UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARIA DE FÁTIMA FERREIRA DE ARAÚJO

História das mulheres idosas do Grupo *Aurora da Vida* Campina Grande-PB (1940-1950)

Natal
2007

Livros Grátis

http://www.livrosgratis.com.br

Milhares de livros grátis para download.

MARIA DE FÁTIMA FERREIRA DE ARAÚJO

História das mulheres idosas do Grupo *Aurora da Vida* Campina Grande-PB (1940-1950)

Tese apresentada à Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação.

Orientadora:
Profª. Drª. Maria Arisnete Câmara de Morais.

Natal
2007

MARIA DE FÁTIMA FERREIRA DE ARAÚJO

História das mulheres idosas do Grupo *Aurora da Vida* Campina Grande-PB (1940-1950)

Tese apresentada à Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

_____

PROFª. DRª. MARIA ARISNETE CÂMARA DE MORAIS .
Orientadora - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

_____

PROFª. DRª. MARLÚCIA MENEZES DE PAIVA .
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

_____

PROFª. DRª. MARIA DA CONCEIÇÃO FRAGA .
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

_____

PROFª. DRª. MARIA LÚCIA DA SILVA NUNES .
Universidade Federal da Paraíba

_____

PROFª. DRª. ILANE Ferreira Cavalcanti
Universidade Potiguar

_____

PROFª. DRª. MARIA INÊS STAMATTO SUCUPIRA .
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

_____

PROFª. D MANOEL PEREIRA DA ROCHA NETO.
Universidade Potiguar

Dedico esta tese a minha querida mãe, que sempre acreditou no estudo e logo cedo me conduziu à escola. Entendia que a mulher deveria superar os limites domésticos e cursar uma faculdade. Meu eterno agradecimento.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, pela força e coragem que tive para terminar esta tese em meio a tantas adversidades. Sem ti Senhor, tenho plena convicção de que não teria concluído. Portanto, agradeço profundamente por mais uma etapa vitoriosa na minha vida.

Aos meus pais, pelo exemplo de dignidade e luta. A minha mãe especialmente que sempre acreditou no estudo e logo cedo me conduziu para a escola e através da sua profissão de costureira, não mediu esforços para que me tornasse uma professora. Sempre acreditou que a mulher deveria superar os limites domésticos e fazer uma Faculdade. Realizou não apenas o seu sonho, mas também o meu. Abriu meus caminhos para o vestibular na cidade de Campina Grande, onde continuei meus estudos e hoje me vejo galgando mais um degrau na minha formação na cidade de que tanto gosto, a capital do Rio Grande do Norte. Muito obrigada minha querida mãe.

Aos meus queridos filhos Mariana e Taiguara, que sofreram tanto com minhas ausências, as inquietações e as angustias do doutorado e, ao mesmo tempo, contribuindo decisivamente para a realização desta Tese. Taiguara, o meu companheiro de estudo, enquanto eu lia, ele aproveitava para jogar no computador. Mariana, que muitas vezes contribuiu nas discussões do meu trabalho, dando sugestões e se envolvendo diretamente, ouvindo os depoimentos das idosas e trocando idéias comigo.

Ao companheiro Pedro Barreto, que durante o desenvolvimento desta tese soube compreender as minhas ausências, assumindo a função de pai e mãe dos nossos filhos, procurando contribuir de forma efetiva.

A todos os meus familiares, irmãos, sobrinhos e primos, pelo incentivo e pela torcida firme que sempre tiveram para a conclusão desta tese, o meu carinho, o meu afeto a todos.

A minha querida orientadora e amiga Maria Arisnete Câmara de Morais, que não poupou esforços, dedicação, bem como a disciplinada orientação com que conduziu esta tese. Sem os seus questionamentos e as suas cobranças eu não teria concluído esta tese. A você todo o meu apreço, meu carinho e eterno agradecimento.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte pela presteza nas informações e disponibilidade nos momentos que procuramos.

Ao Grupo de Estudo da Base de Pesquisa pela disponibilidade com que sempre me atendeu nas horas que busquei ajuda. Todo o meu carinho a todos vocês.

Ao corpo docente do PPGE da UFRN, pelo compromisso, dedicação, ensinamentos e saberes transmitidos e construídos juntos com o objetivo de crescimento intelectual.

À professora Marlúcia Paiva, por ter contribuído no momento decisivo da elaboração desta pesquisa apresentado sugestões bastante relevantes.

A minha amiga Mariza Pinheiro, que com prudência e sabedoria, sempre me ouviu pacientemente, me incentivando e colaborando nas discussões teóricas desta pesquisa.

À professora Rosanália de Sá Leitão Pinheiro, pelas importantes contribuições na redefinição do objeto de pesquisa deste estudo.

Ao professor Charliton José dos Santos, pelo incentivo, pelas reflexões e contribuições teóricas durante a elaboração da minha tese. Sua tese tornou-se fonte de pesquisa e de orientação metodológica, para a realização deste trabalho.

Às protagonistas desta tese, as mulheres idosas: *Perpétua, Florinda, Benta, Ambrósia, Celestina, Cordélia, Circe, Filomena, Desdêmona, Dorotéia, Ofélia, Martírius* e *Nausica* pela disponibilidade que tiveram em conceder as entrevistas, muitas das vezes preocupadas porque a memória já não guardava as informações e as lembranças já muito distantes. Lembranças, às vezes alegres, tristes de um tempo que se foi e rememoraram saudosamente.

A Mayam de Andrade Bezerra, minha companheira de trabalho que nunca mediu esforços e sempre esteve comigo durante vários meses. Tornamos-nos parceiras inseparáveis, pela competência, dedicação no trabalho acadêmico, agradeço de coração as suas valiosas contribuições para a gestação desta tese.

A Jacilene Mendes, minha querida aluna de Serviço Social pela sua contribuição e disponibilidade quando precisei da sua ajuda, esteve presente. Os meus sinceros agradecimentos.

À professora Yêda Raia com quem sempre contei nas discussões e revisão do texto, presença alegre e descontraída.

À querida amiga e também mãe de leite da minha filha Mariana, professora Ligia Pereira dos Santos, responsável pela realização do meu encontro com a minha orientadora Arisnete Câmara de Morais, ocasião tão oportuna, resultando na concretização deste trabalho.

Ao professor Jomar Ricardo, que sempre esteve comigo discutindo, me apoiando e acreditando no resultado desta pesquisa, todo carinho e respeito a você.

À professora Lindaci Gomes de Souza, minha amiga, que nunca mediu esforços para ler, discutir e contribuir com reflexões teóricas. Você foi decisiva

para conclusão da minha tese. Na hora que mais precisei você esteve presente. A você o meu carinho e o meu agradecimento por tudo.

A minha amiga Lúcia Silva, pela brilhante contribuição na redefinição do recorte temporal do meu objeto.

À Gerente do Programa Conviver da Prefeitura de Campina Grande, a assistente social Gilma Souto Maior, extensivo às colegas assistentes pelas informações tão importantes para o nosso trabalho.

À Universidade Estadual da Paraíba, na pessoa da Magnífica Reitora Profª. Marlene Alves de Luna que na sua gestão tão bem tem conduzido a política de capacitação docente

Ao meu querido Departamento de Serviço Social da UEPB, grande referência para a busca da qualificação docente. A todos os professores o meu carinho, o meu afeto.

Aos Professores dos Departamentos de Contabilidade, de Administração e de Comunicação Social da UEPB, pelo apoio e incentivo que sempre recebi de todos os meus colegas.

IN MEMORIAN

Em especial à Florinda e à *Celestina que faleceram durante a realização desta pesquisa. Mulheres idosas, que com suas histórias de vida e de educação foram protagonistas desta pesquisa, dando voz à história das mulheres de camadas populares, silenciada pela historiografia oficial.*

Figura 1- À direita *Celestina* e à esquerda *Florinda*.
Fonte: Acervo particular da Coordenação do Grupo *Aurora da Vida*.

Figura 2 - Florinda participando de um passeio turístico
Fonte: Acervo particular da Coordenação do Grupo *Aurora da Vida*.

Passei minha infância ajudando meus pais, depois casei e tive sete filhos. Não tive mais tempo para pensar em estudar. Hoje sou muito mais feliz, porque tenho tempo para o meu lazer. Vivia cansada e só tinha tempo para criar meus filhos. Depois de assistir às primeiras reuniões do Aurora, passei a ser mais feliz e participar de festas, passeios... É realmente muito bom!
Hoje, com certeza, sou mais feliz e me sinto mais digna na sociedade,
não sinto mais vergonha de mim mesma.

(FLORINDA, 2004)

RESUMO

A pesquisa intitulada *História das mulheres idosas do Grupo Aurora da Vida Campina Grande-PB (1940 -1950)*, surgiu a partir da indagação sobre o interesse das mulheres em voltar à escola após 60 anos, numa etapa da vida considerada por muitos como uma fase de reclusão e finitude. A questão norteadora desse trabalho: Qual é a história da educação das mulheres idosas do Grupo *Aurora da Vida*, durante o período correspondente à infância? Do grupo de 25 mulheres que estavam estudando no Projeto Digna, foram selecionadas 13, com idade entre 65 a 80 anos, aqui cognominadas de: *Perpétua, Florinda, Benta, Ambrósia, Celestina, Cordélia, Circe, Filomena, Desdêmona, Dorotéia, Ofélia, Martírius* e *Nausica*. Recorremos para o embasamento teórico-metodológico, autores que valorizam e apresentam a história dos excluídos, como uma história em construção, dentre eles destacamos Chartier, Halbwachs, Elias, Perrot, Bosi, Bezerra, Morais e Machado. Como fonte de pesquisa, fizemos uso das narrativas em entrevistas com roteiro semi-estruturado e perguntas abertas, em que as mulheres pudessem falar das suas histórias de vida. Coletamos dados pessoais no arquivo da Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS), da prefeitura de Campina Grande - PB. Consultamos legislação pertinente à temática na Constituição Brasileira, no Estatuto e na Política Nacional do Idoso. O estudo revelou como categorias de análise os temas: pobreza, trabalho, lembranças, brincadeiras e castigos escolares. Constatamos que, na configuração da época vivida por estas mulheres, a educação formal não se constituía como prioridade. Significa dizer que o lugar social da mulher já estava pré-determinado em função do casamento, da pró-criação, do cuidar da família e para o mundo interno do lar. Portanto pesquisar este objeto de estudo é contribuir com o registro da história dos excluídos, com a quebra do silêncio e, em particular, o silêncio das mulheres ignoradas e alijadas da produção historiográfica.

Palavras-chave: Idosa. Aurora da Vida. Educação. Grupo de Convivência. História das Mulheres

RÉSUMÉ

La recherche intitulée l'Histoire des femmes agées du group Aurore de La Vie: Campina Grande-PB (1940-1950) a surgit comme consequence de mon observation sur les interêts de femmes en retrouner à l'école aprés qu'elles étaient arrivées aux soixante ans, um moment de la vie que malgré son importance est encore considerée par trop de gens comme des moments d'être seul jusqu' à la fin de la vie. Alors, nous avons formulé la question la plus importante de ce travail: Quel est l'histoire de l'éducation des femmes agées du group Aurore de La Vie, dans le période de son education d'enfant? Un group de 25 femmes qui ont étudié le projet Digna, on a fait une seletion de treize agées, entre 65 et 80 ans, qui s'appellent: Perpétua, Florinda, Benta, Ambrósia, Celestine, Cordélia, Circe, Filomena, Desdêmona, Dorotéia, Ofelia, Martítius e Nausica. Beaucoup d' intelectuels nous ont aidé avec la base theórico-methodologique et nous ont presenté l'histoire des excludées comment une histoire en construction. Parmis ces intelectuelles on rencontre Chartier, Halbwachs, Elias, Perrot, Bosi, Bezerra, Morais et Machado. Pendant notre recherche nous avons employés des narrations, des entrevues, des questions ouvertes ou les femmes puissent parler sur l'histoire de leur vie. Nous avons regardé aussi le fiche des agées, le arquive de La Secretarie Municipale de Assistence Social (SEMAS) du Hôtel de Ville de Campina Grande-PB. Nous avons aussi étudié sur la legislation relié à la tematique de la Constituition Brésilienne dans l' estatute et dans la Politique Nacional de l'age. Notre étude nous a donné des analises sur les themas: pauvresse, travail, sourvenirs, jeux e aussi punitions scolaires. Nous sommes arrivés à la conclusion qu'à l'époque de son enfance, l'éducation formale était déjá determinée pour le mariage, la pró-création la famille. Enfim toujours dédans de la maison excludées du reste du monde. Nous avons compris que pesquiser cet object d'étude est un contribut avec l'histoire des excludées en cassant le silence des femmes lesqueles on été ignorées par presque toute la prodution historiographique.

Mots-clés: Femme agée. Aurora de La Vie. Éducation. Group . Histoire des femmes

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1 - À direita *Celestina* e à esquerda *Florinda*

Figura 2 - *Florinda* participando de um passeio turístico

Figura 3 - Grupo *Aurora da Vida* participando de uma tarde junina no.....71

Figura 4 - Grupo *Aurora da Vida* em sala de aula – Campina Grande-PB.....73

Figura 5 - Demonstração do aspecto rural da cidade.....83

Figura 6 - Açude velho dá origem ao bairro José Pinheiro.....85

Figura 7 - Criação de gado na área rural de Campina Grande.....87

Figura 8 - Feira Livre de Campina Grande nos anos de 1920-1930..... 92

Figura 9 - Campina Grande nos tempos atuais (Século XXI).....95

Figura 10 - Plantação de Sisal..... 108

Figura 11 - Processo de secagem da fibra do agave.....109

LISTA DE SIGLAS

COONAP – Cooperativa de Trabalho Múltiplo de Apoio às Organizações de Auto Promoção

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas

IPSEM – Instituto de Previdência dos Servidores Municipais

PNI – Política Nacional do Idoso

PSF – Programa Saúde da Família

PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SABs – Sociedades de Amigos de Bairros

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SEMAS – Secretaria Municipal de Assistência Social

SESC – Serviço Social do Comércio

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

UBS – Unidade Básica de Saúde

SUMÁRIO

1 CONSTRUÇÃO DO OBJETO

1.1 Encontro com o objeto....16
1.2 Revisão bibliográfica: experiência de trabalho com idosos....31
1.3 Procedimentos teórico-metodológicos....38

2 MULHERES DO GRUPO DE CONVIVÊNCIA AURORA DA VIDA

2.1 Buscando fontes....50
2.2 Caracterização das mulheres....59
2.3 Grupo de Convivência....70

3 CONTEXTO DE CAMPINA GRANDE

3.1 Política de atendimento ao idoso....76
3.2 Memórias de Campina Grande (1940-1950)....82
3.3 História da educação em Campina Grande (1940-1950)....95

4 ANÁLISE DAS CATEGORIAS

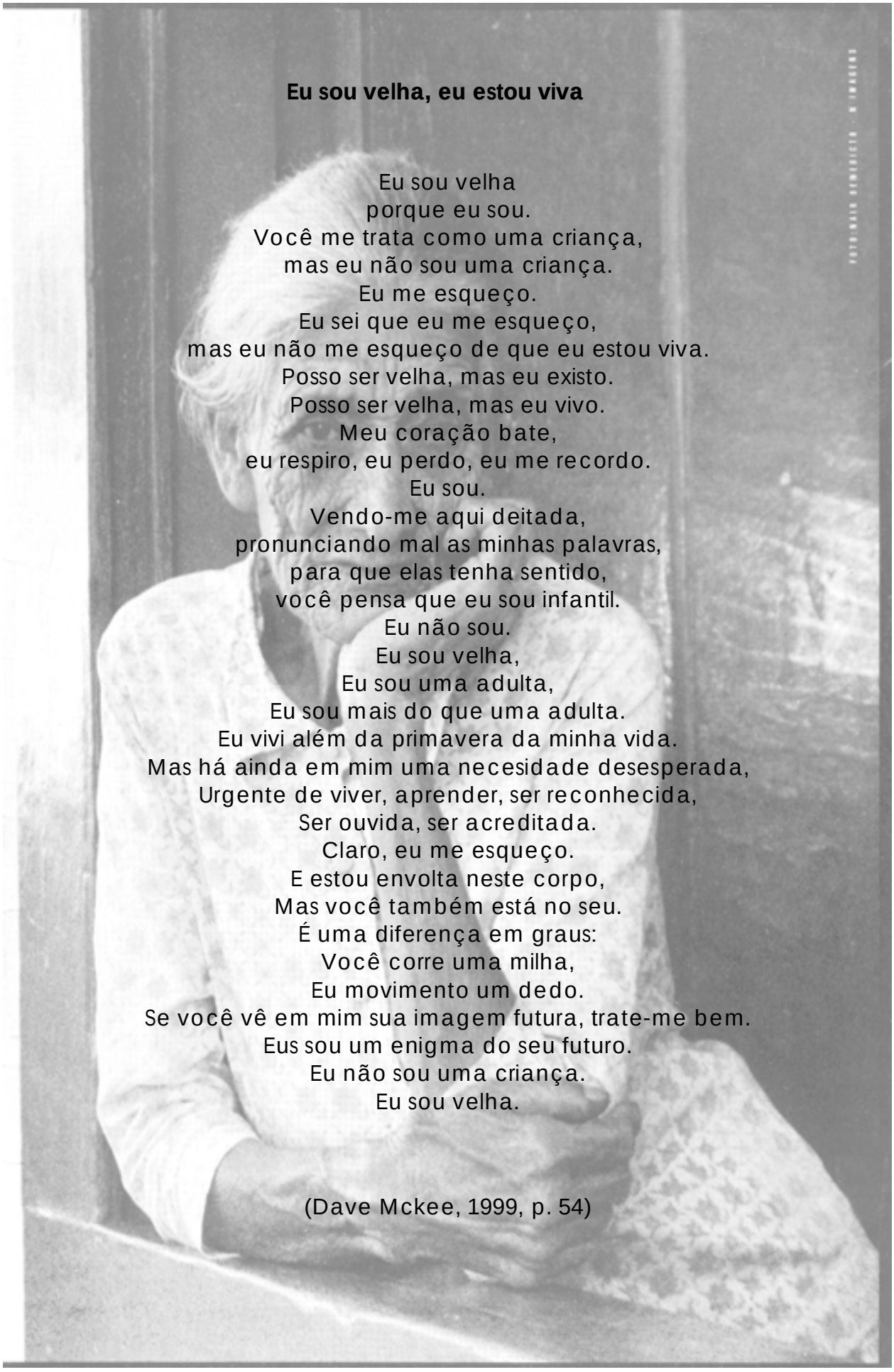
4.1 Trabalho....106
4.2 Pobreza....115
4.3 Castigos escolares....119
4.4 Brincadeiras escolares....124

CONSIDERAÇÕES FINAIS....135

REFERÊNCIAS....140

APÊNDICES....150

ANEXOS....155



Eu sou velha, eu estou viva

Eu sou velha
porque eu sou.
Você me trata como uma criança,
mas eu não sou uma criança.
Eu me esqueço.
Eu sei que eu me esqueço,
mas eu não me esqueço de que eu estou viva.
Posso ser velha, mas eu existo.
Posso ser velha, mas eu vivo.
Meu coração bate,
eu respiro, eu perdo, eu me recordo.
Eu sou.
Vendo-me aqui deitada,
pronunciando mal as minhas palavras,
para que elas tenha sentido,
você pensa que eu sou infantil.
Eu não sou.
Eu sou velha,
Eu sou uma adulta,
Eu sou mais do que uma adulta.
Eu vivi além da primavera da minha vida.
Mas há ainda em mim uma necesidade desesperada,
Urgente de viver, aprender, ser reconhecida,
Ser ouvida, ser acreditada.
Claro, eu me esqueço.
E estou envolta neste corpo,
Mas você também está no seu.
É uma diferença em graus:
Você corre uma milha,
Eu movimento um dedo.
Se você vê em mim sua imagem futura, trate-me bem.
Eus sou um enigma do seu futuro.
Eu não sou uma criança.
Eu sou velha.

(Dave Mckee, 1999, p. 54)

Capítulo 1

Construção do objeto

1.1 Encontro com o objeto

Esta tese tem como objeto de estudo a história da educação das mulheres idosas do Grupo *Aurora da Vida* do bairro José Pinheiro, na cidade de Campina Grande-PB. As idosas selecionadas para desenvolver a pesquisa têm idade entre 65 e 80 anos. Este parâmetro de idade utilizado corresponde ao que foi estabelecido pela Organização Mundial de Saúde. De acordo com a lei n. 8.842 de 1994, referente à política Nacional do Idoso e ao Estatuto do Idoso, regulamentado pela lei nº10. 741 de 1 de outubro de 2003, os quais definem como pessoa idosa aquela com idade acima de 60 anos.

São mulheres pertencentes às camadas populares que vieram do meio rural, acompanhadas de seus familiares para residirem na cidade de Campina Grande. A maioria, viúva, sobrevive de pensões e aposentadorias; as demais são casadas e não dispõem de nenhuma renda.

Das treze mulheres escolhidas para fazerem parte da pesquisa, apenas uma esteve no mercado de trabalho, exercendo a função de auxiliar de serviços gerais, em um hospital. As outras estiveram, durante toda a sua vida, ligadas estritamente ao mundo interno do lar, da família, da casa, cuidando dos afazeres domésticos.

Durante a realização da pesquisa de campo, ou seja, de janeiro a junho de 2004, no início do século XXI, as idosas deste grupo estavam estudando no *Projeto Digna*. Este é um projeto de inclusão social, criado no ano de 2003, por solicitação da administração municipal de Campina Grande, através da Prefeita Cozete Barbosa. O projeto teve como objetivo alfabetizar e profissionalizar mulheres engajadas em atividades sociais através dos clubes de mães da cidade. Cerca de 4.500 mulheres de 55 clubes. 2.444 eram analfabetas funcionais e 3.550 encontravam-se desempregadas e sem qualquer atividade rentável, conforme declaração da Agência Municipal de Desenvolvimento (PROGRAMA..., 2003).

Após os 60 anos, estavam voltando para a escola. Nenhuma delas havia terminado sequer a primeira fase do Ensino Fundamental e duas das idosas nunca freqüentaram a escola. Todas afirmavam que queriam aprender a ler e a escrever. Tiveram acesso à escola, mas não permaneceram estudando. Daí suscitou o nosso interesse em conhecer a história da educação dessas mulheres a qual está intrinsecamente ligada à história de vida de cada uma dessas idosas.

Entendemos que pesquisar esse objeto de estudo é contribuir com a história dos excluídos, oportunizando a quebra do silêncio. Silêncio daqueles que durante muitos anos foram omitidos das páginas da história oficial, em decorrência de uma visão macro-estrutural que valoriza apenas o registro de grandes fatos, destacando-se os heróis, os vencedores e atribuindo-se mérito apenas aos feitos dos estadistas, generais e daqueles que se encontravam numa hierarquia de poder e dominação tornando menos importante as crenças, as práticas culturais, os escravos, os negros, as manifestações das comunidades e os comportamentos sociais de homens e mulheres comuns e/ou populares.

Em particular, o silêncio sobre a história das mulheres a qual foi omitida na historiografia durante muito tempo dada a uma concepção de que a mulher deveria assumir funções extremamente voltadas para o espaço doméstico. A esse respeito, Hahner (1981, p. 14) em seus estudos sobre *A mulher brasileira e suas lutas sociais e políticas: 1850-1937, c*onstata o seguinte: “na medida em que os historiadores, em geral pertecentes ao sexo masculino, denotam seus maiores esforços à investigação da transmissão e exercício do poder, a mulher continuava a ser basicamente ignorada.”

Dessa forma, ao serem ignoradas, as mulheres desapareceram da produção historiográfica, comprometendo vários aspectos sociais da suas vidas e das suas ações em um determinado momento da história. Suas lutas e suas conquistas foram gradativamente propiciando a consideração desta história em suas multiplas versões, sobretudo, porque os espaços e as relações estabelecidas em sociedade foram se alterando e essas transformações exigiam que houvesse uma nova postura em relação ao registro da história das mulheres. Com esse pensamento, Scott (1992, p. 86) afirma que:

> Sem dúvida, os próprios históriadores das mulheres acharam difícil inscrever as mulheres na história e a tarefa de reescrever a história exigia reconceituações que eles não estavam inicialmente preparados ou treinados para realizar. Era necessário um modo de pensar sobre a diferença e como a sua construção definiria as relações entre os indivíduos eos grupos sociais.

Em decorrência do processo de mudança na concepção historiográfica, quando se adota uma outra perspectiva na história das mulheres, é que se introduz a discussão de gênero. Passa-se a considerar a questão da diferença sexual, entendendo-se as diferenças de papéis entre homens e mulheres como construção social.

É nessa construção social que queremos compreender e dar respostas para a nossa investigação, uma vez que as idosas, público alvo da nossa pesquisa, só após os 65 anos estão voltando aos bancos escolares, na busca de aprender a ler e a escrever. São mulheres que não tiveram oportunidade de estudar.

Algumas pesquisas sobre educação permanente para idosos, identifica a diferença de escolaridade entre homens e mulheres. Esta diferença ocorre principalmente nas “áreas rurais ou no Nordeste, onde as mulheres mais velhas foram educadas principalmente para o exercício de atividades nos espaços privados: procriação, cuidados com os filhos e tarefas domésticas.” (FRANÇA; STEPANSKY, 2005, p. 49)

Como Assistente Social e professora do Deptº de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), acumulamos experiências profissionais que nos levaram ao interesse pelo tema. No ano de 1997, fomos convidadas pela Cooperativa de Trabalho Múltiplo de Apoio às Organizações de Auto-Promoção (COONAP), para ministrar um curso de Capacitação destinada a profissionais do *Programa Conviver* vinculado à Secretaria Municipal de Assistência Social da Prefeitura de Campina Grande - PB. Este programa foi criado no ano de 1989, com o objetivo de cadastrar idosos para terem acesso livre ao transporte público da cidade, conforme prevê a Constituição de 1988 no capítulo VII, artigo 230, § 2º, que confere aos maiores de sessenta e cinco anos a garantia da gratuidade dos transportes coletivos urbanos (BRASIL, 1988). O programa Conviver, sintonizado com o contexto nacional, passa a ser uma experiência coletiva.

Ao termino do curso de capacitação passamos a sistematizar nossas atividades acadêmicas em função da população idosa. Uma das primeiras providências como professora de estágio foi assumir, perante o departamento de Serviço Social, a supervisão de uma turma de alunos para desenvolverem sua prática de estágio em 04 grupos de convivência nos bairros do Quarenta, Santa Rosa, Conceição e Santo Antônio na cidade de Campina Grande.

No ano 2000 participamos do primeiro evento denominado: *A terceira idade com nova consciência*. Realizado no dia 07 de março, no Ginásio do Clube do Trabalhador, este evento fez parte do IX Encontro para a Nova Consciência e deste surgiu a idéia de criação do grupo Aurora da Vida.

Dando continuidade às atividades, passamos a orientar trabalhos de Conclusão de Curso voltado para a temática da velhice, assim como projetos de iniciação científica, elaboração de pesquisa, produção e publicação de textos, coordenação de projetos de alfabetização para mulheres idosas, palestra sobre a velhice, realização de oficinas, treinamento e curso na área de gerontologia. Todas estas atividades passaram a ser alvo das nossas ações acadêmicas.

Em decorrência dessa prática, despontou em nós o empenho pela teorização de algumas indagações manifestadas durante essa trajetória. Estas dizem respeito à história da educação das mulheres idosas do Grupo *Aurora da Vida*, vinculadas ao *Programa Conviver*, campo de estágio de diversos alunos da Universidade Estadual da Paraíba.

Apresentamos para a Secretaria Municipal de Assistência Social que tinha como Secretário, Francisco Augusto Cajá e como Prefeito, Cássio Cunha Lima, o desejo de desenvolver um trabalho educativo na área da educação formal, através de alfabetização para idosas. Precisamente no ano 2000, participamos, como debatedoras, no VII Seminário Municipal do Idoso, onde se discutiu o *Envelhecimento e as Ações da Prefeitura de Campina Grande*.

Neste seminário, estivemos como expositoras do tema *Educação e Cidadania*. Na oportunidade apresentamos a proposta de implantar projetos de alfabetização para os idosos dos grupos ligados ao programa Conviver. Esta iniciativa concretizou-se em decorrência de resultados de pesquisa realizada por alunos do curso de Serviço Social no ano de 1997. A pesquisa intitulava-se: Perfil Sócio-Econômico da População Idosa do Programa Conviver. Realizada com quinhentos idosos, o resultado revelou um índice de mais de 70 % de analfabetismo.

Este foi o primeiro passo para a discussão institucional, enfrentando-se, no entanto, várias divergências e limitações. Incompreensões despontavam em torno da aprendizagem dos idosos. O programa não dispunha de condições para ministrar projetos de alfabetização para os participantes dos grupos de convivência.

Havia no programa profissionais que discordavam do investimento da prefeitura na proposta de alfabetização para idosos. A compreensão era de que

estudar era apenas mais um meio de se vencer na vida e que na fase da velhice a educação já não devia ser prioridade, mesmo porque a prioridade do programa girava em torno do lazer.

No entanto, temos a compreensão de que para adquirir conhecimento não há idade. Sobretudo porque o homem é um ser inacabado e vive em constante processo de modificação e aprendizado. No texto *Saber Envelhecer d*o filósofo romano Cícero (1997, p. 5) afirma que: “Conhecer não tem idade e idade não é impedimento para continuar a pesquisar e estudar”.

Com esse entendimento montamos o primeiro curso de alfabetização no bairro de José Pinheiro no ano 2002, com a participação de vinte e cinco mulheres do Grupo *Aurora da Vida*. Dessa experiência também aumentaram os nossos questionamentos sobre os seguintes aspectos: Por que essas mulheres querem estudar após 60 anos? Qual a história educacional dessas mulheres?

O conhecimento empírico a respeito do nosso objeto de estudo, a experiência profissional, a nossa aproximação com as mulheres idosas do Grupo *Aurora da Vida*, a participação nas reuniões do grupo, as conversas informais e a observação investigativa não eram suficientes para responder as indagações de pesquisa por nós construídas.

Já havia o interesse de ingressar no doutorado. Como aluna especial, vinculamo-nos à base de pesquisa Gênero e Práticas Culturais: abordagens históricas, educativas e literárias, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, sob a orientação da Dra. Maria Arisnete Câmara de Morais. A participação nas aulas, na condição de ouvinte, as exposições feitas pela professora, assim como as apresentações de seminários e publicações científicas nos eventos acadêmicos, propiciaram o acesso à produção dos lançamentos dos livros, defesas de dissertações e de teses produzidas pela base de pesquisa. Ao ter acesso a essa produção, destacamos algumas que nos despertaram e que muito contribuiram para o entendimento do processo metodológico desenvolvido nestes trabalhos.

A primeira aproximação ocorreu, inicialmente, com a tese de Machado (2001) intitulada: *Práticas de Escrita de mulheres do Seridó Paraibano – (1960-1980),* que tem como objetivo analisar as práticas artísticas e literárias de quatro educadoras de Nova Palmeira, representadas por Zila da Costa Mamede e as Irmãs Bezerra de Medeiros, Maria da Paz, Maria da Guia e Maria da Luz. Posteriormente, tivemos a

oportunidade de rever esta tese já em forma de livro, intitulado: *A dimensão da palavra: práticas de escrita de mulheres.* Esse estudo retrata, através da escrita das educadoras, o cotidiano do povo de Nova Palmeira: o modo de vida, a religião, a cultura, o papel desempenhado pelas mulheres nas artes, na cultura e na política daquele município.

Para análise da pesquisa, o autor utiliza das mais variadas fontes como: jornais, revistas, textos religiosos, livros, arquivos público e privado. Realiza entrevista com algumas das escritoras além de outros personagens envolvidos neste contexto em que militam e vivem as educadoras do Seridó Paraibano.

Em seguida demos continuidade às leituras com os estudos realizados por Cavalcante (2002) através da tese *Faces de Mulher no Brasil das décadas de 1960 e 1970.* Nesta pesquisa, a autora tem como fontes as revistas Realidade, Veja e Claúdia, os romances As Meninas e o Verão no Aquário, de Ligia Fagundes Teles. Cavalcante analisa perfis e representações femininas nas décadas já mencionadas. A partir disso tentou compreender a configuração educacional do período em destaque.

Neste estudo, a autora revela que as mulheres descobrem o uso da pílula anticoncepcional para a sua libertação sexual. A educação sexual era um tema abordado na sociedade com indicativo para fazer parte nos currículos escolares. Estava presente, também, nessa época, a organização e a mobilização da juventude nos espaços educacionais na busca da melhoria da qualidade de ensino.

Neste época, deflaga-se a organização dos movimentos feministas em que a mulher busca direitos iguais. Conquista espaços em todos os setores da sociedade. Enfrenta as contradições advindas do seu posicionamento, da sua revisão de papéis sociais. Rompe com os antigos paradigmas pré-determinados para elas. Estes são alguns elementos evidenciados pela autora que determinam os diversos perfis de mulheres no momento em estudo.

A dissertação de mestrado de Rocha Neto (2002), cujo título: Jornal das Moças (1926-1932) educadoras em manchete, é um trabalho em que o autor investiga as práticas de escritas e os movimentos de mulheres professoras no Rio Grande do Norte, na cidade de Caicó.

As professoras são: Georgina Pires, Dolores Diniz e Julia de Augusto Medeiros. Elas publicavam semanalmente o chamado Jornal das Moças e tentavam despertar a consciência intelectual das mulheres caicoenses.

Com práticas educativas e jornalísticas, elas ocuparam os espaços públicos e conquistaram novos horizontes. Sobretudo porque estavam pré-determinadas para atuarem no âmbito da família. Assim, construiam outros perfis de mulheres e faziam história.

No trabalho de dissertação de Pinheiro (2003), a autora realiza sua investigação sobre a educação das mulheres em Natal-RN. Escolhe como recorte histórico os anos de 1889 a 1899. Para analisar o tipo de educação ministrado às mulheres no período citado a autora recorre às seguintes fontes: O jornal da República, a Legislação Federal e Estadual e o Almanak do Rio Grande do Norte.

Ao tentar responder às questões formuladas sobre como era a educação destinadas às mulheres de Natal em fins do século XIX e qual a relevância dessa educação para a sociedade letrada em expansão na época e nesse lugar, a pesquisadora apresenta algumas constatações que nos fazem refletir o tipo de educação ministrado naquela época. Ela destaca que a educação no Rio Grande do Norte tem uma particularidade e uma singularidade voltadas para o universo feminino.

Nas instituições educacionais havia uma articulação entre os temas que tratavam da educação estética, que tinha como objetivo a sociabilidade, educação religiosa e moral intercruzando com a instrução através da leitura, da escrita e da matemática. A moralidade e a virtude faziam parte do discurso veiculado nos jornais e nas práticas sociais e refletiam no fazer profissional das professoras. Essa postura faz parte de um contexto político marcado por mudanças que refletem diretamente no processo educacional destinado às mulheres.

Morais (2002), ao introduzir os processos de leituras de mulheres no século XIX, analisa as representações das práticas de leituras da mulher brasileira no contexto do Rio de Janeiro. Mostra o início da formação da leitora e as leituras permitidas para o desenvolvimento intelectual dessas mulheres.

A autora constata que, neste período, determinadas leituras eram proibidas. Recomendava-se a prática de leituras amenas e delicadas cujas temáticas girassem em torno de amores românticos e bem sucedidos, com objetivo de atender o código de moral vigente na época. Era preciso preservar a pureza das incautas jovens do seculo XIX.

Estudando os textos apresentados pelo grupo de pesquisa e discutindo-os em sala de aula, fomos recortando e definindo o nosso objeto de estudo com base

naquilo em que nós já estávamos implicadas, ou seja, no estudo sobre a história educacional das mulheres idosas. Analisar e registrar a história dessas idosas é dar voz a esse segmento populacional que, depois de tantos anos fora do processo educacional, conseguem espaço para voltar aos bancos escolares após os 60 anos.

A conquista desse direito efetivava-se na medida em que elas participam do Programa Conviver, organizadas a partir dos grupos de convivência. Particularmente no Grupo *Aurora da Vida*, as mulheres reivindicavam que, na agenda de atividades dos grupos, fossem incorporados projetos de alfabetização.

Observamos que nessa idade elas descobrem que dedicaram a vida inteira ao trabalho no roçado, ao casamento, à geração de filhos e ao cuidado da família, sendo estes alguns dos obstáculos que não permitiram a permanência dessas mulheres na escola. A esse respeito Filomena (2004) se pronuncia:

> Eu passei poucos dias na escola. O negócio da gente era trabalhar, a gente morava nos sítios, a gente passou poucos dias na escola. Se eu tivesse estudado mais uns dias eu tinha aprendido, mas comecei logo a trabalhar, depois me casei. Quando a gente casa vai tomar conta da casa, aí não tem mais tempo. Agora é que estou tendo essa consciência e estou estudando depois de velha.

Essas idosas tiveram uma vida inteira dedicada aos outros. Desse modo, algumas de suas realizações pessoais não foram concretizadas, gerando sentimentos de inutilidade, vazio e chegando até mesmo ao estado de depressão e a perda da auto-estima. São momentos de insatisfações, de questionamentos, mas são também momentos de descobertas e realizações.

Nessa descoberta surge a necessidade de voltar à escola, de estudar e adquirir novos conhecimentos. Tomam consciência de que estão viúvas, os filhos casados, e de que agora é hora de realizar o sonho de estudar e aprender algo que possa melhorar a sua qualidade de vida.

A maioria delas tem sua origem no campo, são de famílias pobres, trabalham desde a infância no roçado para ajudar na sobrevivência, o que ocasionou a não permanência na escola, fazendo prevalecer a opção do trabalho no campo do trabalho doméstico e do casamento ao invés da educação formal como prioridade.

