



Subjetividades de una enseñanza: marcas de género en la educación escolar (1970-1980)¹

Jorge Luiz Zaluski

Universidade do Estado de Santa Catarina (Brasil)

Resumen

Este texto se inserta en los estudios de género y de la historia reciente. Con las contribuciones teóricas y metodológicas de estos campos, buscamos plantear sobre las subjetividades construidas a través del proceso de enseñanza de los años 1970 y 1980. Como estudio de caso, fueron utilizadas como fuentes históricas las entrevistas con Liza, una estudiante de la época, que asistió a la Escuela Ana Vanda Bassara en Guarapuava-Paraná. Esta investigación permitió comprender parte de la vida escolar de la estudiante, la construcción de subjetividades y percibir cómo se utilizaron las marcas de género para reafirmar una educación que idealizaba a las mujeres para que fuesen amas de casa según las características de la sociedad de la época. La trayectoria escolar de la alumna estuvo marcada por la distinción de género que se cruzaba con otros marcadores, entre ellos, la condición social. Estos factores contribuyeron a la subjetividad de la alumna frente a la reconfiguración de las concepciones de feminidad ajustadas al contexto social y al modelo de enseñanza.

Palabras clave: Educación. Género. Mujeres. Historia reciente.

Subjetividades de um ensino: marcações de gênero na educação escolar (1970-1980)

Resumo

Este texto insere-se nos estudos de gênero e da História do Tempo Presente. Com os aportes teóricos metodológicos desses campos, busca-se refletir sobre as subjetividades construídas por meio do processo de ensino das décadas de 1970-1980. Como estudo de caso, foram utilizadas como fonte de análise, entrevistas com Liza, estudante do período, e que frequentou a Escola Ana Vanda Bassara, em Guarapuava-Paraná. Essa investigação permitiu compreender parte da vida escolar da estudante, a construção de subjetividades, e perceber como as marcações de gênero foram utilizadas na reafirmação de uma educação que idealizou mulheres para serem donas de casa conforme características da sociedade da época. A trajetória escolar da estudante foi marcada pela distinção de gênero que interseccionaram com outros marcadores, entre eles, a condição social. Esses fatores contribuíram para a subjetivação da estudante diante da reconfiguração das concepções de feminilidade ajustadas ao contexto social e ao modelo de ensino.

Palavras chave: Educação. Gênero. Mulheres. História do tempo presente.



Subjectivations of a teaching: gender markings in school education (1970-1980)

Abstract

This text is inserted in the studies of gender and the History of the Present Time. With the theoretical and methodological contributions of these fields, it seeks to reflect on the subjectivities constructed through the teaching process of the 1970s-1980s. As a case study, interviews with Liza, a student of the period, who attended the Ana Vanda Bassara School in Guarapuava, Paraná, were used as a source of analysis. This investigation allowed us to understand part of the student's school life, the construction of subjectivities, and to see how gender markings were used in the reaffirmation of an education that idealized women to be housewives according to the characteristics of the society of the time. The student's school career was marked by the distinction of gender that intersected with other markers, among them, the social condition. These factors contributed to the subjectivation of the student in face of the reconfiguration of the conceptions of femininity adjusted to the social context and the teaching model.

Keywords: Education. Gender. Women. History of the present time.

Introducción

2

Según Rousso (2016), al realizar una investigación desde la Historia del Tiempo Presente (HTP), se debe considerar la existencia de múltiples temporalidades, ya que el presente está constituido por un pasado interrumpido tanto en el tiempo como en la historiografía. Como recuerda el autor, hay que tener en cuenta la aprehensión de una historia en movimiento (ROUSSO, 2016).

Una mirada cercana al pasado nos permite ver cómo las (re) definiciones de género se establecieron a través de relaciones jerárquicas y están marcadas por momentos constantes de confrontación, distinción, negociación y/o refuerzo, que, ante una lógica binaria, establecen cómo hombres y mujeres deben representarse socialmente. Investigar este binarismo lleva a comprender cómo las posiciones, acciones, pensamientos, cuerpos y sus manifestaciones se definen y llevan a cabo a partir de las percepciones construidas alrededor de un cuerpo generificado.

Históricamente, una concepción patriarcal estuvo presente de manera muy intensa e hizo permear entre nosotros, durante siglos, la concepción de que ser mujer(es) significaría ser sólo hija, madre y esposa. Concepciones que, además de ser percibidas como naturales, en diferentes momentos se



presentaron como limitaciones sociales que reforzaban la creencia en la inferioridad de las mujeres en relación con los hombres.

