



As escolhas de curso de Tecnologia pelas mulheres: qual formação para quais papéis sociais? O caso das estudantes do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná – Unidade de Ponta Grossa.

Tema: Estudios de género y tecnología.

Categoria: Trabajo académico

Nadia Veronique Jourda Kovaleski
Centro Federal De Educação Tecnológica Do
Paraná

E-mail: kova@brturbo.com.br

Lucia Costa Cortes

Universidade Estadual De Ponta Grossa

E-mail: lucia05@brturbo.com.br

Luiz Alberto Pilatti
Centro Federal de Educação Tecnológica do
Paraná - Unidade de Ponta Grossa

E-mail: luiz.pilatti@terra.com.br

Resumo:

O presente texto tem o objetivo de discutir da influencia das relações sociais de gênero no momento da escolha de um curso superior de tecnologia e tenta explicar o porque da concentração feminina existente em certos cursos em detrimento de outros através do depoimento das alunas dos cursos superior de Tecnologia em Alimentos e Mecânica do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, Unidade de Ponta Grossa (CEFET-PR). A relação da mulher com o saber é analisada e conclui-se que as mulheres sempre foram afastadas dos saberes teóricos e técnicos. Um estudo histórico do século XX até nossos dias tenta fazer entender a relação mulher/instrução. Trata-se de um estudo exploratório que, em função dos procedimentos técnicos adotados, pode ser caracterizado como estudo de caso. Conclui-se que as escolhas de cursos pelas alunas do CEFET-PR, são ainda permeadas de muitos preconceitos, todos eles analisados e conceituados no artigo, mas são escolhas muito racionais considerado as situações de desigualdade existentes entre homens e mulheres atualmente.

Palavras-chave: educação, mulheres, tecnologia.



Introdução

Para a instrução das mulheres, o grande século é o século XX. Por exemplo, a França que apresentava 624 estudantes de sexo feminino em 1900 passou a ter 520.000 em 1990, sendo 70.000 a mais que os estudantes de sexo masculino (BAUDELOT, 1992). No Brasil, no ano 2000, dos 2.694.245 estudantes universitários 1.515.352 são mulheres (INEP, 2000).

As modificações progressivas dos currículos que apagam as distinções entre os ensinos ofertados a cada sexo - e as disposições jurídicas - que fazem desaparecer as segregações em proveito da escola mista são só os sintomas. Eles acompanham mais a evolução que a preparam. A este respeito BAUDELOT (1992) comenta que o movimento é testemunha de uma transformação profunda das mentalidades e não só de uma simples moda ideológica que redundaria numa minoria.

Segundo MOSCONI (1998), assiste-se a um melhor sucesso escolar das meninas, mas ao mesmo tempo persiste uma forte diferenciação sexuada, dependendo dos estudos escolhidos, como se o desaparecimento da desigualdade vertical acentuasse a desigualdade horizontal. Por exemplo, sobre trinta e seis países pesquisados por BAUDELOT (1992), a engenharia, a arquitetura, a matemática, as ciências e o direito são orientações masculinas dominantes em vinte e nove países; letras, ciências humanas, medicina, são orientações femininas dominantes em trinta países. Ao estudar esta revolução da educação das mulheres depara-se com dois fatos sociais, cujas orientações são contraditórias: - uma progressão espetacular da escolaridade feminina; - uma permanência das segregações entre meninas e meninos no termo e no coração da escolaridade. Dessas duas forças contraditórias, qual é a resultante? O progresso das meninas na escola constitui um fato social fundamental suscetível de transformar a divisão entre os sexos e uma parte do regime econômico-afetivo milenar, ou trata-se de modificações limitadas cujos efeitos só levariam as barreiras mais para cima?

1 A relação das mulheres com o saber

Num primeiro momento é primordial entender como os indivíduos constroem a sua relação com o saber. O livro de Berger e Luckmann, “A Construção Social da Realidade” trata justamente dessa relação. Procurou-se então nesse livro entender como as mulheres constroem a sua relação com o saber.