A partir de estudos realizados através da observação, da escuta às idosas, dos depoimentos e da nossa vivência com as participantes da pesquisa, orientando e acompanhando o Grupo *Aurora da Vida* durante mais de 4 anos, sentimos a necessidade de estudar, investigar, analisar e sistematizar a história da educação dessas mulheres que não permanceram no sistema formal de ensino durante muitos anos. Como conseqüência não ingressaram no mercado de trabalho e foram cerceadas no direito de qualificação profissional.

Esta constatação foi extraída de entrevistas gravadas com essas mulheres, das quais podemos identificar em um dos depoimentos.

> Olhe, quando eu era pequena, eu fui trabalhar muito cedo. Trabalhei pela cozinha dos outros, meu pai era muito farrista, ele não dava assistência à gente, então aí a gente foi obrigada a trabalhar para sobreviver. A gente ia para a escola à noite. Chegava tão cansada que não fazia nada, só cochilava em cima das cadeiras. Nunca a gente estudava um ano completo, saía, passava um tempo e voltava novamente, pois o tempo era pra trabalhar e para sobreviver (DESDÊMONA, 2004).

Neste depoimento fica visível que *Desdêmona* teve a oportunidade de ingressar na escola, no entanto, as condições de vida não permitiam que ela permanecesse. Todo o seu tempo era dedicado ao trabalho, principalmente quando nos referimos ao trabalho doméstico. Isto denota a predestinação da mulher para estes afazeres que, muitas vezes, são retiradas da possibilidade de continuar estudando e adquirir uma outra atividade para sua sobrevivência, em função das condições de probreza em que se encontravam.

Outra informação que consideramos importante no decorrer do nosso trabalho é no que se refere à longevidade das mulheres. Este é um fato que estatisticamente vem sendo comprovado a partir da metade do século XIX, tornando-se um fenômeno chamado feminização do envelhecimento. De acordo com os estudos realizados por Berquó (1996, p. 23).

> Desde 1950 as mulheres têm correspondido maior esperança de vida ao nascer, ou seja, lhes têm cabido um maior número de anos por viver. Em 1980 enquanto era de 59 anos a esperança de vida para

> os homens, as mulheres correspondiam 65 anos, ou seja, chance de viver 6 anos a mais do que os homens. Em 1991 esta diferença passa para 7 anos. Projeções para 2010 e 2020 mantêm uma diferença em torno de 6 anos.

Em Campina Grande, essa realidade não é diferente, conforme pudemos constatar em relação à idade das mulheres idosas do Grupo *Aurora da Vida*. No momento em que elaborávamos o perfil das referidas mulheres, identificamos que o percentual mais elevado em relação às viúvas corresponde, exatamente, àquelas idosas que têm idade acima de 60 anos, confirmando realmente as projeções de que a mulher está vivendo mais do que os homens.

Esse fato impulsionou as mulheres à conquista de novos espaços, ao desempenho de novas atitudes, inclusive a volta à escola, à convivência com outras pessoas, ao relacionamento com outros parceiros etc. Além disso, elas precisam garantir o respeito pela sua idade, pela decadência do seu corpo, principalmente numa sociedade em que a estética, o visual e a aparência estão sempre em evidência.

Presenciamos, através da mídia, a exploração das propagandas para conter a velhice, através da indústria dos cosméticos, das academias e das fórmulas de rejuvenescimento.

A velhice é identificada na sociedade como sinônimo de doença, sobretudo, porque não atende mais às exigências do mercado produtivo. São vários os mitos que cercam o envelhecimento: a incapacidade de aprender, opinar, decidir, produzir e realizar outras atividades. É evidente que, com o processo de envelhecimento, surgem várias limitações de ordem visual, auditiva, de locomoção e de memorização. Mas isto não impede a participação e o convívio do idoso na sociedade.

Em relação à mulher idosa, a discriminação acontece de maneira mais acentuada, mais especificamente, em relação ao corpo. Aquele corpo esbelto dá lugar a um outro menos atraente e fora dos padrões de beleza determinados pela sociedade que cultua a juventude. A escritora Luft (2004, p.131) no seu livro *Perdas e Ganhos* ao expor suas opiniões sobre velhice retrata bem a forma como a mídia apresenta a imagem da mulher idosa.

> Lembro uma propaganda de televisão mostrando uma mulher idosa de xale nos ombros, rosto muxo e desolado, vagando por um corredor. Abria portas e contemplava os quartos vazios onde sua fantasia fazia ecoar a voz dos filhos, do marido. Era a imagem da pobre velha abandonada que perdeu tudo — porque perdeu a juventude.

Por tudo isso, a sociedade rotula as mulheres idosas de feias, inúteis, incapazes sexualmente, fora dos padrões de beleza pré-estabelecidos, assimilando a imagem produzida pelo mercado, que apresenta o corpo da mulher como uma das principais atrações para consumo. Para Kachar (2003, p. 32):

> Existe uma concepção que foi criada na história social e cultural da sociedade ocidental sobre o envelhecimento e a velhice, uma imagem disseminada pela força da mídia, que hoje atinge o idoso no seu estado de ser, de certa maneira, o jovem de hoje, que será o velho de amanhã.

Para as mulheres idosas enfrentarem os preconceitos e as descriminações com a idade que alcançaram, constitui-se um desafio que é entendido em duplo sentido no que diz respeito à mulher idosa, tanto das camadas médias e altas assim como as pertecentes às camadas populares.

Em relação ao desafio enfrentado por estas últimas, que durante toda a sua existência estiveram reclusas às atividades domésticas e limitadas a atender às tarefas cotidianas, em virtude do padrão de vida imposto pela sociedade, ficaram impossibilitadas de cuidar de si enquanto corporeidade, padrões estéticos, educação, qualificação e outros.

Por outro lado, a mulher que se dedicou ao espaço público com ocupações fora do lar enfrenta na velhice a reclusão da casa. Esta torna-se também um desafio que é o isolamento das relações sociais estabelecidas durante muitos anos. Este fato é identificado na pesquisa realizado por Barros (1998, p. 127) quando apresenta um estudo antropológico sobre mulheres na velhice e evidencia este tipo de comportamento, afirmando que: “para as mulheres de camadas médias, a vida doméstica e a reclusão à casa têm sido um traço específico. Quando as mulheres

envelhecem, esse movimento de introversão é ainda mais acentuado pelas limitações que a própria idade impõe".

Mas em relação às mulheres de camadas populares, ocorrerá um movimento inverso que chamaremos de extroversão, pois na velhice elas passaram a ocupar o espaço público ao se engajarem nos programas e nos grupos de convivência. Com isso, partilham experiências reforçando novas relações com pessoas da mesma idade e ocupam um lugar social no grupo. A esse respeito Cabral (1997, p. 161) em uma de suas pesquisas que tem como objetivo analisar as experiências dos grupos de convivência na cidade de João Pessoa-PB, revela que: "os grupos de convivência para as mulheres aparecem como um lugar onde se tecem relações de proximidade e aconchego calorosos. Muitas das entrevistadas declararam que ali fizeram boas amizades as quais cultivam com carinho".

Experiência como esta é vivenciada pelas idosas pertecentes ao grupo *Aurora da vida*, que além de extreitarem seus laços de amizade, engajam-se em atividades sociais, culturais, educacionais, em busca da auto-estima e da cidadania.

Embora o preconceito contra os idosos esteja presente, tanto na mídia como na sociedade, esta postura vem mudando a partir da década de 1980, em função de:

a) A aprovação da Constituição Federal em 1988, que estabelece a garantia de alguns direitos que foram contemplados no Título VII, Capítulo VII nos artigos 229 e 230;
b) A Política Nacional do Idoso em 1994 e Estatuto do Idoso em 2003;
c) O aumento da expectativa de vida, conforme dados do (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2003), onde revela que havia 16.022.231 pessoas com 60 anos ou mais no País em 2002, representando 9,3% do total dos habitantes (MINAYO, 2005);
d) A deflagração do movimento dos aposentados acerca das discussões da previdência, bem como das manifestações ocorridas no início dos anos de 1990; na defesa dos 147% de reajuste salarial reivindicados pelos aposentados (BARROS, 1998).

Os idosos que eram tratados como dependentes, inativos e doentes começaram a ocupar espaço na sociedade, construindo uma nova imagem social. Uma imagem de que são pessoas que trabalharam e necessitam de garantir seus direitos. Continuam responsáveis economicamente pelas suas famílias.

Contrapondo assim os estigmas de que velhice é sinônimo de doença, inatividade e dependência.

Estas mudanças que vêm ocorrendo em relação a uma outra imagem social dos idosos é bem recente. Está vinculada ao novo estilo de vida, que vem sendo adotado por este segmento populacional que tem procurado ocupar seus espaços através dos programas sociais, da organização nas associações de aposentados bem como nos grupos de convivência. A este respeito Kachar (2003, p.19) faz a seguinte afirmação:

> O perfil de idoso mudou muito nos últimos tempos. Apesar de ser um universo heterogêneo, pode-se dizer que, na época dos nossos avós, o idoso recolhia-se ao seu aposento e vivia dedicado aos netos, à contemplação da passagem do tempo pela fresta da janela, a reviver as memórias e (re) lembrar e (re) contar as lembranças passadas. Relegava-se a pessoa idosa ao passado, ao ontem, não reservando um espaço louvável ao indivíduo na velhice, no tempo presente. Havia (e ainda há) um exclusão das pessoas idosas na construção do presente e do futuro da humanidade. O futuro foi sempre considerado do e para os jovens.

Tanto as mulheres idosas de camadas populares como aquelas de maior poder aquisitivo têm procurado viver intensamente os dias que lhes são acrescidos. As de menores condições financeiras procuram os grupos chamados de terceira idade, participam de bailes, de excursões, de caminhadas, voltam aos bancos escolares e tentam viver a idade que alcançaram superando os limites impostos.

E as mulheres com maior poder aquisitivo fazem parte do chamado turismo da terceira idade. Participam de viagens em grupos de idosos, desenvolvem trabalhos voluntários junto às instituições assistenciais, fazem parte de grupos de atividade física. Estão em busca da melhoria da saúde através de tratamentos preventivos. Participam de festas organizadas por clubes da chamada melhor idade, freqüentam as academias de esporte visando manter um corpo saudável e de forma ativa. Vivem mais independente financeiramente dado o seu estato social e profissional.

Esses novos estilos de vida e comportamentos das mulheres idosas têm sido objeto de estudo realizado por alguns pesquisadores, entre os quais destacamos Debert (1999) a qual apresenta resultados de estudos sobre as novas imagens do

envelhecimento. Segundo ela, estes dados conferem uma imagem dos idosos no passado e no presente. No tempo passado:

> [...] em que a velhice era um momento de isolamento e retração, de espera da morte - pode ser retratado através dos textos literários que abordam o abandono e a solidão dos velhos; através de depoimentos de indivíduos de mais idade que traçam um quadro sombrio da velhice antigamente; ou então pela descrição de comportamentos e atitudes capazes de fornecer uma caricatura dos dramas associados à velhice (DEBERT, 1999, p. 221).

No tempo presente,

> [...] é o momento em que os padrões da velhice são radicalmente transformados em uma experiência cheia de atitudes prazerosas e joviais. O bem estar dos velhos no presente é ainda reforçado pelos gerontólogos e outros especialistas que confirmam que o avanço da idade não traz nenhum tipo de problema para quem tem uma atitude positiva frente à vida (DEBERT, 1999, p. 221).

No contexto do envelhecimento populacional, as mulheres idosas aparecem como maioria em decorrência das mudanças adotadas na sociedade e nos acontecimentos ligados ao ciclo da vida. Isto também ocorre com as mulheres que adotaram outros estilos de vida diferente dos homens. Nessa relação estabelecida na população idosa, a situação de gênero é bastante desigual e, para fundamentar o que estou afirmando, utilizo o depoimento de Crose (1999, p. 16):

> Infelizmente, viver até a velhice nem sempre significa desfrutar inteiramente da vida. Muitas mulheres que vivem muito sofrem de doenças crônicas e pobreza, na verdade os poucos homens que sobrevivem até a velhice em geral tem saúde física melhor e uma renda mais elevada que suas contrapartes femininas. Por isso, os desafios de viver mais e bem não estão somente em ajudar as mulheres a viver melhor.

O fato de as mulheres do Grupo *Aurora da Vida* tentarem voltar aos bancos escolares parece ser uma oportunidade não só para aprenderem a ler, mas também para ocuparem o tempo livre, melhorarem a auto-estima, valorizarem a vida através da educação formal e social. Esses fatores as mantém atualizadas, ajudam-nas a combater a solidão e a terem o direito a uma vivência saudável, alegre e feliz.

Dentre todos esses fatores, destaca-se o que consideramos o mais importante que é a busca da sua cidadania através do processo educacional. Nesse sentido, Nausica, Benta e Desdêmona (2004) afirmam que:

> Eu não sabia de nada. Chegava num banco para assinar, era com o dedo. Coisa feia, no meio de um bocado de gente. Aí eles perguntavam: - Sabe assinar? Aí eu dizia: - Sei não! Agora depois que eu voltei pra escola, eu já aprendi meu nome, já chego num banco, faço mal feito, mas assino o nome e me sinto bem, graças a Deus (NAUSICA, 2004).

> Muitas coisas que eu gostaria de fazer, eu não sabia. Por exemplo, eu não sabia juntar as letras que formam um nome qualquer. Eu aprendi a escrever mais do que ler. Também o tempo que estudei foi pouco, permaneci na escola apenas um ano. Aqui na escola além de aprender eu tenho horas de lazer. Aqui na escola a gente fica estudando, fica com a professora e com as colegas, fica se distraindo. Aqui não é como em casa que eu fico cuidando das obrigações, fico sozinha,não tem quem goste de ficar só. Quando chego aqui, é outra coisa (BENTA, 2004).

> Eu não sabia quase nada. E eu tinha vontade de aprender alguma coisa. Depois que eu voltei a estudar eu tô tendo mais compreensão das coisas. Tô vendo que as coisas não são como a gente pensa. As coisas são diferentes. Já aprendi a ler mais, já sei escrever mais um pouco. Eu vou aprender mais se Deus quiser (DESDÊMONA, 2004).

Na condição de pesquisadora, este trabalho se caracteriza como a oportunidade de tentar descobrir e analisar a história dessas idosas, em torno da educação. Isto com base nos depoimentos daquelas que hoje procuram realizar o seu sonho de aprender a ler e a falar das suas histórias.

1.2 Revisão Bibliográfica: experiências de trabalho com idosos

Para dar conta do nosso objeto de estudo, procuramos selecionar leituras que tratassem de experiências relacionadas ao trabalho com idosos. São estudos que apresentam aspectos diferenciados, mas que nos fazem refletir acerca do tema, e ao mesmo tempo contribuem com a fundamentação teórica da nossa pesquisa.

Ao analisarmos os estudos da pesquisadora Crose (1999), no livro *Por que as mulheres vivem mais que os homens? E o que eles podem aprender com elas?,* há uma preocupação em mostrar que as mulheres idosas, através de novos estilos de vida, vivem mais do que os homens e que o sistema patriarcal mutilou não apenas mulheres, mas também os homens.

Cabral (1997), em sua obra *A vida começa todo dia***,** reflete sobre os idosos em relação à família e encontra em grupos de convivência a participação das mulheres em atividades de interesse pessoal, lúdico e comunitário. Confrontam laços familiares pré-estabelecidos, embora a família esteja sempre no horizonte.

Barros (1997) no artigo intitulado *Densidade da memória, trajetória e projeto de vida* trabalha a memória como uma construção social de todos, especialmente dos velhos, encontrando-a particularmente associada à formulação de projetos ou mudanças importantes para a localização e a identidade do narrador, além de perspectivas distintas para homem e mulher.

Peixoto (1997), no seu texto *História de mais de 60 anos,* identifica a lacuna existente em relação à história das mulheres idosas. Ela constata que são muitas as pesquisas sobre mulheres de todas as classes, cores e credo, mas são poucos os estudos sobre mulheres envelhecidas. A autora realizou uma pesquisa com 25 mulheres cariocas de 60 anos, pertencentes às camadas populares e médias. Ao analisar os relatos que apresentam etapas e momentos da trajetória de vida, no tempo de crianças, de menina moça, moça solteira, tempo de casamento, trabalho, maternidade e finalmente tempo de velhice, da aposentadoria e da viuvez. Neste estudo a autora identifica que para muitas idosas foram tempos perdidos e/ou tempos ganhos. Na sua opinião, é preciso assim desligar do tempo para não sofrer, viver na solidão e afastar-se do tempo social.

Kachar (2003), no livro denominado *Terceira Idade & Informática: aprender revelando potencialidades,* retrata a experiência desenvolvida com o grupo de

idosos que frequentava o curso de Introdução à Informática, ministrado pela Universidade Aberta para a Maturidade, Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP).

Esses idosos tinham como objetivo atualizar-se e enfrentar os desafios das novas tecnologias. O ingresso no curso de informática mudou radicalmente a vida de muitos dos que ali estavam na condição de aprendiz, abrindo-lhes novos horizontes e garantindo-lhes o direito de aprenderem e apreenderem o mundo, transmudando-se com os novos saberes.

Desta experiência resultou a pesquisa da autora que privilegiou, como público alvo, um grupo de vinte e uma mulheres idosas com idade entre 60 a 84 anos. Na sua maioria professoras aposentadas com escolaridade variada entre o segundo e terceiro graus.

O referido curso possibilitou aos idosos a construção do jornal *Compuctador* cujo objetivo era criar espaços de comunicação e intercâmbio entre os alunos, a Universidade Aberta e a sociedade, possibilitando a edição de vários números do jornal e, de acordo com Kachar (2003, p. 128),

> A partir do sexto número a publicação passa a tratar de temas emergentes na Universidade Aberta. Do primeiro número até o atual, muitas conquistas foram feitas, de um projeto inicial de boletim informativo e cultural, passou a porta voz da terceira idade, apropriando-se do lugar educacional para refletir sobre os conceitos e preconceitos sobre o envelhecimento e intervir no meio social.

Esta é uma das experiências com idosos através do espaço da Universidade Aberta para a maturidade, um trabalho de inclusão desse segmento populacional que muito contribuiu com a sociedade. É possível evidenciar, através dessa experiência, uma nova imagem social do idoso contrapondo-se à idéia do inativo, do incapaz e do improdutivo conforme tem-se disseminado na nossa sociedade.

Contribuindo com essa nova pespectiva de vida, foi aprovado pelo Congresso Nacional a Lei n. 8.842 de 04 de janeiro de 1994, assegurando que a pessoa com mais de sessenta anos possa ter os seus direitos garantidos. O artigo 1º do Capítulo I define que “a Política Nacional do Idoso tem por objetivo assegurar os direitos sociais do idoso, criando condições para promover sua autonomia, integração e participação efetiva na sociedade” (BRASIL, 1998, p. 11).

A consolidação da Política Nacional do Idoso (PNI) ocorreu com a aprovação do estatuto do idoso Lei n. 10.741, no Governo Federal, pelo presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, no dia 1 de outubro de 2003, (BRASIL, 2003) como meio de garantir a inclusão social baseado no tripé, família, estado e sociedade o qual prevê no artigo 3º do título I das disposições preliminares o seguinte:

> É obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 2003, p. 9).

A institucionalização desta política fortalece também iniciativas como essa realizada através da Universidade Aberta para a Terceira Idade de forma que nas considerações apresentadas por Kachar (2003), em cuja pesquisa constatou-se o benefício que as atividades de inclusão são capazes de trazer a esta população. Com esse tipo de atividades, outras imagens são edificadas em detrimento àquelas que tradicionalmente construiu-se a respeito da pessoa idosa. A pesquisadora constata que:

> Reconfiguram-se novas imagens sobre a pessoa na terceira idade pela própria população que vive a exclusão, por não atender ao padrão de juvenização, consumo e produtividade, disseminado pelas mídias. Conquista-se com próprio esforço e investimento, não esperando um ato paternalista, a equidade nas múltiplas possibilidades de ser em todas as idades (KARCHAR, 2003, p. 196).

Ao participar do curso, o idoso rompe preconceitos e barreiras, aceita o desafio de enveredar em territórios desconhecidos do seu mundo, vencendo as dificuldades e ultrapassando os obstáculos na busca de seu desenvolvimento pessoal e social. Este é um estudo que apresenta importante contribuição no campo da pesquisa, na educação para idosos e nos estudos de gerontologia social.

Bosi (1994), na sua obra intitulada *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*, procura reconstruir a história da cidade de São Paulo através do registro da memória de oito idosos, quatro homens e quatro mulheres com idade acima de 70 anos. São ex-trabalhadores, imigrantes e operários que ajudaram a construir a cidade com seu trabalho. Utilizando a história oral, Bosi tenta reconstruir, através das lembranças e da memória, um pouco do que foi São Paulo. A narrativa dos personagens evidencia a realidade social econômica e política de cada um através das suas histórias de vida. Os atores recordam histórias do trabalho, dos amores, das alegrias, do sofrimento, da infância e do casamento. Todas essas histórias situadas no espaço urbano da cidade paulistana.

Na história de vida desses idosos, a autora procura dar voz e vida àqueles que durante muito tempo estiveram participando, convivendo e contribuindo na construção social, cultural e política da cidade.

No seu trabalho de coletar memórias de velhos, Bosi (1994, p. 37) afirma: “Que não se trata de uma obra com proposta de amostragem: o intuito que me levou a empreendê-lo foi registrar a voz e, através dela, a vida e o pensamento de seres que já trabalharam por seus contemporâneos e por nós”. Um dos entrevistados da pesquisa de Bosi (1994) o Sr. Amadeu, identifica várias relações, entre elas a de gênero, quando afirma que: “Naquele tempo as esposas tinham pouca vez, não é como hoje. Os homens eram mais severos e quem mandava mesmo era o pai”.

Aqui se revela a relação de submissão em que as mulheres do lar, mães de família, predestinadas para o casamento e para a procriação dos filhos estavam sujeitas às obediências do marido.

Este era um tempo em que segundo Sr. Amadeu “Não existia luz elétrica na rua, só lampiões de querosene. Em casa também, os lampiões eram pendurados na sala, no quintal e na cozinha. Só quando eu tinha dez anos é que veio a luz elétrica, por volta de uns sessenta anos atrás”.

Bosi (1994, p. 37) durante a narrativa, destaca a situação educacional da cidade de São Paulo, naquela época.

> As escolas eram poucas, a maior parte das crianças tinham pouco estudo. Não podia ter a educação de hoje. No Brás, tinha a escola Regina Margherita que alfabetizava em italiano, a escola onde meu irmão Alfredo Bosi estudou. Eu aprendi a ler no Grupo Escolar do

> Carmo, com Dona Leocardia Chaves. Fui levado por meu pai, no primeiro dia de aula, que me apresentou a Dona Leocardia; não fiquei com receio de entrar, mas não vi a hora de sair.

Assim, Bosi destaca a função social que os velhos ocuparam na sociedade durante a vida produtiva. E na velhice, uma outra função social deve ser preservada, que é a de lembrar e contar para os mais jovens a sua história, de onde eles vieram, o que fizeram e aprenderam. Na velhice, as pessoas tornam-se a memória da família, do grupo e da sociedade.

Leite (2004) traz a reflexão sobre a velhice entrelaçada com aspectos familiares, introduzindo a questão de gênero. Ressalta o papel das avós no mundo familiar dos imigrantes italianos que se deslocaram do meio rural paulista para a região norte do Paraná. A pesquisa mostra a dignidade como as avós são tratadas, incutindo valores e normas para as futuras gerações. O estereótipo de velho imprestável não é comum no meio dessas famílias.

Portella (2004) retrata a importância dos grupos de terceira idade como espaço de convivência. É uma referência para quem pretende trabalhar com idosos. Reflete a importância da inserção social dos mais velhos na sociedade. O estudo orienta com clareza sobre esse estado de ser idoso e serve de fundamento para quem está atento às questões do envelhecimento. Contribui para um entendimento teórico e prático deste espaço social: os grupos de idosos.

Félix (2004), ao tratar da história da memória, apresenta três momentos distintos na sua pesquisa. Na primeira, trata de amplas questões epistemológicas que fundamentam o conceito de história. Na segunda, problematiza o conceito de memória e fala de seu lugar na vida social. E a terceira e última trata dos graus de relação entre temporalidade, história e memória.

Vidal (1999), ao escrever sobre a memória e a sombra, nos traz vários artigos que retratam a escolarização brasileira no final do século XIX e no início do século XX. Com um novo olhar sobre essa escolarização, foi possível investigar a educação no período do Império e no início da República sob as diversas perspectivas. A partir daí foi identificada outra postura nas práticas de professores que ministravam suas aulas permitindo aprender e reinterpretar a realidade, favorecendo a cidadania dos alunos no domínio da cultura letrada, contrariando assim os ditames do Império que reforçava a educação em favor do poder constituído.

Elias (2001), na sua obra dedicada ao tema da velhice e morte, intitulado: *A Solidão dos Moribundos*, divide o livro em dois ensaios. No primeiro, enfatiza o processo civilizatório da sociedade e dos indivíduos e as maneiras que as pessoas, nessa sociedade, encaram a finitude da vida, ou seja, os medos, os anseios em relação à morte.

Já no segundo ensaio, Elias (2001) destaca o isolamento da velhice e dos moribundos em asilos, hospitais e clínicas de saúde. É a institucionalização da velhice criada para isolar os idosos. Ao mesmo tempo propõe várias reflexões que permeiam a questão da solidão, o afastamento das famílias em relação aos moribundos, em virtude dos vários estágios alcançados pela sociedade. Ao se referir a esta solidão, Elias (2001, p. 32) comenta:

> Seria falso sugerir que os problemas específicos do estágio da civilização na relação dos saudáveis com os moribundos dos vivos com os mortos são um dado isolado. O que surge aqui é o problema parcial, um aspecto de um problema geral da civilização em seu estágio presente.

Assim, o medo de morrer e o pavor do fim da vida são os sentimentos que fragilizam as pessoas, fazem com que se estabeleça o afastamento dos velhos e moribundos, separando os que envelhecem das demais pessoas.

A possibilidade da construção histórica do processo educacional das mulheres idosas, considerando também que há uma lacuna nos estudos investigativos que tratam do referido tema, principalmente no nordeste, representa uma contribuição para a história da educação da mulher.

Fizemos esta constatação mediante aproximação bibliográfica a partir do que outros temas sobre idosos são estudados, e quase não há nenhum registro de produção referente à história da educação das mulheres idosas.

Neste sentido, realizamos uma análise em torno deste objeto e, ao mesmo tempo, ensejamos formular as nossas contribuições teóricas que poderão surgir com a reflexão sobre a história de muitas mulheres idosas das camadas populares que não tiveram o direito de ingressar e permanecer na escola e que hoje se encontram na busca de serem alfabetizadas e terem acesso ao mundo das letras.

Concentramos nossa atenção principalmente na análise da história das mulheres idosas do Grupo *Aurora da Vida***.** A intenção é trazer a lume o conhecimento da realidade educacional de um contingente de mulheres que permanecem no anonimato, analfabetas e semi-alfabetizadas mas voltando aos bancos escolares depois dos sessenta anos.

1.3 Procedimentos teórico-metodológicos

Para a elucidação do problema que se definiu como tese de estudo, formulamos a seguinte pergunta: Qual é a história da educação das mulheres idosas do Grupo *Aurora da Vida*? Selecionamos alguns conceitos e categorias que embasaram a pesquisa nos seus aspectos teóricos e metodológicos, sendo decisivas as concepções de memória, educação formal, representações e gênero. E definimos como categorias as quais analisamos nesta tese como pobreza, trabalho, brincadeiras escolares e castigos escolares.

Estamos usando o conceito de educação formal dada a amplitude da proposição que está sendo estudada e que pode gerar interpretações diversas quando falamos em educação, por ser muito ampla e extrapolar os muros da escola. Resolvemos delimitar o termo em educação formal com o intuito de melhor analisar a história da educação escolar das mulheres pesquisadas.

Fávero (1980, p. 23) define como sendo “a educação altamente institucionalizada, cronologicamente gradual, hierarquicamente estruturada, englobando desde a escola pré-primária até os mais altos níveis universitários”.

Esta é a modalidade da educação praticada nas escolas brasileiras que compõem o Sistema de Ensino. É intencional, estruturada, institucionalizada, exercida por educadores, profissionais, limitada em sua duração, definida por um aparato de leis e gerenciada no âmbito do Ministério da Educação e nas Secretarias Municipais e Estaduais de Ensino.

O sociólogo Afonso (1989, p. 78) estabelece a diferença entre o processo de educação formal e não-formal defendendo que:

> Por educação formal, entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada seqüência e proporcionada pelas escolas enquanto que a designação educação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado. Por último, a educação não-formal, embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém, das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita à não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto.

Esta definição delimita bem o campo de atuação das duas modalidades da educação. Enquanto a educação formal se rege por um parâmetro de leis, com um tempo regulamentando a sua duração e definindo a sua institucionalização, a educação informal não é organizada e perpassa toda a vivência dos indivíduos através das práticas sociais.

Para dar seqüência aos conceitos estudados na nossa pesquisa e que serviram de embasamento teórico e metodológico, recorremos às formulações dos autores que se seguem: Burke (1992), Halbwachs (1990) e Motta (1998).

Ao falar sobre memória como fonte histórica, Burke (1992, p. 238) afirma que: “a memória cumpre papel que ele denomina como história social da recordação”. Remete, nesse caso, às lembranças das pessoas idosas que ao recordarem procuram alento em outras épocas. Além de testemunharem fatos e contribuírem na reconstrução do passado histórico de uma determinada sociedade, onde se tem um passado caracterizado por outros valores, outras culturas e outros sentimentos, exercem também a função social que é a de transmitir o que sabem para as novas gerações.

Assim, o idoso pôde lembrar aquilo que parecia esquecido e desvalorizado, evitando que esta história fosse mutilada, silenciada ou registrada através de outra versão, não permitindo que esta seja invadida por outra *história* onde as vozes foram negadas.

Embora o conceito de memória seja muito amplo, abrangendo vários campos do conhecimento como a psicologia, biologia, a neurofisiologia, a psiquiatria, entre outros, nesta tese utilizamos o conceito de memória como instrumento de reconstrução do passado.

A memória enquanto reconstrução de um passado e como construção social, permite-nos representações sobre determinado fato histórico, práticas sociais e culturais. É através da memória coletiva ou individual que poderemos também registrar uma outra versão da história oficial ou de história silenciada de um grupo ou de pessoas que viveram em determinada época.

Entendemos que para analisar a história da educação das mulheres idosas do Grupo *Aurora da Vida* fazia-se necessário usar a memória. Para isto, como fonte de pesquisa e como embasamento teórico, optamos por Halbwachs (1990), por entender que a reconstrução da memória da educação das idosas, a luz desse teórico, identificou-se os temas comuns em todas as lembranças relatadas pelas as

pesquisadas. Coletamos essas informações em entrevistas gravadas, depoimentos informais e oficinas de estudo durante o período de investigação.

Estas lembranças tornaram-se reconhecidas e capazes de contextualizar o período vivenciado por essas mulheres, assim como registrar a educação e seus aspectos históricos, sociais e culturais de uma época em que a educação era privilégio de um segmento populacional, excluindo as mulheres de camadas populares que residiam no meio rural.

Na concretude desses depoimentos entra em cena a memória como fonte de lembranças do processo educacional dessas mulheres durante a infância, no momento em que estas ingressavam na educação formal.

Ao tratar do estudo da memória, Halbwachs (1990, p. 34) apresenta a seguinte formulação:

> Para que nossa memória se auxilie com a dos outros, não basta que eles nos tragam seus depoimentos: é necessário ainda que ela não tenha cessado de concordar com suas memórias e que haja bastante pontos de contato entre uma e as outras para que a lembrança que nos recordam possa ser reconstruída sobre um fundamento comum. Não é suficiente reconstituir peça por peça a imagem de um acontecimento do passado para se obter uma lembrança. É necessário que esta reconstrução se opere a partir de dados ou noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como no dos outros, porque elas passam incessantemente desses para aquele e reciprocamente, o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade. Somente assim podemos compreender que uma lembrança possa ser ao mesmo tempo reconhecida e reconstruída.

É nesse sentido que ao analisar as falas e os depoimentos orais das idosas pesquisadas neste trabalho e ao situá-las no contexto da década de 1940 a 1950, época em que essas mulheres ingressavam na escola, percebemos que em suas memórias os dados apresentados pelas treze mulheres eram similares.

Foi com esse entendimento que nos propusemos analisar e tentar reconstruir a história da educação de mulheres do Grupo *Aurora da Vida***, a**o mesmo tempo em que cumpriram a função social de transmitir o que vivenciaram, além de recordar as lembranças sobre a escola da sua época, na fase da infância.

Motta (1998, p. 76) entende que:

> Quando falamos de memória devemos levar em conta que ela constrói uma linha reta com o passado, se alimentando de lembranças vagas contraditórias, sem nenhuma crítica às fontes, que - em tese - embasariam esta mesma memória. [...] Neste sentido, a memória é também positiva e positivista, reafirmando, muitas vezes um passado de riquezas, que ao ser relembrado antecipa um futuro pleno de potencialidades.

Ao pensar assim é possível entender que a memória é um fenômeno socialmente construído. Mas é importante destacar que essa construção implica não somente no lembrar, mas também no esquecer. São as reminiscências da memória que são lembradas. Fatos marcantes voltam até o presente, revisitados. Elas não tiveram oportunidade de continuar os estudos e, conseqüentemente, ingressar no mercado de trabalho. Como afirma *Circe (2004)*:

> Fiz até o meio do quarto ano, aí desisti, porque morava no sítio, era tudo muito difícil, deixei de estudar, viemos embora para cá e aqui todo mundo foi trabalhar, e nós não estudamos. Eu pensava em estudar, trabalhar pra ter um bom emprego, mas não cheguei a esse ponto, a gente tem que se conformar com o que tem.

Para explicar este comportamento cultural da sociedade, pesquisamos os conceitos sobre gênero, embasamento para fundamentar estas relações estabelecidas na sociedade as quais são construídas através das diferenças existentes entre homens e mulheres. Como construção social, gênero apresenta-se de forma diferente, de acordo também com práticas religiosas e sociais.

Numa mesma sociedade, dependendo das condições sociais, etnias e raças, as mulheres sofrem várias desigualdades. Impõe-se a relação de poder. Desde criança, às meninas são delegadas tarefas e papéis diferentes dos homens. São posturas e comportamentos diferenciados. A submissão para as meninas e, para os meninos, o papel de poder sobre elas. Fica visível esta relação de poder no depoimento abaixo:

> Eu tinha um irmão que morava em Lagoa Seca, fui pra lá e comecei a estudar no grupo que era de graça. Estudei 4 meses, mas meu irmão foi e disse: “A gente vai embora pra Campina Grande” e, nós viemos. Quando eu cheguei aqui, parei de vez de estudar, ele não me deixava sair pra canto nenhum. E também a escola era longe. Nesta época eu tinha uns primos que estudavam comigo e eu ia com eles, porque era longe, fazia medo ir sozinha (BENTA, 2004).

Com essas concepções, as mulheres têm menos poder político, condições econômicas limitadas. Assim, o prestigio social também é menor do que o dos homens, isso em virtude da diferença sexual. Como ressalta Scott (1992, p. 86) ao referir–se sobre gênero, diz que: “ ‘Gênero’ foi o termo usado para teorizar a questão da diferença sexual.” Fica perceptível que a diferença sexual é o determinante para a distribuição de papéis entre homens e mulheres.

As noções de masculino e feminino são construídas considerando as diferenças biológicas entre os sexos durante todo o desenvolvimento da história em sociedades e culturas diferentes. Rabay e Carvalho (2001, p. 13), ao realizarem estudos sobre relações de gênero, têm o seguinte posicionamento sobre o assunto:

> Na família – A mulher é educada desde a infância para servir e ser dependente (se não materialmente e praticamente, quase sempre simbolicamente) do homem, seja ele pai, irmão, marido ou, na ausência de um destes, qualquer outro. A menina não pode brincar livremente e cedo assume tarefas domésticas; seus brinquedos parecem mais um treinamento para o futuro: bonecas, panelinhas e vassouras. Ao homem é negada a expressão da afetividade e das emoções, e sua masculinidade é questionada se cumpre com competência os afazeres domésticos.

Ao retratarem a temática sobre gênero, observamos que, em relação às mulheres idosas do Grupo *Aurora da Vida*, é possível afirmar que desde cedo, quando meninas, já eram treinadas para os afazeres domésticos em detrimento da educação. Assim, afirma *Florinda* (2004):

> A gente tinha que ir pra roça, fazer serviço de casa, quando eu já tava maior, minha mãe saía para lavar roupa e eu ficava cuidando

> dos meus irmãos. Mas eu dizia que depois de criar meus filhos, eu podia estar da idade que fosse, mas eu voltaria a estudar.

A prioridade dava-se em função de atividades já determinadas para as meninas. Estas, ainda em sua fase de desenvolvimento, participavam da rede de relações de ajuda aos pais, que as submetiam às suas ordens e impediam-nas de buscar a educação escolar para se dedicarem aos afazeres domésticos e ao roçado.

De um modo geral, elas eram responsáveis pelas tarefas da agricultura. As atividades rurais requeriam trabalho de colher, plantar, carregar água de certa distância. Nesta época, a modernização não chegara aos pequenos agricultores. As atividades no campo eram realizadas também com a força manual das mulheres e das crianças. No depoimento de *Martírius (2004)*, verificamos as atribuições das meninas em relação aos afazeres domésticos.

> Quando eu era criança, fui criada assim. Minha mãe não deixava a gente brincar, o negócio dela era trabalhar. Ela botava a gente para limpar mato. Quando a gente chegava do roçado depois de 5 horas, ainda ia botar as cabras pra casa e as galinhas para o poleiro. Era assim a luta da gente. Eu digo, oh! Meu Deus! A vida hoje na minha velhice, pra vida que eu me criei, meu pai eterno! Eu sempre fico me perguntando como foi que a vida melhorou? Graças a Deus! (MARTÍRIUS, 2004).