A partir de reflexiones sobre las desigualdades de género, y sobre cómo se utilizaron diferentes estrategias para justificar y/o reforzar las relaciones jerárquicas entre hombres y mujeres, esta investigación asume que la escuela es uno de los territorios donde, además de la construcción y percepción de las relaciones generificadas, fue y sigue siendo un espacio para reforzar las desigualdades de género. Además de la distinción en torno al sexo percibido, las jerarquías y las relaciones de poder actúan como herramientas para naturalizar valores, creencias, cualidades, calificaciones, delimitando lo profesional desde los discursos que enfocan, crean y recrean los llamados cuerpos masculinos y femeninos.

En los marcos temporales de esta investigación, estuvieron vigentes propuestas educativas que se basaron en la Ley de Lineamientos y Bases de la Educación (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, n. 5.692, de 11 de agosto de 1971). A través de la historia oral, es posible percibir la subjetividad de la enseñanza y cómo las distinciones de género permearon este proceso. Para ello se utilizarán entrevistas con Liza, estudiante de Guarapuava/Paraná, que asistió a los bancos escolares a fines de la década de 1970 y mediados de la de 1980. Sus informes permiten comprender parte de la práctica de las propuestas curriculares de la época y cómo se utilizó el género para organizar la vida escolar.

3

Género y enseñanza en contextos educativos

Durante mucho tiempo, la distinción basada en la división sexo/género fue recurrente en las escuelas, como por ejemplo el hecho de que existían aulas o instituciones que restringían la matrícula por género. Junto a esto, desde las Leyes Orgánicas de Educación de 1942, disciplinas como la Educación para el Hogar eran comunes, así como Puericultura y Economía Doméstica dirigidas a niñas estudiantes como forma de reafirmar las distinciones y desigualdades de género existentes. Con la promulgación de la Ley de Bases y Lineamientos Educativos n. 4.024, del 20 de diciembre de 1961, muchas de estas prácticas fueron desarticuladas y, al no restringir la división de

clases por género, la base curricular sería la misma para niñas y varones, lo que supuestamente brindaría la misma educación.

Dado el golpe de Estado, durante la dictadura civil militar se llevaron a cabo más reformas educativas. La Ley de Bases y Orientaciones Educativas n. 5.692, del 11 de agosto de 1971, fue la más importante. A partir de esa Ley se estableció que la educación escolar brindaría formación para el trabajo, esto hizo que la educación técnica fuera obligatoria. A partir de esta legislación también se amplió la matrícula obligatoria hasta los 14 años, y se extinguieron las pruebas de acceso. Con una nueva reconfiguración, la educación primaria se extendió a 8 años (primaria de 1° a 4° grado y de 5° a 8° grado) y la educación secundaria se prolongó por tres años. Sobre la base de esta división, las instituciones educativas deberían proporcionar educación orientada al trabajo. En el segundo semestre de la educación básica se comenzó a desarrollar la "encuesta de competencias" con la oferta de asignaturas específicas para áreas de actividad profesional, y la enseñanza de la educación secundaria técnica como obligatoria.

4

Parte de este proceso se puede entender observando la propuesta curricular adoptada por la Escuela Ana Vanda Bassara, en Guarapuava, Paraná. Institución donde la estudiante Liza asistió a parte de la escuela primaria. En esta escuela, incluso sin estar obligado, había una separación de clases entre niños y niñas. Y, para las niñas, como parte de la formación para el trabajo, a partir de 1980 se ofreció la disciplina de "Industria del Hogar", que entre sus objetivos incluía la preparación para el matrimonio, la orientación al cumplimiento de las actividades domésticas y el cuidado con el cuerpo según las características socioculturales de la época.

El análisis de este texto contribuye a reflexionar sobre cómo parte de las propuestas de la LDB de 1971, principalmente los corresponsales de formación para el trabajo intervinieron en la cotidianeidad local. Busca percibir las reverberaciones de las prácticas educativas y la naturalización de valores construidos alrededor de un cuerpo sexualizado. Por ello se cree, como Scott (1995), que el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias percibidas entre los sexos. Para la autora, usar el género enfatiza categóricamente las relaciones que incluyen el sexo, pero que no está directamente determinado por el sexo ni determina directamente la sexualidad (SCOTT, 1995).