A partir da leitura desse livro deduz-se que existe três postulados implícitos em relação às mulheres. Inicialmente, o saber é produzido pelos grupos sociais dominantes. Em segundo, as mulheres fazem parte naturalmente dos grupos dominados. Essa dominação é concebida como pré-social, anterior à organização social (BERGER, 1999, p.91). Isto é, a dominação é natural. A partir desses dois postulados pode-se deduzir o terceiro sem dificuldade: as mulheres são, naturalmente, excluídas da produção dos saberes. Isso explica porque essa questão não é teorizada no livro, é uma questão sem objeto. É muito interessante notar que BERGER e LUCKMANN sempre dão exemplos ligados à divisão social do trabalho. Os autores não consideram a divisão sexual do trabalho que, ao determinar tarefas e papéis diferentes para os



homens e as mulheres, define também domínios de competência e conhecimento diferentes segundo os sexos. Entende-se o porquê quando os autores afirmam: “Esta atribuição pode basear-se em diferenças pré-sociais, tais como o sexo, ou em diferenças produzidas no curso da interação social, por exemplo, as que são produzidas pela divisão do trabalho” (BERGER, 1999, p.91). O que significa a oposição entre diferença sexual pré-social e diferença social gerada pela divisão social do trabalho? É certo que a divisão sexual é pré-social num sentido biológico, mas é uma razão suficiente para pensar que ela estabelece uma divisão das atividades também pré-social, isto é, natural? De onde provém que a diferença das tarefas e dos papéis entre os sexos não é compreendida como uma divisão do trabalho? É difícil pensar que as tarefas domésticas e educativas para as quais as mulheres são, geralmente, destinadas não são um trabalho no mesmo título que as tarefas masculinas. Tudo acontece como se a concepção histórica da produção do social parava nos limites da divisão sexual e se recusava a ver nela uma divisão não criada a partir do nada, claro, mas, socialmente construída pela repartição das atividades e das tarefas e pelas interações entre os indivíduos dos dois sexos.

O lugar das mulheres nos saberes é situado em nível das tarefas pragmáticas da vida cotidiana e não em nível da legitimação e da teoria pura. MOSCONI (1994) comenta que até hoje a metade masculina da humanidade teve o quase monopólio desses “mecanismos conceituais da manutenção do universo” com os quais uma sociedade se dá as representações e legitimações de si mesma e da sua ordem social. Muitos desses saberes apresentaram-se como universal mesmo se exprimiam o ponto de vista dos homens como grupo dominante. Segundo MOSCONI (1994), essa situação teve duas conseqüências para a instrução das mulheres. Em primeiro lugar, ao instruir-se as mulheres não tiveram acesso a saberes produzidos por indivíduo do seu sexo, mas a saberes produzidos por homens que, muitas vezes, davam-lhe imagens desvalorizadas do seu sexo. Portanto nada ou pouca coisa nesses saberes permitiram pensar, compreender e teorizar a sua própria experiência, a sua própria situação social, o seu próprio lugar nas relações de gênero.

2 A instrução das mulheres nos séculos XX e XXI

Esses dois séculos contabilizaram incríveis conquistas coletivas no campo social e político para as mulheres. Porém, pode-se dizer que a maior revolução de costumes de que se tem notícia está ainda balbuciante. Falta muito caminho para que a interação homem/mulher faça-se na igualdade. Na educação é flagrante o desequilíbrio existente entre os cursos, as mulheres como os homens continuam acudados a certas escolhas.

Um dos temas recorrentes a respeito da instrução das mulheres é que os saberes eruditos não são feitos para elas: “A pesquisa das verdades abstratas e especulativas, dos princípios, dos axiomas na ciência, tudo que tende a generalizar as idéias não é da competência das mulheres, os seus estudos devem se relacionar com a prática. (ROUSSEAU 1966, p. 537-538).