O relato da entrevistada mostra a força da mãe nas relações de poder. Ela determina as funções e as atribuições que a filha tem de cumprir junto à família. O trabalho da criança está presente em vários momentos da vida, inclusive há reclamação por parte da depoente de que ela mesma não tinha o direito de brincar.

Era uma infância marcada pelo trabalho que, culturalmente, sem muita visibilidade perante a cadeia produtiva no caso da agricultura, era determinado para as meninas e as mulheres. Para compreender as práticas, modos de vida, posturas, lugares da época em que as idosas, durante a infância, estavam indo à escola, escolhemos o conceito de representação em Chartier (1990).

No vocabulário histórico, o conceito de representações surge a partir da relação estabelecida entre a história e as outras disciplinas das ciências sociais, principalmente, a antropologia. A história apropriou-se deste conceito, onde “a

representação é um instrumento de um conhecimento mediato que faz ver um objeto ausente através da sua substituição por uma ‘imagem’ capaz de reconstituí-lo em memória e de figurá-lo tal como ele é” (CHARTIER, 1990, p. 20).

Desta forma, o conceito de representação é a pedra angular de uma abordagem da história cultural, permitindo articular três modalidades de relações com o mundo. Segundo Chartier (1990), a primeira modalidade se estabelece através da construção da realidade de forma contraditória pelos diversos grupos sociais. Em seguida, as práticas culturais são consideradas pelos usos e costumes que caracterizam uma sociedade. E a última modalidade refere-se às instituições. Todas estas relações estão inscritas nas práticas específicas que as produzem. A representação para o autor é uma categoria histórico-cultural que se prende às práticas diferenciadas.

As representações por esse entendimento só têm sentido no mundo social se forem vinculadas ao terreno das práticas culturais na medida em que os grupos e as classes sociais identificam-se através da construção intelectual que uma determinada realidade social é apresentada.

Através dos discursos, das falas e das narrativas são incorporados os interesses, os posicionamentos e as aspirações dos grupos. Estas manifestações tornam o mundo social um campo de lutas, de competições, de concorrência e da disputa ideológica tornando-as tão importantes quanto às lutas no âmbito econômico.

Utilizamos o conceito de representação com base em Chartier (1990), com o objetivo de compreender e analisar a realidade educacional das mulheres idosas, considerando que, no ano 2003 do século XXI, voltavam aos bancos escolares após a idade de 65 anos. Elas estavam em busca de aprender a ler e a escrever, quando, na verdade, nesta etapa da vida, normalmente, já poderia ser um momento em que deveriam estar usufruindo daquilo que construíram durante toda a sua existência.

A análise e a identificação de como viviam, do lugar onde ocupavam e das percepções que demonstravam através das suas narrativas, possibilitou-nos a compreensão das formas e os motivos pelos quais os atores sociais traduzem suas posições no mundo e o que os levam a descrever como pensam a sociedade.

A história de vida delas aparece com as dificuldades sociais e econômicas, evidenciando aspectos e acontecimentos que permitem compreender as configurações sociais próprias do seu tempo.

Narrar suas histórias de vida no período escolar permite articular as três modalidades de relação dessas mulheres com o seu mundo social e cultural, entendendo que suas relações estão inscritas nas práticas culturais específicas dos diferentes lugares onde viveram.

Desse modo, compreendemos as representações enquanto construções do mundo social que torna como objeto. Tal abordagem traz para o grupo *Aurora da Vida* o questionamento da concepção de mundo e de valores da época em que viviam as mulheres e suas famílias. A maneira como viviam, o que faziam e o que pensavam, em relação à sociedade e à educação. Respondendo estas perguntas *Ambrósia* (2004) e *Cordélia* (2004) relatam que:

> Quando eu era criança eu não tive chance de estudar. Morava no sítio, nos matos. Os meus pais eram muito pobres. Depois, quando cresci um pouquinho fui trabalhar pra ajudar minha mãe. Meu pai não tinha emprego. No final da vida foi que arranjou. Quando fiquei de maior inventei de casar. Tenho mais de 50 anos de casada. Aí foi que não pude estudar mesmo (AMBRÓSIA, 2004).

Cordélia (2004) também relata a sua história na qual nos permite compreender as suas relações sociais e o lugar em que a depoente ocupava na sociedade.

> No meu tempo de criança só estudava quem podia. Eu morava no sítio. Aí fiquei sem saber de nada. Também fiquei logo cedo sem mãe e meu pai abandonou a gente. Quem me criou foi minha irmã que também não podia estudar. A gente era pobre, comecei a trabalhar criança para sobreviver. Aí casei com 12 anos. Fui criar os filhos ajudar o marido e trabalhar com ele no roçado. Tinha dia que só tomava água do pote e ia trabalhar na roça. Minha vida foi trabalhar e criar família. Só agora com 80 anos é que estou voltando para a escola (CORDÉLIA, 2004).

Nesses dois depoimentos há semelhanças no que se refere à exclusão dessas idosas do processo educacional. A representação por elas construída em função do acesso à escola está diretamente ligada às condições materiais da

família. Há um entendimento por parte delas de que só estudava naquela época quem dispunha de condições. A educação neste caso é privilégio de alguns. No entanto, demonstram também a importância da educação quando procuram estudar mesmo na velhice. Ainda alimentam a esperança de aprender aquilo que não tiveram oportunidade durante a fase da infância, da adolescência e da vida adulta. Voltaram à escola para poder aprender pelo menos a ler, escrever e assinar o nome. Nesses dois relatos fica visível, em parte, a história que essas mulheres silenciaram durante muitos anos de suas vidas.

Há de se considerar também, nesses relatos, as condições sócio-econômicas e culturais a que elas estiveram submetidas. Ao pertencerem às camadas populares, eram de certa forma, excluídas do acesso à educação pela necessidade de fazer parte da rede de provimentos da família e terem de contribuir com o trabalho para a sua própria sobrevivência.

Nas narrativas por elas apresentadas, observamos que o cotidiano daquela época era determinado por costumes e procedimentos que não favoreciam as mulheres para o ingresso, a freqüência e a permanência na escola, principalmente das mais pobres e originárias do meio rural.

Elementos culturais também as impediam de estudar e de garantir-lhes a escolaridade, como capacitação para a formação profissional. Até mesmo a escolaridade que permitisse o direito de ler e escrever. A demonstração disto é que retomaram a escola depois dos 65 anos, após criarem os filhos e completarem o ciclo de reprodução. Sentem a necessidade de voltar à escola por entender que é preciso atualizar-se e aprender algo mais. Reconhecem que tudo se modificou e o conhecimento da realidade é necessário. Uma das entrevistadas fala da importância da educação.

> Eu estudei faz muito tempo. Eu me esqueci de muita coisa. Passei pouco tempo na escola. Você sabe a gente pobre na escola um dia vai outro não vai. Eu cansei de ir para escola sem merenda e sem ter o que comer. Eu voltei a estudar porque hoje o conhecimento é diferente daquele tempo. Antigamente a gente só aprendia o ABC. E o estudo de hoje, a gente aprende a vida moderna. Aprende coisa diferente, conhece outras pessoas, pois é muito ruim ficar em casa sozinha (CIRCE, 2004).

Há, por parte da entrevistada, uma representação positiva da educação que, independente da idade e da classe social, é importante e é necessário se ter conhecimento. Em seus estudos sobre educação para idosos Stano (2001, p. 163) defende que:

> Projetos educacionais para a terceira idade propiciam um refazer de espaços, uma construção do ser como habitante de seu próprio mundo, definindo novas trajetórias para seu estar-no-mundo. O principal indicador desta qualidade de vida de velhos (as) está no compromisso assumido em relação ao seu próprio viver. Ou seja, assumir a consciência de seus atos como ser histórico e participante de uma rede de relações.

Assim, a educação reflete também uma época, uma filosofia da sociedade em um determinado contexto social e político. E que, neste contexto, são produzidas as opiniões e as concepções de mundo às quais vigoram conforme estão sendo produzidas naquele momento.

As representações que as idosas guardaram em suas memórias, durante muitos anos, permitem a compreensão de que a educação, como um projeto de inclusão, tem sua importância, mesmo observando as limitações próprias da idade. A história da educação das mulheres idosas do grupo *Aurora da Vida* demonstra que se não houve oportunidade de estudar com o objetivo de inclusão no mercado de trabalho, mesmo assim a educação pode se transformar num projeto de socialização e realização pessoal.

Meus oito anos

Oh! que saudades que tenho
Da aurora da minha vida,
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais!

Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras
À sombra das bananeiras,
Debaixo dos laranjais!

Como são belos os dias
Do despontar da existência!
— Respira a alma inocência
Como perfumes a flor;

O mar é — lago sereno,
O céu — um manto azulado,
O mundo — um sonho dourado,
A vida — um hino d'amor!

Que aurora, que sol, que vida,
Que noites de melodia
Naquela doce alegria,
Naquele ingênuo folgar!

O céu bordado d'estrelas,
A terra de aromas cheia
As ondas beijando a areia
E a lua beijando o mar!

Oh! dias da minha infância!
Oh! meu céu de primavera!
Que doce a vida não era
Nessa risonha manhã!

Em vez das mágoas de agora,
Eu tinha nessas delícias
De minha mãe as carícias
E beijos de minhã irmã!

Livre filho das montanhas,
Eu ia bem satisfeito,
Da camisa aberta o peito,
— Pés descalços, braços nus
— Correndo pelas campinas
A roda das cachoeiras,
Atrás das asas ligeiras
Das borboletas azuis!

Naqueles tempos ditosos
Ia colher as pitangas,
Trepava a tirar as mangas,
Brincava à beira do mar;

Rezava às Ave-Marias,
Achava o céu sempre lindo.
Adormecia sorrindo
E despertava a cantar!

Oh! que saudades que tenho
Da aurora da minha vida,
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais!

— Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras
A sombra das bananeiras
Debaixo dos laranjais!

(Casimiro de Abreu)

Capítulo 2

Mulheres do grupo de convivência *Aurora da Vida*

2.1 Buscando fontes

Quando o Grupo *Aurora da Vida* foi fundado, em setembro de 2000, organizamos, com as estagiárias de Serviço Social, o primeiro planejamento das atividades que deveriam ser realizadas no grupo.

Este planejamento aconteceu com a participação das idosas dando sugestões e apresentando propostas de ações para serem executadas durante o ano de 2001. A primeira atividade encaminhada entre outras sugeridas era a de que fosse criada uma sala de aula para um grupo de 25 a 30 mulheres interessadas em voltar aos bancos escolares. Isto nos inquietava e, como experiência piloto, montamos o primeiro curso de alfabetização.

A partir de então, aproximamo-nos cada vez mais do grupo, assim como das mulheres que estavam estudando no projeto de alfabetização denominado: Educação formal para mulheres idosas: desafios e perspectivas, financiado pelo Fundo Ângela Borba Recursos para Mulheres - Rio de Janeiro, no ano de 2002.

Para compreender e formular o nosso objeto de estudo, passamos inicialmente a fazer uso da observação participante, como estratégia de aproximação que deveria auxiliar na elucidação da problemática em evidência. Esse procedimento caracterizou-se com o primeiro momento da pesquisa.

Participamos de aproximadamente 50 reuniões durante os anos de 2002 a 2004. Estas reuniões ocorriam semanalmente, nas quais várias temáticas eram discutidas, inclusive sobre a educação das mulheres.

Dando seqüência a essas discussões, organizamos com as estagiárias três oficinas para discutir sobre a história da educação das idosas. Era o momento de ouvir o relato de suas histórias, a época em que freqüentaram a escola durante a infância nos anos de 1940 a 1950.

Estabelecemos um roteiro de três perguntas para que, de maneira natural, as idosas passassem a relembrar de suas histórias da educação e fossem reconstruindo através de lembranças e reminiscências aquilo que a memória guardava e estava sendo revisitada naquele momento.

Mediante os relatos, íamos coletando alguns depoimentos que considerávamos importantes com o objetivo de cruzá-los com outros relatos orais. Elas falavam muito das suas histórias de vida, e, ao mesmo tempo, estabeleciam as

relações da escola com o trabalho, a família, as atividades domésticas e a agricultura.

Fomos percebendo nessas mulheres, aos poucos, a sua origem, os seus sonhos em relação à escola, as suas angústias por não terem tido o direito de estudar e não terem conseguido uma profissão. Só lhes restaram o silêncio e a obediência. O silêncio, por terem passado tanto tempo sem freqüentar a escola. Tinham que, a princípio, durante a infância, obedecer aos pais e muitas vezes aos irmãos. Em seguida, ao casarem, esta submissão continuava perante os maridos.

Dessa forma, para contribuir com a quebra desse silêncio, fizemos uso da técnica da escuta durante a pesquisa, considerando que os idosos, de um modo geral, estão sujeitos ao isolamento e à reclusão principalmente nas sociedades industriais.

Ao escrever sobre o isolamento dos velhos e moribundos, Elias (2001) reconhece que há por parte da sociedade o desprezo e a separação dos idosos do convívio social. É a morte antecipada, ou seja, a morte social, em virtude dos mitos e preconceitos criados pela própria sociedade:

> Hoje, nas sociedades industrializadas, o Estado protege o idoso ou moribundo como qualquer outro cidadão, da violência física óbvia. Mas ao mesmo tempo as pessoas, quando envelhecem e ficam mais fracas, são mais e mais isoladas da sociedade e, portanto, do círculo da família e dos conhecidos (ELIAS, 2001, p. 85).

Nesse contexto, as mulheres idosas sofrem mais com esse tipo de discriminação. Permanecem sozinhas dadas às limitações que lhes são impostas pela própria sociedade. Com o processo de envelhecimento, deixam de ser atração sexual e, ao ficarem viúvas, geralmente não conseguem outros parceiros. Vivem de pensões e aposentadorias referentes a um ou dois salários mínimos dos quais ainda ajudam os filhos desempregados. Os homens mais velhos e viúvos procuram relacionamento com mulheres mais jovens e têm melhor poder aquisitivo do que as mulheres.

Esta realidade é também constatada pela pesquisadora Peixoto (1997) quando analisa o perfil dos idosos da Universidade Aberta da Terceira Idade e se depara com as disparidades entre os sexos, de tal forma que uma das suas

indagações na pesquisa é: Tempos de velhice, de aposentadoria, de solidão ou de liberdade? Peixoto (1997, p. 156) diz:

> Já apontamos para o fato de que o envelhecimento é de longe um fenômeno mais feminino do que masculino, pois não somente a intensidade e a freqüência dos problemas ligados à idade são mais importantes nas mulheres do que nos homens, mas, sobretudo, porque alguns deles estão intrinsecamente ligados ao sexo feminino. Por exemplo, as mulheres envelhecidas são proibidas a sedução e a sexualidade. A mulher velha não é mais mulher, pois seu corpo não é mais objeto de desejo, está fora do circuito da sedução e da reprodução que, para as mulheres das gerações mais velhas, estabelece o estatuto fundamental da mulher. Além disso, a viuvez tem sido apontada como sinônimo de solidão feminina; já apontamos para o fato que a longevidade feminina é maior que a masculina. Por outro lado, os homens não ficam viúvos por muito tempo, buscam logo uma companheira mais jovem.

Sobre essa mesma temática, Crose (1999, p. 24-25), em seu artigo *Morando sozinho*, afirma que há uma lacuna entre os sexos na viuvez ainda maior entre os sexos na longevidade uma vez que as mulheres tendem a se casar com homens mais velhos, que morrem primeiro.

Este fato impede-nas de transmitir suas angústias, suas realizações e suas histórias. Assim, muitas das suas lembranças passam para o esquecimento.

A esse respeito, Bosi (1994), em seu estudo memória de velhos, reconhece a importância da escuta. A recordação de um tempo em que o idoso construiu a sua história e traz nas lembranças a sabedoria e a experiência que muitos não conheceram:

> o idoso, ao ser escutado, a sua vida ganha finalidade. Ele busca em outro tempo, em outra época, alento para a sua vida. Resgata a auto-estima e demonstra a capacidade que tem de transmitir as suas lembranças, principalmente numa sociedade em que tudo muda com muita rapidez. E o idoso é empurrado para a marginalidade (BOSI, 1994, p. 25).

Recordar é dar passos para trás. Ao mesmo tempo, é importante relembrar as lembranças e transmitir as experiências destes que têm muito que aconselhar e a repassar. E se isso não acontece é uma perda para o idoso. É um empobrecimento para a sociedade.

Essa escuta revela-nos também a quebra do silêncio. Silêncio que perdurou muitos anos sem resistência por parte dessas mulheres, impedidas de lutarem pelo direito de continuarem estudando.

Perrot (2005), ao se reportar sobre o silêncio das mulheres na sociedade durante séculos, indaga sobre o silêncio em que as mulheres permaneceram no passado, colocou-as fora do tempo e dos acontecimentos.

> Pois o silêncio era ao mesmo tempo disciplina do mundo, das famílias e dos corpos, regra política, social, familiar – as paredes da casa abafam os gritos das mulheres e das crianças agredidas –, pessoal. Uma mulher conveniente não se queixa, não faz confidências, exceto, para as católicas, a seu confessor, não se entrega. O pudor é sua virtude, o silêncio, sua honra, a ponto de se tornar uma segunda natureza. A impossibilidade de falar de si mesma acaba por abolir o seu próprio ser, ou ao menos, o que se pode saber dele. Como aquelas velhas mulheres fechadas em um mutismo de além-túmulo, que não se pode discernir se ele é uma vontade de se calar, uma incapacidade em comunicar-se ou uma ausência de um pensamento que foi destruído de tanta impossibilidade de se expressar (PERROT, 2005, p. 10-11).

Contrapondo esse silêncio, fizemos uso da escuta como fonte na coleta dos depoimentos das mulheres idosas que nos relataram as suas histórias silenciadas durante muito tempo. Para Lopes e Galvão (2001) a escuta torna-se ao mesmo tempo fonte.

> Ao escutar esse outro, escuta-se a si, os questionamentos ao problema, os próprios preconceitos, angústias e dúvidas que as declarações vão provocando, as inseguranças de uma teoria mal assimilada e todos os elementos que fazem parte desse temido e desejado processo de produção do conhecimento (LOPES; GALVÃO, 2001, p. 88).

Nesse processo de coleta de dados, as fontes são recriadas. No caso da nossa pesquisa, algumas fontes, além dos relatos orais das idosas, da escuta, também se constituíram e tornaram-se necessários, a exemplo da ficha cadastral de cada uma delas. Essas fichas são da responsabilidade do Programa Conviver do Idoso/Secretaria Municipal de Assistência Social da Prefeitura de Campina Grande.

Identificamos nelas vários dados pessoais, tais como: idade, cidade de origem, estado civil, ocupação, renda, escolaridade, moradia, estado de saúde e de doença, entre outros de menos importância. Esses dados ajudaram na caracterização das mulheres na tentativa de traçar o perfil social, econômico, educacional e biográfico de cada uma delas por nós pesquisadas. Utilizamos, também, as suas próprias falas.

Cruzamos também essas informações com as fichas de matrículas dessas idosas, quando freqüentaram o projeto de alfabetização no ano de 2003, inclusive os anos de escolaridade que cada uma teve durante a infância. Tudo isso obtido das fichas de matrícula, quando perguntávamos sobre os anos de escolaridade.

Documentos oficiais foram adicionados à pesquisa como: A Constituição Brasileira, no capítulo VII que trata da família, da criança, do adolescente e do idoso (arts. 226 a 230), (BRASIL, 1988), a Política Nacional do Idoso (BRASIL, 1998) e o Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003). Em nível Municipal, consultamos o Projeto Lei de n. 032/1994 de autoria do vereador Romero Rodrigues que autorizou a criação do Conselho Municipal do Idoso do Município de Campina Grande.

Considerando a importância do impresso como fonte, fizemos várias consultas ao Jornal da Paraíba, um importante meio de comunicação com espaço de divulgação dos projetos sociais realizados na cidade de Campina Grande, além de denunciar o descaso com que tem sido tratada a população idosa, seja no Município ou no Estado da Paraíba.

O segundo momento da pesquisa ocorreu com a realização das entrevistas, como instrumento importante para coletar a fala dos idosos. Compreendendo a importância de trabalhar com a memória das mulheres, encontramos na entrevista a possibilidade de ter uma fonte enriquecedora desta pesquisa.

Lang (1996), ao defender que a entrevista deve ser apoiada por outras estratégias de pesquisa, afirma que o uso da entrevista na coleta de dados constitui-se como um instrumento que, aliada às observações, colabora com o aprofundamento das questões.

A utilização da entrevista, na perspectiva do nosso estudo, tornou-se fonte primordial. Através desse instrumento obtivemos os relatos orais dos idosos sobre a reconstrução da história educacional das mulheres.

Ao optar pelo caminho da história oral, encontramos nos estudos de Lang (1996, p. 35) a seguinte formulação sobre a entrevista: “A forma mais difundida e mais utilizada de coleta de dados orais é a entrevista, que se realiza basicamente em um processo de conversação entre o pesquisador e o narrador.”

Antecedendo este momento, realizamos oficinas de educação com o objetivo de coletar informações sobre a história da educação das pesquisadas. Durante algumas reuniões estas oficinas foram realizadas através da formação de pequenos grupos com um roteiro de perguntas semi-estruturadas, onde as pesquisadas falavam sobre as suas histórias de vida e situava o seu contexto educacional. De forma espontânea, elas rememoravam e até faziam questão de falar da sua vida durante o período em que estavam freqüentando a escola, na fase da infância e adolescência entre os anos de 1940 a 1945.

Assim, ao relembrar a sua história educacional, *Florinda* (2004) declara:

> Fui à escola com sete anos. Nessa época a gente não tinha infância. Os meus pais eram muito pobres e a gente tinha que trabalhar no roçado. A minha escola ficava no alto da serra em Santa Terezinha. Era uma barraca feita com quatro paus e coberta com palha de coco. Era uma escola muito atrasada, longe de casa. A gente se sentava no chão. Havia bancos, mas, não dava para todo mundo. Muitas crianças vinham estudar nesta escola porque não existia outra. Olhe, a única coisa da escola que eu gostava era aprender um pouquinho. Minha professora dizia que eu era interessada e inteligente, mas, eu só podia ir à escola duas vezes na semana, pois, o restante dos dias era para trabalhar. Eu acho no meu pensamento que aquilo não era educação e sim, educação é nos dias de hoje! Eu voltei para escola depois de velha e fui estudar no Projeto Digna e hoje, eu digo que sou digna, aprendi a ler, escrever, pintar e já sou até cantora graças ao Projeto Digna (FLORINDA, 2004).

Neste relato de *Florinda* (2004) é fácil identificar a sua condição social. Uma menina de origem pobre que dividia seu tempo entre o trabalho e a educação. Como a prioridade da época era o trabalho na agricultura, seus estudos ficaram comprometidos. Ela descreve simbolicamente a escola como um local simples que

também representava as escolas no meio rural, assim como as crianças e a comunidade de Santa Terezinha, atualmente distrito de Campina Grande.

Naquelas circunstâncias em que ela estudou aquilo não podia ser considerado educação. Ou seja, no período da sua infância, quando ela mesma só tinha direito de freqüentar a escola duas vezes por semana. As condições materiais da escola eram bastante precárias. O espaço físico não oferecia condições e faltavam até mesmo carteiras para as crianças.

Ao retornar aos bancos escolares aos 70 anos e ingressar no Projeto Digna e como participante da primeira turma do referido projeto, após a conclusão e encerramento no ano de 2003, *Florinda (2004)* revela que aprendeu a ler, escrever, pintar, desenhar e fazer poesia. Diz que se tornou uma mulher digna, capaz de entrar em qualquer lugar e se apresentar, saber falar e resolver seus problemas. Ela teve a oportunidade de voltar aos bancos escolares com mais de 65 anos e faz um balanço do que representou o projeto Digna. Através de um texto que ela denominou de *Relatório*, descreve o que aprendeu durante o curso. Conforme texto a seguir:

(31)

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE

PROJETO DIGNA

NÚCLEO: CLUBE DE MAES

NOSSO PROJETO DIGNA UMA CONQUISTA DA DIGNIDADE

UM JEITO NOVO DE CUIDAR DAS PESSOAS COM A PARTICIPAÇÃO DA 3ª IDADE NOSSO PROJETO DIGNA TEM VARIOS CURSOS CORTE COSTURA CURSO DE CROCHÊ BORADO ARTEZEINATO PINTURA E AINDA TEMOS NO NOSSO PROJETO ESCOLA PARA APREDER LER ESCREVER E SER MULHER DIGNA DA SOCIEDADE

NOS MULHERES DA 3ª IDADE
TEMOS NOSSO GRUPO AURORA DA
VIDA. PARTICIPAMOS DE VARIAS
BRICADEIRA PASSEIO FESTA BANHO
PISSICA ATE CINEMA ASISTIMO
O FIM FILME DAS 3 ESTRELA
(QUE CHIK)
IRENE FOI UMA DAS PRIMEIRAS
ALUNA QUE ESTUDOU NO PROGETO
DIGNA APREDEU LER ESCRÈVE DESENHO
FALER CROCHER E VARIA ATIVIDADES
MESMO ASSIM VALE APENAS VOCE
TENTAR PELO SEUS ENTERESES
NUNCA E TARDE PARA SE VENCER
NA VIDA. ESTUDAR E MUITO
IMPORTANTE PARA TODOS NOS
NÃO DEZISTA EU VENCI POR QUE
ESTUDEI NUNCA E TARDE PARA
SER. FELIZ

2.2 Caracterização das Mulheres

Tentaremos esboçar o perfil de cada mulher do Grupo *Aurora da Vida*, aqui representadas por: *Perpétua, Florinda, Benta, Ambrósia, Celestina, Cordélia, Circe, Filomena, Desdêmona, Dorotéia, Ofélia, Martírius e Nausica. Estes* nomes são fictícios e utilizamos com o objetivo de ilustrar as protagonistas que participaram desta pesquisa no ano de 2004.

Entendemos que essas treze mulheres representam milhares de nordestinas que, iguais a elas, chegaram à velhice sem ter tido oportunidade de estudar. Em virtude do seu nível de pobreza e, sobretudo, em decorrência do problema sócio-cultural, foram predestinadas ao casamento, à pró-criação. Assumiam sozinhas a função de doméstica e de criadoras da família, realizando tarefas e funções estritamente femininas.

Falci, (2001), em seus estudos, identifica uma séria de atividades que são semelhantes às que as mulheres do Grupo *Aurora da Vida* desempenhavam durante a sua infância e que as impediam de continuar freqüentando a escola.

> As mulheres pobres não tinham outra escolha a não ser procurar garantir seu sustento. Eram pois costureiras e rendeiras, lavadeiras, fiadeiras ou roceiras – estas últimas, na enxada, ao lado de irmãos, pais ou companheiro, faziam todo o trabalho considerado masculino: torar paus, carregar feixes de lenhas, cavoucar, semear, limpar a roça do mato e colher (FALCI, 2001, p. 205).

Ao analisar as falas das entrevistadas, constatamos exatamente que esse é o retrato das mulheres do Grupo *Aurora da Vida*. Todas, por unanimidade, reclamam do trabalho no roçado e do trabalho doméstico como impedimento para o acesso e a permanência na escola. A constatação que se tem é que essas mulheres não tiveram condições de estudar. E que não foi uma simples opção que as fizeram sair da escola, e sim a situação cultural e econômica que as impediram de ter a escolaridade capaz de garantir a qualificação profissional com direito ao ingresso no mercado de trabalho e, conseqüentemente, melhores condições na velhice.

Assim, para um melhor conhecimento sobre as mulheres pesquisadas, apresentaremos algumas características que possam melhor informar quem são.

Perpétua nasceu na cidade de Areia-PB em 1929, portanto, com 77 anos, divorciada e aposentada, recebe um salário mínimo. Mora com uma irmã e uma filha casada. Tem sua casa própria e sua ocupação principal é ser dona de casa.

É uma mulher bastante religiosa, faz questão de afirmar que é da Igreja Católica e participa da Legião de Maria e da diretoria do Clube de Mães do Bairro José Pinheiro.

Diz que foi à escola a primeira vez com 11 anos, permaneceu seis meses, saiu e voltou, no outro ano. Desistiu, mas tornou a voltar e conseguiu fazer o 4º ano primário. Não continuou os estudos em virtude do trabalho doméstico, ou seja, trabalhava em casa de família, quando era pequena morava no sítio e o pai queria os seis filhos trabalhando no roçado. Como seu pai era agricultor, todo filho teria que ajudar na tarefa de plantar, limpar, colher milho e feijão.

Com relação aos estudos nunca teve nenhum sonho. Como trabalhava demais, o sonho era parar de trabalhar. Hoje, sente falta dos estudos e poderia estar mais adiantada. Mesmo com essa idade, voltou para a escola pois sente necessidade de aprender mais um pouco.

Ela relembra a escola com muito saudade porque esta possibilitava um momento de descanso daquelas tarefas que considerava enfadonhas. Afirma que tinha muito dificuldade de aprender, em virtude de não frequentar as aulas com regularidade. Passava três meses sem ir à escola, apenas no trabalho do roçado. Era uma coisa que tinha muito desgosto, não ter o direito de estudar.

Diz que a professora era muito boa, ensinava direitinho e tomava conta da criançada. Era carinhosa e gostava de todas as crianças. Rigorosa na hora de ensinar e queria que todos aprendessem a quem ela ensinava. Lembra muito bem da aula de História, do lanche que tinha de esconder das crianças. O lanche era sempre uma frutinha chamada macaíba. Do cuidado que tinha com o lápis, pois esse tinha que durar seis meses. Para economizar, juntava as pontinhas dos lápis que encontrava no chão. Finalmente, ela diz que o que queria na escola, era só aprender a ler e a escrever, brincar e fugir do trabalho.

Florinda nasceu na cidade de Campina Grande, tem 71 anos, é casada, não tem renda, depende da aposentadoria do marido. Fez até a 2ª série. Diz ser doente

do coração, faz caminhada, participa de outros grupos de convivência, do Clube de Mães do bairro José Pinheiro e da Legião de Maria.

Depois que voltou para a escola, no Projeto Digna, ela aprendeu a ler, escrever, fazer poesia, também aprendeu a desenhar, pintar e fazer crochet. Repete sempre que é uma mulher muito feliz, pois não teve infância, não teve juventude, mas é na terceira idade que está vivendo tudo que tem direito. Diz que passeia, dança, se diverte e que tem aprendido muita coisa nos grupos de idosos.

Faz teatro, canta e alegra o grupo e ainda pretende fazer um livro. Relembra a escola descrevendo a realidade educacional da seguinte forma:

> A escola não tinha cadeira, era uns bancos grandes, era tudo simples, o nosso livro era a carta do ABC. Só tinha um caderno que a gente fazia todas as atividades, mas era boa a escola, a gente brincava, dançava, brincava de roda na hora do recreio, brincava de contar história. O lanche era beju que minha mãe fazia e levava também rapadura pra comer na hora do recreio (FLORINDA, 2004).

Ela tinha o sonho de continuar os estudos, mas o pai não deixou. Sempre permanecia na esperança de voltar para a escola e ser gente um dia, esclarece ela.

A professora de *Florinda* era uma tia, irmã do seu pai. Tem lembranças das encenações dramáticas que participava na escola, das brincadeiras de roda e do pastoril que a professora organizava com os alunos. Apesar de ter uma vida muito sofrida, tinha a escola como uma grande alegria em virtude das brincadeiras com as outras crianças.

A dificuldade que enfrentava na escola era que tinha de ficar em casa cuidando dos irmãos o dia todo, enquanto a mãe saía para lavar roupa na casa dos outros. Mas sempre dizia que um dia iria estudar mesmo que fosse na terceira idade, ou seja, na velhice, mas que voltaria, como de fato *Florinda* voltou a estudar e demonstra sua felicidade através das poesias que faz.

Poesia

SOU FELIZ SIM SABE POR QUE
JA CRIEI MEUS FILHOS FIZ A MINHA
A OBRIGAÇÃO, AGORA CHEGOU
A VEZ DE ME DIVIRTIR POSSO
DANÇAR CANTAR BRINCAR
SORRI AMAR E SONHAR, DIZEM
QUE O AMOR NÃO TEM IDADE
EU ACREDITO QUE SIM ESTOU
AO LADO DAS MINHAS AMIGAS
PARTICIPANDO DO NOSSO CLUBE
AURORA DA VIDA.

SE AMAR E VIVER EU VIVO
POR QUE AMO VOCE!

Benta nasceu no sítio retiro em Lagoa Seca-PB, 70 anos, casada, cinco filhos. Sua ocupação principal é ser doméstica. Não tem nenhuma renda. É dependente do marido que ganha uma aposentadoria correspondente a um salário mínimo.

Pelo fato de morar no sítio, não teve oportunidade sequer de concluir a primeira fase do ensino fundamental. Diz que freqüentou a escola durante apenas um ano. No sítio, a escola era paga e a mãe não podia pagar.

Conforme ela, sempre questionou com a mãe se iria aprender ou se iria apenas trabalhar.

> Aos nove anos quando eu via as meninas irem para a escola eu perguntava: A gente não vai estudar não? Não vamos aprender não? Só vamos aprender a cavar leirão? Plantar mato? A mãe respondia eu não podia pagar a escola (BENTA, 2004).

Ela revela que as moças do sítio que sabiam ler montavam escola particular e ganhavam dinheiro. Esse era o trabalho das moças que sabiam ler um pouco mais e que tiveram oportunidade de estudar.

Com vinte e três anos veio morar em Campina Grande-PB, começou a estudar novamente, mas não pôde continuar pois o irmão não deixava sair de jeito nenhum. Argumentava que era perigoso uma moça andar sozinha.

Benta acalentava o sonho de estudar e ser professora. Tinha vontade de aprender a costurar, bordar mas não aprendeu nada disso. Dedicou todo o seu tempo no trabalho do roçado, cavando leirão, plantando feijão, limpando mato, cuidando de cabras e de galinhas para sobreviver e ajudar a sua mãe que era viúva.

Mas hoje diz que, mesmo assim é feliz, acha que a vida mudou para melhor e usa a seguinte expressão:

> Oh! Meu deus! A vida hoje, pra vida que eu fui criada não tem comparação. Eu fico me perguntando como foi que a vida melhorou tanto? Graças a Deus! (BENTA, 2004).

*Ambrósia***,** natural de Bananeiras-PB, 71 anos, é casada, aposentada e sua principal ocupação é ser doméstica. Na sua casa mora a filha casada, o genro e os netos.

Declara-se analfabeta, nunca freqüentou a escola. Morava no sítio e lá não tinha escola. O único direito que teve foi trabalhar no roçado, na enxada de sol a sol. Sonhava muito aprender a ler e escrever. Este era o seu único sonho. Aos vinte e três anos casou-se. Só aos 70 anos é que começou a estudar.

A pobreza foi a dificuldade maior que encontrou para freqüentar a escola:

> Eu era pobre. A gente não podia estudar, eu tinha muitos irmãos. A escola a gente tinha que pagar. E minha mãe não podia pagar.

> Agora, depois de velha é que eu tive oportunidade de estudar neste projeto. Pretendo continuar e não vou mais parar. A escola é muito boa, a professora é muito educada e compreensiva (AMBRÓSIA, 2004).

Ambrósia é uma mulher muito tímida e com muitos problemas de saúde, mas é assídua no Grupo *Aurora da Vida*. Participa de todas as atividades. Diz que já está aprendendo a ler e escrever. Está realizando os seus sonhos: ler a Bíblia e o Jornal da Igreja.

Celestina era uma mulher de 1,80m, cor morena, cabelos grisalhos. Um físico bem conservado. Faleceu no ano de 2005, aos 80 anos.

Era natural da Cidade de Campina Grande. Aposentada, doméstica e viúva. Vivia com uma aposentadoria de um salário mínimo. Com esse dinheiro sustentava uma irmã, a filha e os netos. Era economicamente responsável por sua família, que conseqüentemente perderam essa renda com a sua morte.

Demostrava ser uma mulher feliz, sadia e muito alegre. Praticava caminhada regularmente. Tornou-se até símbolo de propaganda da mídia de Campina Grande como uma mulher ativa aos 80 anos. Durante a entrevista relatou que quando era pequena só ficou um ano na escola. Lembra-se de ter estudado no livro conhecido como: A cartilha do povo. Por ser muito pobre, não levava lanche. Na hora do recreio só tomava água e ia brincar de roda com as colegas. Sonhava em estudar muito, aprender e poder trabalhar para ajudar os país. Afirma que eram muitas as dificuldades para enfrentar os estudos.

> Eram muitas as difilcudades. A escola era longe. A gente ia a pé. Não havia ônibus nessa época. Não tomava café pela manhã, porque não tinha, faltava lanche. Não tinha livro, nem caderno porque não podia comprar. Quem dava livro e caderno eram as professora (CELESTINA, 2004).

Celestina foi uma das fundadoras do Grupo *Aurora da Vida.* Freqüentava outros grupos de convivência. Era sócia do clube de Mães do bairro José Pinheiro. Gostava de dançar, passear, viajar e estudar. Era uma mulher que tinha uma vida bastante ativa, com autonomia e muita lucidez. As colegas do grupo dizem que:

“Dona Celestina morreu em plena ‘juventude.” Foi acometida de uma morte súbita. Dizia que não tinha nenhum problema de saúde.

Cordélia nasceu no sítio Luís Gomes, Rio Grande do Norte e tem 80 anos. É viúva, dona de casa, aposentada. Reside em casa própria e mora com uma filha solteira. Afirma nunca ter freqüentado a escola por ter passado por muitas dificuldades e de ter sido criada pela irmã mais velha.