Las construcciones de género percibidas en torno a un cuerpo sexuado son relaciones de poder y entre ellas, las instituciones educativas junto a la diferenciación de género contribuyeron a reforzar las desigualdades sociales. De esta manera, destaco cómo el género, además de estar construido socialmente, legitima y organiza la sociedad a partir de un simbolismo marcado por la percepción de los cuerpos sexualizados. Las prácticas corporales, los gestos, formas de bailar, vestirse, comer, trabajar, entre muchas otras actividades, son parte de un aprendizaje construido y socializado en un tiempo y lugar determinados.

La escuela es un espacio marcado por relaciones de fuerza, representaciones de disputa y desigualdad, que contribuye a la distinción, percepción y construcción del género. Su organización está pensada en el cuerpo. Las actividades y demás pedagogías realizadas en la Escuela Ana Vanda Bassara no funcionaron de la misma forma en todas las asignaturas. Sin embargo, dado el conocimiento, organización y otras prácticas realizadas en la institución, la educación escolar contribuyó a la formación de subjetividades relacionadas con el binarismo de género.

Guattari y Rolnik (2005), al reflexionar sobre el proceso de construcción de subjetividades, brindan un marco para percibir las influencias de la institución en este proceso. Según los autores, el proceso de singularización de la subjetividad se hace desde dimensiones prestadas y asociadas de diferentes especies. La escuela, como institución autorizada, a través de sus pedagogías, contribuye a la formación de subjetividades.

En cuanto al uso de la fuente oral, la estudiante Liza, como sujeto activo en el sistema educativo y en otras relaciones sociales en su trayectoria personal, permite percibir cómo las relaciones de género construidas/(re) construidas y (re)significadas por la escuela aportaron para la construcción de subjetividades. Alberti indica la posibilidad de optar por entrevistas temáticas o de historia de vida. Se eligió la entrevista temática considerando, al igual que la autora, que “[...] la elección de entrevistas temáticas es adecuada para temas que tienen un estatus relativamente definido en la trayectoria de vida de los entrevistados” (ALBERTI, 2005, p. 38, traducción propia).

Junto al sustento teórico y metodológico informado por Alberti, que indica los caminos necesarios para el uso de las fuentes orales para la investigación histórica, como la elaboración de preguntas, la selección de entrevistados,

la transcripción, entre otros procedimientos, en el análisis buscamos percibir la cristalización de los hechos y el significado que se les atribuye. Como indica Alberti (2005) en estos momentos, la narrativa del entrevistado va más allá del caso particular y ofrece una clave para comprender la realidad.

Se entiende que la alumna entrevistada presenta aportes relevantes para comprender las relaciones de género, intereses educativos y otros cambios económicos y sociales realizados en el período observado.

“Antes nos organizábamos, incluso sin tener con quién casarnos”: mujeres más allá del rol

Los deseos y las dificultades para asistir a los espacios escolares son habituales en la memoria de quienes querían experimentar la vida urbana y disfrutar de una enseñanza no accesible en las zonas rurales. Liza, una estudiante que pasó por esta trayectoria, recuerda que “[...] vivía en el campo, y mi deseo siempre fue ese, quería estudiar un poco más. Luego, cuando vine aquí, viví con mi tía” (LIZA, 2015).

6

A través de las entrevistas con la alumna se registran las percepciones de Liza sobre la enseñanza recibida en la escuela, especialmente la correspondiente a la disciplina “Industria del Hogar”, a pesar de que pasaron 34 años desde que escribió las notas en el cuaderno de esa disciplina. Liza, hasta la fecha de la entrevista, tenía 49 años, casada, madre de tres hijas, funcionaria pública y residente en Guarapuava/PR.

En la cita anterior, el discurso de la alumna indica parte de una realidad muy común en ese momento, visto que varios niños, niñas y adolescentes se separaron de sus familias y se mudaron a otra ciudad para ingresar y/o continuar sus estudios. Una aventura en busca de mejores oportunidades. Como indica Arend (2013, p. 72, traducción propia), “[...] podría brindarles mayores oportunidades en el mercado laboral, incluida la obtención de un puesto en la industria o en el sector comercial cuando sean adultos”. Junto con los documentos de la institución escolar, se identificó que Liza se fue a vivir en Guarapuava y se inscribió a los 13 años en el 5° grado B de la Escuela Ana Vanda Bassara (PARANÁ, LIVRO REGISTRO DE MATRÍCULA, 1980).