Na primeira metade do século XX, a educação das meninas das camadas populares se resumia às prendas domésticas e ensinos das primeiras letras. As filhas da oligarquia recebiam um tipo



de instrução semelhante, mas às prendas domésticas eram acrescidas uma certa instrução artística, uma leve cultura literária e as normas de etiquetas essenciais para o convívio social.

Na França, os trabalhos de agulha serão ensinados nas escolas até a Segunda Guerra Mundial, mas o movimento feminista que eclodiu na América do Norte e na Europa, com repercussões na América Latina, encarregou-se de sepultar definitivamente a visão medieval da instrução feminina como contaminadora da consciência e perigosa para a pureza do corpo e da alma das mulheres.

Apesar disso, a educação e a profissionalização que acabaram por ser conquistadas, embora muito parcialmente porque restritas a determinadas profissões, revelaram-se como mais um mecanismo de opressão. Estudando dados da UNESCO sobre o ensino superior em mais de quarenta países, BAUDELOT (1992) mostra que existe uma persistência universal dos modelos fortemente sexistas de orientação. Nenhum país escapa a esses modelos: na engenharia uma forte dominação dos homens, e nos estudos literários uma forte dominação feminina.

Apesar da crescente presença feminina nas instituições educacionais, as distâncias não diminuem entre os sexos, como deveria ser o normal, ao contrário, elas aumentam. Segundo os estudos de BAUDELOT (1992), quando o número de mulheres cresce na universidade, elas aumentam a sua presença em todos os cursos, mesmo nos cursos tradicionalmente masculinos, mas, ao mesmo tempo, os homens aumentam a sua presença nos cursos masculinos e reduzem-na nos cursos mais femininos.

Nos Estados Unidos, por exemplo, observa-se uma divisão entre uma graduação masculina voltada para a área técnica, o comando das coisas e dos homens, e uma graduação feminina orientada para a área das relações, à educação e à saúde. O mesmo poderia se dizer no Brasil

3 Os depoimentos

Foi realizado um estudo de caso com as alunas recém ingressada no primeiro semestre 2002, no CEFET-PR, unidade de Ponta Grossa, nos cursos de Mecânica e Alimentos. Esses dois cursos são os mais característicos em relação às mulheres: o curso de Alimentos concentra 80% de alunas e o curso de Mecânica 7% de alunas. O estudo desenvolveu-se através de uma pesquisa qualitativa com a aplicação de dez entrevistas semi-estruturadas a cinco alunas de Alimentos e cinco alunas de Mecânica. O objetivo da pesquisa foi de conhecer as razões das suas respectivas escolhas e sobretudo entender porque as alunas concentram-se no curso de Alimentos. Somente uma sinopse dos resultados será aqui apresentada. Os resultados integrais deste estudo encontram-se na dissertação de mestrado em Ciências Sociais Aplicadas, defendida em outubro de 2002, na Universidade Estadual de Ponta Grossa - Paraná.



3.1 A repartição do trabalho doméstico e educativo

Nos depoimentos das alunas ficou muito claro que hoje o trabalho doméstico e educativo é reservado unicamente às mulheres. Para a maioria das entrevistadas, não casadas, o trabalho doméstico e educativo é feito pela mãe, com a ajuda, muitas vezes, das próprias entrevistadas. Das duas entrevistadas casadas, uma só diz ter a ajuda do marido e a outra assume sozinha as tarefas domésticas apesar de trabalhar e estudar à noite.

DURU BELLAT(1990) comenta a esse respeito que hoje é clássico e muito freqüente nos debates, nas análises, considerar como indissociáveis o trabalho das mulheres e o dever da família. Mas é somente com as mulheres que trabalho e família são percebidos como indissociáveis e muito poucos estudos empíricos sobre o trabalho dos homens têm a idéia de tomar em consideração o tamanho da família ou a atividade da esposa. Por exemplo, nas entrevistas de mulheres com cargo de chefia ou empresárias, uma das primeiras perguntas muita vezes é: “Como que a senhora concilia o seu trabalho e a vida familiar?”. Jamais essa pergunta é feita aos homens. Quando foi perguntado às entrevistadas se a vinda de um filho poderá prejudicar a sua vida profissional, o primeiro impulso de quase todas elas foi de responder que não, mas no final das suas falas chegaram à conclusão que irá prejudicá-las. Várias delas sentiram que iria prejudicá-las duplamente porque ou a vida familiar ou a vida profissional poderia ser preterida. Esse fato decorre que as entrevistadas analisam a maternidade como sendo um encargo unicamente da mulher. Em nenhum depoimento, a ajuda do pai é considerada. Isso demonstra perspicácia da parte das entrevistadas, elas não têm ilusões sobre sua vida futura:

- “É obvio que você vai precisar de um tempo, uma freada, para você se dedicar ao teu filho, afinal criança exige cuidados (...) Mas pode prejudicar a carreira porque um homem não vai precisar parar sua a carreira para ser pai, já uma mulher sim” (Entrevistada M1).

Estudos qualitativos atestam (DURU-BELLAT, 1990) as constantes preocupações profissionais e familiares que toda mulher que trabalha conhece bem: quem não fez as lista das compras ou programa as ocupações dos filhos entre duas reuniões? É esta “vida em dois” que caracteriza a relação com o tempo da mãe ativa, e faz com que não exista no seu planejamento tempos mortos. Entre a saída do seu trabalho e a volta para casa, o homem pode tomar um tempo para si mesmo, mas a mulher apressa-se rumo às preocupações familiares que na verdade ela não deixou e nas quais ela se envolve sem transição. DURU-BELLAT (1990) comenta que a noção de jornada dupla é falsa porque, na verdade, não são tarefas que se adicionam, mas é um conjunto de tarefas que são afetadas à mulher. O seu tempo não lhe pertence e não pode ser alugado inteiramente, sem culpabilidade num investimento profissional ou pessoal. Isso é relatado pelas entrevistadas M6 e A10 respectivamente:

- “Em certos aspectos pode prejudicar, porque quando a criança fica doente, a mulher ela tem mais estabilidade emocional para cuidar da família(...) e prejudica porque se a mulher trabalha ela vai precisar faltar emprego, já tem a preocupação com a família, com casa, com marido daí ela acaba de repente se importando demais com a família que é obviamente o mais importante para ela e ela acaba deixando de lado o emprego”.



- “Eu pretendo sempre ser atualizada, indo para frente, sendo das melhores, acho que parando vai prejudicar nisso (...), mas se eu fico trabalhando prejudica em casa.”

A culpabilidade atestada pela entrevistada A2 constitui um outro fator que pesa sobre a “disponibilidade mental” ou a serenidade com as quais a mulher pode investir no seu trabalho:

- “É difícil você tendo que trabalhar, mas deixando teu filho de lado, pensando: Puxa! Eu deixei meu filho em casa, podia curtir ele”.

Considera-se que o acesso a todos os estudos e a co-educação no sistema escolar correspondeu a uma mudança do modelo social da divisão do trabalho entre os sexos. No século XIX, o modelo tradicional destinava aos homens o trabalho produtivo (profissional) e às mulheres, o trabalho doméstico e reprodutivo (dona de casa). O trabalho das mulheres pobres aparecia mais como uma obrigação devido à miséria. Hoje, comenta MOSCONI (1994, p. 234), o novo modelo dominante afirma que as mulheres devem também participar do trabalho produtivo e que essa participação é essencial: “Hoje o modelo dominante não é mais da escolha (trabalhar ou ter filho), nem aquele da alternância (trabalhar, parar, trabalhar de novo), mas aquele do acúmulo (trabalhar e no mesmo tempo ter filhos)”. A partir de então, as finalidades do sistema escolar se transformam para as meninas: as meninas como os meninos devem ir à escola não somente para instruir-se, mas para adquirir uma formação profissional.