A primeira dificuldade enfrentada para não ter acesso à escola foi a morte da mãe, seguindo o abandono do pai, a pobreza e a ausência de escola pública. Comenta que na época teria que pagar escola e não podia, assim Cordélia (2004) explica:

> A dificuldade era que a gente não tinha mãe. Com a mãe a coisa é diferente, ela procura botar na escola. A escola naquela época era paga. O meu estudo foi no roçado. Eu comecei ir para roçado trabalhar tinha sete anos. Trabalhei muitos anos puxando areia para os pés. Aí me casei, continuei trabalhando por que tinha dia que em casa só tinha água do pote. Tive doze filhos, depois meu marido morreu eu tinha trinta anos. Tive que continuar trabalhando para criar os filhos. Eu não podia estudar desse jeito. Mas, o meu prazer era estudar, sempre sonhei em aprender a ler e escrever (CORDÉLIA, 2004).

Cordélia começou a estudar no ano de 2004, realizando o seu sonho aos setenta e quatro anos, numa demonstração de que nunca é tarde para estudar. A velhice, como uma etapa da vida, merece renovações e chances. Considerando que estes estão no mundo e têm direitos conquistados. Assim, a educação, como processo contínuo, acompanha qualquer etapa da vida. Kachar (2001, p 167) ao propor projeto de Educação para a velhice defende que:

> Educar é um ato por excelência, em que a intenção se faz presente e a ação se desencadeia diante do desejado,do imaginado. Assim foi a elaboração de projetos educacionais para a terceira idade. Gerados pela paixão e conduzidos pela certeza de que estar no mundo da educação é muito mais que reproduzir conhecimentos. É propiciar a construção de seres que habitam, que dão significados às suas vidas.

Foi movida por esse entendimento que apresentei o projeto que essas mulheres do Grupo *Aurora da Vida* participaram. Umas iniciando os estudos, outras recomeçando. Tempos depois muitas prosseguiram com seus estudos na Rede Municipal de Ensino, de Campina Grande.

Circe é viúva, dona de casa e aposentada. Nasceu em São José de Piranhas, município do estado da Paraíba, no ano de 1930. Mora em casa própria com dois filhos desempregados, que sobrevivem de sua aposentadoria. Foi à escola já grande, não sabe com que idade. Reclama que a mãe não queria que ela estudasse. Não tinha pai e era arrimo de família. Conseguiu, com muita luta, estudar até a quarta série primária. Mas não terminou. A esse respeito ela afirma que:

> Eu estudei o primeiro ano, o segundo e aí parei. Estudei a terceira parei de novo, aí terminei o terceiro parei outra vez. Comecei a quarta série não terminei. Estou voltando para escola agora aos 73 anos de idade (CIRCE, 2004).

É uma senhora doente do coração, com problemas de coluna e de hipertensão, mas enfrenta os desafios da idade. Participa de todas as atividades do Grupo *Aurora da Vida***.** Faz caminhada regularmente. Faz parte da Legião de Maria e do Clube de Mães do bairro José Pinheiro. Demonstra muita alegria e é muita carinhosa com as amigas do grupo.

Filomena é natural da cidade de Campina Grande, tem 75 anos, sua atividade principal é ser dona de casa, mas também é artesã em bonecas. É uma mulher muito tímida e de pouca conversa. Declara que foi à escola a primeira vez no ano de 1945, com a idade de 10 anos. Fez até a 3ª série e teve que parar. Reclama que na época só estudava aquele que tivesse dinheiro. Pobre não estudava. Ela e a mãe moravam na casa de um cunhado, em virtude de não ter onde morar e não ter pai. Lembra-se de que estudava no livro conhecido A cartilha do Povo. Afirma que naquela época não era como hoje, que o governo dá o lápis, o caderno e os livros. Na época tinha que comprar tudo. O caderno, o tinteiro e a Cartilha do ABC. Diz ser muito grata a sua tia em tê-la matriculado na escola; se não, não tinha estudado naquele tempo.

Desdêmona nasceu na cidade de Serra Branca na Paraíba. É viúva e mora com os filhos em sua residência. Vive da pensão do marido. Com 73 anos é uma mulher bastante ativa, faz caminhada regularmente. É portadora de hipertensão, diabetes e doenças do coração. Sua ocupação principal é ser do lar, mas faz artesanato para complementar a renda da família. Está no Grupo *Aurora da Vida* desde a sua fundação. É da diretoria do Clube de Mães, do bairro José Pinheiro e freqüenta assiduamente a Legião de Maria. Ela ingressou na primeira série, mas não continuou os estudos e abandonou na metade da segunda série. Morava no sítio, a escola era muito longe de sua casa. Não era como agora, que há escola por todos os cantos. Veio morar em Campina Grande, mas não podia estudar pois trabalhava nas cozinhas das pessoas. Tentou voltar para a escola, mas teve que trabalhar de doméstica e não tinha como estudar. Dormia na casa da patroa. Também a escola era muito distante, corria perigo para as moças. Diante de todas as dificuldades, desabafa.

> Eu tinha um sonho com relação a minha escola. Eu pensava em estudar, trabalhar e ter um bom emprego. Mas não cheguei a esse ponto, a gente tem que se conformar com a situação e com o que tem. Agora eu sinto falta dos estudos por isso voltei a escola com essa idade (DESDÊMONA, 2004).

Queria aprender um pouco mais. *Desdêmona*, apesar de ser uma mulher com tantos problemas de saúde e de pouco estudo, é bastante desenvolvida. Tem uma capacidade de liderar grupos, ensinar aquilo que aprendeu, através do artesanato. É muito simpática, não apresenta sinais de dependência, freqüenta vários grupos e se mostra feliz e alegre com todas as colegas.

Dorotéia é natural da cidade de Campina Grande. Tem 70 anos, é viúva. Pensionista, recebe um salário mínimo e com este sustenta a família. Mora com 2 filhos desempregados. Tem sua casa própria a qual divide com os filhos. Declara ser dona de casa, doméstica.

Ingressou na escola com sete anos mas só passou um ano e meio. Tentou voltar mas eram muitas as dificuldades. *Dorotéia* (2004) afirma que:

> Falta o livro, o caderno, a roupa e o calçado. A escola era longe, íamos a pé. Meus pais eram pobres e não tinham condição de pagar uma escola perto da nossa casa e não podiam comprar nada. Viviam da agricultura, não ganhavam dinheiro. Sonhava em aprender a ler e escrever. Era só isso que eu desejava, mas não aprendi. A oportunidade agora é no projeto que estou estudando depois de velha.

Ofélia é pernambucana, tem 76 anos, separada, aposentada do seu trabalho. Trabalhou 30 anos em um hospital. Atualmente é doméstica. Tem apenas um filho que mora com ela. Seu filho terminou a faculdade. Este é o maior orgulho de sua vida. O seu filho é portador de uma deficiência física, anda de cadeira de rodas. Mas diz que sempre foi o seu sonho ver seu filho formado.

Mora em casa própria, diz que não foi feliz com o marido que a largou em virtude de não aceitar a deficiência do filho. O pai dizia que detestava a criança. Preferiu anoitecer e não amanhecer em casa para não enfrentar o trabalho que teria com o seu filho. *Ofélia* investia na educação do seu filho, aquilo que ela não teve passou para ele.

Quando era criança, além da pobreza, era muito doente. Passava seis meses na escola e saía doente. Não conseguia aprender nada. Mesmo com a falta de condições, ainda aprendeu assinar o nome. Aos quatorze anos ficou sem pai e teve que ir trabalhar em lavagem de roupa, nas cozinhas alheias para poder sobreviver.

Com 15 anos voltou novamente para a escola. Aí foi o tempo que seu irmão levou todo mundo para o Paraná. Lá foi trabalhar no roçado e não conseguiu mais estudar. Casou-se aos 18 anos, mas foi trabalhar num hospital para ajudar o marido, permanecendo lá 30 anos. O que foi para ela uma felicidade. Depois seu marido deixou-a e teve que assumir a casa sozinha.

> Na idade da velhice estou novamente, voltando para a escola, tentando aprender um pouco mais. O meu sonho era estudar e ser enfermeira (OFÉLIA, 2004).

Martírius nasceu na cidade de Alagoa Nova, no ano de 1935. É viúva, tem casa própria e mora com uma filha. É pensionista do marido e sustenta a família, com apenas essa renda.

Declara ser analfabeta e põe a culpa no pai. Diz que ele colocou-a na escola, mas que teria que aprender durante uma semana. Como não aprendeu logo, foi espancada pelo próprio pai e retirada da escola. Esta era paga e teria que aprender rápido. Relembra da escola, dos colegas, do lápis que um talo de madeira cor encarnada que era dado pela professora, pois o pai dizia que não comprava lápis.

Ela trabalhava muito no roçado, cavava leirão, cuidava dos animais, carregava água, lavava e engomava. Diz que era uma escrava, não tinha direito a nada. Quando o roçado não dava mais, eles vieram para Campina Grande. E quando chegavam iam trabalhar nas casas das pessoas como doméstica para ajudar a família e não teve mais como estudar.

Casou-se muito moça. E aí o trabalho duplicou, pois tinha que ajudar o marido.

Nausica nasceu na cidade de Remígio na Paraíba, casada, tem 67 anos. Apesar de trabalhar desde os sete anos, nunca conseguiu se aposentar. Seus filhos estão todos casados e mora só com o esposo.

Começou os estudos quando criança na alfabetização, mas não continuou em virtude de ter que trabalhar para ajudar a família.

Não alimentava nenhum sonho, só pensava em trabalho, pois a família era bastante necessitada. Confessa que muitas vezes não tinha nada em casa para comer. Então ía para a escola e lá se distraia e brincava com as colegas. O tempo passava. Afirma que era bom na escola, guarda lembranças das professoras e dos colegas. Lá permaneceu durante cinco meses, quando era criança, mas teve que sair para trabalhar e ajudar a família. Diz que voltou à escola para aprender a ler, a escrever, aprender a se virar na vida e poder entrar e sair em qualquer canto, principalmente fazer as compras no mercadinho.

Nausica em virtude da pobreza não alimentava nenhum sonho em relação aos estudos. Mas foi na velhice que obteve o direito à educação, para resolver problemas do cotidiano, e consequentemente melhorar sua vida.

2.3 Grupo de Convivência Aurora da Vida

Figura 3 - Grupo Aurora da Vida participando de uma tarde junina no Parque do Povo – Campina Grande-PB.
Fonte: Acervo particular da Coordenação do Grupo *Aurora da Vida*.

O Grupo *Aurora da Vida* foi criado em setembro do ano 2000 na cidade de Campina Grande, no Estado da Paraíba e situa-se no bairro José Pinheiro, na Sociedade de Amigos do Bairro (SAB). Está ligado ao Programa Conviver do Idoso da Secretaria Municipal de Assistência Social da Prefeitura e é parte integrante da política de atendimento ao idoso, conforme lei n. 8.842, de 04 de janeiro de 1994.

Os grupos de convivência foram caracterizados pela Secretaria de Estado de Assistência Social, através da portaria n. 2.874 de 30 de agosto de 2000, com a finalidade "de serem ampliadas as relações sociais, bem como possibilitar a autonomia dos grupos em espaços próximos ao local de residência dos idosos" (BRASIL, 2000).

A socióloga Cabral (1997) em seus estudos *A vida começa todo dia* mostra a importância desses grupos especialmente para as mulheres idosas. "O grupo de convivência aparece como um lugar onde se tecem relações de proximidade e aconchego caloroso" (CABRAL, 1997, p. 161).

As idosas do Grupo *Aurora da Vida* têm sua opinião em relação a esta convivência grupal e declaram que: "Os motivos que as levaram a participar do grupo foram a oportunidade de conviver com outras pessoas, a necessidade de

trocar conhecimentos, voltar à escola, tentar superar o medo da solidão, ocupar o tempo livre e buscar uma melhoria na qualidade de vida".

O Grupo *Aurora da Vida***,** composto por mais de 50 mulheres com idade acima de 60 anos, pertence às camadas populares da cidade de Campina Grande e tem sua origem no meio rural.

A criação do referido grupo foi o resultado da participação de alguns moradores do bairro José Pinheiro, no Encontro para Nova Consciência, realizado em fevereiro do ano 2000, em Campina Grande. Criado em 1991 e organizado pela prefeitura de Campina Grande, emerge dentro do contexto do Nordeste do Brasil e tem sido palco de discussões de cunho filosófico-humanista. Congrega vários pensamentos e propõe promover o ecumenismo de forma ampla, com o objetivo de buscar a paz mundial, através do diálogo, da compreensão e da tolerância. Procura entre as várias tendências do pensamento atual o denominador comum dos que lutam em defesa da humanidade e querem fazer algo por ela.

O encontro é um evento único no mundo conseguindo envolver em cinco dias, durante o período do carnaval, as maiores personalidades nacionais e internacionais, para a abordagem de temas de interesse da humanidade, exercitando a tolerância, o diálogo inter-religioso, o desenvolvimento sustentável e a inclusão social.

Nesses últimos quinze anos de realização do evento a denominação inicial de Encontro para Nova Consciência foi alterado para Encontro da Nova Consciência, realizado em sua 16º versão em fevereiro de 2007.

Conforme já mencionamos sobre o ano 2000, no referido encontro foram discutidos vários temas, entre eles: *Qualidade de vida na Terceira Idade*, através de palestra proferida pelo Prof. José Hermógenes de Andrade Filho. Nascido em 1922, em Natal, Rio Grande do Norte, é considerado o pioneiro em medicina holística no Brasil, com mais de 41 anos de prática e ensino de yoga. Ele é filósofo, poeta, escritor e terapeuta. Na época do Encontro para Nova Consciência em Campina Grande ele tinha mais de 75 anos.

Esse fato despertou a curiosidade dos moradores do bairro José Pinheiro, que perceberam a presença de grupos de idosos de vários bairros, sendo, no entanto, sentida a ausência dos idosos pertencentes ao seu bairro. E, a partir daí, solicitaram a minha contribuição para a criação desse grupo.

Com o apoio da Universidade Estadual da Paraíba e da Secretaria Municipal de Assistência Social, passei a realizar visitas domiciliares e convidar as pessoas de mais de 60 anos para a formação de um grupo de convivência. Fomos bem recebidas e todos demonstravam a necessidade de participarem. Alegavam que viviam isolados, sem ter lazer, numa vida rotineira de afazeres domésticos e sem perspectiva de futuro melhor.

Na quinta visita, já marquei a primeira reunião para ser realizada no dia 14 de setembro do ano 2000. Compareceram mais de 40 mulheres e apenas um homem. Fizemos uma acolhida com dinâmica de apresentação dos participantes os quais se envolveram demonstrando felicidade. A participação foi tão crescente que limitamos o número de mulheres idosas por falta de estrutura e acomodação.

Em relação às práticas culturais desenvolvidas pelo Grupo, devo mencionar que o mesmo se reúne semanalmente às quintas-feiras no turno vespertino para realizar as mais variadas atividades. Essas reuniões têm como objetivo manter a socialização das idosas, tentando evitar a solidão e melhorar a auto-estima através de discussão sobre o processo de envelhecimento. Essa programação é orientada e planejada com a participação das idosas, pela equipe de estagiárias de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba e com a nossa supervisão há mais de quatro anos.

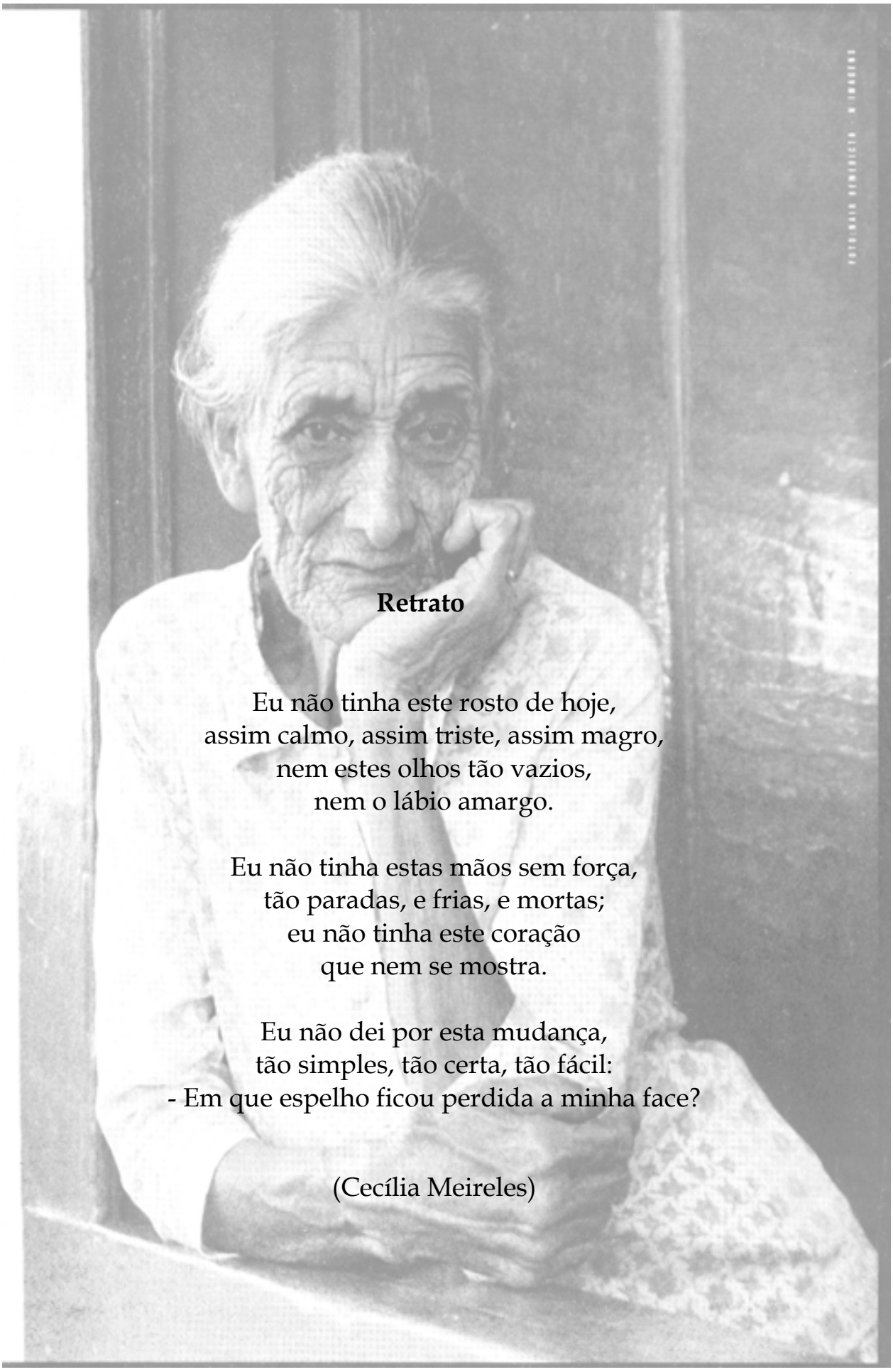
Figura 4- Grupo *Aurora da Vida* em sala de aula – Campina Grande-PB.
Fonte: Acervo particular da Coordenação do Grupo *Aurora da Vida*.

Dentre as atividades realizadas destaco além das palestras, dois projetos de alfabetização em parceria com a Secretária Municipal de Assistência Social (SEMAS) e a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), contando também com o financiamento de uma turma de alfabetização através do Fundo – Ângela Borba Recursos para Mulheres, do Rio de Janeiro e o Projeto Digna realizado pela Prefeitura de Campina Grande, através da Secretaria de Educação, cujo objetivo é alfabetizar mulheres dos Clubes de Mães. Foram engajadas nesse projeto duas turmas composta por 25 mulheres idosas.

Na área de lazer, são realizadas várias atividades, durante o ano, como: passeios turísticos em diversos ambientes ecológicos da Paraíba. Esses eventos têm como objetivo proporcionar alegria e momentos saudáveis para as idosas, uma vez que não tiveram oportunidade de participar da vida social por falta de condições econômicas e também porque durante muito tempo ficaram dedicadas ao casamento e à família.

Programações artísticas culturais são desenvolvidas no grupo. Peças teatrais, grupo de cânticos, oficina de arte, modelagem em barro, transformação de sucatas em obras de arte, curso de pintura, oficina de remodelação de roupas, confecção de bonecas, trabalhos em crochet , trabalhos em tecido, entre outros trabalhos manuais e artesanais.

As mulheres participantes deste grupo são de camadas populares e têm neste uma opção de lazer, de convivência e de aprendizado coletivo. Dentre os vários desafios que o grupo enfrenta pode-se citar o de não ter sede própria e o de não receber assistência suficiente da SEMAS, como determina o Estatuto do Idoso. Apesar de todas estas adversidades, essas mulheres procuram viver e participar intensamente das programações realizadas no grupo.



Retrato

Eu não tinha este rosto de hoje,
assim calmo, assim triste, assim magro,
nem estes olhos tão vazios,
nem o lábio amargo.

Eu não tinha estas mãos sem força,
tão paradas, e frias, e mortas;
eu não tinha este coração
que nem se mostra.

Eu não dei por esta mudança,
tão simples, tão certa, tão fácil:
- Em que espelho ficou perdida a minha face?

(Cecília Meireles)

Capítulo 3

Contexto de Campina Grande

3.1 Política de atendimento aos idosos na cidade de Campina Grande

As primeiras iniciativas de atendimento ao idoso, na cidade de Campina Grande, tiveram início no ano de 1989, com um estudo sócio-econômico e cadastramento das pessoas com idade acima de 65 anos para aquisição da identidade e da carteira que permitiria o acesso livre nos transportes coletivos, conforme a Constituição Brasileira no artigo 230 §2°, capítulo VII “Aos maiores de sessenta e cinco anos é garantida a gratuidade dos transportes coletivos urbanos” (BRASIL, 1988, p. 149).

Como são muitos os idosos que não têm oportunidade de contemplar essa fase da vida, que vivem num verdadeiro isolamento e inutilidade, muitos são vistos pelas próprias famílias como estorvo. Além do mais, falta estrutura institucional pública e privada que favoreça a inclusão de um maior número em programas específicos para eles. A esse respeito Borges (2003, p. 102) afirma que: “Há necessidade de criação de espaços significativos para a participação social dos idosos nas suas comunidades, aumentando sua visibilidade, enquanto segmento social, lutando por direitos de cidadania e contra exclusão social e preconceito”.

Constata-se que as instituições públicas ou privadas não cumprem as prerrogativas estabelecidas pelo estatuto do idoso. Conforme a Lei n. 10.741/2003, no Artº 46, “A política de atendimento ao idoso far-se-á por meio do conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (BRASIL, 2003).

Segundo o historiador Ribeiro (1999, p. 5) no livro intitulado *Campina Grande 2000*, afirma:

> A cidade polariza o chamado compartimento da Borborema, região constituída por 58 municípios, cuja população ultrapassa a de 1. 000.00 de pessoas, que se servem, direta ou indiretamente, do seu comércio, dos seus serviços e, naturalmente, de sua vida cultural e de entretenimento, em que pese tempestades e calmarias, a cidade vem conservando sua essência, sua calma traduzida pela luta diária do seu povo que fez e continua fazer desse pedaço do nordeste uma Campina Grande.

Localizada no Planalto da Borborema, Campina Grande oscila com uma temperatura variando de 26 a 32 graus. Tem-se projetado no Brasil com o turismo de evento. Destaca-se no calendário turístico da cidade, o Maior São João do Mundo, Micarande (carnaval fora de época), o Encontro da Nova Consciência, Festival de Inverno e em dezembro a grande atração o Presépio Vivo, exibido no Parque do Povo.

Como as demais cidades de médio porte, Campina Grande apresenta vários problemas sociais: desemprego, violência e elevado número de crianças perambulando pelas ruas. Neste contexto, encontramos os idosos de camadas populares que sobrevivem na sua maioria de um salário mínimo e que realmente significa muitas vezes a única renda da família. É esta a demanda de idosos que participa do Programa Conviver do Idoso da Secretaria Municipal de Assistência Social de Campina Grande.

Como forma de atender a esta demanda social, surgiu a proposta de organizar grupos de idosos nos bairros de Campina Grande. O primeiro Grupo foi criado no bairro Santo Antônio, com a freqüência inicial de 06 idosos atualmente participam mais de 50 pessoas, o chamado grupo Cabelo de Neve, portanto o mais antigo de todos os grupos.

A partir desta iniciativa da Secretaria da Ação Social foram surgindo e organizando-se outros (grupos) perfazendo um total de 13 que são acompanhados e assessorados por uma equipe de assistentes sociais, pedagogos, psicológos, professores de Educação física, geriatras, fisioterapeutas e estagiários de diversas áreas da Universidade Estadual da Paraíba.

O atendimento da população idosa nestes grupos está estimado em 650 idosos conforme a gerente do Programa Conviver, Gilma Souto Maior. Entre as atividades desenvolvidas pode se destacar as seguintes:

a) Reuniões semanais em todos os grupos que funcionam em vários bairros da cidade ocupando, espaços da comunidade como, Sociedades de Amigos de Bairros (SABs), Clube de Mães, Salão de Igrejas, Escolas Municipais, Galpão de Lavanderias e outros;
b) Encaminhamentos para hospitais, médicos, instituições e entidades como Curadoria do Cidadão, Asilos etc;
c) Criação de grupos artístico-cultural, grupo de dança, teatro, coral de músicas antigas, oficina de arte;

d) Caminhadas, atividade corporal, passeios turísticos, encontros, palestras, cursos, debates, audiência pública, em defesa dos direitos dos idosos;

e) Criação do disque denúncia para receber informações a respeito de violência cometida contra os idoso, por parte de familiares ou outras pessoas;

f) Interação com outros grupos de idosos do Serviço Social do Comércio (SESC), Programa Saúde da Família (PSF), grupos de igrejas evangélicas e católicas;

g) Visitas domiciliares às instituições que trabalham com idosos.

Dando continuidade às ações políticas em defesa dos direitos dos idosos é criado em Campina Grande, através da Câmara de Vereadores o Projeto Lei de n. 032 de1994, que determina a Criação do Conselho Municipal do Idoso. Baseado na justificativa de que a pujança da cidade é polo de convergência e de união de um grande número de munícipios, sendo, portanto, um passo importante para o desenvolvimento de projetos em prol dos idosos e da população de um modo em geral. No âmbito geral, esta ação está articulada com a institucionalização do Conselho do Idoso criado pela lei 8.842, de 4 de Janeiro de 1994.

A cidade está equipada com 02 centros de Convivência. Um de caráter Municipal que atende principalmente pessoas que participam dos grupos de Convivência. O funcionamento do grupo ocorre com a presença de um equipe interdisciplinar que presta atendimento psicológico, odontológico, fisioterapêutico e a realização de outros serviços preventivos na área de saúde, na prática de atividade física, na alfabetização para idosos, e em atividades de terapia ocupacional, através de trabalhos com artesanato.

Um outro Centro de Convivência foi inaugurado na cidade no ano 2000, vinculado ao Instituto de Previdência dos Servidores Municipais (IPSEM), com objetivo de atender os servidores ativos, inativos e pensionistas da Prefeitura de Campina Grande.

Um novo serviço com intuito de combater a violência contra idosos foi instalado no ano 2003. Trata-se do *Disque Idoso*. O serviço é um sistema de escuta disponibilizada através do nº (83) 310-6227, com o objetivo de coletar dados referentes a maus tratos contra idosos, acionando o agressor, em parceria com a Curadoria da Cidadania que legalmente assegura o direito dos idosos.

Recentemente, em fevereiro de 2005, o Programa Conviver adota mais uma preocupação com os idosos que estão em situação de abandono nas ruas da cidade

sem nenhum atendimento. Estão realizando uma pesquisa com estes idosos visando a um possível encaminhamento de cunho social.

Em Campina Grande, outras instituições também trabalham com idosos, como é o caso do Programa Saúde da Família (PSF). Serviços com atendimento mensal a mais de 40 grupos de pessoas com idade acima de 60 anos. Todas são assistidas na área de saúde preventiva e curativa nas Unidades Básicas de Saúde (UBS).

As unidades do Serviço Social do Comércio (SESC), em número de dois na cidade, são pioneiros em trabalhar com esta população, objetivando atender principalmente aos ex-trabalhadores aposentados do comércio. Funcionam com orientação a cinco grupos de idosos, visando principalmente à socialização dessas pessoas através do lazer.

Outras iniciativas filantrópicas existem na cidade como as pastorais de idosos organizadas pela diocese de Campina Grande, como também há outros grupos assistidos por igrejas evangélicas e pelas pastorais do idoso.

Em relação à instituição de abrigo para idosos que não têm família e precisam de um apoio seguro, a cidade só dispõe do Instituto São Vicente de Paula. Esta instituição acolhe apenas aqueles idosos que estão em situação de abandono total, seja porque a família não o aceita ou pelo fato também deste idoso não ter ninguém que possa acolhê-lo.

Esta instituição atualmente comporta uma demanda de mais de 100 idosos. É um trabalho reconhecido pela cidade em virtude da dedicação das freiras que ali administram. Embora conte com pouco ajuda do poder público Municipal e Estadual, sobrevivem com apoio da comunidade, com doações e um convênio simbólico do governo federal. A maior contribuição parte exatamente da aposentadoria e pensão dos idosos que estão lá em regime de casa lar.

Mesmo com este elenco de ações voltadas para atender as pessoas consideradas idosas perante a lei, constatamos que a cidade está aquém da definição de uma política de atendimento para aqueles que já chegaram aos 60 anos, conforme preconiza o Estatuto do idoso aprovado pela lei n. 10.741 de 10 de outubro de 2003.

Os idosos da cidade de Campina Grande somam aproximadamente 40.000 mil pessoas e muitos não têm acesso e nem conhecem as ações que são

desenvolvidas pela prefeitura ou outras instituições que assistem as pessoas com mais de 60 anos.

Conforme já foi citado anteriormente, vale ratificar que são muitos os idosos que não têm a oportunidade de contemplar esta fase da vida de forma a superar a solidão e o isolamento, pois não há uma estrutura institucional que favoreça a inclusão de um maior número de idosos nesses programas que se transformaram em leis. As instituições públicas ou privadas não cumprem as prerrogativas estabelecidas pelo estatuto do idoso.

Em Campina Grande, assim como no Brasil, os idosos que hoje já somam mais de 13 milhões são vistos como um problema social. Os das camadas populares estão cada vez mais empobrecidos. Recebem uma aposentadoria em torno de um a dois salários mínimos para atender as suas necessidades e ainda tornam-se responsáveis economicamente por suas famílias. De acordo com o último censo demográfico de 2000, 62,5% dos idosos, na Paraíba, eram responsáveis pelo domicílio. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) o conceito responsável pelo domícilio está baseado:

> [...] na indicação pelos moradores do domicílio daquela pessoa considerada como referência do domicílio (ou da família). Em censos anteriores o responsável era denominado de ‘chefe’ do domicílio. Esta denominação caiu socialmente em desuso a partir dos dispositivos sobre as co-responsabilidades dos cônjuges pela família na Constituição de 1988, no seu parágrafo 5º, artigo 226 do capítulo VII que trata da família, da criança, do adolescente e do idoso (BRASIL, 2002).

Embora saibamos que as várias ações já desenvolvidas pelo poder público encontram-se aquém das necessidades desse contingente populacional que já trabalhou, criou sua família, contribuiu com a riqueza do País e que hoje se encontra esquecido e relegado a cidadãos de terceira categoria porque deixaram de ser produtivos e porque não cumprem mais as exigências do mercado, constata-se, lamentavelmente, que a passagem para a aposentadoria constitui-se, para muitas pessoas, uma etapa de sofrimento e de isolamento. Ao referir-se a este tema Melo (1996, p. 98) descreve que:

> Na sociedade industrial, a velhice é desprezada porque o sentimento de continuidade é destroçado. O que vale é a inovação, a produção em massa, o lucro, o modismo. Importante é a rotatividade, todo resto é descartável. Isso afeta muito a consciência do velho, que lutou com dificuldades, com suas limitações, com sua criatividade. Descobriu e inventou a custa do seu trabalho, suor e sofrimento e agora sente-se superado. Como será que fica sua cabeça?

Ao postergar a morte, o homem necessita de condições favoráveis para a sua sobrevivência. Não é bastante acrescentar apenas alguns anos a mais. Indicadores de qualidade de vida como saúde, lazer, esporte e educação são necessários para se viver bem.

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) no ano de 2003, indicam que no Brasil a expectativa de vida aumentou nesses últimos 20 anos. Homens e mulheres aumentaram a sua longevidade. Sendo que as mulheres estão ganhando alguns anos a mais conforme apontam os dados a seguir:

> Entre 1980 e 2003 a esperança de vida ao nascer, no Brasil, elevou-se em 8,8 anos: mais 7,9 para homens e mais 9,5 anos para as mulheres. Em 1980, uma pessoa que completasse 60 anos de idade teria, em média, mais 16,4 anos de vida, perfazendo 76,4 anos. Vinte e três anos mais tarde, um indivíduo na mesma situação alcançaria, em média, os 80,6 anos. Aos 60 anos de idade os diferenciais por sexo já não são tão elevados comparativamente ao momento do nascimento: em 2003, ao completar tal idade 22,1 anos de vida idade, um homem ainda viveria mais 19,1 anos, enquanto uma mulher teria pela frente mais 22,1 anos de vida. (BRASIL, 2004).

Assim como no Brasil, as mulheres também são maioria no conjunto da população idosa da cidade de Campina Grande. Um dos dados que comprovam esta realidade é que nos 13 grupos de Convivência da SEMAS, que atendem a mais de 660 pessoas, a freqüência e a participação predominante são de mulheres com idade acima de 60 anos.

3.2 Memórias de Campina Grande (1940-1950)

Revisitando a memória de Campina Grande, fomos em busca de fontes nos depoimentos das mulheres idosas de nossa pesquisa. Através das lembranças, elas puderam transmitir informações importantes que nos guiaram para fazermos o cruzamento de dados com os acervos tanto os que tratam da questão, como também os outros que foram imprescindíveis para o contraponto com os historiadores. Ao pesquisarmos e folhearmos os escritos de pessoas que se preocuparam em documentar e registrar a história daquela época realizamos uma volta ao passado com o qual tivemos o nosso primeiro encontro que foi com a saudade. Saudade de um tempo em que Campina Grande não era ainda uma cidade, tinha pouco mais de 100 casebres. O povoado contava com pouco mais de quatro ruas, alguns largos e vários becos. Os moradores eram pessoas que viviam da agricultura e de pequena criação de animais (CÂMARA, 1998).

Figura 5- Demonstração do aspecto rural da cidade
Fonte: Acervo particular de um membro do Grupo Aurora da Vida.

É com característica de sítio que se instala o aldeamento dos índios Ariús, comandado por Teodósio de Oliveira Lêdo em 1697, logo convertido em povoado, dado a sua posição geográfica, entre o alto sertão e a zona litorânea, com terras propícias ao cultivo de várias culturas, indispensáveis à vida dos colonos. Em pouco

tempo foram formando-se os núcleos demográficos ligados à produção pecuarista, surgindo uma pequena feira. Foi elevada à categoria de vila, sob a denominação de Vila Nova da Rainha e em seguida, teve sua emancipação política, em 11 de outubro de 1864, com o nome de Campina Grande.

Em pouco mais de meio século, a cidade ainda com característica rural, mas em vias de desenvolvimento, já se destacava como a principal cidade do interior, em virtude do seu intenso comércio de algodão. Este fato é identificado nos estudos realizados por Souza (2001, p. 45), entre 1920-1945.

> A praça do algodão e a antiga Rua dos Armazéns também ficaram nos anais da memória, registradas pelas mãos dos cronistas e olhares de fotógrafos, ávidos e hábeis em mostrar o principal símbolo da riqueza crescente da cidade. As imagens dizem quase tudo: são inúmeras, retratando as chegadas e saídas, cargas e descargas de volumosas sacas de algodão, no lombo de animais ou em caminhões com grandes volumes e, e mais do que isso, a rua abarrotada.

Aquele tempo de vida rural, de morar perto do roçado e de criar animais é bem relatado pelas nossas entrevistadas, conforme *Florinda* (2004) relembra que:

> Naquele tempo eu morava em Campina Grande, no sítio Santa Terezinha e ia para o roçado apanhar algodão, feijão, bater fava, debulhar milho. A gente era alegre e feliz, pois era o nosso tempo. Era aquela vida que só ia a escola duas vezes na semana. O resto dos dias era pra trabalhar. Quando eu saia da escola, ia catar lenha para botar comida no fogo. Eu tinha que fazer o serviço de casa e cuidar dos irmãos. Quando a gente estava aprendendo um poquinho, pai tirava a gente da escola e levava para o roçado.

Era a época em que as pesquisadas, na fase da infância, estavam indo para a escola submetidas a valores e costumes ligados à vida do interior. Elas dividiam seu tempo com a escola, as tarefas domésticas e o trabalho no roçado. A família priorizava as atividades domésticas em detrimento à educação formal, pois a cultura, os costumes e as dificuldades financeiras, naquele momento, não permitiam que as

crianças, filhas de pequenos agricultores, pudessem freqüentar a escola com regularidade.

Para falar sobre Campina a partir do ano de 1945, utilizamos o depoimento de mais uma de nossas entrevistadas, no período em que chega à cidade vinda de Alagoa Nova, trazida por seu irmão para morar e ao mesmo tempo trabalhar em casa de família, aos 10 anos de idade.

> Eu sou de Alagoa Nova, cheguei aqui em Campina Grande em 1945. Nesse tempo, era muito bom em Campina. A cidade não era como hoje. Era muito tranquila, boa de se viver. A gente ia para as festas de carnaval, festa de ano, a gente chegava de manhã. As pessoas andavam qualquer hora do dia ou da noite, não tinha problema, hoje é muita morte, muito problema na cidade. Naquele tempo não tinha rua calçada, era tudo bagunçado. A água era difícil, eu ia pegar num barreiro pertinho do bairro Alto Branco. Eu morava em frente ao Açude Velho, que ia até o posto Quebra Quilos (MARTÍRIUS, 2004).