El “interior” al que se refiere la estudiante, es en un lugar donde hoy se encuentra la ciudad de Goioxim, ubicada a 88 km de Guarapuava, donde



vivía con la familia de pequeños agricultores de origen polaco, que plantaba para el consumo y venta de pequeñas cantidades al mercado local. La hija mayor de un total de cuatro hijos, Liza informa que tuvo contacto con el idioma portugués solo cuando ingresó a la escuela primaria, en 1975. En ese momento, el lugar donde vivía la estudiante todavía era un distrito. La falta de formación de 5° a 8° grado en la escuela del distrito es señalada por ella como la razón de su cambio. Dice que cuando llegó, “[...] fui a la escuela enseñada”, y las razones que manifestó Liza para dejar a su familia y mudarse con su tía, que era viuda, se basaron en continuar sus estudios.

El cuaderno de la disciplina “Industria del Hogar”, correspondiente a la séptima serie de 1982, de la alumna Liza, fue un instrumento orientador para el debate de contenidos desarrollado durante las clases. Esta disciplina se desarrolló como una forma de orientar a las estudiantes hacia el matrimonio, la maternidad y las tareas del hogar. En cuanto al mantenimiento de la libreta, luego de más de 40 años de su producción, Liza afirma que, “[...] tengo la manía de guardar las cosas, las guardo en un cofre, [...] para que un día las mire, recuerde, lllore un poquito” (LIZA, 2016).

Conservar el cuaderno y los demás elementos que componen su cofre es parte de un proceso de subjetivación que contribuye a la construcción autobiográfica. Para Artières (1998), es una práctica de construirse a uno mismo porque, según el autor archivar la propia vida es ponerse en el espejo, la imagen íntima de uno mismo se opone a su imagen social. Cuando Liza archiva sus documentos personales y/o busca a través de ellos releer su pasado, es una confrontación del pasado con sus recuerdos. Una construcción del yo que revela, a través de estos recuerdos, distintas transformaciones que actúan en sí misma.

Preguntada sobre la organización de su clase, compuesta solo por niñas, Liza declara que “[...] hoy es totalmente diferente a cuando estaba estudiando. ¡ Que no ha pasado tanto tiempo! [...] chico y chica no se mezclaban. [...], estudiábamos las nenas en una clase, los varones en otra, incluso en otro edificio, [...] era separado” (LIZA, 2015). Al comparar el pasado con el presente, la división de clases entre niños y niñas se señaló durante mucho tiempo como la principal diferencia a la hora de estudiar.

De forma naturalizada y normalizada, Liza recuerda:



Yo venía del campo, ni siquiera tenía idea, porque cuando estudiaba de primero a cuarto grado, era niño y niña juntos, luego cuando empecé aquí en quinto grado en ese momento, ya sabes, niño y niña estaban separados. Fue genial para mí. [...] Entonces, creo que más tarde en el séptimo grado, en ese momento lo llamaron de esa manera, que nos mezclamos. ¡Entonces fue terrible para mí! Terrible, terrible la mezcla de chicos. Pero a partir de ahí empezamos a darnos cuenta de lo lógico, que chicos y chicas puedan estudiar juntos, ¿no? (LIZA, 2015).

La mirada sobre el pasado de Liza está inmersa en la mirada dicotómica del género, y expresa parte de sus miedos y angustias de la época en que era estudiante. La experiencia en los primeros años de escuela contribuyó a generar consuelo en la rutina escolar. El que se rompió en el instante en que se fusionaron las clases y contribuyó para generar molestia en la alumna. Sobre las actividades generales que realizaba en la escuela, Liza narra:

[...] educación física como las clases ya estaban separadas, vez que íbamos a jugar algo, era solo las niñas, cierto, y los niños tenían sus horarios. Y en el recreo, era interesante, porque no lográbamos mezclarnos con los chicos así, los chicos estaban un poco separados, estaban jugando a la pelota y la gente era más como, ya sabes, no se mezclaban demasiado. [...] no estaba prohibido, pero en el recreo pensábamos que, tal vez porque ya estaba separado en el aula, tal vez por eso no podíamos mezclar, luego cuando mezclamos poco a poco aprendimos, cierto, que puedes jugar a la pelota con los chicos, puedes jugar con los chicos. Pero antes era difícil, al principio (LIZA, 2015).