Uma pergunta surge: quem vai assumir o trabalho doméstico e educativo? Deve-se reconhecer que nossa sociedade não deu uma resposta clara à pergunta. A resposta dominante, mais ou menos implícita, diz que são as mulheres que devem conciliar as duas formas de trabalho. Tudo isso é claro entre as entrevistadas: todas elas querem trabalhar e só falam em diminuir um pouco o trabalho na vinda de um filho e usar os serviços de creche ou babá. Nessa situação, as mulheres são duplamente penalizadas. Na família, onde executam gratuitamente o trabalho educativo e doméstico; na vida profissional, onde o acúmulo das duas formas de trabalho não as tornam suficientemente disponíveis para pretender às mesmas carreiras que os homens. As entrevistadas são conscientes dessa situação e sentiu-se nas suas falas o conflito doloroso em que vivem. Elas se preparam, tanto quanto os homens, para ter uma boa profissão, mas sabem que, a partir do momento que terão filhos, será difícil progredir na profissão, justamente por causa do acúmulo dos trabalhos domésticos e profissionais. De fato, o desafio para as mulheres não é conciliar família e trabalho, como dizem os discursos oficiais, mas compensar o fato de trabalhar ou, reciprocamente, serem perdoadas por terem filhos.

3.2 As escolhas de cursos pelas alunas: racionalidades, determinações, crenças, preconceitos e medos

Nota-se uma mistura de racionalidade, determinações, crença e preconceitos nas respostas das entrevistadas a estas quatro perguntas:

- Como você escolheu o seu curso atual?
- No momento de escolher o curso do CEFET-PR, o que te influenciou mais? Por quê?
- Nas disciplinas que você cursou até hoje, algumas lhe parecem mais adequadas ao sexo masculino ou ao sexo feminino?



- Como você explica o fato de , no CEFET-PR, os cursos de Mecânica, Eletrônica e Informática sejam, essencialmente, masculinos e o Curso de Alimentos seja, essencialmente, feminino?

Em muitas respostas à primeira pergunta, as entrevistadas dizem que escolheram este curso porque iriam se dar bem. Como interpretar essa expressão “se dar bem?” A primeira interpretação que vem à mente é ter sucesso nos estudos, mas, com certeza, essa expressão quer dizer também achar um emprego com facilidade e, sobretudo, um emprego condizente com seu lugar na sociedade.

Essa expressão “se dar bem” pode demonstrar que a escolha das alunas é racional: "Hoje, em vista das ofertas de emprego mais prováveis, as orientações atuais das meninas parecem muito razoáveis e não se vê o interesse para que elas se tornem pioneiras. De fato, quando elas começam em uma formação tradicionalmente masculina, elas se expõem a maiores dificuldades de inserção social e profissional, caso se contentassem com formação mais feminina", comenta DURU-BELLAT (1990, p. 197).

Nota-se que as entrevistadas que usaram a expressão “se dar bem” são do curso de Alimentos. As entrevistadas que escolheram o curso de Mecânica destacam-se pela determinação:

- “Eu sempre quis fazer uma coisa na área de engenharia(...) Ah! Eu vou fazer Alimentos porque tenho vergonha de ficar numa sala de aula com quarenta meninos...Não! Eu acho que você tem que ir pelo que você gosta, afinal de conta é o que você vai fazer o resto da tua vida(...) Eu sabia que era aquilo que eu queria” (Entrevistada MI).

A mesma entrevistada é consciente das dificuldades que sua escolha curricular pode provocar:

- “É obvio que o mercado nessa área, mecânica, engenharia de produção é totalmente aberto para homens, eu desconheço mulher que seja chefe de produção. Acredito que até me formar e fazer pós-graduação, isso muda. Eu acredito também e isso é obvio, hoje uma empresa prima pela qualidade, e não vai me dizer você é mulher: eu sinto muito! Ela vai analisar o meu currículo, vai analisar o currículo de outros e que se eu for melhor, eu tô dentro, não sei se é uma utopia da minha parte, mas eu acredito, tenho fé”.