Figura 6- Açude velho dá origem ao bairro José Pinheiro
Fonte: Acervo particular de um membro do Grupo *Aurora da Vida*.

Nesta fala, a depoente ressalta o aspecto tranqüilo em que vivia Campina Grande naquela época. Descreve as características rurais, inclusive revelando as dificuldades em relação à água, bem como a falta de saneamento básico. Ela também faz um paralelo do que era a cidade antigamente e como ela se apresenta,

com seus problemas de cidade grande, acompanhada da violência, nos anos de 2003 do século XXI.

Os estudos e as pesquisas da época mostram as tranformações introduzidas em decorrência do novo modelo de urbanização, modernização e industrialização. O progresso chega através da linha férrea e a cidade começa a crescer, expandir e receber pessoas que vinham de pequenas vilas, como assim enumera Câmara, (2003, p. 23): “Puxinanã, Galante, Pocinhos, Queimadas, Lagoa Seca, Fagundes, Massaranduba, e Caturité”.

Algumas idosas também vieram para a cidade, acompanhadas de seus familiares atraídos pelo progresso e as várias oportunidades oferecidas pelas novas indústrias instalada na cidade. Sá (2000, p. 182)

> Nas décadas de 1940-1950 registra-se o maior índice de crescimento da cidade, tanto em população como em área urbana, pois, em 1947 a cidade contava com 13.259 prédios, mais de 70 ruas, mais de 300 logradouros públicos, 07 avenidas e 06 praças pavimentadas – período que marca a consolidação de centro regional importante de todo o interior do Nordeste, resultado da acumulação do capital oriundo da produção e comercialização do algodão.

Uma outra entrevistada, *Perpétua*, nascida na cidade de Areia que vem morar em Campina Grande no ano de 1940, descreve a cidade através das lembranças que guarda vinculadas ao bairro de José Pinheiro, local onde veio morar, e residia até a realização desta pesquisa.

> Eu nasci em Areia e vim morar em Campina Grande em 1940, com 10 anos. Campina era muito atrasada, aqui mesmo no bairro José Pinheiro era só mato, tinha um lago muito grande e havia criação de bicho, o povo criava animais e eles viviam soltos na rua. As ruas eram cheias de buracos, não havia calçamento. Já tinha água em alguns lugares, aqueles mais adiantados, nos locais mais pobre faltava água, depois foi que chegou nos bairros. Depois colocaram luz elétrica lá em casa, porque antes só tinha luz aquelas pessoas que tinha dinheiro (PERPÉTUA, 2004).

Figura 7- Criação de gado na área rural de Campina Grande
Fonte: Acervo particular de um membro do Grupo *Aurora da Vida.*

Ela caracteriza os aspectos físicos do bairro de José Pinheiro como sendo uma área rural. Nesta época, os moradores criavam seus animais soltos na rua, as ruas eram alagadas, esburacadas e cheia de mato. Havia uma grande lagoa.

No livro entitulado: *O Bairro de José Pinheiro: Ontem e Hoje*, organizado por Gurjão(1999, p.19), a autora destaca que a cidade de Campina Grande, no censo de 1940, ainda inclui no meio rural do distrito sede os atuais bairros do Cruzeiro, Bodocongó, Bela Vista e José Pinheiro, somente considerada aréas urbanas a sua parte central e os bairros de São José, Monte Santo, Alto Branco e Açude Velho.

Assim sendo, as lembranças da entrevistada fazem referências ao local em que residia, como sendo rural. Ela não tem conhecimento do resto da cidade e fala apenas do que viu e de onde morou. Alguns dados apresentados como o problema da água é também evidenciado nos estudos realizados por Câmara (1998, p. 144), em que revela o problema da água:

> Acentuou-se cada vez mais a falta d'água na cidade, especificamente na parte alta (colinas da Matriz, das Areias e do Monte Santo) em cujos domicílios o precioso liquido deixava de aparecer duas ou três vezes por mês e de cada vez durante cinco a dez dias consecultivos ao mesmo tempo, porém transbordava a barragem de Vaca Brava e era criminosamente arrancada adutora de Puxinanã, cujos canos foram conduzidos por ordem do governo estadual para outros municípios.

Embora a cidade já se encontrasse em pleno processo de modernização, com a água já tendo sido inaugurada em 1940, conforme Gurjão (1999) e a luz inaugurada em 1920, sendo administrada pela Empresa J. Brito & Cia. (CÂMARA, 1998), ainda assim a cidade vivia várias irregularidades em relação ao abastecimento da água e o fornecimento da energia elétrica, principalmente nos setores, mais afastado da cidade.

Neste período ocorre uma grande expansão no desenvolvimento do comércio e da indústria, marcando assim um novo momento de crescimento na cidade:

> O comércio dilatou suas atividades pelo interior dos Estados vizinhos, e na cidade foram instalados armazéns, por atacado, de tecidos, ferragens, miudezas, louças, material de saneamento, etc, Aparecem fábricas de gelo, mosaico, arame, estopa, tecidos grossos e sacaria, laticínios, móveis, calçados etc. Os bancos, pondo à margem os agiotas, fomentaram o crédito regional, influindo de modo interessante na vida econômica do Estado. Automóveis e caminhões invadiram as ruas e as rodovias, desaparecendo fatalmente os burros de carga e as ‘casas de rancho’ de almocreves, e tornando a cidade o mais movimentado centro de caminhões do Norte do Brasil (CÂMARA, 1998, p. 135).

Todos esses empreendimentos marcantes na cidade,cujo momento é de urbanização, velhas práticas e antigos costumes dos moradores vão sendo superados. Novos códigos vão surgindo, novas relações vão aparecendo em nome da modernização e a migração campo-cidade é freqüente pois são atraídos pela a façanha da industrialização. A esse respeito, a historiadora Gurjão (2000, p. 66) identifica que:

> Seus valores cristãos, agrário e patriarcais sofrem abalos e começam a ser vistos com ‘cismas’ pelas ‘crias’ legítimas e adotadas por ela. Campina vivendo entro o velho e o novo, num cenário ambíguo, os campinenses, tal qual a mãe, ficam ‘ariados’ e parecem cada um deles, um brasileiro a procura de si mesmo. Efetivamente o processo de modernização, em nível de Brasil, e especificamente, de Campina, provoca deslocamentos, ambigüidades e ‘desordem’ por trazer consigo questionamentos dos valores rurais e por germinar valores urbanos e liberais, típicos da classe burguesa.

O prefeito Vergniaud Wanderley foi tido como o precursor da revolução urbana campinense. Nesta revolução, ele inicia a construção de numerosos edifícios públicos e particulares. Define as áreas urbanas e suburbanas e faz o calçamento das principais ruas e avenidas.

A partir dessa época, Campina Grande experimenta a reforma urbana acompanhada de vários conflitos e tensões provocando medo e expectativa na população. Em nome desta modernização e do progresso, os casebres são demolidos e as populações mais pobres transferidas para outros locais mais distantes, dando seu lugar a outras construções que atenderiam o perfil de um novo modelo de desenvolvimento urbano. Esta reforma desencadeia-se a partir do anos de 1930. Era a remoção do que era considerado feio, do que era antigo para o novo, moderno.

> Nos finais da década de 30, Wergniaud Wanderley inicia reforma arquitetônica da cidade, encontrando no discurso desenvolvimentista-modernista elementos fundamentais por força de decreto e expulsar das artérias centrais da cidade,os homens pobres, mendigos, loucos, doentes e prostitutas e tudo que no imaginário de elite local reprensentava sujeira e desordem. Os mocambos, becos e travessas derrubados deram origem a largas avenidas. Transformou-se quase por completo a fisionomia da cidade (GURJÃO, 1999. p. 18).

O processo de demolição avança em busca de destruir aquilo que não se enquadra no novo padrão do que era moderno. Campina Grande amolda-se ao estilo moderno que estava sendo implantado no país.

A esse respeito Gurjão (2000 p. 141) diz que:

> O imaginário Campinense mudou algumas vezes: mas, nas décadas de 1930,1940, foi totalmente alterado pelos recortes da modernização, quando o pensamento urbanístico local foi fortemente marcado pela filosofia positivista que associava o progresso à noção de beleza, higiene, salubridade no tempo linear que corria como o vento para chegar ao futuro.

Nessa mesma perspectiva, o historiador Lima (1999) destaca que a industrialização na Paraíba e em outras na regiões, tem um grande impulso a partir do ano de 1930 e esse crescimento acontece também na cidade de Campina Grande.

Entre as atividades comerciais, destacava-se o algodão ou o *ouro branco*, como era conhecido no ápice da cultura algodoeira no estado. Com a comercialização do algodão, a cidade ficou conhecida internacionalmente e tornou-se centro comercial de toda a região que compõe o compartimento da Borborema.

Podemos verificar a importância do algodão ao ser relatado no livro *Memórias de Campina Grande* do jornalista Dinoá (1993). Ele enfatiza que é impossível falar dos anos 30/40 sem relacionar a cultura do algodão e o desenvolvimento da cidade neste período. Na realidade seria impossível falar a respeito de Campina Grande, esquecendo do algodão fonte do seu rápido desenvolvimento, principalmente, durante a primeira metade deste século.

Para aqueles que conhecem a história de Campina Grande é fácil constatar a enorme importância econômica, política e cultural que o algodão trouxe para essa cidade. Sua importância foi tamanha que Campina Grande alcançou o primeiro lugar no comércio internacional de algodão.

Neste cenário de modernização e transformação da cidade encontram-se as mulheres simples das camadas populares, sem escolaridade e instrução suficientes, que vinham do campo para a cidade. Acostumadas desde a infância às experiências domésticas e ao trabalho no roçado elas vão enfrentar na cidade novos códigos, valores e estratégias de sobrevivência adversa àquela que já estavam acostumadas.

Sobre isto o historiador Souza (2005, p. 173), nos seus estudos denominados de Cartografias das Mulheres na cidade de Campina Grande, nos anos de 1930 a 1945, diz que naquela época:

> Ao invés das ruas, avenidas e estradas, o centro de suas atividades era a própria casa e o seu entorno, quase sempre localizados na periferia da cidade [...]. Apesar dos limites que uma certa moral tentava impor-lhes, coisas mais prementes, como a necessidade de sobreviver, as levava ao trabalho nas fábricas, ou à produção de doces e bolos caseiros para venderem nas ruas, em barracas de café na feira, o que ampliava o seu mundo e suas experiências.

Neste contexto, encontramos as idosas que na sua maioria estavam saindo das vilas, dos sítios e de outras cidades para morar em Campina Grande como é o caso de *Benta*.

> Quando eu era pequena, morava com o meu irmão em Lagoa Seca e vim para Campina em 1950. Eu não me lembro de muita coisa, porque meu irmão não deixava a gente sair. Mas eu não me esqueço da feira de Campina Grande. Era muito linda aquela feira, não é como hoje, tinha o que vê. De tudo tinha muito, muita fruta, muita carne, todo tipo de comida, o beju na farinha, o milho e a verdura. Era uma coisa grandiosa muito diferente de hoje. Mas eu me lembro que a cidade era calma, muito calma, não era essa violência de hoje. Antigamente a gente andava na cidade e não corria perigo. Eu sei que tinha a luz, tinha o trem, poucas escolas. Naquele tempo a cidade não tinha as coisas de hoje, hoje tudo é mais fácil. O que tem hoje não tinha antigamente (BENTA, 2004).

Benta, em sua narrativa, dá enfase à feira de Campina Grande, a qual teve sua origem com a feira de gado e tornou-se, posteriormente, em um entreposto comercial, um local de encontro de pessoas e comerciantes de outras regiões.

O historiador Otávio (1983) ao pesquisar sobre a formação das cidades na Paraíba, cita o papel das feiras e dos tropeiros como uma das atividades impulsionadora das diversas comunidades paraibanas. Tanto quanto, em outras cidades como: Pilar, Itabaiana e Campina Grande, deveu sua arrancada a feira do gado que lhe vincou a paisagem de – de dia o comércio de gado bovino, a noite o do gado humano das mulheres.

Democrática por sua própria natureza, a feira tornou-se o ponto de contato mais importante entre a população rural e o mundo urbano intensificando o comércio. As feiras livres se estabelecem de forma sistemática permitindo uma interação entre o agricultor e o comércio da cidade. Nas feiras os moradores de diversas localidades rurais encontram-se constituindo esse um dos fatores importantes de relacionamento cidade e campo, como bem nos recorda Richa (1980, p. 83) e diz que a feira é:

> Realizada geralmente nos fim de semana, os agricultores e suas famílias ocorrem as feiras por motivo que ultrapassavam o simples interesse de abastecimento material, fazendo da feira um ponto de encontro, um lugar de diversão, um acontecimento social no sentido amplo.

A feira de Campina Grande tornou-se conhecida nacionalmente por sua diversidade, e é uma das maiores do nordeste. São comercializados praticamente todos os bens necessários, atendendo à população rural, urbana e microrregiões. É realizada diariamente. Há vários produtos: frutas, verduras, alimentos, calçados, movéis, produtos agrícolas, utensílios domésticos e outros.

Figura 8 - Feira Livre de Campina Grande nos anos de 1920-1930.
Fonte: Acervo particular de um membro do Grupo Aurora da Vida.

Ela é citada na poesia, nas artes, no teatro e está registrada no livro do fotógrafo Roberto Coura, com 84 imagens, o qual recebeu premio Marc Ferraz de fotografia, em nível nacional, instituido pelo o Instituto de Fotógrafos (FUNARTE-RJ). A feira livre central de Campina Grande representa um bem cultural e é uma pequena demonstração da indentidade cultural do povo campinense. É mas do que um símbolo comercial e humano, é uma festa é um teatro de mambembe, detabuleiros, de lonas, palco de pequenas compras e de grandes negócios para os pequenos comerciantes.

> A cidade era boa da gente morar, era tranqüila, não tinha violência. A cidade tinha uma feira muito boa, algumas ruas eram calçadas, havia festa da Catedral, começava no canal. O São João começou agora. Tinha muito comício, havia trem, fábricas de algodão, o comércio. A energia era mais no centro. Campina sempre foi assim, o clima esquenta de dia e esfria de noite (CORDÉLIA, 2004).

A cidade de Campina Grande, ao ser relembrada por *Cordélia***,** é representada apenas nos seus aspectos interioranos distantes da modernidade e da industrialização. Ela não identifica o processo de desenvolvimento ocorrido nesta época, mas se refere às fábricas de algodão que se tornaram um produto para o desenvolvimento da cidade.

> No meu tempo Campina Grande tinha poucas casas. As escolas também eram poucas. Tinha o mercado central, era muito grande e movimentado. Os hospitais eram péssimos, não tinha bom atendimento. Os animais viviam soltos na rua e existia a fábrica de agave, que depois faliu, tinha poucas fábricas. Aqui tinha Igreja do São José. Naquele tempo tinha energia a motor, só depois veio a energia elétrica (DOROTÉIA, 2004).

Dorotéia em sua fala descreve com poucos detalhes, como era a cidade em sua época. Identifica que há poucas escolas e insuficiente números de hospitais. A cidade já apresentava traços da industrialização com algumas fábricas, e inclusive uma fábrica de ágave, que segundo ela já havia falido. Além disso, ela destaca que estava chegando a modernidade, com a presença da energia a motor, e em seguida a energia elétrica. Por outro lado, fala também de modos de vida e de cultura dos moradores, que criavam seus animais domésticos soltos na rua, comportamentos típicos de vida rural.

Campina Grande, neste período, vive duas realidades: convive com o moderno e com o estilo considerando arcaíco. As camadas populares, os pequenos agricultores sobrevivem da plantação e da criação de pequenos animais. Enquanto isto, o desenvolvimento urbano e industrial é propagado. A modernização vai substituindo antigos costumes e introduzindo uma nova concepção de cidade baseado na higiene e beleza.

Finalizando, apresentaremos o depoimento de *Filomena (2004)* que descreve a cidade identificando dois momentos:

> Campina Grande, em 1945, era muita atrasada. Era feia, não tinha ônibus não, não tinha água encanada. A àgua era das cacimbas e dos poços. A maior parte da cidade era só mato. Onde é hoje o Alto Branco aquele bairro de rico, era só mato. Era tudo no escuro só tinha luz no centro da cidade. Eu me lembro do açude de bodocongó e do açude velho. Já tinha a catedral e o mercado público. As casas eram aqueles casebres, tudo pobre. Mas eu me lembro da casa de um rico de Seu Elpídio de Almeida e outros ricos. A cidade tinha uma caixa d'água. O primeiro prédio construído na cidade foi Nilton Rique, aí depois fizeram a Maciel Pinheiro. O Hospital Pedro I, que foi o pioneiro em Campina Grande. O povo naquele tempo vivia da agricultura, da criação de animais de gado. As escolas só tinha bem dizer escola pra rico, pobre não podia estudar. Dois Colégios famosos para estudar os filhos do rico. Era o colégio das Damas e o Colégio Alfredo Dantas. Mas Campina se transformou numa cidade tão bonita, todo mundo que vem aqui se admira. Campina cresceu demais. É uma cidade muito conhecida. Tem de tudo, eu me orgulho de ser campinense de ser paraibana.

Filomena, em sua fala, destaca que havia dois colégios para os filhos dos ricos. Na verdade, a pesquisa mostra que nessa época a situação educacional na cidade ainda se encontrava defasada. Apesar da política de desenvolvimento e urbanização, algumas escolas começam a ser criadas. Em 28 de fevereiro de 1944, foi inaugurado o Grupo Escolar Santo Antônio de propriedade da paróquia da Conceição. Já em 1946 é implantada a pedra fundamental da escola que seria mais tarde o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).

Ainda descrevendo sobre a cidade, ela evidencia dois momentos. O primeiro em relação ao atraso da cidade e o segundo sobre o crescimento e a transformação. Na verdade, Campina Grande, de um aldeamento de índios, de uma grande campina verdejante, transformou-se numa cidade de destaque, com a população aproximadamente de 400 mil habitantes, conforme censo de 2002.

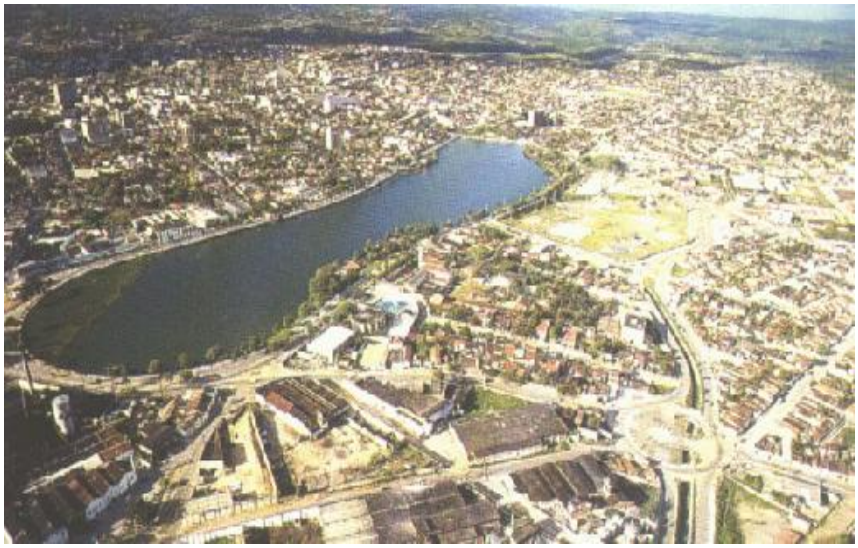


Figura 9 - Campina Grande nos tempos atuais (século XXI)
Fonte: Acervo particular de um membro do Grupo *Aurora da Vida*.

Campina Grande está localizada no planalto da Borborema, distante 150 km da Capital João Pessoa. Destaca-se por ser um dos pólos comerciais e culturais, das artes e da política paraibana. Dispõe de uma ampla rede de escolas públicas e privadas, desde o ensino fundamental até a pós-graduação, abrangendo várias áreas do conhecimento.

Do calendário de eventos, destaque para o Encontro para a Nova Consciência, que é realizado no período do carnaval em que se concentram vários credos religiosos, cientistas e filosóficos. O encontro é marcado pelo macroecumenismo. Aborda as várias visões de mundo e tem com tema central a Paz entre os homens independente do credo.

No mês de abril, acontece a Micarande, o carnaval fora de época. No mês de agosto, é realizado o Festival de Inverno que já acontece na sua trigésima edição.

O maior São João do Mundo, principal evento do ano, com duração de 30 dias, destaca a cidade como a Capital do Forró. É a festa popular mais prestigiada pela população e turistas. Para *Florinda* “O maior São João do mundo confere a Campina Grande projeção internacional”.

3.3 História da educação em Campina Grande (1940-1950)

A partir de 1930 acentua-se no Brasil o processo de industrialização, ocasionando uma aceleração no crescimento populacional das cidades. Centros urbanos de grande porte começam a se formar refletindo o início do processo de migração do campo para a cidade quando dois terços da população situam-se no setor rural. Assim sendo, fica evidente a diferenciação dos padrões entre vida rural e vida urbana. Podemos dizer que, segundo Silva (1981), estes desajustes refletiam-se já nos índices de alfabetização e consumos apresentado pela população rural. As populações urbanas já contavam com algumas medidas protetoras de legislação social, trabalhista e do amparo à saúde. De forma inversa, as populações rurais continuavam desprovidas das necessárias possibilidades de educação escolar. Era uma população analfabeta, subalimentada, exposta às grandes endemias e com nível mínimo de renda, sem qualquer amparo da política social.

Estudos retrospectivos da educação rural no Brasil, entre as décadas de 1940 a 1950, delineiam um quadro que nos remete ao fracasso escolar e às várias tentativas educacionais formais ou não-formais, levando em consideração as mudanças estruturais tomadas pela sociedade em que ela mesma se insere num momento de modernidade e industrialização. Por outro lado, o espaço rural é tido como um meio atrasado, de forma que um imaginário de atraso se constrói em torno da escola rural.

Na Paraíba, a educação no meio rural os problemas eram os mesmos enfrentados em outros Estados da região Nordeste. As grandes secas que assolavam a população rural ocasionavam como conseqüência, a migração campo-cidade. O reduzido número de escolas para os filhos dos agricultores, a falta de professores capacitados para atender à realidade do campo no que diz respeito ao período de estiagens, de cheias, de plantio e de colheita, resultava a evasão escolar. A falta de execução de políticas públicas para a permanência do agricultor no campo conduzia à desestruturação da educação no meio rural. Segundo Pinheiro (2001, p. 198).

> o influxo migratório para as cidades atingia negativamente o processo de estruturação e consolidação da escola pública nas regiões rurais do Nordeste e, mais particularmente, da Paraíba. Por motivos diversos, mas inter-relacionados, a continuidade da educação escolar representava uma dificuldade para os grupos sociais subalternos, localizados nos meio rurais.

Neste mesmo período de 1935 a 1940, o então governador Argemiro de Figueiredo remete a sua primeira mensagem ao poder legislativo, considerando que o problema da instrução pública no Estado, constitui-se em um dos principais pontos de atuação na sua administração. Assim, o governador defende que a educação no meio rural seja capaz de preparar o jovem para a vida conforme diz a mensagem:

> Todos sentem a necessidade de se fazer da escola um centro maravilhoso onde a criança aprenda a ler, escrever e contar, mas onde se prepare ao mesmo tempo para os misteres da vida, despertando-lhe o amor pelo trabalho, pelas artes, pelos ofícios, pelas atividades rurais. É doloroso ver-se como se avoluma cada dia a onda dos desocupados. Bem estudadas as razões do fenômeno, concluiremos que elas residem, em grande parte, nas falhas do nosso processo de ensino. São inúmeros os moços, energias magníficas, lançadas à dispersão que poderiam produzir os melhores frutos, se a escola os radicasse ao campo de onde saíram ignorantes de que o labor quotidiano do camponês encerra a nobreza sem par de um edificante patriotismo (MELLO, 1996, p. 107).

Analisando esta propositura do governador e comparando com os depoimentos das idosas que freqüentavam as escolas no meio rural em Campina Grande naquela época, entende-se claramente que as políticas públicas não condiziam com a realidade vivenciada por elas.

Em seu depoimento, Florinda (2004) descreve a sua escola da seguinte forma:

> A minha escola era uma choupana montada com quatro estacas de madeiras coberta de palha e era conhecida como a escola de Santa Terezinha em Porteiro de Pedra na cidade de Campina Grande. Não tinha cadeira, as crianças sentavam no chão, usava a cartilha do ABC e um só caderno. Era só um para todas as atividades. A comunidade era muito pobre, a gente não tinha lanche, nem comida

> (em casa). Eu ia pra escola somente dois dias da semana e o restante dos dias era pra trabalhar no roçado. A escola tinha castigo. Usava milho, a palmatória, ficava em pé horas e horas, em frente à parede. A gente era castigada quando não aprendia a lição naquele tempo, no meu pensar, aquilo não era educação. Muito diferente de hoje que a escola tem tudo dá as fardas, os livros, os cadernos. Hoje em dia só não estuda quem não quer.

Embora seja esta a realidade educacional de Florinda, o governo da época, Osvaldo Trigueiro, no ano de 1950 havia apresentado algumas medidas visando ampliar as escolas de meio rural, bem como dotá-la de material necessário.

Nos estudos de Mello (1996) ele constata que em 1950, mediante acordos firmados com o Ministro da Educação, o Estado realiza um plano de execução de escolas para atender aos municípios da Paraíba. O plano constava das seguintes ações: “A criação de 318 escolas rurais custeadas com o auxílio do Governo Federal e até o final da década já havia sido construídas 174 escolas. Encontram-se em fase de construção 44 e iniciadas num total de 100. Para essas escolas o governo pretendia fornecer todo o material” (MELLO, 1996, p. 107).

No Brasil, o período entre 1940 a 1950 corresponde ainda a uma época em que as reformas políticas e educacionais instalaram-se num contexto de efervescência dos movimentos sociais, que se manifestaram contra a postura antipopular do governo Vargas. Estas manifestações culminaram com a derrubada do governo no ano de 1945, o qual reassume o Estado através das eleições, num período que vai de 1951 a 1954 (PELLANDA, 1986).

Neste mesmo período, a Sociedade brasileira, em relação à educação, vivenciava a Reforma do Ensino secundário através do Decreto Lei n. 4.244 de 9 de abril de 1942, no Governo de Getúlio Vargas, e na Gestão do Ministro Gustavo Capanema, o responsável pela reforma Capanema.

A reforma Capanema realizada em 1942 e criada pelo – Ministro Augusto Capanema foi organizado em seis decretos leis que ordenaram o ensino primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola.

Conforme essa lei o ensino secundário estava organizado em dois ciclos. O primeiro compreendia um só curso: o curso Ginasial com a duração de quatro anos. O segundo ciclo 02 cursos paralelos: o curso clássico e o curso científico com três

anos. Os novos currículos previstos na Lei Orgânica caracterizavam-se pela predominância do enciclopedismo, com valorização da cultura geral e humanística.

Estava previsto também o ensino secundário feminino, que deveria ser ministrado em estabelecimento com a freqüência exclusiva de mulheres. Havia uma ressalva que no caso de estabelecimento de ensino freqüentado por homens, as classes deveriam ser predominantimente freqüentada por mulheres. Outra determinação é que houvesse no currículo ginasial, clássico e científico, a discíplina de economia doméstica.

No título III do artigo 25 da Lei Orgânica do Ensino Secundário que prescreve sobre o ensino secundário feminino está assim formulado: “Serão observadas, no ensino secundário feminino, as seguintes prescrições especiais”:

a) É recomendável que a educação secundária das mulheres se faça em estabelecimentos de ensino de exclusiva freqüência feminina;
b) Nos estabelecimentos de ensino secundário freqüentados por homens e mulheres, será a educação destas ministradas em classes exclusivamente femininas. Este preceito só deixará de vigorar por motivo relevante, dada especial autorização do Ministério de Educação;
c) Incluir-se-á, na terceira e quarta série do curso ginasial e em todas as séries dos cursos clássico e científico, a disciplina de economia doméstica (BRASIL, 1942).

Essas recomendações estavam em sintonia com as finalidades da Lei Orgânica do Ensino Secundário. Havia uma proposição de que a formação dos adolescentes ocorresse de maneira sólida, integral, humanística e patriótica. Correspondendo também a uma filosofia de governo, que se pautava principalmente no patriotismo da nação.

Em relação à reforma do ensino primário, esta só ocorreu a partir de 1946, com a promulgação do Decreto Lei n. 8.529 de 2 de janeiro, deste mesmo ano.

Conforme a referida Lei, o ensino primário deveria ser organizado em duas categorias de ensino: o ensino primário fundamental, destinado às crianças de sete a doze anos e o ensino primário supletivo, destinado aos adolescentes e adultos, com base nos seguintes objetivos:

a) Proporcionar a iniciação cultural que a todos conduza ao conhecimento da vida nacional e ao exercício das virtudes morais e cívicas que a mantenham e a engrandeçam, dentro de elevado espírito de Naturalidade humana;

b) Oferecer de modo especial, às crianças de sete a doze anos, as condições de equilibrada formação e desenvolvimento da personalidade;
c) Elevar o nível dos conhecimentos úteis à vida na família, à defesa da saúde e à iniciação no trabalho (BRASIL, 1946).

Esta mesma lei formulava as diretrizes para o ensino primário que até então era de responsabilidade dos Estados que o organizavam conforme seus interesses políticos. Através deste decreto foi estipulada a contribuição que os Estados, Distrito Federal e municípios deveriam reverter para o Fundo Nacional do Ensino Primário.

Esta discussão sobre o ensino primário faz-se pertinente, uma vez que as escolas rurais caracterizavam-se por desenvolver o curso “elementar das primeiras letras”. Somente com a Lei Orgânica do Ensino Primário em 1946, é que este grau de ensino contou com suas diretrizes centrais. Até então cada estado era responsável pela sua organização e, na maioria das vezes, ordenava esta responsabilidade para seus municípios.

Neste contexto, a história da educação de Campina Grande, guarda em sua memória, relevantes nomes de professores pioneiros na expansão do ensino. Estes vieram de várias cidades da Paraíba e de Estados vizinhos. Os professores Mauro Luna, Severino Lopes Loureiro, Antônio de Oliveira Bezerra Cavalcanti e o conhecido Tenente Alfredo Dantas, que em 1919, fundou o Colégio Alfredo Dantas que passou a funcionar com o ensino primário e preparava a juventude para o ensino secundário. E, posteriormente, criou o Curso Propedêutico e Peritos Contadores. Este foi o primeiro estabelecimento secundário que conferiu títulos técnicos para profissionais no Estado da Paraíba. O colégio tinha como objetivo servir à juventude campinense. Funcionava em regime de internato e externato para moças e rapazes. Acolhia muitos estudantes das cidades vizinhas. O professor era rígido na disciplina da escola e para correção era usada a palmatória (DINOÁ, 1993).

Neste mesmo período o Professor Mauro Luna fundou o Instituto Olavo Bilac com bastante sucesso naquela época. O professor Clementino Procópio teve a iniciativa de criar o Colégio São José que funcionava em regime de externato e internato, que era mantido pela maçonaria. O colégio tinha como filosofia atender, tanto aqueles que podiam pagar como aqueles desprovidos de condições. Ali se aprendia as primeiras letras seguindo o curso primário e dando continuidade aos estudos também funcionava o curso secundário. O professor Clementino ensinava

Latim, Português, além de outras matérias. Ele primava pelo aprimoramento da caligrafia de seus discípulos. Na sexta feira havia uma prova escrita para verificar a caligrafia dos alunos. Para a disciplina da leitura, era adotado o livro Iracema de José de Alencar. Os alunos eram estimulados para a boa leitura, além de servir para realizar a cópia, visando uma caligrafia legível. (DINOÁ, 1993).

Estes professores investiram e dedicaram-se à causa da educação na época em que a vocação da cidade era para o comércio do algodão. Inegavelmente, por ser bastante rentável, o algodão foi decisivo para o progresso da cidade de Campina Grande, como afirma o jornalista Dinoá (1993). É impossível falar da Cidade de Campina Grande, neste período, sem associar ao comércio do algodão. Em decorrência deste produto, giraram todas as relações sócio-econômicas, o crescimento populacional da cidade, bem como o processo educacional, embora não tivesse a mesma importância na cidade. Nos estudos de Mendes (1999), fica evidente que a educação não se destinava a todos, apenas àquelas pessoas de melhores condições econômicas as quais poderiam investir na educação de seus filhos. Mendes (1999, p. 63) relembra que:

> A Campina Grande de 1942, apesar do invejável progresso econômico que experimentava, trazido pelo algodão, era ainda uma cidade com grandes carências. Uma dessas carências refletia-se no ensino: as escolas públicas não iam além do curso primário. O curso ginasial estava disponível apenas para aqueles que podiam pagá-lo em um dos três estabelecimentos desse gênero existentes na cidade: o Ginásio Diocesano Pio XI, só para rapazes; o Colégio das Damas, só para moças e o Ginásio Alfredo Dantas, para ambos os sexos. Os dois primeiros eram os mais caros e elitistas e mantinham internato para os filhos e filhas de fazendeiros ricos do Sertão. O terceiro, apesar de oferecer preços mais moderados, estava ainda muito acima daquilo que um simples feirante poderia pagar.

Esta afirmação de Mendes é revelada na fala das mulheres idosas, quando apontam as dificuldades de estudar naquele período. A esse respeito *Cordélia (2004)* diz que nunca freqüentou os bancos escolares na fase de sua infância e afirma que uma das dificuldades que enfrentou para estudar foi exatamente não ter condições de pagar escola, “a escola naquela época era paga e meu pai não tinha

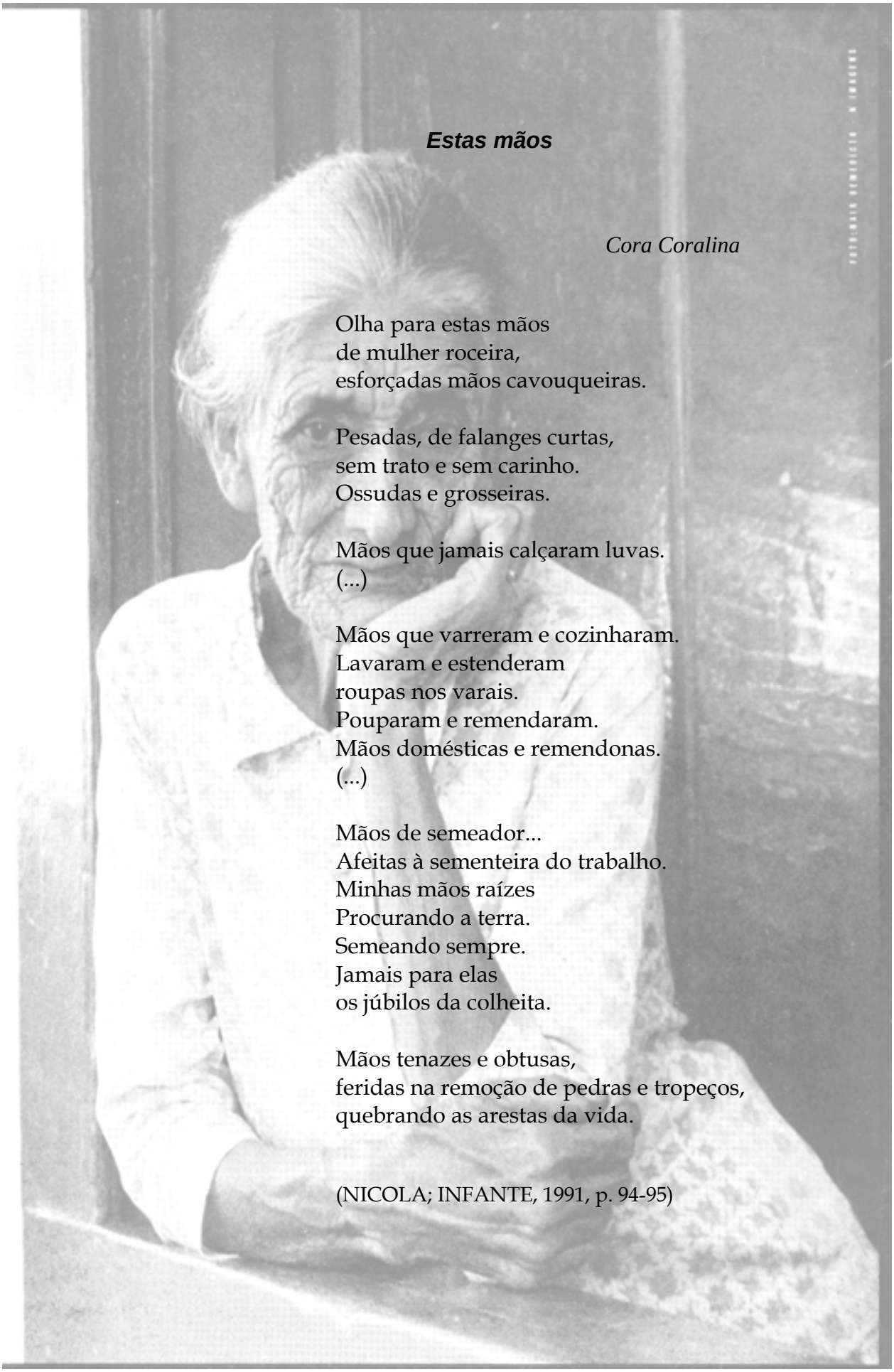
condições de pagar”. Esse fato se repete em outros depoimentos dos quais destacamos o de *Filomena (2004)*:

> Naquele tempo o pobre não podia ir para o colégio, só quem estudava era o filho do rico, aquele que tinha dinheiro ia estudar no Colégio Alfredo Dantas, nas Damas ou no Colégio Pio XI, esse era o colégio dos filhos dos ricos de Campina Grande.

