico em uma perspectiva do Gênero e Estado
Membro do corpo Editorial da Revista Equatorial

Recebido em: 20/05/2023

Aprovado em: 02/01/2025