É interessante notar que ela já planejou fazer uma pós-graduação, isto pode demonstrar conhecimento que, a um certo nível de qualificação o que conta é a competência e ela aposta nisso. Também podemos analisar que a mulher para ocupar a mesma posição que um homem no mercado de trabalho, deve mostrar maior nível de qualificação profissional. Assim, a consciência de que para disputar as mesmas vagas deve provar que tem maior qualificação, o que de início não se exige do homem. O homem pode disputar as vagas do mercado de trabalho com a titulação inicial (graduação), a mulher têm a consciência de que para disputar essas vagas dever ter, de início, uma qualificação a mais (pós-graduação).

Mas mesmo com essa racionalidade e determinação, persiste uma crença em diferenças numerosas e determinadas entre homens e mulheres. Várias entrevistadas são convencidas que



meninas e meninos são dotados de aptidão e interesse muito diferentes, o que justifica diferenças de currículo e de escolha de vida:

- “Homem se dá melhor em exatas, Matemáticas essa coisas assim, mulher gosta mais de Biologia, Química. Homens gostam sempre de Física (Entrevistada A8)”.
- “Tem algumas matérias eu não sei porquê, mas a visão geral é essa: que cálculo é mais para meninos, não sei porque mais eles têm mais facilidade e meninas é mais em relação a História, Geografia, Ciências, matérias com mais teorias e eles não, para eles é cálculos” (Entrevistada A2).

As explicações para justificar a dicotomia feminino/masculino nos cursos do CEFET-PR apresentam diferentes preconceitos. Existe o preconceito para com as meninas que fazem o curso de Mecânica, pois isso rompe com muitas das representações feitas sobre as mulheres desde tempos remotos: a mulher é um ser delicado, frágil, sem força física. Mas existe também o preconceito em deixar uma menina estudar numa sala com um grande número de meninos:

- “Eu acho que isso é um pouco de preconceitos dos próprios alunos ou da família, por exemplo: eu não vou deixar minha filha fazer mecânica, só tem homem, então vai aprender muitas bobagens (...) Eu tenho uma amiga que fazia mecânica, o pai dela falou que era para ela desistir do curso porque tinha quarenta homens na sala” (Entrevistada XY M9).
- “Eu me lembro que a primeira pergunta que a professora fez na aula que a gente teve de processo de fabricação seria o porquê das meninas escolheram mecânica, segundo os meninos, eles disseram que era para ficar no meio deles” (Entrevistada M5).

Existe também o preconceito contra o menino que quer estudar Alimentos, que não é um curso tão viril (Alimentos é coisa de menina!) como Mecânica ou tão intelectual como Eletrônica. O desconhecimento dos conteúdos dos cursos é um ponto interessante evocado pelas entrevistadas. Tal fato leva a crer que a Instituição julga desnecessário campanhas de informação sobre o conteúdo real dos cursos. Com certeza, a escola é vista como sendo mais masculina pelos próprios dirigentes.

Diz a entrevistada A4 para justificar o fato de ter escolhido o curso de Alimentos em lugar do curso de Eletrônica que era o curso desejado:

- “Quando eu vim aqui escolher eu pensei em fazer eletrônica também, só que em eletrônica só tem rapazes e alimentos e mais mulheres(...) eu sou muito tímida então numa sala só com rapazes na hora de uma apresentação(..) eu não ia conseguir porque eu sou muito tímida demais e só com meninas é diferente, a gente se abre melhor, é mulher, então você não liga muito o que estão pensando, quando é homem você fica mais...apreensiva, você liga mais para o que eles estão pensando de você.”

A influência do julgamento dos homens parece ser uma realidade que pode influenciar no momento de uma escolha. Entretanto, na fala da aluna pode-se identificar também a importância de escolher um curso que muitos alunos do mesmo sexo escolherem, sobretudo no momento crucial da adolescência onde acaba a construção da identidade sexual.