E o de *Nausica* (2004) quando relembra que só passou um ano na escola e confessa: “Eu só permaneci um ano na escola porque no meu tempo a escola era paga e minha mãe não tinha condições de pagar”.

Em relação aos grupos escolares da rede estadual, o primeiro da cidade foi criado em 1924, na administração do governo Solon de Lucena, o conhecido Grupo Escolar Solon de Lucena, hoje o prédio que abriga a Fundação Regional do Nordeste (FURNE) e a galeria de Artes da Universidade Estadual da Paraíba. E o segundo grupo escolar foi inaugurado em 1944, denominado Grupo Escolar Santo Antonio de propriedade da paróquia da Conceição.

A criação destes grupos escolares fazia parte de uma política de expansão adotada pelo governo, e segundo os estudos de Pinheiro (2001, p. 187) sobre os grupos escolares ele afirma: “O Estado da Paraíba chegou a criar aproximadamente, 70 novas unidades em vários bairros pobres das cidades mais importantes do Estado (João Pessoa e Campina Grande) e em pequenas cidades do interior”.



Estas mãos

Cora Coralina

Olha para estas mãos
de mulher roceira,
esforçadas mãos cavouqueiras.

Pesadas, de falanges curtas,
sem trato e sem carinho.
Ossudas e grosseiras.

Mãos que jamais calçaram luvas.
(...)

Mãos que varreram e cozinharam.
Lavaram e estenderam
roupas nos varais.
Pouparam e remendaram.
Mãos domésticas e remendonas.
(...)

Mãos de semeador...
Afeitas à sementeira do trabalho.
Minhas mãos raízes
Procurando a terra.
Semeando sempre.
Jamais para elas
os júbilos da colheita.

Mãos tenazes e obtusas,
feridas na remoção de pedras e tropeços,
quebrando as arestas da vida.

(NICOLA; INFANTE, 1991, p. 94-95)

Capítulo 4

Análise das Categorias

4 Análise das Categorias

Entendemos por categorias as etapas que compreendem o processo de organização, seleção e definição do problema em questão, ou seja, a categorização das fontes. É este o momento em que o pesquisador, de posse do material coletado faz a mediação entre o conhecimento e o produzido com a análise dos dados. Diante disto, no processo de escansão, o pesquisador se debruça em suas fontes para tentar responder as suas interrogações.

Nesta etapa da pesquisa, ao categorizar as fontes, estabelecemos relações, associações e interpretações as quais são capazes de traduzir os modos de pensar e de agir de uma época. Para identificar os aspectos sociais e culturais de um passado que se busca compreender mediante as fontes selecionadas, analisam-se os depoimentos, as entrevistas, as fotografias e os documentos utilizados durante a pesquisa.

Com isto podemos nos aproximar da realidade investigada. Evitamos, assim, um mero relato daquilo que o objeto traduz conforme os resultados coletados. Através da análise, da construção e da elaboração do conhecimento, obtemos dados que nos revelam práticas, comportamentos, posturas e atitudes condizentes a uma época. Neste caso, a pesquisa contribui para que se chegue ao conhecimento de uma determinada realidade, principalmente no campo das ciências sociais e especificamente no campo da historiografia. Em relação a isto, Lopes e Galvão (2001) argumentam que o historiador no seu relato apresenta os dados que estão relacionados à sua apreensão. Enfatizam também que ao pesquisar, o historiador utiliza conceitos que não devem ser apenas para referendar hipóteses e sim para contribuir com o objeto que se investiga. Ao categorizar, analisamos os aspectos desconhecidos da pesquisa evitando a mera descrição.

Seguindo essa trajetória, as categorias de análise surgiram após a coleta dos dados, os quais tiveram como fonte principal as entrevistas gravadas. A partir de então, elas foram definidas como: *trabalho, pobreza, brincadeiras escolares* e *castigos escolares.*

Consciente das informações obtidas pelo minucioso trabalho de leitura e análise interrogamo-nos: o quê fazer? Retornamos ao objetivo da pesquisa e à

pergunta que se constituiu como tese deste trabalho. Organizamos um todo coerente, mesmo sabendo que esta é uma tarefa difícil.

Lopes (1994, p. 21), em seus estudos sobre categorias de análises, afirma que:

> [...] para apreender o todo, o real, que, é bom que se lembre, já nos é dado em pedaços, seja pela seleção feita pelo próprio passado, seja pela nossa capacidade de apreensão e pela nossa subjetividade, é preciso fragmentá-lo ainda mais através de um metódico e consciente trabalho de pensamento. Dessa delicada e laboriosa operação é que podem nos surgir as categorias. Quando digo surgir, que sugere expontaneismo, é proposital. Surgem, porque a inserção do historiador e sua relação com o objeto tornam inevitáveis certas perguntas. Perguntas, para ele, certas. Interrogar o objeto para que ele revele, na sua fragmentação, sua incerteza, ou sua totalidade possível. E preciso estar afiado na arte da inquirição.

Com essa orientação, enveredamos em busca de temas recorrentes que se relacionassem com o nosso objeto de estudo e fornecessem elementos capazes de elucidar e, ao mesmo tempo, reconstruir a história da educação das mulheres idosas do grupo *Aurora da Vida.*

A autora mostra com clareza que, aquilo que obtivemos em relação ao nosso objeto, é apenas uma aproximação do real, pois este real já foi fragmentado, interpretado de acordo com a subjetividade e as representações que se tem em relação ao objeto pesquisado.

As categorias de análises surgiram do processo de investigação, do trabalho do pensamento, do conhecimento já produzido e dos questionamentos que faremos em relação ao objeto de estudo.

Foi com esse entendimento que trabalhamos para reconstruir as lembranças da época em que as mulheres durante a sua infância iam para a escola e, ao mesmo tempo, compreender porque essas mulheres não deram continuidade aos seus estudos. Tiveram acesso à escola, mas também não permaneceram. Não se qualificaram e não chegaram sequer à conclusão do antigo primário.

Assim, as categorias de análises serão apresentadas a seguir, distribuídas em temas que foram desvelados durante a nossa pesquisa.

4.1 Trabalho

A discussão do tema trabalho estava presente em todas as narrativas aparecendo como elemento relacionado à educação e como um dos principais impedimentos para a continuidade dos estudos. Mediante a constância do tema, o selecionamos como uma categoria de analise da pesquisa. Para o embasamento teórico, utilizamos as formulações de Falci (2001). A autora emprega o termo como *atividades femininas* e apresenta as discriminações que foram construídas ao longo do tempo em relação ao trabalho das mulheres mesmo as de classes abastadas. Em seus estudos Falci (2001, p. 149) destaca que:

> As mulheres de classe mais abastada não tinham muitas atividades fora do lar. Eram treinadas para desempenhar o papel de mãe e as chamadas 'prendas domésticas' orientar os fillhos, fazer ou mandar fazer a cozinha, costurar e bordar. Outras, menos afortunadas, viúvas ou de uma elite empobrecida,faziam doces por encomenda, arranjos de flores, bordados a crivo, davam aulas de piano e solfejo, e assim puderam ajudar no sustento e na educação da numerosa prole. Entretanto, essas atividades, além de não serem muito valorizadas, não eram muito bem vistas socialmente.

Como as mulheres ao longo dos anos ficaram reclusas do próprio lar, esta reclusão deu-se em função de uma cultura criada na sociedade, que já determinava a função de procriadora, de mãe e de dona de casa, restringindo-lhes o direito à educação e ao trabalho formal. Elas contribuíram decisivamente para a sustentação da produção e o desenvolvimento do capitalismo industrial à medida que realizavam atividades no âmbito doméstico, embora este trabalho não tivesse o merecido reconhecimento por parte da família e nem da sociedade.

Obrigadas ao trabalho desde a infância, forçadas pela condição de pobreza, tanto quanto pela autoridade do pai e da mãe que se apropria do trabalho das meninas, quanto pela forma de ajudar na sobrevivência individual e dos demais membros da família. Uma das entrevistadas revela que:

> *Eu comecei a trabalhar com 8 anos, carregava mandioca na cabeça, lavava a mandioca. Isso eu fazia na casa de farinha. Fazia isso para trazer bolo de massa pra casa e fazer beju pra comer. Aí também eu ganhava em dinheiro. Eu ia para o roçado trabalhar com meu pai e minha mãe ficava em casa cuidando nas coisas e todos nós tinha que trabalhar para ajudar meu pai. Com 10, 11 anos eu já trabalhava puxando agave no mato lavando agave com a mão no tanque. Chegava a puxar 30 kg de agave por semana, botava pra vender e dava o dinheiro para minha mãe (NAUSICA, 2004).*

Figura 10 - Plantação de Sisal
Fonte: Arquivo Embrapa Algodão

Nas figuras 11 e 12 temos duas imagens de uma planta denominada de agave, bem conhecida na região semi-árido do Nordeste Brasileiro. Uma região com baixa pluviosidade, a presença de vegetação rasteira e arbustiva, predominantemente xerófila com poucas folhagens caracterizando uma paisagem cactácea.

Na figura 11 podemos visualizar o agave ainda in natura, ou seja, a sua representação inserida no contexto natural da região. Ainda podemos perceber as etapas da cultura do sisal quando é utilizada principalmente, a fibra dos galhos. Duas cores prevalecem, a verde e o amarelo claro. A cor verde corresponde à planta com seus galhos sem a intervenção humana e a cor amarela claro aparece após o processo de lavagem e secagem através do beneficiamento da matéria-prima, às quais podemos visualizar na figura 12.

Figura 11 - Processo de secagem da fibra do agave
Fonte: Disponível em: <http://globorural.globo.com>

Durante muito tempo o agave tornou-se fonte de renda e de trabalho para as famílias e para as crianças que viviam no meio rural. A chamada cultura do sisal tem na Paraíba e na Bahia seus principais produtores.

O depoimento de *Nausica* revela a importância desse trabalho para a manutenção da família. Um trabalho árduo, principalmente quando se trata do beneficiamento do agave para a transformação em produto comercial. O agave até chegar o ponto de compra e venda ele passa por vários etapas como bem destacou a entrevistada. Ou seja, a retirada do produto do meio natural, que por sua característica de fibra exige certa habilidade no corte para em seguida, ser colocado no tanque para lavagem, secagem completando com a etapa da exposição em varais e finalmente a mensuração do produto.

Pelas características das etapas apresentadas e assim como uso da força física que exige esse tipo de atividade, a inserção de crianças adquiria, naquela época, uma conotação valorativa, uma vez que a tolerância ao trabalho imposto à criança era percebida não como abuso, nem exploração, mas como aprendizagem.

O fato é que hoje há menos tolerância ao trabalho imposto à criança, sendo percebido como uma violação ao seu direito de se desenvolver integralmente conforme nos afirma (RIZINI; FONSECA, 2006, p. 5).

> Em tempos atuais, a luz do debate sobre direitos humanos e em meio às profundas transformações globais das relações de trabalho, condena-se o trabalho infantil à erradicação. Isso se dá em clima de controvérsia, uma vez que a lógica da educação pelo trabalho, destinados às crianças pobres seguindo a lógica ainda vigora e diante da brutal realidade de pobreza e desigualdade que leva muitas famílias a dependerem do trabalho de suas crianças por a sua subsistência.

A respeito da desvalorização do trabalho da mulher, a historiadora Perrot (2005, p. 241), revela que:

> As mulheres sempre trabalharam. A valorização abusiva mas significativa, do trabalho ‘produtivo’ no século 19, erigiu como únicas ‘trabalhadoras’ as assalariadas e relegou à sombra de auxiliares conjugais as lojistas e as componesas, chamadas mais tarde de ‘auxiliares de família’, e, mais ainda, as – donas-de-casa, aquelas mulheres majoritárias e maiores, sem as quais a sociedade industrial não teria podido se desenvolver. A separação crescente entre local de ‘trabalho’ e domicílio privado, consecutiva à regressão do trabalho doméstico e à concentração industrial, fez do trabalho doméstico uma especialidade, economicamente desvalorizada porque não quantificável — um trabalho sujo que os burgueses confiam as suas empregadas — e, do lar, o lugar do consumo e da despesa. Visão dicotômica simples demais que leva a ocultar o problema da reprodução e da manutenção da força de trabalho e a negar o imenso trabalho não pago das mulheres ‘do lar’.

Esta visão perdurou por quase um século. As mulheres conquistaram na luta com a sociedade o direito à educação e o direito ao trabalho. Ainda hoje, no século XXI, permanece a desvalorização das atividades domésticas. As mulheres ainda continuam ganhando menos do que os homens, exercendo a mesma profissão.

O trabalho que as idosas realizaram durante a infância constituía-se numa atividade extensiva do lar. Essas idosas, durante a infância, viveram numa época onde a sociedade culturalmente já determinava o futuro da mulher. Pré-determinadas para o casamento, à maternidade e o cuidado do lar. A natureza feminina fazia parte da concepção introduzida na sociedade, a qual a identidade de gênero e a divisão sexual do trabalho foram construídas no interior da sociedade

capitalista. Entre alguns depoimentos, identificamos esta realidade cultural. *Cordélia* revela em sua fala que desde criança sempre trabalhou.

> Eu quando era criança nunca fui à escola, porque eu tinha que trabalhar. Em casa eu lavava a louça, naquele tempo as panelas e os pratos eram tudo de barro. Eu brincava um pedacinho enquanto chegava a hora de fazer outro serviço. Aí eu ia lavar a roupa. Quando chegava tinha que ir ajudar minha tia. Ela ia para roçado e eu ficava na casa dela. Eu tinha nove anos nesse tempo. Não tinha tempo de estudar o tempo era só para trabalhar. Eu ia pro roçado. O legume do roçado era pra comer e vender, pra comprar uma roupa, um calçado. Com 12 anos, casei continuei no trabalho ia grávida pro roçado, mais o marido. Ia só com água e um cafezinho. Tinha que trabalhar para comer. Tive 12 filhos, aí foi que não pude mais estudar. Fui criar os filhos e continuei trabalhando na roça. Eu entrei na escola no projeto de vocês no projeto digna, mas não consegui a prender, eu não sei o que era não entrava nada na minha cabeça (CORDÉLIA, 2004).

Cordélia é uma nordestina que nasceu no Rio Grande do Norte, na cidade de Luís Gomes. Ficou sem mãe nos primeiros anos de vida e logo após o pai abandonou os filhos. Este foi um dos motivos pelos quais nunca estudou: "*Eu nunca fui à escola porque minha mãe morreu e papai abandonou 08 filhos. A gente foi criada com minha irmã mais velha."* Esta situação de desestruturação do núcleo familiar conjuntamente com a pobreza fez dela e de seus irmãos, os provedores do lar. A única opção de *Cordélia* foi trabalhar para sobreviver sendo totalmente excluída da escola.

Ao contrário de *Cordélia* que não teve acesso à educação formal, *Filomena* e *Ofélia* ingressaram na escola onde passaram pouco mais de dois anos. As condições de pobreza em que se encontravam, obrigavam-nas a sair da escola para trabalhar. O trabalho a que se referem estava ligado às atividades domésticas em que as meninas eram obrigadas pelas famílias a realizarem como forma de ajuda. A educação não se constituía prioridade. Alguns aspectos são relevantes para o impedimento da freqüência e da continuidade aos estudos. Primeiro pela situação de pobreza em que se encontravam, segundo pelos aspectos culturais da época em que as conduziam para o casamento. Assim sendo, as famílias não investiam na educação das meninas, conforme relatam:

> Naquele tempo o pobre não podia ir para o colégio. Só quem estudava naquela época era quem tinha dinheiro. Minha mãe era viúva, a gente já morava na casa de um cunhado meu. Entrei na escola em 1945 com 10 anos e cursei até a 3ª série, mas tive que sair para ir trabalhar e aí com 18 anos me casei, então não pude mais estudar (FILOMENA, 2004).

A década à qual *Filomena* se refere, (1940 a 1950) especificamente a partir de 1945, verifica-se um decréscimo na oferta de escolas públicas primárias, impossibilitando assim, o acesso daqueles que pertenciam às camadas populares como *Filomena*, filha de agricultor e pertencente ao meio rural. Para superar essa situação, o Governo Federal amplia os recursos destinados ao Fundo Nacionais de Ensino Primário, através de convênios firmados entre a União e os Estados. Como observa Pinheiro (2001, p. 196).

> Para superar a ‘sombria’ situação da educação escolar no meio rural, apostou Dutra na eficácia da política de expansão de escolas rurais, assinalando não haver “municípios do Brasil - e poucos distritos [estariam] em situação diversa - que não [dispusesse], pelo menos, de uma escola rural, em construção ou já funcionando em prédio próprio [...]

Como podemos observar, o Governo Dutra apostou na política de expansão das escolas rurais. Na Paraíba, preocupado em favorecer o desenvolvimento do ensino rural, o Governador Argemiro de Figueiredo cria escolas rurais bem como atividades voltadas para as atividades agropastoris, tentando evitar que as crianças e os jovens que não tinham qualificação viessem para os centros urbanos, crescendo assim o número de pessoas sem ocupação.

Apesar do empenho do Governo Federal em propor a expansão da escola rural, a implantação do projeto na Paraíba passou por diversas dificuldades, pois exigiu muito mais que a construção de prédios escolares, conforme destaca Pinheiro (2006, p. 206) em seus estudos, através da mensagem presidencial de 1947.

> [...] a falta de um professorado primário recrutado entre as próprias populações rurais e preparado especialmente para enfrentar os problemas do meio, era, até [então], uma das mais graves lacunas do nosso sistema escolar primário e uma das principais causas do analfabetismo que grassa em nosso meio rural.

Todas essas dificuldades que enfrentava a criança do meio rural são relembradas por *Ofélia* quando justifica o fato de não ter condições de estudar.

> Eu não tinha condições de estudar passava seis meses no escola e saía doente, não conseguia aprender nada. Minha mãe não podia comprar caderno e nem lápis. Eu tinha que me envolver com o trabalho. Lavava, passava, costurava e ajudava em casa. Aí eu não tinha tempo para estudar, tinha que trabalhar para sobreviver e só vivia doente (OFÉLIA, 2004).

Observamos no depoimento de *Ofélia***,** que tinha consciência tão nítida sobre a educação daquela época como não sendo um direito de todos, apesar da Lei Orgânica n. 8.529 de 1946, que regulamentava o ensino primário, determinar no Capítulo II artigo 16, que todas as crianças analfabetas de 07 anos acima deveriam ser admitidas na escola. Este fato não se comprova nos depoimentos das idosas, quando relatam que nesta idade estavam desenvolvendo atividades as quais a impediam de ter acesso e freqüentar a escola regularmente conforme determinação da Lei Orgânica do Ensino Primário.

Neste período, meados do início do século XX, conforme pesquisa realizada pela historiadora Hahner (1981, p. 32), há uma revelação de que, em “oito entre dez casos”, o pai brasileiro julgava que cumpria seu dever quando enviava sua filha por uns poucos anos para uma escola da moda mantida por algum estrangeiro: na idade de 13 ou 14 anos, ele a tirava da escola, acreditando que sua educação, estivesse concluída. *Circe (*2004) em seu relato diz que:

> Eu estudei assim de pedacinho, ia para a escola passava um ano, depois seis meses. Nunca estudei direito. Eu ainda fiz o primeiro ano, o segundo, parei de estudar aí depois voltei fiz o terceiro e passei para o quarto ano primário. Aí parei de vez. Eu nunca estudei direito, minha mãe era separada aí a gente tinha que trabalhar para

> sobreviver. Comecei a trabalhar nas casas dos outros eu tinha 7 anos Eu subia num banquinho para olhar as panelas da mulher que eu trabalhava. Uma vez eu deixei a panela queimar ela bateu com a colher de pau na minha cabeça a dor foi tão grande que sai gritando pelo o meio da rua. Minha mãe não deixava a gente estudar direito por que ela queria que eu trabalhasse para ajudar a ela. Quando chegava ia trabalhar em casa lavava a roupa, fazia a comida. Não tinha tempo de estudar só vivia para trabalhar.

Esta realidade apresentada pelas mulheres do grupo *Aurora da Vida* não é uma particularidade das famílias entrevistadas, mas foi uma característica peculiar das famílias das camadas populares, que ocupavam as áreas rurais no nordeste brasileiro. O envolvimento das crianças no trabalho a partir dos 05 anos de idade era necessário, uma vez que propiciava uma contribuição relevante para a socialização dos rendimentos familiares. Nessa perspectiva estamos considerando o pai como provedor do lar, que necessita das ajudas provenientes das mulheres e dos filhos para a manutenção da família. Sob esse prisma, a socióloga Rizinni (2002, p.15), em seus estudos sobre o trabalho infantil doméstico, enfatiza que:

> De uma forma ou de outra, o trabalho da criança, a partir de cinco ou seis anos, era antes de tudo, considerado um elemento natural e necessário da economia familiar. A vasta maioria da população vivia, nessa época, em regiões rurais, onde as crianças participavam de praticamente todas as tarefas – tanto na roça quanto no trato dos animais e nas lidas doméstica.

A escolaridade dessas mulheres durante a infância se dava pouco mais de 03 anos de estudos. Na pesquisa realizada em 2001, pela fundação Perseu Abramo sobre a situação da mulher brasileira em relação à escolaridade há uma constatação de que 73% das mulheres estudaram e pararam e que 7% nunca freqüentaram a escola. Esse resultado confirma que a educação era uma atividade secundária na vida das mulheres rurais de camadas populares. Em primeiro lugar estava o trabalho como forma de ajuda para a família. A educação para as mulheres não era investimento. Esta constatação esteve presente em quase todos os depoimentos entre eles escolhemos o de *Ofélia* (2004)*:*

> Eu permaneci um ano na escola. No meu tempo, no sítio, era tudo pago, a gente não tinha condição, a gente foi criada na enxada, limpando mato, catando feijão, fazendo camão de terra; agora quando eu tava na idade de nove anos, que eu via as outras meninas estudando, eu dizia “mãe, a gente não vamo estudar não? Não vamo aprender na cavar leirão, a limpar mato? Ela dizia assim: “Eu assim só, com vocês, eu não posso pagar escola”; aí eu dizia assim: “Pois, eu vou criar galinha, vender e fazer dinheiro para eu estudar”.

Nas lembranças apresentadas pelas pesquisadoras, o principal impedimento para a falta de permanência na escola estava relacionado ao trabalho. Este trabalho que não é aquele que faz parte do mercado formal, mas é o trabalho culturalmente definido para as mulheres e meninas, principalmente aquelas de camadas populares em que sua mão de obra é usada para o complemento da renda familiar e para a sua própria subsistência. Uma das entrevistadas assim se expressa:

> Eu só fiquei 2 anos na escola, porque o trabalho da gente era no roçado. A gente não tinha direito a estudar, só trabalhar. Eu tinha muito desgosto, porque sempre gostei de estudar, ao lado das minhas amigas. Quando começava a estudar e já estava aprendendo, o meu pai tirava pra ir pra roça... Eu dizia “sou pequena, mas, quando crescer vou estudar pra ser cantora.” (FLORINDA, 2004).

A situação de *Florinda* não era atípica de boa parte das depoentes que trabalhavam incessantemente nas atividades já determinadas para aquelas meninas. O seu direito à educação formal era cerceado. Ao recordar o período da infância, a época em que estava indo para a escola, identificamos, na forma como se pronunciava, expressão de tristeza e até de queixa contra o autoritarismo do pai quando revela que o pai a retirava da escola no momento da aprendizagem.

Identificamos que a entrevistada vivia numa época em que imperava o pré-conceito contra as mulheres em relação à educação formal, considerando as constatações das desigualdades nas relações de gênero, na sociedade rural nordestina. Assim sendo, as famílias não investiam na educação das meninas e o trabalho ligado às atividades domésticas representava, sem dúvida, a preparação para o mundo do lar, as quais a sociedade e família já pré-destinavam.

4.2 Pobreza

Na seqüência da análise das categorias, identificamos também a palavra pobreza como sendo transversal em todas as narrativas e aparece como elemento vinculado à educação formal. É apontada como uma das principais dificuldades de acesso e permanência na escola.

Há várias noções sobre o assunto dependendo do enfoque teórico. Nesta pesquisa, o termo usado pelas entrevistadas tem conotação de carências, de necessidades materiais. Conforme os depoimentos, faltava naquela época o básico, o necessário para a sobrevivência. Esta realidade também comprometeu a educação formal destas mulheres.

O filósofo Nogare (1990, p. 440), em seus estudos, confirma que há vários sentidos quando falamos em pobreza.

> [...] o termo pobre pode ter muitos sentidos: limitando-nos aos principais e mais pertinentes ao nosso assunto, podemos entender a pobreza como indigência, carência de bens econômicos e sociais, opressão, discriminação: o pobre como humilhado, o ofendido, o desprezado: no campo psicológico 'pobre' é quem tem inteligência e vontades limitadas com conseqüentes dificuldade de relacionamento social. Mas é impossível elencar todas as significações do termo pobre.

Em relação às idosas, a pobreza fazia parte do cotidiano das suas famílias que viviam do trabalho do roçado. Havia os pequenos agricultores que produziam para a subsistência e envolviam toda família, as mulheres e as crianças. Essa constatação é evidente na fala de *Circe (2004):*

> No tempo que eu estudava quando era criança era um tempo muito difícil. A gente era tão pobre que não tinha uma rede para dormir eu e minhas irmãs dormiam no chão. Botava um vestido no chão e se deitava. Uma noite acordei com as fomigas picando a minha língua. Não tinha comida. Não tinha nada. A gente só comia rapadura. Eu fui criada na maior pobreza. Eu era muito doente. Passava muita necessidade. Não podia estudar direito, tive que trabalhar de doméstica logo cedo. Minha mãe era separada. Eu não podia

> estudar, minha mãe também não queria. Ela queria que eu trabalhasse para ajudar a ela.Trabalhei muito 18 anos em casa de família e hoje é esta mulher que me ajuda. Ela é uma mãe pra mim todo o mês ela me dá um salário. Hoje estou bem, tenho minha casa como pobre não falta nada.

Segundo Demo (2002, p. 20):

> a pobreza mostra certamente rosto mais complexo, porque, tomando uma família como exemplo, se ela, além de carente em termos materiais, estiver também desagregada, a decomposição de sua coesão social agrava a questão da sobrevivência.

Na narrativa a seguir, esses aspectos apresentados por Demo (2002) fazem parte da pobreza de *Florinda.*

> Eu não tive infância, porque os meus pais eram pobres e aí a gente tinha que trabalhar na roça. Eu só podia ir à escola duas vezes por semana. Eu ainda aproveitei aquele tempinho e aprendi a assinar meu nome. Naquele tempo eu só tinha um caderno para fazer tudo. Eu era muito pobre, sinto pela minha parte dizer isso. Mas eu tenho que falar. As nossas camas era de vara. E a comida era muito fraca. Eu ia para a escola sem comer, quando tinha, levava rapadura, ou então beju. Eu era pobre e minhas colegas eram todas pobrezinhas. Lá era tudo igual ninguém era melhor do que a outra. Quero lhe dizer que a comunidade daquela escola era tudo igual (FLORINDA, 2004).

Embora *Florinda* tenha pai, é obrigada a trabalhar e por isso só vai à escola dois dias por semana, retirando o direito de freqüentar regularmente e continuar os estudos. Essas mulheres fazem parte de uma geração que, além de serem pobres, viviam num contexto em que a educação formal não era acessível, não era prioridade e nem se constituía em perspectiva de melhoria de vida para o futuro dessas meninas. O destino era o casamento mas ainda assim não estavam livres da estafante jornada que tinham de cumprir no lar. É mais um impedimento para se dedicar aos seus estudos. Esta realidade é apresentada na fala de *Cordélia* (2004).

> Eu nunca fui à escola. Eu era pobre e trabalhava para ajudar a família. A gente só comia rapadura, era difícil comer carne, era mais rapadura. Eu trabalhava no roçado, plantava o legume e vendia para comprar roupa e calçado. Aí com 12 anos me casei e fui trabalhar com o meu esposo, fui muito feliz no casamento. O roçado era longe, eu grávida descia a ladeira do Sítio Cardoso e só com copo de café. A gente era pobre mesmo.

As entrevistadas têm as mesmas limitações materiais. Falta comida, não tem onde dormir. Inclusive há a ausência de um provedor para assumir a responsabilidade de manutenção da família, no caso o pai.

Ainda se referindo à pobreza, *Benta* situa a década em que freqüentou a escola, dando ênfase a alguns aspectos importantes daquele período, sobretudo a falta de condição, no que diz respeito à aquisição do material escolar.

> Quando eu tinha 9 anos eu fui para escola. Em 1945 eu tava no 3º ano, aí parei. Tive que trabalhar na roça. Naquela época o pobre não podia ir para colégio. Só estudava quem tinha condições. Naquele tempo tudo era comprado, a escola não dava nada! A gente comprava os cadernos, o livro o tinteiro. Minha mãe era viúva. A gente morava na casa de um cunhado. A gente não tinha recurso, vivia do roçado. Eu ainda agradeço a minha mãe, ainda ter me colocado na escola e ainda ter pelo menos aprendido a ler. Não sou formada, mas tinha um sonho, de ser professora. Não pude continuar estudando, tive que trabalhar e com 18 anos me casei. Fui cuidar da família. Voltei a estudar depois de velha no Projeto Digna (BENTA, 2004).

Em sua fala, dois aspectos são ressaltados. O primeiro diz respeito ao período histórico vivenciado por ela em relação ao ingresso na escola; o segundo enfatizado em vários momentos da entrevista, diz respeito às condições materiais e sociais a que ela estava submetida. Isto porque na década de 40, mesmo figurando na Constituição Federal que a *educação é direito de todos* e determinando a obrigatoriedade do cumprimento do ensino primário, como competência da União, a população menos favorecida e residente no meio rural estava excluída do acesso à educação. Fica visível na fala da depoente esta constatação. Assim, apesar dos poucos anos de escolaridade, a entrevistada denota uma compreensão do papel da educação na década de 40 para as camadas populares residentes no meio rural.

O segundo aspecto, relacionado às condições materiais, constitui em impedimento para a continuidade do processo educacional dessas meninas que não conseguem sequer concluir o ensino primário. São famílias desprovidas de condições materiais e sem formação profissional capazes de prover seu sustento. A família à qual *Benta* se refere, não é a família nuclear em que o pai aparece como gestor, e sim a família ampliada na qual há um arranjo de alguns componentes familiares para prover o sustento. Neste caso, os gestores necessitam da complementação da mão de obra infantil para a sobrevivência do grupo familiar.

4.3 Castigos escolares

Durante o processo de análise das entrevistas, que teve como objetivo selecionar as categorias de estudo desta tese, encontramos, ainda hoje, no século XXI, a prática dos castigos escolares.

Nesse sentido, indagaremos: a que se remonta a prática dos castigos na escola? Diante deste questionamento podemos manifestar a nossa impressão, conforme estudos sobre a temática, de que esta prática tem sua origem vinculada, principalmente, à concepção religiosa e filosófica da culpa.

A idéia de culpa está articulada à concepção religiosa do pecado que é exacerbada pelas igrejas cristãs, principalmente a católica, de tal forma que o sentimento de culpa está presente nas nossas práticas cotidianas, refletindo-se também no processo educacional.

A esse respeito Luckesi (1998), no seu artigo intitulado *Prática Escolar: do erro como fonte de castigo ao erro como fonte de virtude*, argumenta que a prática do castigo decorre da concepção de que a conduta do sujeito, quando não corresponde a um determinado padrão social, merece ser castigado. Essa idéia nos remete à concepção de uma visão culposa dos atos do ser humano. Ou seja, a culpa está na raiz do castigo como se refere o texto bíblico do Gênesis quando esclarece que Adão e Eva foram castigados quando comeram o fruto proibido. Advém daí o início dos castigos como forma de punição para os atos de desobediência ou daquilo que fosse considerado erro, mesmo contrariando a cultura e os costumes da população residente no meio rural como bem relata *Perpétua* (2004).

> Eu fui castigada uma vez porque eu estava como sede e aí eu fui pegar água na forma. Sabe o que é forma? É aquele pote de barro que colocava água antigamente. Era o povo do sítio que usava. Pois bem. Eu meti o copo na forma, tirei a água e bebi, peguei o restinho e joguei na parede. Aí a professora começou a brigar comigo, me pegou e colocou na frente de todo mundo, e disse que eu estava de castigo que aquilo não era coisa que fizesse. Aí eu me senti humilhada, comecei a chorar e ela brigando na frente de todas as crianças. Eu pensei: “meus pais nunca disseram que aquilo era errado. Era o costume da gente, a gente não fazia aquilo por maldade, aquilo era normal”. Eu fiquei o tempo todo chorando só saí

> do castigo quando a aula terminou. Fiquei traumatizada. Nunca eu esqueci aquilo até hoje.

No depoimento de *Perpétua* a respeito da atitude de punição da professora, fica claro no seu comportamento que toma como padrão, uma concepção de cultura na qual reproduz um conhecimento hegemônico. A mesma não reconhece que, no contexto regional nordestino, há uma diversidade cultural que determina os modos, os hábitos e costumes da região. Neste sentido, consideramos que o não reconhecimento de uma identidade cultural por parte da professora, num país densamente diversificado, onde em uma mesma região identificamos práticas culturais marcantes, denota um total desconhecimento das práticas cotidianas da área rural.

A fala da depoente revelou, também, que era considerado erro os costumes e padrões adotados por aquelas crianças que moravam nas áreas rurais. Seus costumes não eram respeitados. A forma de ensinar outros costumes era através da punição. Esta forma representou para a entrevistada um ato de humilhação perante seus colegas. Luckesi (1998, p. 133), quando trata das condutas dos alunos que são consideradas como erros, diferencia e aponta os tipos de instrumentos usados para os castigos escolares, tanto no sul do país como no nordeste. Ele apresenta em sua fala exatamente a prática que a professora adotou com *Perpétua* ao colocá-la em frente à classe, perante todas as crianças durante a realização da sua aula, como práticas exercidas por professores do Nordeste. Vejamos o depoimento do autor:

> No sul do País era comum um professor utilizar-se da régua escolar para bater num aluno que não respondesse com adequação às suas perguntas sobre uma lição qualquer. No Nordeste Brasileiro esta mesma prática era efetivada por meio da palmatória, instrumento de castigo com o qual o professor batia na palma da mão dos alunos. A quantidade de “palmadas” dependia do juízo deste professor sobre a possível “gravidade” do erro. O castigo físico, noutras vezes, dava-se pela prática de colocar o aluno “de joelhos” sobre grãos de milho ou de feijão, ou ainda de mandá-lo para frente da classe, voltado para a parede e com os braços abertos. Pequenos martírios! (LUCKESI, 1998, p. 133).

Analisando o discurso do autor sobre as formas de punição, destacamos a palmatória como um dos instrumentos mais usados para a correção do erro nas práticas escolares. Ainda para falar sobre o uso da palmatória, recorremos aos estudos de Bezerra (2004, p. 20) intitulado *Aqui jaz* como sendo uma prática usada no século XVI nas escolas cristãs, onde o "castigo físico em crianças foi introduzido no Brasil pelos padres jesuítas no século XVI, causando indignação ao indígena. A palmatória era o instrumento de correção por excelência coadjutora das sabatinas."

Neste sentido em que a autora aborda a questão, uma das nossas entrevistadas foi testemunha dos castigos escolares, dizendo que se alguém não fosse capaz de aprender seria castigada com a palmatória. Sendo que a mesma embora não fosse corrigida com a palmatória, havia outra forma de punição, no caso da depoente "recebia cocorote" da professora.

> Naquele tempo quando as pessoas não faziam as coisas direito, tinha a palmatória, eu mesma não levava palmatória porque eu estudava com uma que me dava cocorote, eu gostava muito da professora, ainda hoje gosto (CIRCE, 2004).

A introdução da fala de *Circe*, *naquele tempo*, nos chama atenção para compreender uma época, uma cultura e uma forma de educar que estava relacionada a um contexto em que os castigos tornavam-se uma prática presente nas escolas da época. Assim, a educação formal estava inserida numa sociedade de concepção conservadora e autoritária, onde se usava os castigos como mecanismo para moldar as condutas individuais dos alunos e, ao mesmo tempo, corrigir os erros advindos do não aprendizado.

Ainda falando desta prática exercida pelos docentes e ao mesmo tempo da obediência que as crianças teriam que prestar aos dirigentes e professores na escola, *Florinda* (2004) ressalta que havia obediência extensiva também aos familiares e aos mais velhos como regra normal de convivência na sociedade. Desse modo ela se expressa dizendo que:

> Naquele tempo as crianças obedeciam aos pais, obedeciam aos tios até uma madrinha e a professora. Na realidade ia pra o castigo. Agora como era o castigo, era a palmatória, ficava em pé horas e horas, ficava de joelho. Coitada da professora fazia aquilo porque tinha de fazer, aquele era o jeito de educar.

Constatamos a riqueza de detalhes na narrativa de *Florinda* quando foi capaz de contextualizar a obediência enquanto padrão social na família, na escola e na sociedade e de identificar os tipos de castigos utilizados na época, assim como compreender a postura da professora que também estava condicionada a uma época.

Esta mesma informação relatada pela entrevistada é amplamente discutida por Bezerra (2004) quando trata da obediência presente em tudo, não só nas relações de âmbito familiar, assim como na escola, nas condutas cotidianas e também nos jogos e brincadeiras. As ordens determinadas pelos pais, professores e por pessoas que exerciam alguma relação de autoridade na família eram simplesmente inquestionáveis e as punições eram imediatas. Bastaria que as crianças não seguissem a disciplina em relação às situações mais simples como quebrar um objeto, não aceitar um determinado tipo de alimento ou até mesmo por insistência de algo relacionado ao aprendizado, tinham como conseqüência desta desobediência a palmatória, o chinelo e o carão. Este último tipo de punição apresentado pela a autora é uma expressão tipicamente nordestina bastante utilizada por aqueles que representam autoridade no meio social e na família, significando uma forma de repreensão verbal.