O fato de escolher um curso implica em que esse desejo e a atividade que ele inspira estejam de acordo com uma certa representação de si mesma, uma certa imagem de si mesma. A



escolha não se faz na solidão, ela se faz, por exemplo, em estreita ligação com as esperanças familiares. Essas esperanças são, elas mesmas, organizadas pelas idéias, crenças e preconceitos. Se existem dissonâncias entre o projeto pessoal e as esperanças familiares ou docentes, essa escolha poderá provocar um conflito. As atitudes positivas ou negativas dos familiares podem conduzir à renúncia do querer se apropriar de tal ou tal saber:

- “Se eu tinha escolhida mecânica a minha família não ia aceitar muito bem, ia ficar com receio e preconceitos” (Entrevistada A9).

Como explicar o receio, o medo (evocado pela mesma entrevistada) que a família ou a aluna pode ressentir a fazer um curso tradicionalmente masculino? Acha-se que se deve relacioná-lo com o olhar da sociedade que até há poucos anos condenava de maneira irrevogável as mulheres que transgrediam a divisão sexual do trabalho. As estudantes de Mecânica relatam a surpresa das pessoas de fora da escola quando dizem que estudam Mecânica:

- “O que você faz, faz Alimentos? “Não,faço Mecânica”, “Nossa!” (Entrevistada M1).

A mulher que feria a divisão sexual do trabalho era vista também como uma pessoa que transgredia os bons costumes. A questão da sexualidade é subjacente também a esse medo, esse receio, uma menina que gosta de “mexer na graxa”, uma “graxeira” é vista também como uma menina que pode ter uma sexualidade duvidosa, será que vai gostar de homem?!

A família é uma categoria subjacente a esse estudo. Em vista da riqueza do tema, esboçam-se algumas considerações. Vê-se a seguir como essa categoria é evocada nas entrevistas:

- “Meus pais eram contra de eu fazer Mecânica, até o terceiro ano que eu cursei o técnico, eles eram contra, principalmente meu pai, ele sempre me criticava, que eu não ia conseguir progredir, trabalhar dentro da profissão, me especializar em parte nenhuma. Depois que eu consegui o primeiro emprego como técnica em mecânica, eles passaram a acreditar em mim, agora eles me apóiam” (entrevistada M5).
- “Mas eu fiz um ano de Alimentos porque minha mãe não queria e se eu fizesse Mecânica minha mãe diz que não ia me deixar estudar aqui(...) daí eu passei em Mecânica e minha mãe aceitou, daí o primeiro ano que estava cursando, entrei em março e maio eu consegui emprego na área de mecânica, daí ela achou a coisa mais maravilhosa do mundo!” (Entrevistada M3).
- “Eu acho que isso é um pouco de preconceitos dos próprios alunos ou da família: Eu não vou deixar a minha filha fazer mecânica, só tem homens, então vai aprender muitos bobagens(...) eu tenho uma amiga minha que fazia Mecânica, o pai dela falou que era para ela desistir do curso porque tinha quarenta homens na sala (...) Se eu tinha escolhido Mecânica a minha família não ia aceitar muito bem” (Entrevistada A9).
- “Os meus pais influenciaram bastante na questão da opinião de escolher o curso” (Entrevistada A2).

Quer seja nas sociedades pré-modernas ou na atual, a família é uma instituição-chave, e a mulher, como lembra CARVALHO (1995) encontra na família um dos seus principais papéis. Nas sociedades pré-modernas o patriarcado não designava somente uma forma de família fundada sobre a potência masculina. Ele era também a expressão de um sistema político apoiado em nossas sociedades, na Teologia. A Revolução Francesa foi o primeiro golpe



mortal contra o patriarcado, mas, na verdade, os revolucionários queriam se livrar do patriarcado político, mantendo o patriarcado familiar.

Na maioria das sociedades ocidentais, o sistema patriarcal recebeu o golpe de graça nestes últimos trinta anos, ponto minúsculo na linha da evolução humana, os anos 1960/1990 transformaram a relação entre mulheres e homens. Entretanto, nas falas das entrevistadas pode-se sentir que se vivem por enquanto, momentos de transição. A influência da família (muitas vezes na figura do pai) ainda é grande e condiciona as suas escolhas, mas desenha-se também novos relacionamentos que continuarão a apagar a família tradicional para a emergência de um novo tipo de família. As entrevistadas estão longe do modelo da mãe que casou, engravidou e parou de estudar. Algumas delas já planejaram o momento de casar e engravidar. Entretanto, todas são unânimes: a primeira preocupação é de ter uma profissão.

Conclusões

A hipótese que orientou o presente estudo foi que a escolha de curso pelas estudantes do CEFET-PR era resultante da sua subordinação nas esferas profissionais e familiares e de análises racionais do sistema social no qual estão inseridas. De fato, todas as entrevistadas sabem que elas vão acumular duas formas de trabalho: o doméstico e educativo e o de fora de casa. Todas elas sabem também que a vinda de um filho tem efeito diferente sobre a carreira masculina e a feminina: conforta mais ainda o homem a investir na carreira e coloca em risco a carreira da mulher e mesmo o simples direito a ter um emprego.

Vista pela ideologia sexista, essa situação tem duas vantagens: os homens continuam a não ser incomodados pelo trabalho doméstico e educativo e, com a marginalização da mulher no mercado de trabalho, evitam a concorrência com ela nos empregos e carreiras. Esta concepção do trabalho das mulheres toca um ponto nevrálgico das relações de força e de poder entre homens e mulheres que nem o regime comunista da URSS conseguiu modificar.

As mulheres de hoje acham-se numa encruzilhada: de um lado existe um discurso oriundo da família e da sociedade que as pressionam a adquirir diplomas e profissões como os homens, e de um outro lado existe uma injunção implícita veiculada pela sociedade que diz: sejam femininas, isto é, antes de tudo sejam boas mães de família e continuem a assumir o trabalho doméstico. Transgredir esse implícito não é senão o apanágio de uma minoria de mulheres melhor dotadas em termos escolares e sociais que as outras. Neste contexto, escolher um curso mais feminino parece ser mais racional. Por que acrescentar mais dificuldades ainda a uma inserção profissional que já é mais problemática para as mulheres?

Será que a diplomação pode fazer a diferença como acredita a entrevistada M1? Acredita-se que não. É uma ilusão pensar que as mulheres poderão mudar a sua condição social e profissional por uma simples mudança de orientação escolar. É o conjunto das relações sociais entre os sexos que precisaria transformar, quer seja na área profissional (com uma real misticidade dos empregos) ou na área familiar (com uma real divisão das tarefas domésticas e educativas) e uma tal transformação só poderia acontecer por uma ação coletiva política. Somente uma transformação da organização econômica e social vigente poderia criar “um contrato entre iguais”



REFERÊNCIAS

- BAUDELLOT, C. et al. *Allez les filles!* Paris: Seuil, 1992.
- BERGER, P. L. et al. *A construção social da realidade*. Petrópolis: VOZES, 1999.
- CARVALHO, M.G. Relação de gênero na família. *Tecnologia&Humanismo*, Curitiba, nº17, 1995.
- CASAGRANDE, Carla, In DUBY, G. PERROT, M. *História das mulheres: A Idade Média* - volume 2. Porto: Afrontamento, 1993.
- DURU-BELLAT M. *L'école des filles*. Paris: L'Harmattan, 1990.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS. Matrículas, disponível em <<http://www.inep.gov.br>> Acesso em 10 de setembro 2002.
- MANOEL I. A. *Igreja e educação feminina: uma face do conservadorismo*. São Paulo: UNESP, 1996.
- MOSCONI, N. (org). *Égalité des sexes em éducation et formation*. Paris: PUF, 1998.
- MOSCONI, N. *Femmes et savoir*. Paris: L'Harmattan, 1994.
- ROUSSEAU, J.J. *Émile ou de l'éducation*. Paris: Garnier-Flammarion, 1966.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ SISTEMA DE BIBLIOTECAS. Normas par apresentações de Documentos científicos. Curitiba: UFPR, 2000.