No depoimento da entrevistada há o reconhecimento de que o castigo aplicado naquela época correspondia a um modelo de educação o qual submetia a professora àquele tipo de prática. Entretanto esta prática continua. Embora o castigo seja aplicado de outra forma, através de uma prática sutil, o aluno muitas vezes é punido através da avaliação, é retirado da sala de aula, do convívio dos colegas, por algumas horas ou até mesmo por alguns dias, no caso da suspensão.

Todas narrativas que se referem aos castigos escolares mencionam a palmatória como símbolo dos castigos escolares, principalmente para as crianças desobedientes. Aquelas que eram consideradas boazinhas estavam isentas dessas punições. *Benta* (2004) é um exemplo dessa obediência.

> Havia castigos para os meninos danados e os que não faziam as atividades. Eu não passava por esses castigos, eu era uma menina boazinha.

Observamos que essa prática, naquela época, era bastante freqüente. Delas destacam-se: o uso da palmatória; obrigar a criança a ficar de joelhos; também de pé, posicionada frente à parede, de costa para os colegas de classe; agredir fisicamente com a prática do cocorote na cabeça.

As idosas relembram esta prática como uma atitude corriqueira na escola. Muitas vezes esta prática era referendada por elas, considerando que os indisciplinados eram os que sofriam com os castigos aplicados pelos professores, na hora da avaliação e da indisciplina na sala de aula.

A respeito desta prática disciplinadora adotada pelos professores nas escolas daquela época, Pinheiro (2001, p. 73), em seus estudos, detectou que:

> [...] o uso da palmatória era o principal meio adotado para manter os alunos sob controle. Essa prática perdurou por muitos anos no Brasil, mas, na segunda metade do século XIX, já era muito questionado por intelectuais, de uma maneira geral e por uma parcela do professorado.

Embora o discurso no meio intelectual apresente um avanço do ponto de vista das idéias no cotidiano das escolas, este avanço não se concretiza. Segundo as narrativas das idosas, percebeu-se que há um hiato entre as discussões teóricas e a prática exercida por professores nas escolas do meio rural nordestino.

4.4 Brincadeiras escolares

É importante ressaltar que o termo brincadeiras foi constantemente destacado nas lembranças narradas pelas mulheres. Por esta razão passaram a fazer parte do quadro das categorias de análises da nossa pesquisa. Essas brincadeiras eram abordadas no espaço da escola.

Entendemos que a escola, enquanto instituição, nem sempre existiu, pois a educação era tarefa exclusiva da família, da igreja e dos grupos comunitários.

Como sistema formal de ensino, a escola surge no século XVI com a função de transmitir o saber e a experiência acumulada. Esta função, bem como sua natureza, vem mudando paulatinamente de acordo com as exigências sociais, econômicas e culturais da sociedade e dos grupos em que ela esteve inserida.

Faria Filho (2005, p. 33), ao tratar da relação entre a cultura escolar e a cultura urbana, traz uma afirmação que confere sentido a forma como a escola se inscreve na cidade, ou seja, nas teias das relações urbanas, quando o autor considera que: “[...] a escola representa uma experiência de socialização e, portanto, de aprendizados os mais variados. Nesta perspectiva, ela está colocada no centro de uma das grandes transformações culturais da modernidade.”

Nas sociedades contemporâneas, a escola tem assumido várias funções. Entre elas, apontaremos o processo de socialização que tem como um dos objetivos a preparação para o mercado de trabalho, a formação para a cidadania, além de cumprir a função de reprodutora da ideologia dominante sem deixar de assumir a função educativa.

Os estudos desenvolvidos por Gómez (1998), em que aborda as funções sociais da escola, enfatizam que o processo de socialização a partir das sociedades industriais tem direcionado as suas finalidades para a incorporação das gerações ao mercado de trabalho.

Assim, confirma Gomez (1998, p. 14) dizendo que:

> Desde as correntes funcionalista até a teoria de correspondência, passando pela teoria do capital humano, do enfoque credencialista ou das diferentes posições marxistas e estruturalista, todos, ainda que com importante matizes diferenciais, concordam em admitir que, ao menos desde o surgimento das sociedades industriais, a função

> principal que a sociedade delega e encarrega à escola é a incorporação futura do mundo do trabalho.

Para compreender a função da escola no contexto social, cultural e econômico vivenciado pelas 13 mulheres desta pesquisa, buscamos subsídios para descrever um pouco o que significou a escola na época em que estudavam sem deixar, obviamente, de tentarmos entender que função cumpria essa escola.

Através das lembranças dessas mulheres que hoje estão com idade acima dos 65 anos, observamos que, ao recordarem esse tempo, falavam também das alegrias que a escola proporcionava. Era o momento de descanso e brincadeiras com as colegas. Constituia-se, também, numa fuga da labuta diária. Era a hora do divertimento e da socialização, como muito bem recorda Perpétua (2004).

> A gente brincava muito na escola na hora do recreio. As brincadeiras eram brincadeiras de roda. A gente fazia uma roda e cantava. Tinha também a brincadeira da amarelinha.Tinha uma brincadeira da pena. A gente pegava uma pena e jogava. Depois a gente dava uns pulinhos era bom demais.

Perpétua em seu depoimento nos traz à tona a importância do ato de brincar, quando destaca as brincadeiras de sua infância. Eram tempos diferentes, de brinquedos diferentes, tempo de brincadeiras de roda, de amarelinha, de brincadeira de pena. Estas brincadeiras faziam parte de um contexto social e cultural da época, na qual a criança se fazia presente, na relação de uma criança com a outra.

No relato de *Filomena*, confirma-se a narrativa contextual apresentada por *Perpétua*, na relação de gênero, quando diferencia brincadeiras de meninos *toca-toca* e brincadeiras de meninas *cantigas de roda*.

> Na escola tinha as brincadeiras, os meninos brincavam mais do toca-toca, uns corriam atrás dos outros para pegar o toca. As meninas cantavam e brincavam de roda. Os meninos tinham umas brincadeiras de fazer uma fila um atrás do outro. Essas brincadeiras acontecia no intervalo na hora do recreio da escola era muito alegre (FILOMENA, 2004).

As brincadeiras, independente de época e classe social, sempre fizeram parte da vida da criança uma vez que a transporta para o mundo do sonho e do “faz de conta”, quando através das brincadeiras constróem um outro mundo, o da fantasia.

Huizinga (2005) relaciona nos jogos e nas brincadeiras infantis algumas características dentre as quais destacaremos o prazer, a liberdade, a separação dos fenômenos do cotidiano, o caráter não-sério, as regras, o caráter fictício ou representativo e sua limitação no tempo e no espaço.

Concordamos com o pensamento do autor quando identificamos algumas dessas características apresentadas nos relatos de algumas mulheres. Neste sentido, três características foram recorrentes: prazer, liberdade e separação dos fenômenos do cotidiano.

A característica denominada de prazer nas brincadeiras infantis aparece em quase todas as falas das mulheres. Por este fato, nomeamos como sendo a primeira que enfatizamos. Esta característica foi percebida através do tom de voz das entrevistadas e na forma como relembravam aquele momento de satisfação vivido na escola. Era no espaço do recreio, quando se realizavam, ao mesmo tempo, momentos lúdicos em que as crianças operavam um corte no mundo real e também interagiam no seu mundo real, através da criatividade, da socialização e da troca de experiência, como relata *Circe* (2004):

> Na escola a gente brincava de roda. Todo mundo dava as mãos e fazia a roda e cantava. A gente ia dizendo o nome da colega e cantando. Do mesmo jeito eu faço hoje com a minha neta. É assim: “**Celina levanta os braços, Celina levanta a saia, celina tem dó de mim, Celina me da um, abraço.”** Era aquela festa, era uma alegria, era muita felicidade! Hoje só existe violência nos recreios. Vou cantar outra música que agente brincava no recreio: “**Lá na ponte da liança todo mundo quer passar. La na ponte da liança todo mundo quer brincar.”** Tinha também a brincadeira do grilo. Era assim: os meninos faziam faziam uma fila um atrás do outro e ficava um menino dizendo. Que dê o grilo daqui, ele respondia está atrás, ai corria para trás. Quem não respondesse ia para peia de brincadeira. Também tinha a brincadeira do toca toca. A gente corria um atrás do outro para pegar o toca. Eu era feliz na escola.

As cantigas aqui apresentada por *Circe* (2004) fazem parte das brincadeiras de roda e está inserida no contexto daquela época.

PONTE DA ALIANÇA

As crianças, em roda, cantam:

Lá na ponte da Aliança }
Todo mundo passa } bis

E imitando o trabalho das lavadeiras, com a mão na barra da saia:

As lavadeiras fazem assim
As lavadeiras fazem assim
Tra-lá-lá-lá
Tra-lá-lá-lá

Lá na ponte da Aliança...

E coçando a cabeça:

Os pioientos fazem assim
Os pioientos fazem assim
Tra-lá-lá-lá
Tra-lá-lá-lá

E imitam os cavaleiros (galopando), os soldados (marchando), as vaidosas (botando pó), e vários outros movimentos profissionais e habituais.

DANÇA DA CAROCHINHA

A dança da carochinha
É uma dança deliciosa
Quando ela põe o joelho na terra
As moças ficam formosas
Maria, levante o braço
Maria, sacode a saia
Maria, tem dó de mim

Venha cá me dê um abraço

No que se refere à característica da liberdade, a criança transporta-se do mundo real para o mundo fictício. Através das brincadeiras, as crianças liberam-se

do seu cotidiano e constróem um mundo de ilusão, de fantasia, simulando um outro mundo só para ela, distanciando-se do mundo do adulto.

É a liberdade que tem a criança de fugir da regra das autoridades dos pais, dos mais velhos, no mundo do faz de conta, onde a criança pode exercer sua autonomia, de forma que constróem seus sonhos e assumem papéis que se identificam com o mundo real. Há, no mundo das brincadeiras infantis, a seriedade que muitas vezes não é interpretada ou compreendida pelo adulto. A esse respeito, *Florinda* (2004) recorda o seguinte:

> As lembranças que eu guardo da escola é a de minhas amigas que a gente se reunia e fazia festas na escola. Era bom na escola, porque brincava, dançava, brincava de roda na hora do recreio, contava história. A gente era alegre e feliz, porque era nosso tempo de alegria, era aquela vida! Uma vida que quando saía da escola, ia para o mato catar lenha para botar comida no fogo.

Na fala de *Florinda* (2004) percebemos a representação do papel da escola expressa através do sentimento de alegria que essas mulheres demonstravam nos seus relatos. Nesse sentido, estamos considerando a escola, não em sua singularidade, mas ocupando um espaço social e cultural amplo no cotidiano dessas mulheres, que eram impedidas de brincar, de ter lazer e de viver a sua infância.

Analisando os depoimentos delas, quando se recordam com prazer dos momentos de alegria que a escola proporcionava, identificamos que esse prazer era representado pelos momentos de recreação nas brincadeiras escolares. Desse modo, a escola tornava-se um espaço onde a criança podia dividir seu tempo entre o lúdico, o lazer, as brincadeiras, a fantasia, o faz de conta, simbolizando assim um momento de fuga da labuta diária, em virtude das idosas trabalharem continuamente, atendendo às determinações da família e, ao mesmo tempo, como forma de sobrevivência.

A busca pela recreação para essas crianças era uma necessidade porque representava o momento de repouso corporal. Não só o corpo necessita restabelecer-se assim também a alma, proporcionado pelas brincadeiras, como já afirmava o filósofo Santo Tomás de Aquino na suma teológica: “O brincar é necessário para a vida humana”.

No ato de brincar realizado por crianças, podemos identificar a separação dos fenômenos do cotidiano apontado como característica presente nas brincadeiras escolares revisitadas na memória das mulheres participantes da nossa pesquisa. Nas brincadeiras aliadas como espaço de liberdade analisadas anteriormente, essa característica desperta um papel importante quando a criança, através do lúdico, da imaginação, e da simulação afasta-se do ambiente do cotidiano. Esta brincadeira implica em um momento de fuga do real, do esquecimento das tensões do cotidiano.

Na análise das brincadeiras escolares identificamos um aspecto importante apresentado nas narrativas, ou seja, o papel que a professora cumpria em relação às brincadeiras, conforme os relatos a seguir:

> Eu guardo um pouco de lembrança da minha professora. Era muito boazinha, ela era muito amável pra gente, ela tinha uns 16 a 18 anos. Era tão amável que no recreio brincava com a gente. E assim quanto mais amável aí a gente tinha gosto de aprender. Ela tinha muito paciência com a gente (BENTA, 2004).

Celestina também guarda boas lembranças da sua professora e diz que:

> Na escola, eu lembro que eu palestrava com as colegas. Era tudo amiga. A professora já era de idade. Chamava Senhora Maria Alta. Era muito boa com a gente. Quando a gente não levava o lanche ela já trazia de casa para a gente (CELESTINA, 2004).

Os depoimentos de *Benta* e *Celestina* ressaltam a relação professor – aluno como uma relação saudável e capaz de possibilitar interesse pelos estudos. Era na escola onde essas meninas que trabalhavam podiam encontrar alegria. Em casa elas assumiam responsabilidades que consideravam como trabalho. Ou seja, o cuidado com os irmãos, com a casa e, ainda, a ajuda a seus pais no roçado.

Esses depoimentos revelam que, enquanto crianças pobres, elas tinham na escola um espaço para o lazer, para as brincadeiras coletivas. As amigas da infância e as professoras são marcantes na vida delas.

Era na escola onde se distraiam e se esqueciam da rotina do dia-a-dia, do roçado, das tarefas domésticas, já destinadas para as meninas daquela época, filhas de pequenos agricultores pobres que tinham como sustento o trabalho na agricultura. Essas meninas faziam parte dessa rede de relações, responsáveis pelo sustento da família.

Fica evidente o papel de destaque que cumpria a professora naquela época. Era muito respeitada. Pelos depoimentos e até mesmo durante o momento em que falavam da professora, percebia-se com que alegria elas se reportaram. Trabalhava-se uma relação de amizade, carinho e afeto. Isto que, além de favorecer nas brincadeiras da escola durante o recreio, servia para o aprendizado como um todo.

Finalmente, as lembranças identificadas nas falas das mulheres guardam informações que permitem elaborar um contexto do que significou a história da educação das mulheres, analisadas nesta tese.

Bosi (1994, p. 21), na sua pesquisa sobre memória de velhos, define lembranças como sendo: “Um diamante bruto que precisa ser lapidado pelo espírito. Burilar, lapidar, trabalhar o tempo e nele recriá-lo, constituindo-o como o nosso tempo.”

A forma e o efeito de lembrar trazem idéias e inspirações que nos fazem compreender os fatos, as relações, os acontecimentos, os lugares em um passado distante que se faz presente no momento em que essas lembranças e reminiscências são revisitadas.

Nos depoimentos das idosas, constatamos que são poucas as lembranças que guardam da escola. O que recordam são momentos de sofrimentos ou de alegrias. A maioria das idosas, durante a infância tiveram pouco tempo de escolaridade, variando entre 06 meses a três anos de permanência e freqüência na sala de aula.

Apresentamos aqui três depoimentos em que as idosas recordam o tempo em que estavam ingressando na escola. Um tempo de alegria, também sofrimento e muito trabalho. A alegria concretizava-se quando se desfaziam das ocupações diárias. Aquelas já determinadas para as mulheres e as meninas que viviam no sitio, ou seja, as atividades de plantar, colher, apanhar água, tomar conta de animais e cuidar da casa.

Constituia-se para elas um sofrimento quando tinham que se afastar da escola para cumprirem as ordens do pai e trabalharem no roçado.

Martírius (2004) lembra que:

> Tinha uma moça que morava em Alagoa Nova, na Paraíba. E a gente morava no sítio e aí ela vinha ensinar particular. O meu pai era daquele bruto que queria que a gente aprendesse na primeira semana de escola. E a gente não podia aprender porque tomava conta de muito animal, cavalo, vaca. Era muita coisa. E ainda trabahava na enxada. Aí dentro de uma semana eu não aprendi meu nome. Aí meu pai me tirou da escola. Me deu uma pisa. Me lembro que só passei uma semana estudando. Não estudei mais! Vim embora para Campina Grande. Fui trabalhar em casa de família e ninguém nunca me falou mais de voltar para a escola. O que aprendi foi um bocado de letras, que não sei juntar e nem sei fazer o meu nome.

Nessa narrativa pudemos identificar a figura do pai como aquele que representa as relações do patriarcado. Não só nessa fala, como nas demais, estão presentes o símbolo do masculino, representado também pelos irmãos.

Fica nítido nas diversas narrativas o poder masculino. Poder estabelecido nas relações de gênero em que, homens e mulheres têm atribuições e poderes diferentes. Desde cedo meninos e meninas são educados e criados diferentes. Sobre isto Carvalho (2000, p. 17), em seus estudos sobre a temática das relações de gênero na educação, assim se expressa:

> O problema é que as relações de gênero são relações de poder: as diferenças construídas entre homens e mulheres transformam-se em hierarquias, justificadas pela maior valorização das qualidades masculinas, aquelas atribuídas exclusivamente aos homens. Assim as diferenças entre os sexos e os gêneros historicamente têm favorecido aos homens em detrimento das mulheres. Considere-se, por exemplo, o acesso tardio e insuficiente das mulheres a todos os direitos humanos: à propriedade; à educação escolar; ao mercado de trabalho, às ocupações remuneradas e à equiparação salarial, à cidadania, ao direito ao voto e a serviços especializados de saúde.

Depoimentos semelhantes ao de *Martírius* seguem os de *Florinda* e *Perpétua*. As duas também têm lembranças parecidas, quando são retiradas da escola, impedidas de comparecerem às aulas dado ao fato de o pai entender que o mais

importante é cumprirem as tarefas já determinadas para as meninas. Atividades extensivas ao trabalho doméstico. Segue o relato de *Florinda*:

> Eu me lembro, minha filha, que quando chegava a hora de ir à escola, pela manhã, eu arrumava os meus livros, a minha carta de ABC e o meu caderno. Aí o meu pai dizia “Você hoje não vai à escola. Vai cortar feijão”. Aquilo me dava uma revolta tão grande, uma tristeza, eu era batendo o feijão e chorando de desgosto por não ter ido à escola (FLORINDA, 2004).

Ao rememorar essas lembranças, *Florinda* (2004) revela também a vontade que tinha de estudar. No entanto, o seu pai, usando da autoridade paterna, impedia que ela se dirigisse à escola. Seu direito era cerceado, não havia como descumpri-lo. Apenas a mágoa e a tristeza eram dadas evasão através do choro. Prevalecia o silêncio, não havia comportamento de resistência dessas meninas. A opção era o silêncio.

Falando do silêncio das mulheres, Perrot (2005, p.10) afirma que: “[...] Aceitar, conformar-se, obedecer, submeter-se e calar-se. Pois este silêncio, imposto pela ordem simbólica, não é somente o silêncio da fala, mas também o da expressão gestual ou escriturária”.

Entretanto, essa mesma dificuldade de comparecer à escola é dita por *Perpétua* quando era criança que ia para a escola.

> Eu me lembro que eu gostava muito de ir à escola. Eu ficava com raiva porque meu pai não deixava ir para a escola. Porque eu tinha que ir trabalhar no roçado (PERPÉTUA, 2004).

Fazendo um parâmetro com este depoimento, tivemos oportunidade de identificar também no texto de Louro (1990) ao relatar lembranças de velhas colonas italianas: trabalho, família e educação. As lembranças aqui apresentadas são de mulheres de uma pequena comunidade agrícola do Rio Grande do Sul. Dona Adelina lembra:

> Eu trabalhava mais na roça. Depois com nove anos, ia na aula de manhã, de tarde na roça. Era uma roça de escravo, bem dizer: Boa, produzia bastante, mas tinha que carregar tudo nas costas (era morro). Comecei ajudar meu pai desde pequena, mais na roça do que em casa. Depois chegava em casa, então tinha de ajudar minha mãe: tirando leite, varrendo o terreno [...]

> Meu pai era severo. Eu não posso me queixar do meu pai. Ele era severo sim, mas não responder para ele era bom. Eu tinha uma irmã que respondia pro pai, quando ele era demais, né? Então ela respondia, mas ele não gostava dela. Eu não respondia, calava. Então assim ele gostava. Ele não gostava que ninguém respondesse. Quando ele mandava, era para fazer o serviço e não responder. Eu nunca respondia para ele.

Embora fosse em regiões diferentes, o trabalho das meninas era os mesmos em ambas as regiões. Prevaleciam os mesmos costumes, as mesmas práticas domésticas. O comportamento masculino representado na figura do pai se assemelha. O silêncio é a única opção para aquelas que se dizem obedientes e querem continuar com as boas relações com o pai.

As idosas tiveram que enfrentar durante a infância, obrigatoriamente, toda a labuta diária. Ainda tinham que se deslocar a pé, distante de casa para irem até à escola. Quase todas, ao falarem da escola, lembram-se da distância. Isto, às vezes, impedia que os pais e os irmãos permitissem a freqüência à escola.

> Eu me lembro que a escola era no sítio. Era quase como um grupo desses antigos. Era um grupo mesmo, tinha as salinhas. Era muito longe da minha casa. A gente se juntava com as meninas vizinhas e ia todos juntos (NAUSICA, 2004).

A distância constituía-se em uma dificuldade de acesso à escola. O fato das mulheres idosas residirem nos sítios, nos arredores da cidade de Campina Grande e de outros municípios, eram prejudicadas em relação ao direito de estudar, pois como não tinham como se deslocarem, iam a pé. O que contavam muitos vezes era com a companhia de outras meninas de sua época, de sua condição que enfrentam a distância da escola.

As escolas freqüentadas pelas idosas durante a infância eram escolas que estavam estruturadas e organizadas em sua maioria nas residências das professoras. Eram distantes da moradia das alunas. Estas enfrentavam mais essa dificuldade de acesso.

> A minha escola naquela época era numa casa. Não havia cadeira e sim era uns bancos. Era tudo muito simples, tinha a Carta do ABC, o nosso livro era esse (FLORINDA, 2004).

Havia escolas públicas, mas constatei que a maioria era pagas pelos pais. De acordo com as entrevistadas havia “moças” da região que tinham mais escolaridade e fazia uma escola na sua casa, principalmente as que moravam nos sítio para ensinar as filhas dos agricultores.

Relembram que para terem acesso e freqüentar a escola não era necessário fardamento. Os livros resumiam-se na Cartilha do Povo ou na Carta do ABC. Afirmavam que as escolas eram muito simples. A escola destinada a essas meninas pobres, filhas de pequenos agricultores, certamente era diferentes daquelas destinadas a outras camadas populares de maior poder aquisitivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de conclusão desta tese nos fizeram pensar e relembrar a trajetória empreendida durante os anos em que estivemos cursando o doutorado. Este período foi antecedido pelo envolvimento com a temática relativo ao idoso e, conseqüentemente, com a nossa atuação no grupo *Aurora da Vida* em que contribuímos para a sua criação e o seu funcionamento.

Pesquisar sobre a educação das mulheres idosas deste grupo foi o resultado da nossa prática profissional, juntamente com os estudantes de Serviço Social, assumindo a função de Supervisora de estágio no programa Conviver da Secretária Municipal de Assistência Social – SEMAS da Prefeitura de Campina Grande, no ano 2000.

Corroboramos com o pensamento de Kachar (2001) ao afirmar que envelhecemos em um país que sempre priorizou a juventude, onde o idoso sente-se despojado dos seus direitos da realização das suas atividades e das suas relações sociais firmados durante muitos anos. A velhice torna-se um processo ameaçador, não só pelas transformações do corpo e da aparência, mas, principalmente, pela restrição dos espaços adquiridos e conquistados durante a vida considerada produtiva.

A nossa indagação também se construiu em virtude de um processo de educação que está voltado principalmente para a exigência de formação de mão-de-obra para o mercado, o que não seria desejável para as mulheres idosas, as quais estavam propondo voltar aos bancos escolares com o objetivo de aprender a ler, escrever e adquirir sua cidadania conforme depoimento de *Cordélia (*2004).

> No meu tempo só estudava quem podia. E eu morava no sítio , eu nunca tinha estudado. Estou com 80 anos, é mole? Só agora estou indo à escola nesse projeto de vocês no Digna. Eu quero aprender alguma coisa, aprender meu nome, aprender a ler, a escrever.

Diante disto, formulamos alguns questionamentos que nos encaminhassem para o desvelamento da história de vida dessas mulheres e, conseqüentemente, nos

permitissem conhecer a história da educação. Comecamos a nos interrogar: O que impediu que as idosas do grupo *Aurora da Vida* tivessem estudado na fase da infância e da adolescência? Qual foi a história da educação dessas mulheres? Como já havia o desejo de cursar o doutorado visando a nossa qualificação docente, aproveitamos a nossa proximidade com a temática em foco e a nossa experiência profissional e o tornamos em objeto de estudo para a seleção do doutorado.

Muitas dificuldades foram surgindo durante a aproximação daquilo que se constituia nossa investigação. A redefinição do objeto, o recorte temporal da pesquisa e os caminhos metodológicos foram etapas difíceis de serem vencidas. A clareza sobre o objeto era fundamental para o desvelamento daquilo que se traduziu como tese de estudo.

Superada esta fase, fomos em busca das fontes as quais tinham, no fio condutor, as narrativas das lembranças dessas mulheres. Diálogamos com Halbwachs (1990) por entender que o autor nos fornecia suporte que nos possibilitava reconstruir a história de vida em que deveria revelar também história de educação das protagonistas. O autor defende que para a reconstituição da memória faz-se necessário depoimentos, fatos e acontecimentos presentes e comuns naqueles que fazem parte de uma mesma sociedade. Assim sendo, uma lembrança passará a ser reconhecida e reconstruída.

Depois desse entendimento sobre a memória, estaríamos frente a vários depoimentos, que foram traduzidos e reconstituídos de lembranças da infância durante a época em que foram à escola. Ao analisarmos estas lembranças, idenficamos práticas, comportamentos e culturas que representavam uma determinda configuração de sociedade vivida por aquelas idosas do Grupo *Aurora da Vida* nos anos de 1940 a 1950.

Descobrimos, durante o caminho percorrido pela pesquisa, vários fatores que nos forneceram elementos para a compreensão do que antes fora para nós questionamentos e indagações sobre a história da educação das pesquisadas. Vizualizamos práticas exercidas pela sociedade, pela família e pela escola que não contribuiram para que as mulheres tivessem acesso e continuassem freqüentando a escola. Identificamos modos de vida, lugares e espaços ocupados pelas idosas durante a infância que foram determinantes para o insucesso no processo educacional.

As práticas exercidas pelas famílias das idosas conduziam-nas para um modelo de formação e educação em que as meninas logo cedo deveriam participar das atribuições pertinentes ao grupo familiar. Na época era comum o envolvimento delas nas tarefas e atividades domésticas, assim como atividades fora dos limites domésticos, mas que representavam uma extensão, no caso daquelas ligadas à vida no meio rural como: a criação de animais e o trabalho de plantar e colher, que as retiravam da escola como tão bem relata *Florinda* (2004) em seu depoimento:

> Eu não podia estudar direito, eu só ia para escola duas vezes na semana, o restante dos dias era para trabalhar. Eu não tive infância, vivi só para trabalhar. Os meus pais eram muito pobres aí a gente tinha que ajudar no roçado e em casa. Eu era tão pobre que ia para a escola sem comer.

O trabalho destinado a essas meninas fazia parte de uma concepção de sociedade em que para as mulheres os papéis e as atribuições já estavam pré-estabelecidos. Em decorrência dessa concepção, o estudo e o acesso à escola não eram prioridades. Neste sentido, algumas idosas relembram o momento em que eram impedidas pelo pai de ir até à escola. Não havia contestação, prevalecia a obediência e o silêncio como sinal de aceitação para aquilo que já havia sido anteriormente determinado.

Nesta época, de 1940 a 1950, a educação como fator de desenvolvimento e de formação de mão-de-obra também não se apresentava como prioridade no meio rural nordestino, embora o contexto nacional fosse de desenvolvimento e de industrialização. Ribeiro (1986), reconhece que a situação educacional do país só favorecia a elite.

Em virtude das condições sócio-econômicas das famílias a que pertenciam as idosas, eram impedidas de estudar e até mesmo de ter acesso à escola. Todas de origem popular, filhas de pequenos agricultores, vivendo em estado de pobreza, como foi o caso particular de *Cordélia* e *Ambrósia* que nunca haviam estudado e que esta oportunidade apresentou-se na velhice, quando ingressaram no ano de 2000 do século XXI, no grupo *Aurora da Vida.*

Outro fator que representou dificuldade de acesso à educação diz respeito ao reduzido número de escolas no meio rural. As escolas eram na cidade e ficavam

distantes dos locais onde residiam. As que existiam na maioria eram improvisadas na própria residência e/ou em casas de familiares, conforme depoimento de *Celestina* (2004)*:*

> Minha escola era assim, funcionava numa casa, estudava 25 meninos de 7:00 às 11:00. A gente recreava, brincava de roda, tomava água, quem tinha lanche, lanchava, depois a professora ia e tomava a lição.

A cultura escolar da época pautava-se nas práticas em que os alunos sofriam castigos escolares em função dos erros cometidos na sala de aula, embora existissem castigos e a presença da palmatória como instrumento de correção. As depoentes apresentaram, em seus relatos, uma certa satisfação e alegria ao freqüentarem a escola, pois a mesma representava um momento de fuga.

Contrapondo-se à prática dos castigos escolares, as idosas, ao revisitarem os lugares de memória, recordam o momento de recreação na escola. Esse rememorar possibilita que elas realizem um paralelo entre o brincar de antes e o brincar de hoje.

As brincadeiras construídas na hora do recreio, às vezes eram realizadas com o envolvimento da professora. Essas brincadeiras eram traduzidas em momentos lúdicos para aquelas que não tinham direito de viver a sua infância, em virtude da sobrecarga de trabalho doméstico.

Na seqüência daquilo que se constitui como impedimento para o acesso aos estudos, nos deparamos também com a instituição casamento. As mulheres desse grupo, em sua maioria, casaram ainda na fase da adolescência. Assumiram a responsabilidade sozinha de cuidar da casa, criar os filhos e continuar trabalhando no roçado para ajudar na manutenção da casa. Nos relatos, fica visível que não havia possibilidade de estudar após o casamento, considerando que o lugar da mulher seria o mundo interno do lar.

Constatamos também que essas idosas, ao freqüentarem o grupo de convivência, incorporarm outras possibilidades de atitudes, por elas construídas, como melhorar auto estima, cuidar da saúde, fazer amizade e voltar à escola. Surge o despertar para a vida e, conforme suas condições, enfrentam o preconceito e

superam as adversidades. Encontram no grupo um lugar e um espaço social de reconstrução de suas vidas enquanto mulheres idosas.

Pesquisar este objeto de estudo apresentou-se para nós a possibilidade de refletir e analisar sobre a educação das mulheres idosas de camadas populares, filhas de agricultores e residentes no meio rural, mesmo nascidas no início do século XX, em pleno processo de modernização e industrialização da sociedade brasileira. Essas mulheres não alcançaram três anos de escolaridade e nenhuma concluiu o primário, embora os preceitos constitucionais da época pré-determinassem o ensino primário público, gratuito e obrigatório.

Identificamos também que essas mulheres guardam apenas algumas lembranças da época em que foram à escola, em virtude do pouco tempo que freqüentaram e permaneceram estudando, acrescidos ainda aos lapsos de memória apresentados em decorrência da idade. As lembranças marcantes foram em torno do trabalho e das condições de pobreza em que viviam. Demonstraram a convicção e a necessidade que tinham de trabalhar para ajudar a família. Reclamaram porque não tiveram o direito de estudar e de conseguir emprego, em decorrência da falta de escolaridade que lhes permitisse um status na sociedade.

Durante o período da observação e das entrevistas pudemos escutar, com muita atenção, as suas histórias de vida, imbricadas diretamente com a educação formal. Ouvimos queixas de duas mulheres que nunca foram aos bancos escolares no período da infância e da adolescência e das demais que apresentavam nível de escolaridade inferior a três anos de estudos. Deste modo, lamentam o fato de não terem conseguido estudar. Agora acreditam que a melhoria das condições de vida ocorre com os estudos, por isso atribuem lugar privilegiado para a educação formal.

Ao enveredarmos para conclusão da nossa tese, novos questionamentos e interrogações poderão ser elaborados, rumo a outras pesquisas ligadas à educação das mulheres idosas, sabendo que a realidade ou mesmo a verdade sobre um determinado objeto de estudo é algo subjetivo e desafiador. Por esta razão apenas nos aproximamos daquilo que queremos conhecer durante o processo investigativo. Acreditamos que o estudo aqui empreendido deverá acrescentar em nós e em outros pesquisadores o despertar para a situação educacional de homens e mulheres que chegaram à velhice sem sequer assinar o nome.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Sociologia da educação não-escolar: reactualizar um objecta ou construir uma nova problemática? In: ESTEVES, A; STOER, S. (Org.). **A Sociologia na Escola** — Professores, educação e desenvolvimento. Porto: Afrontamento, 1989.

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Morais. (Coords.). **Usos e abusos da história oral***.* 5. Ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2000.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1999.

AQUINO, Santo Tomás. Suma Teológica. Disponível em: <http://sumateologica.permanencia.org.br/suma.htm>. Acesso: 10 jan. 2007.

BARRETO, Marta Lecticia. **Admirável mundo velho**: Velhice, fantasia e realidade social. São Paulo: Ática, 1992.

BARROS, Myriam Moraes Lins de. Densidade da memória, trajetória e projeto de vida. **Revista Estudos Feministas**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, 1997. (Dossiê Gênero e Velhice)

BARROS, Myrian Moraes Lins de. (Org.). **Velhice ou Terceira Idade***?* Estudos antropológicos sobre identidade, memória e política. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

BERQUÓ, Elza. Algumas Considerações Demográficas sobre o Envelhecimento da População no Brasil. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL “ENVELHECIMENTO POPULACIONAL: UMA AGENDA PARA O FINAL DO SÉCULO”, 1., 1996, Brasília. **Anais...** Brasília: MPAS, 1996.

BEZERRA, Celina. **Aqui Jaz**. Natal-RN: Ed. do Autor, 2004.

BOBBIO, Norberto. **O tempo da memória**: de senectude e outros escritos autobiográficos. Tradução: Daniela Versiani. 7. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

BORGES, Maria Cláudia Moura. O idoso e as políticas públicas sociais no Brasil. In: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von; NERI, Anita Liberalesso; CACHIONI, Meire. (Orgs.). **As múltiplas faces da velhice no Brasil**. Campinas: Alínea, 2003.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: Lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BURKE, Peter. **A Escrita da História***:* novas perspectivas. São Paulo: UNESP, 1992.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 3. ed. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei Orgânica do Ensino Secundário**. Decreto-Lei n. 4.244 de 9 de abril de 1942. Rio de Janeiro, 1942. Disponível em: <http/www.soleis.adv.br>. Acesso em: 20 dez. 2005.

BRASIL. **Lei Orgânica do Ensino Primário**. Decreto–Lei n.8.529 de 2 de janeiro de 1946. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: <http/www.soleis.adv.br>. Acesso em: 20 dez. 2005.

BRASIL. **Estatuto do Idoso**. Brasília: Senado Federal, 2003.

BRASIL. **Política Nacional do Idoso**. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Programa Nacional de Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, 1998.

BRASIL. Portaria nº. 2.874 de 30 de agosto de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 31 ago. 2000. Seção 1, p. 19.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Perfil dos idosos responsáveis pelos domicílios no Brasil 2000**. Rio de Janeiro: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, 2002.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Em 2003, expectativa de vida do brasileiro subiu para 71,3 anos**. 2004. Disponível em: <http://www1.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=266&id_pagina=1>. Acesso em: 20 nov. 2005.

CABRAL, Benedita Edna de Lima. **De trabalhadores aposentados***:* As contradições da Política Social e a Concessão tardia de direitos. 1986. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 1986.

_____. A vida começa todo dia. **Revista Estudos Feministas**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 159-168, 1997. (Dossiê Gênero e Velhice)

CÂMARA, Epaminondas. **Datas Campinenses**. Campina Grande: RG Editora e Gráfica, 1998.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa (Org.). **Consciência de gênero na escola**. João Pessoa: UFPB, 2000.

CAVALCANTE, Ilane Ferreira. **Faces de mulher no Brasil das décadas de 1960 e 1970**. 2002. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2002.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

CÍCERO, Marco Túlio. **Saber envelhecer**. Tradução: Paulo Neves. Porto Alegre: L&PM Pocket, 1997.

CHARTIER, Roger. **A história Cultural**: entre práticas e representações. Tradução: Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990.

CROSE, Royda. **Por que as mulheres vivem mais que os homens*?*** Rio de Janeiro: Cortez, 1999.

DEBERT, Guita Grin. **A reinvenção da velhice**. São Paulo: Fapesp, 1999.

DEMO, Pedro. **Charme da exclusão social***.* 2. ed. Campinas;SP: Autores Associados, 2002.

DINOÁ, Ronaldo. **Memórias de Campina Grande**. 1993. v.1.

DURKHEIM, Emile. Representações individuais e representações coletivas. In:_____.**Filosofia e sociologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1975.

ELIAS, Norbert. **A solidão dos Moribundos, seguido de, "Envelhecer e morrer"**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

FAGUNDES, José Evangelista. **A história local e seu lugar na história:** histórias ensinadas em Ceará- Mirim. 2006. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.

FALCI, Miridan Knox. Mulheres do Sertão Nordestino. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

FAVERO, Osmar (Coord.). Tipologia da Educação Extra-Escolar. **Revista do Inep,** Brasília, 1980.

FAZENDA, Ivani (Org.). **Novos enfoques da pesquisa educacional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

FÉLIX, Loiva Otero. **História e memória***:* a problemática da pesquisa. 2. ed. Passo Fundo: UPF, 2004.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Cultura escolar e cultura urbana: perspectivas de pesquisas em história da educação. In: XAVIER, Libânia Nacif et al. **Escola, culturas e saberes**. Rio de Janeiro: FGV, 2005. p. 29-37.

FRANÇA, Lucia Helena; STEPANSKY, Daizy Valmorbida. Educação Permanente para Trabalhadores Idosos – O Retorno à Rede Social. **Boletim Técnico do Senac,** v. 31, n. 2, maio/ago, 2005.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes***:* o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela inquisição. Tradução: Maria Betânia Amoroso. São Paulo: Cia. das Letras, 1987.

GÓMEZ, A. L. Pérez. As funções sociais da escola: Da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. L. Pérez. **Compreender e transformar o ensino***.* 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GURJÃO, Eliete de Queiroz et al. **O Bairro de José Pinheiro**: ontem e hoje. João Pessoa: Secretaria da Educação e Cultura, 1999.

_____(Org.). **Imagens Multifacetadas da História de Campina Grande**. Campina Grande: Prefeitura Municipal de Campina Grande, 2000.

HAHNER, E. June. **A mulher Brasileira e suas lutas sociais e políticas (1850 1937)**. Tradução: Thereza P. de Almeida e Heitor Ferreira da Costa, São Paulo: Brasiliense, 1981.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens:** o jogo como elemento da cultura. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

KACHAR, Vitória (Org.). **Longevidade**: um novo desafio para a educação. São Paulo: Cortez, 2001.

KACHAR, Vitória. **Terceira idade e informática***:* aprender revelando potencialidades. São Paulo: Cortez, 2003.

LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo. História oral: muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. In: MEIHY, José Carlos Sebe Bom (Org.). **(Re) Introduzindo a história oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996. (Série Eventos).

LEITE, Iolanda Lourenço. **Gênero, família representação social da velhice**. Londrina: Eduel, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

LIMA, Damião et al. **Estudando a história da Paraíba**. Campina Grande: Editora Cultura Nordestina, 1999.

LOURO, Guacira. Lembranças de velhas colonas italianas: trabalho, família e educação. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 33- 43, jul/dez.1990.

LOPES, Eliane Marta S. Teixeira. Pensar Categorias em História da Educação e Gênero. Projeto História: **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduação em História**, São Paulo, n. 11, p. 19-29, nov. 1994.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação***.* Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Prática escolar**: do erro como fonte de castigo ao erro como fonte de virtude. São Paulo: FDE, 1998. (Série Idéias, n. 8). Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/int_a.php?t=023>. Acesso em: 13 nov. 2006.
LUFT, Lya. **Perdas e Ganhos**. 28. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

MACHADO, Charliton José dos Santos. **A dimensão da palavra**: práticas de escrita de mulheres. João Pessoa: UEPB, 2005.

_____. **Práticas de escrita de mulheres do Seridó Paraibano** (1960-1980). 2001. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2001.

MCKEE, Dave. Eu sou velha, eu estou viva. **Revista Maria, Maria**, [S.l.], ano 1, n. 0, 1999.

MARIZ, Celso. **Cidades e Homens**. Campina Grande: Grafset, 1985.

MELO, Arfelina Vieira. **O idoso cidadão**. São Paulo: AM edições, 1996.

MELLO, José Baptista de. **Evolução do ensino na Paraíba**. 3. ed. João Pessoa: Conselho Estadual de Educação, 1996.

MENDES, Manuel Pessoa. **O menino do Tracunhanhém**. Brasília: Thesaurus, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. **Violência contra idosos**: O avesso de respeito à experiência e à sabedoria. 2. ed. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2005.

MORAIS, Maria Arisnete Câmara de. **Leituras de Mulheres no século XIX**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____(Org.). **A mulher em nove versões**. Natal: EDUFRN, 2001.

MOTTA, Marcia Maria Menendes. Histórias e Memórias. In: MATTOS, Marcelo Badaró (Org.). **História**: pensar e fazer. Rio de Janeiro: Laboratório Dimensões de Historia, 1998.

NICOLA, José de; INFANTE, Ulisses. **Português palavras e idéias**. 3. ed. São Paulo: Scipione, 1991.

NOGARE, Pedro Dalle. **Humanismos e Anti-Humanismos***:* introdução à antropologia filosófica. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

OCTÁVIO, José. **História da Paraíba**: Lutas e resistência. João Pessoa: A União Editora, 1994.

OTÁVIO, José (Org.). **Américo e a cultura regional**. João Pessoa: Fundação Casa de José Américo. 1983

PEIXOTO, Clarice Ehlers. História de mais de 60 anos. **Revista Estudos Feministas,** Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 148-158, 1997. (Dossiê Gênero e Velhice)

PELLANDA, Nize Maria Campos. **Ideologia Educação e Repressão no Brasil pós-64**. Porto Alegre: Cortês, 1986.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da história**: operários, mulheres e prisioneiros. Tradução: Denise Bottmann. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____. **As mulheres ou os silêncios da história***.* Tradução: Viviane Ribeiro. Bauru: Edusc, 2005.

PINHEIRO, Rossana Kess Brito de Souza. **História da educação de mulheres em Natal (1889-1899)**. 2003. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003.

PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira. **Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba**. 2001. Tese (Doutorado), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2001.

PORTELLA, Marlene Rodrigues. **Grupos de Terceira Idade**: a construção da utopia do envelhecer saudável. Passo Fundo: UPF, 2004.

PRIORE, Mary Del (Org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2001.

PROGRAMA Resgata Dignidade da Mulher. **Jornal Campina**, Campina Grande, out. 2003. Edição n.1.

RABAY, Glória; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Trabalho de quem?** Textos e técnicas de discussão sobre segregação e discriminação sexual no mercado de trabalho. João Pessoa: UFPB, 2001.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira**. São Paulo: Cortez, 1986.

RIBEIRO, Flávio Roberto. **Campina Grande 2000**. Campina Grande, 1999. Livro cd.

RICHA, Arnaldo. O estuário do Rio Paraíba, **Caderno de Estudos Regionais**, João Pessoa, ano. 3, n. 2, jun. 1980. (Série Monografia)

RIZINNI, Irene; FONSECA, Claudia. **As meninas e o universo do trabalho doméstico no Brasil:** Aspectos históricos, culturais e tendências atuais. Disponível em: <http://www.oit.org.pe/ipec/documentos>. Acesso em: 13 dez. 2006.

ROCHA NETO, Manoel Pereira. **Jornal das moças (1926-1932) educadoras em manchete***.* 2002. Tese (Mestrado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2002.

RODRIGUES, Andréa Gabriel F. **Educar para o lar, educar para a vida:** cultura escolar e modernidade educacional na Escola Doméstica de Natal (1914-1945). 2006. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.

SÁ, Marisa Braga. A paisagem recriada: um olhar sobre a cidade de Campina Grande. In: GURJÃO, Eliete et al. **Imagens Multifacetadas da História de Campina Grande**. Campina Grande: Prefeitura Municipal de Campina Grande, 2000.

SCOTT, Joan. História das mulheres In: BURKE, Peter. **A Escrita da História***:* novas perspectivas. São Paulo: UNESP, 1992.

SCOCUGLIA, Afonso Celso; MACHADO, Charliton José dos Santos (Org.). **Pesquisa e historiografia da educação brasileira**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. L. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Ligia Pereira dos. **História do corpo negado:** Uma reflexão educacional sobre gênero e violência feminina. 2005. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.

SILVA, Helio R. S. et al. Questões e contradições da educação rural no Brasil. In: BORDENAVE, Juan Díaz; WERTHEIN Jorge (Org.). **Educação rural no terceiro mundo**. Tradução: Paulo Roberto Kramer e Lúcia Teresa Lessa Carregal. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

SILVA, Geraldo. **A educação secundária***:* perspectiva histórica e teórica. São Paulo: Nacional. 1969 (Atualidades Pedagógicas v. 94).

_____ . As representações (estereótipos) do papel do Idoso na Sociedade Atual. In: I SEMINÁRIO INTERNACIONAL “ENVELHECIMENTO POPULACIONAL: UMA AGENDA PARA O FINAL DO SÉCULO”, 1., 1996, Brasília. **Anais...** Brasília: MPAS, 1996.

SOUZA, Fábio Gutemberg Ramos Bezerra de. **Cartografia e imagens da cidade: Campina Grande-1920-1945.** Campinas, SP. Tese. (Instituto de Filosofia e Ciências Humanas), Universidade Estadual de Campinas, 2001.

_____. Na casa e... na rua: cartografias das mulheres na cidade (Campina Grande, 1930-1945). **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 24, p. 153-174, jan. /jun. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.com.br>. Acesso em: 13 de set. 2006.

SOUZA, Maria Lindaci Gomes. **Iconografia Humorística no ensino de História:** modalidades de uso na sala de aula. 2004. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2004.

STANO, Rita de Cássia M. T. Espaço escolar: um tempo de ser-na-velhice. In: KACHAR, Vitória (Org.). **Longevidade**: um novo desafio para a educação. São Paulo: Cortez, 2001. p. 155-168.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado***:* História oral. 2. ed. Tradução: Lélio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

VALENTE, José Armando. **Diferentes usos do computador na educação**. 2. ed. Campinas: UNICAMP, 2002.

VIDAL, Diana Gonçalves; SOUZA, Maria Cecília Cortez (Org.). **A memória e a sombra –** a escola brasileira entre o império e a República. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

XAVIER, Libânia Nacif et al. **Escola, culturas e saberes**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

Apêndices

APÊNDICE A – Roteiro das entrevistas

ROTEIRO DA ENTREVISTA

1- Por que a senhora voltou a estudar após 60 anos?

2- Quantos anos a senhora permaneceu na escola?

3- A senhora poderia falar sobre a escola no tempo da sua infância.

4- Como era a sua escola?

5- Como era a sua relação com as colegas e as professoras?

6- Quais as lembranças que a senhora guarda daquele tempo de escola?

7- Que recordações negativas a senhora têm do tempo de escola?

8- Como foi a sua infância?

9- A senhora alimenta algum sonho em relação aos estudos?

10- Que outros assuntos a senhora gostaria de falar?

APÊNDICE B – Histórico do grupo *Aurora da Vida*

Devido à necessidade de se criar um grupo de convivência em José Pinheiro, pois a maioria dos bairros de Campina Grande já tinha seus grupos formados, os moradores resolveram criar o seu.

Esse despertar surgiu, como já foi dito, por parte dos próprios moradores. O assunto foi discutido no encontro da Nova Consciência em fevereiro do ano 2000. Neste encontro, estavam presentes vários grupos de idosos vinculados à Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS), representando alguns bairros de Campina Grande, além de alguns grupos ligados ao Serviço Social da Indústria (SESI), bem como pessoas da comunidade em geral, inclusive moradores do bairro José Pinheiro como as professoras Luzia e Ivanira Alves Pessoa, o artista plástico Hermógenes Ferreira de Araújo, sua esposa Mª do Socorro Barbosa e a senhora Maria Ferreira de Araújo.

Ao término deste encontro, os moradores sentiram a ausência dos idosos representando o bairro e, a partir daí, consolidou-se a idéia de organizar um grupo de idosos. Para concretização da idéia, a moradora do bairro Maria de Fátima Ferreira de Araújo, professora do Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba levou o caso à coordenação de estágio que prontamente autorizou-a assumir uma equipe de alunos de Estágio Supervisionado III com o objetivo de mobilizar e sensibilizar os idosos para a criação do grupo naquele bairro.

Outra providência tomada pela professora Maria de Fátima Ferreira de Araújo foi estabelecer um contato com a coordenadora do programa Conviver do Idoso, a Assistente Social Gilma Souto Maior. O contato teve como objetivo discutir a criação de um grupo no bairro José Pinheiro, que fosse vinculado ao programa Conviver e à SEMAS, de forma que o grupo passasse a ser campo de estágio da UEPB.

Foram destacadas para a tarefa as alunas Shyrley Felipe Barbosa e Ana Maria dos Santos Ferreira. A primeira tarefa das alunas orientadas pela professa Fátima Araújo foi mostrar para os alunos a necessidade de se estudar sobre o bairro; pesquisar em livros, revistas e ouvir os moradores sobre a história do bairro. A primeira leitura dos alunos foi o livro intitulado *O bairro José Pinheiro, Ontem e Hoje*.

A próxima etapa das alunas foi o reconhecimento da área. Isto aconteceu na reinauguração da Praça Joana D'arc., no dia 3 de junho de 2000. Neste dia as estagiárias, a professora Maria Fátima de Araújo e a assistente social Ivanira Alves Pessoa apresentaram-se ao presidente da Sociedade de Amigos de Bairros e à senhora Francisca Albertina, presidente do Clube de Mães, como as responsáveis para a reorganização, mobilização e criação do grupo de idosos.

Neste evento de reinauguração da Praça Joana D'arc., foi anunciada pelo radialista o professor Marcilon Gonzaga a presença da equipe de Serviço Social no referido local. Na ocasião havia a presença de centenas de moradores, lideranças do bairro, representantes da Câmara de Vereadores do Prefeito Cássio Cunha Lima e do Senador Ronaldo Cunha Lima, além de outras autoridades do Poder Executivo e Legislativo.

Esse encontro foi de fundamental importância, principalmente para os estagiários de Serviço Social, que já estavam naquele momento se relacionando e conversando com os moradores e os idosos do bairro, fazendo alguns convites e contatos para freqüentarem o grupo de idosos. Os alunos e a professora iam conversando e já marcando algumas visitas. Os moradores foram aceitando a idéia com muita satisfação. Falavam da necessidade que tinham, pois como passavam boa parte da vida ociosa e deprimida dentro de casa, afirmavam que ao participar do grupo iriam melhorar muito a sua vida.

Continuando o trabalho, foi realizada na escola Coração de Jesus a primeira reunião de planejamento das atividades para a criação do grupo. Esta reunião contou com a participação das estagiárias, da Assistente Social Ivanira A. Pessoas, da diretora da referida escola a professora Luzia e a professora Fátima Araújo.

Esta reunião ocorreu no dia 13 de junho e tiveram como pauta os encaminhamentos, providências à filosofia do grupo, o local de reuniões e as visitas domiciliares para mobilizar os idosos do bairro com o objetivo de fundar o grupo.

Ao término da reunião ficou acertado com a professora Luzia e os estagiários que começariam as primeiras visitas no dia 20 de junho. Estas foram realizadas até o dia 13 de setembro, totalizando mais de 60 visitas aos idosos do bairro José Pinheiro.

Passando o momento de visitas, sensibilização e mobilização, partiu-se para a realização da primeira e esperada reunião. Para isto foram entregues convites a todos aqueles que anteriormente haviam sido visitados.

No dia 14 de setembro realizou-se a primeira reunião, que contou com a participação de 40 idosos. A freqüência foi muito boa por ser um dia pouco favorável para o comparecimento das idosas. Era um dia chuvoso e vários idosos terem viajado para Juazeiro do Norte, outras idosas participavam da marcha das mulheres da Coligação Campina Pra Frente, um momento de eleições para prefeito e vereadores de Campina Grande.

Esta reunião aconteceu com programação especial, em clima de festa, ao som de músicas. Foi realizada uma dinâmica de apresentação organizada pelas estagiárias de Serviço Social e pela professora Fátima Araújo. Em seguida, falou-se do objetivo do grupo e quais as suas perspectivas.

Nesta mesma reunião foi pensado um nome para o grupo. Surgiram muitas propostas, mas somente na quinta reunião foi votado o nome *Aurora da Vida*, proposta pelo idoso o senhor Valdomiro Wenceslau de Souza. Na ocasião recitou a poesia denominada *Meus oitos anos* de Cassimiro de Abreu, ratificando, a origem do nome nos versos, assim se refere “Que saudade que eu tenho da aurora da minha vida”.

Anexos

ANEXO A – Histórico de o Programa Conviver

ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE
SECRETARIA DO TRABALHO E AÇÃO SOCIAL

PROGRAMA DO IDOSO

CONVIVER

HISTÓRICO

O Programa com a pessoa idosa desenvolvido pela Secretaria do Trabalho e Ação Social - **SETRAS** da Prefeitura Municipal de Campina Grande teve inicio no governo de **Cássio Cunha Lima**, em 1989, com o serviço de cadastramento de idosos a partir de 65 anos, para aquisição de carteiras para condução nos transportes coletivos de Campina Grande, benefício este garantido pela Constituição Federal de 1988.

Este serviço de cadastramento era realizado em parceria com a Secretaria do Trabalho e da Ação e URBEMA, e hoje está na responsabilidade da Superintendência de Transportes Públicos – STP.

Neste mesmo ano, foi elaborado um Projeto para construção de um Centro de Convivência para Idosos, objetivando proporcionar um atendimento as pessoas idosas.

Procurando entender melhor esta realidade, a equipe de Assistentes Sociais, resolveu visitar várias instituições azilares e Grupos de Convivência que funcionavam e continuam até hoje funcionando, mas de forma isolada sem um questionamento e divulgação da realidade do idoso. Contudo, foi bastante válido esses contatos, porque vimos que os idosos estavam necessitando de um trabalho mais amplo, levando as comunidades um trabalho integrado e participativo para esta população, que naquela época já estava se expandindo.

Por solicitação da Secretária do Trabalho e Ação Social, Dra. Maria de Fátima Ribeiro Barbosa Lira, à equipe partiu para realizar um levantamento Sócio-

Econômico nos Centros de Bairro de Campina Grande, iniciando no Bairro de Monte Castelo e adjacências, quando na oportunidade formamos o primeiro Grupo de Convivência de Idosos, no bairro de Santo Antônio, em "26 de setembro de 1990" com 06 pessoas, cuja primeiras reuniões tiveram início numa das dependências do Posto de Saúde no bairro de Santo Antônio, que mais tarde recebeu o nome de "Cabelos de Neve", em homenagem a mais idosa do grupo. Por questão de espaço o grupo passou a se reunir no prédio do Fabricão porque a participação de pessoas idosas estava crescendo e a sala que nos reuníamos não oferecia uma boa acomodação. Contudo a peregrinação não parou aí, passamos pouco tempo pois o SENAI em parceria com a Prefeitura iria promover diversos cursos ocupando todas as salas do Fabricão, nos forçando assim a procurar outro local para nos reunir.

A Secretaria do Trabalho e Ação Social, vendo a situação, transferiu o grupo para uma das dependências da Lavanderia Pública, do Bairro de Santo Antônio, precisamente na sala de estufa, onde continua até o presente momento. Nos foi doado naquela época um birô, uma mesa para trabalhos manuais (mesa grande), uma máquina de costura, 45 cadeiras e um filtro.

Daí em diante começaram a surgir vários grupos de idosos devido o avanço do Programa, assim como a realização de eventos promovidos pela Secretaria e participação da equipe em Fóruns, Encontros, Seminários relativos a Terceira idade.

Em 01 de março de 1991 surgiu o grupo "Cabelos Brancos" no Bairro do 40, que no inicio funcionou na Sociedade de Amigos de Bairro e hoje na Sede de Clube de Mães.

Surge em 23 de maio de 1991 o "Grupo Renascer" no bairro do Catolé funcionando de início na Sociedade de Amigos de Bairro e hoje no prédio da antiga UAC – Unidade de Apoio Comunitário, próximo a feirinha do bairro. Neste mesmo ano realiza-se o **I Seminário Municipal do Idoso** com a participação de 250 pessoas, o qual foi motivo de satisfação para nós, porque pela primeira vez a questão do idoso em Campina Grande era discutida com todos os segmentos da Sociedade.

A equipe procurando aprimorar seus conhecimentos participa do Seminário Regional sobre a Política Social do Idoso em Natal – RN, onde estiveram presentes representantes de oito Estados.

Em 19 de março de 1992, surge o Grupo "Vida Nova" no bairro da

Conceição, funcionando na Sociedade de Amigos de Bairro e onde continua.

Em 17 de março de 1992, o "Grupo da Saudade" no bairro de Santa Cruz, funcionando na Sociedade de Amigos de Bairro e atualmente no salão da Igreja anexo a entidade citada.

Também neste ano, realização do **II Seminário Municipal do Idoso**, com uma participação bastante significativa.

Seguindo a participação em eventos, a equipe participa do **III Fórum aberto sobre Questões do Envelhecimento** em Salvador, onde foi discutido vários temas como: A memória Social e a Construção do Tempo, Espaço e Velhice. Pesquisas Epidemológicas para a Terceira Idade, aspectos Demográficos e Sócio-Econômico da População Brasileira, Afeto, Sexualidade Velhice e práticas Institucionais.

Com um trabalho bastante divulgado, o Programa do Idoso, passou a ser conhecido em todas as esferas da comunidade e fora de Campina Grande, foi quando a Universidade Federal da Paraíba com o apoio da Secretaria elaborou um Projeto de Pesquisa com o objetivo de Traçar o Perfil Sócio-Econômico junto aos grupos por nós assessorados.

Em 14 de abril de 1994, o "Grupo Fios de Prata" no bairro de Santa Rosa, funcionava na Sociedade de Amigos do Bairro e hoje numa sede provisória

Os grupos continuavam surgindo e a Secretaria do Trabalho e Ação Social sentiu a necessidade de mais apoio financeiro para proporcionar um melhor atendimento ao Programa, quando em 28 de novembro de 1994, o Prefeito Félix Araújo Filho, assinou convênio com a Legião Brasileira de Assistência – LBA, cujos recursos se destinavam à merenda e material pedagógico.

Extinta a LBA, os recursos do convênio foram repassados para a Secretaria do Trabalho e Ação Social do Estado da Paraíba e o Programa do Idoso passou a ter a denominação "Conviver".

Em 11 de novembro de 1994, o Grupo de Idosos Sagrado Coração de Jesus no bairro do Monte Castelo, que já existia na comunidade, solicitou da SETRAS o assessoramento do programa e passou a fazer parte dos nossos trabalhos até então.

Em 1995, realização do III seminário Municipal do Idoso, quando o programa Conviver atingiu um avanço bastante significativo, devido o despertar dos idosos para atividades culturais, como dança e teatro. Foi durante a realização deste

Seminário, que os idosos fizeram várias apresentações.

Em 1996, realização do IV Seminário Municipal do Idoso e participação da equipe em eventos como: Pré-Fórum Nordeste sobre a Política Nacional do Idoso em Recife – PE e I e II Ciclo de Conferências sobre a Terceira Idade em Campina Grande – PB.

A criação do Conselho Municipal do Idoso foi uma conquista tanto para o Programa como para toda Campina Grande uma vez que o Conselho é o Órgão articulador, fiscalizador, consultivo e controlador da política do idoso no Município e suas diretrizes em conformidade com o estabelecimento na Lei 3.174 de setembro de 1995.

Realização do V Seminário Municipal do Idoso, cursos e treinamentos para a equipe técnica, culminando assim o ano de realizações em 1997.

Em 1998, aconteceu o VI Seminário Municipal do Idoso, evento este com grande participação de segmentos que trabalham com a terceira idade e com questionamentos que contribuíram para o crescimento do Programa.

O Programa Conviver além dos grupos que surgiram e no decorrer do tempo, conta hoje com 14 grupos, tem outros serviços como o Centro Municipal de Convivência do Idoso e o Disque Idoso, que vieram somar as ações junto a pessoa idosa, a realização de Seminários Municipais que é uma forma de reunir a sociedade para discutir questões relativa ao idoso e dar sua contribuição sugerindo e apontando caminhos para essa realidade que trabalhamos.

Gilma Souto Maior Nunes

Membro da Equipe de Fundação do Programa

ANEXO B – Relação dos grupos de idosos, pertencente ao Programa Conviver

ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE
SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL
REDE BÁSICA DE ATENDIMENTOS
GERÊNCIA DO IDOSO
PROGRAMA CONVIVER

Nº	NOME DO GRUPO	LOCAL	FONE	DIA	HORÁRIO
1	Sagrado Coração de Jesus	R. Gonçalves Dias, s/n – Monte Castelo Funcionamento: Sala dos Vicentinos, ao lado da igreja do bairro	3321-9388	Segunda-feira	14:00 às 17:00 hs
2	Saudade	Rua Francisco Lopes de Almeida s/n – Santa Cruz Funcionamento: Clube de Mães	3335-7352	Segunda-feira	14:00 às 17:00 hs
3	Fios Dourados	Rua Espírito Santo, 364 – Liberdade Funcionamento: SAB	3331-5425R	Segunda-feira	14:00 às 17:00 hs
4	Renascer	Rua Elpídio de Almeida, s/n – Catolé Funcionamento: Feirinha do Catolé	3337-2959	Terça-feira	14:00 às 17:00 hs
5	Unidos Venceremos	Rua Edson do Ó, 79 – Centenário Funcionamento: Feirinha do Centenário	3339-1693R 3310-9527T 9317-5045	Terça-feira	14:00 às 17:00 hs
6	Idade Não Tem Limite	Rua da Jaboticabeira, 508 – Malvinas Funcionamento: Clube de Mães	3339-5406 8801-6627	Terça-feira	14:00 às 17:00 hs
7	Cabelos de Neve	Rua Hortêncio Ribeiro s/n – Sto Antônio Funcionamento: Lavanderia Pública	3322-5532	Quarta-feira	14:00 às 17:00 hs
8	Fios de Prata	Rua do Sol, 94 – Santa Rosa Funcionamento: SAB da Liberdade	9313-0281 3322-4967	Quinta-feira	14:00 às 17:00 hs
9	Vida Nova	Rua Franklin Araújo, s/n – Conceição Funcionamento: Clube de Mães	3321-7715	Quinta-feira	14:00 às 17:00 hs
10	Aurora da Vida	Rua Men de Sá – s/n Funcionamento: SAB do José Pinheiro	3341-3292 3322-5708	Quinta-feira	14:00 às 17:00 hs
11	Cabelos Brancos	Rua do Sol, 119 – Quarenta Próximo a SAB do Quarenta	3321-0827 8814-5739	Sexta-feira	14:00 às 17:00 hs
12	Deus Conosco	Rua Vicente Gomes de Almeida, 981 – Ramadinha II – Salão Comunitário	3333-6103	Sexta-feira	14:00 às 17:00 hs
13	Espírito Renovado	Rua Santa Catarina, 2850 - Tambor Local: Clube de Mães	3331-1754	Sexta-feira	14:00 às 17:00 hs
14	Centro Municipal de Convivência do Idoso	Rua 15 de Novembro, 2110 – Cuités	3310-6061 3310-6277	Segunda à Sexta-feira	08:00 às 12:00 hs 14:00 às 17:00hs

ANEXO C – Comunicado do Ângela Borba Fundo de Recursos

Em nome do Conselho Deliberativo do Fundo Ângela Borba, tenho o prazer de confirmar que seu projeto foi selecionado para ser financiado. Para nós é uma grande satisfação trabalhar com você.

A doação para o Grupo de Mulheres Aurora da Vida, será de R$ 3.200,00 com duração de oito meses.

Essa doação será exclusivamente para o projeto "Educação Formal para Mulheres Idosas: desafios e perspectivas", os fundos não utilizados serão retornados ao Ângela Borba Fundo de Recursos para Mulheres.

Por favor, informe a nosso Fundo se no período deste contrato tiver mudanças que afetem a sua organização, seja nos propósitos da mesma, incluindo lideranças e objetivos, ou relativo ao projeto a ser desenvolvido.

No período da metade da realização do projeto, requeremos que vocês enviem um pequeno relatório. Fica por parte de vocês o pagamento dos encargos bancários (depósitos e CPMF) que serão retirados da doação.

Para indicarmos sua captação formal, por favor, assine o contrato e o recibo de pagamento em anexo.

Rua Almirante Tamandaré, 66 sala 502
22210-060 - Flamengo - Rio de Janeiro
Tel.: (5521) 2245-6114 / 2245-6138
CNPJ: 04575388/0001-00

ANEXO D – Ficha de cadastramento de o Programa Conviver.

ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE
SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL
REDE BÁSICA DE ATENDIMENTOS
GERÊNCIA DO IDOSO
PROGRAMA CONVIVER

FICHA DE CADASTRAMENTO

FICHA Nº: _____

I – IDENTIFICAÇÃO:

NOME: _____
RUA: _____ Nº _____
BAIRRO: _____ CIDADE: _____
ESTADO CIVIL: _____ DT. NASC.: ____/____/____
NATURALIDADE: _____ UF: _____
GRAU DE INSTRUÇÃO: _____
DATA EM QUE INICIOU A PARTICIPAÇÃO NO GRUPO: _____

II – SITUAÇÃO SÓCIO-ECONÔMICO:

OCUPAÇÃO ATUAL: _____
RENDA INDIVIDUAL: _____
PARTICIPA DE ALGUMA ENTIDADE COMUNITÁRIA? ( ) SIM ( ) NÃO
QUAL? _____
RESIDE EM CASA: ( ) PRÓPRIA ( ) ALUGADA ( ) CEDIDA
MORA COM ALGUEM: _____
DATA EM QUE INICIOU A PARTICIPAÇÃO NO GRUPO: _____

III – SITUAÇÃO DE RISCO:

TEM ALGUM PROBLEMA DE SAÚDE: ( ) SIM ( ) NÃO
QUAL? _____
QUANDO ADOECE PROCURA:
( )MÉDICO ( )HOSPITAL ( )POSTO DE SAÚDE ( )FARMÁCIA
( ) OUTROS: _____
HÁ QUANTO TEMPO? _____
TEM ALGUM TIPO DE PREVIDENCIA: ( ) SIM ( ) NÃO
QUAL? ( ) INSS ( ) FUNRURAL ( ) IPEP ( ) OUTRO _____
DATA EM QUE INICIOU A PARTICIPAÇÃO NO GRUPO: _____

IV – GOSTARIA DE PARTICIPAR DE ALGUMA ATIVIDADE NO GRUPO?

QUAL? _____

DÊ SUGESTÕES PARA O MELHOR FUNCIONAMENTO DO GRUPO?

_____
_____
_____
_____

CAMPINA GRANDE, ____/____/____

_____
ASSINATURA

ANEXO E – Ficha de Inscrição do Projeto Digna

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE
PROJETO DIGNA

FICHA DE INSCRIÇÃO

1- IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____
Endereço: _____
Estado civil: _____
Naturalidade:_____
Telefone para contato: _____
Data de nascimento:_____

2- ESCOLARIDADE

Grau de instrução: _____
Ano de permanência na escola: _____
Abandono escolar? ( ) sim ( ) não

O que possibilitou tal abandono?
_____
_____

Porque continuar estudando?
_____
_____

Qual seu sonho em relação à escola?
_____
_____

O que espera da professora?
_____
_____

O que espera da escola?
_____
_____

Campina Grande, _____/_____/2003.

ANEXO F – Ficha de Inscrição do Alfabetizando

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DO ALFABETIZANDO

NOME:				Nº TELEFONE: Nº CELULAR:	
SEXO: M ( ) F ( )	RAÇA/COR:	DATA DE NASCIMENTO: ___/___/____	IDADE:	PAI: MÃE:	
RUA:				Nº:	BAIRRO:
CIDADE:			ZONA: ( ) U ( ) R		CEP:
NATURALIDADE (UF):	RG:	CPF:		OUTRO DOCUMENTO (QUAL):	
Nº DO DOCUMENTO:		FREQÜENTOU ESCOLA? ( ) SIM ( ) NÃO		QUANTOS ANOS:	QUANTOS MESES:
JÁ PARTICIPOU DO BRASIL ALFABETIZADO? ( ) SIM ( ) NÃO		1ª ETAPA - 2003 ( )		2ª ETAPA - 2004 ( )	3ª ETAPA - 2004 ( )

PARTICIPANTE DE TURMA COM ATENDIMENTO A SEGMENTO SOCIAL ESPECÍFICO? ( ) AGRICULTORES FAMILIARES

( ) AGRICULTORES ASSALARIADOS ( ) ASSENTADOS ( ) POPULAÇÃO CARCERÁRIA

( ) JOVENS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SÓCIO-EDUCATIVAS ( ) P. ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL - PETI

POSSUI NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS? ( ) DEFICIÊNCIA AUDITIVA ( ) DEFICIÊNCIA VISUAL

( ) DEFICIÊNCIA MENTAL ( ) DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA ( ) NÃO PERTENCE AOS SEGMENTOS CITADOS

NOME DO ALFABETIZADOR:	DATA DO CADASTRAMENTO: ___/___/____

ANEXO G – Reportagem do Projeto Digna

Jornal Campina
Paraíba, outubro de 2003 - Edição 1

CAMPINA GRANDE

INVESTINDO MAIS NAS AÇÕES SOCIAIS

SAÚDE,
EDUCAÇÃO,
OBRAS
E ASSISTÊNCIA SOCIAL

SOCIAL

PROGRAMA RESGATA DIGNIDADE DA MULHER

Alfabetizar e profissionalizar mulheres engajadas em atividades sociais através dos clubes de mães é a grande proposta do Projeto Digna, um projeto de inclusão social solicitado pela administração municipal no início do ano aos dirigentes da Agência Municipal de Desenvolvimento (Amde), Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura (Seduc) e Secretaria Municipal de Assistência Social (Semas). O pedido foi para que fosse elaborado um projeto destinado às mulheres participantes dos 55 clubes de mães existentes no município, considerando que das cerca de 4.500 mulheres associadas aos clubes de mães, 2.244 eram analfabetas funcionais e 3.350 encontravam-se desempregadas e sem qualquer atividade rentável.

Com o intuito de melhorar a condição sócio-econômica dessas mulheres, os idealizadores criaram o Projeto Digna. A meta do Projeto é alfabetizar e requalificar profissionalmente 1.700 mulheres associadas aos clubes de mães. A etapa de alfabetização ficou a cargo da Seduc e está sendo desenvolvida desde o dia 14 de julho deste ano.

A Semas trabalha com palestras e dinâmicas visando o resgate da auto-estima e a inclusão social das mesmas.

A etapa de requalificação profissional, iniciada dia 22 de setembro, é de responsabilidade da Amde. Nesta etapa estão sendo oferecidos os seguintes cursos: Macramé, Arte Culinária, Vagonite, Pintura em Tecido, Corte e Costura, Ponto de Cruz, Biguterias, Retalho em Tecidos e Crochê. Segundo Silvana Nunes, a meta é desenvolver o talento das mulheres e estimular a implantação de pequenos negócios, proporcionando geração de renda e postos de trabalho para elas e suas famílias.

Os cursos acontecem duas vezes por semana, sendo que a cada 15 dias ocorre uma palestra, ministrada pelos técnicos da Agência e do Sebrae/PB. Os temas abordados são: Empreendedorismo, Noções de Cooperativismo, Tendências de Mercado e Cooperar para Competir, todos visando ao aprimoramento profissional.

As aulas são aplicadas por 45 instrutoras e acontecem nos Núcleos de Aprendizagem (Clubes de Mães, Sociedades de Amigos do Bairro, Escolas, Núcleos de Mulheres, Salões Paroquiais e Comunitários) das 14 às 17 horas. De acordo com a coordenação, o Projeto Digna alcançou todos os bairros de Campina Grande. No geral, foram formadas 60 turmas, divididas em 44 núcleos.

Visando ao bom desenvolvimento e rendimento das aulas a Prefeitura Municipal distribuiu fardamento e um kit de Requalificação Profissional, contendo todo o material necessário para aplicação do curso escolhido. Nos dias de curso, as mulheres também recebem lanche e a cada mês tem direito a uma bolsa-incentivo, no valor de R$ 30,00. Para receber a bolsa, as alunas precisam ter uma freqüência de no mínimo 70% nas aulas e palestras.

A coordenadora da etapa de Requalificação Profissional, Josilene Marinho, disse que as mulheres estão muito empolgadas com as aulas e com a possibilidade de através do talento desenvolvido gerar renda para elas e suas famílias. Ao final do Projeto Digna, previsto para dezembro deste ano, a Prefeitura pretende organizar um grande evento para expor e comercializar os artigos produzidos pelas alunas.

Por meio da Amde, a Prefeitura Municipal também oferecerá apoio técnico para que as mulheres tenham condições de abrir seu próprio negócio ou construir cooperativas, quando for o caso. A iniciativa obedece a um consenso nacional que é o de criar políticas públicas visando beneficiar as mulheres, que representam hoje mais da metade da população brasileira.

Livros Grátis

(http://www.livrosgratis.com.br)

Milhares de Livros para Download:

Baixar livros de Administração
Baixar livros de Agronomia
Baixar livros de Arquitetura
Baixar livros de Artes
Baixar livros de Astronomia
Baixar livros de Biologia Geral
Baixar livros de Ciência da Computação
Baixar livros de Ciência da Informação
Baixar livros de Ciência Política
Baixar livros de Ciências da Saúde
Baixar livros de Comunicação
Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE
Baixar livros de Defesa civil
Baixar livros de Direito
Baixar livros de Direitos humanos
Baixar livros de Economia
Baixar livros de Economia Doméstica
Baixar livros de Educação
Baixar livros de Educação - Trânsito
Baixar livros de Educação Física
Baixar livros de Engenharia Aeroespacial
Baixar livros de Farmácia
Baixar livros de Filosofia
Baixar livros de Física
Baixar livros de Geociências
Baixar livros de Geografia
Baixar livros de História
Baixar livros de Línguas

Baixar livros de Literatura
Baixar livros de Literatura de Cordel
Baixar livros de Literatura Infantil
Baixar livros de Matemática
Baixar livros de Medicina
Baixar livros de Medicina Veterinária
Baixar livros de Meio Ambiente
Baixar livros de Meteorologia
Baixar Monografias e TCC
Baixar livros Multidisciplinar
Baixar livros de Música
Baixar livros de Psicologia
Baixar livros de Química
Baixar livros de Saúde Coletiva
Baixar livros de Serviço Social
Baixar livros de Sociologia
Baixar livros de Teologia
Baixar livros de Trabalho
Baixar livros de Turismo