Al mirar al pasado, Liza hace una selección de los hechos ocurridos, ya que la memoria es siempre selectiva. Cuando nos preguntan sobre nuestras experiencias pasadas, realizamos un trabajo inconsciente sobre la memoria, que se relaciona con el presente histórico del sujeto. Como Jelin (2001), la memoria se entiende como una obra, una producción sobre el pasado, e indica que, cuando hablamos del pasado, hay una transformación simbólica que busca elaborar un sentido sobre él, en el que, pasado, presente y el futuro están entrelazados. De esta forma, en esta selección actúan diferentes hitos culturales, sociales y principalmente de género.



Liza, al mirar sus experiencias escolares, hace una comparación, una selección de su presente junto con la percepción de cambios breves en el tiempo, cuando se identificaba como estudiante. Primero, al comparar la educación escolar del presente, Liza se refiere a la educación Secundaria (*Ensino Fundamental II, en Brasil*) como uno de los mayores cambios con relación a la composición de clases. En su discurso aparece la aceptación y normalización de la división entre niños y niñas. Cuando empezó a estudiar en Guarapuava, la distinción sexual de clases le sirvió de consuelo porque no tenía que vivir directamente con “los chicos”, lo que le provocó un gran malestar cuando empezó a estudiar en clases mixtas.

Las marcas y distinciones de género son explícitas en el discurso de Liza. Para la alumna, dividir las clases en función del género era una forma de sentirse más cómoda. Sus justificaciones son haber venido del campo y no saber, y/o incluso no estar acostumbrada a tales relaciones. Una experiencia difícil e incómoda que duró hasta que conoció a los demás alumnos. Este discurso tiene un punto muy significativo para percibir la subjetividad de la estudiante frente a las distinciones de género. Cuando ingresó al 5° grado, las prácticas pedagógicas realizadas en la Escuela Ana Vanda Bassara hicieron que Liza normalizara tales imposiciones, lo que para ella la colocaba en una situación cómoda.

Las memorias de Liza indican una fuerte marca de género y la reafirmación del proyecto escolar vivido. La estricta división en el aula hizo que los estudiantes continuaran esta separación en otras actividades realizadas en la escuela, internalizando la demarcación de género en los estudiantes. Por otro lado, tales separaciones permitieron que los estudiantes hicieran y hablaran sobre temas que estaban prohibidos o que no se podían mencionar mientras estaban cerca de un niño, por ejemplo. Poco a poco empezaron a convivir con los chicos e incluso a participar en juegos de pelota y actividades físicas en general. Al hablar de esto, si los juegos antes se realizaban por separado, al interactuar con los “chicos”, la alumna también compara a sus compañeras, y muestra cómo poco a poco fueron aprendiendo a convivir. Liza indica cuánto contribuye a educación recibida en la escuela a la subjetividad sobre las marcas/distinciones de género y, en medio de algunos cambios, cómo la propia institución ha hecho posible nuevas redefiniciones y las actividades que podría realizar.



Junto a las distinciones existentes en la composición de las clases, y en las propuestas de la disciplina "Industria del Hogar", la escuela en cuestión está formada por las distinciones y marcas de género. Para Meyer (2013, p. 18, traducción propia), el género engloba toda la construcción cultural y social, "[...] incluyendo aquellos procesos que producen los cuerpos, distinguiéndolos y separándolos como cuerpos dotados de sexo, género y sexualidad". La distinción corporal, uno de los argumentos para la composición de las clases y la distribución entre los edificios escolares, representa una frontera. Se instituyó una división de género que permitía o restringía el espacio al que deberían asistir los estudiantes.

Ya adulta y 34 años después de haber asistido a la institución, Liza se da cuenta de este período como poco tiempo: "[...] ves que no hace tanto tiempo, no sé si esto viene a dar treinta años". Un tiempo que pasó rápido, y que sus recuerdos aún se pueden narrar. Según Jelin (2001, p. 23), "[...] todo el proceso de construcción de la memoria se inscribe en una representación del tiempo y del espacio". Tales narrativas sobre este pasado consisten en observar diferentes tiempos, presentes, pasados y futuros, que se entrelazan y permiten a la entrevistada, a partir de su presente, proyectar imágenes de sí misma a los demás.

En contraste con las afirmaciones del cuaderno, la narrativa de la entrevistada nos muestra una experiencia muy diferente a la proyectada en los manuscritos acerca de lo que debían realizar las mujeres, en el ámbito doméstico. Incluso en el período de redacción del cuaderno, Liza tenía varias responsabilidades. Ella recuerda:

[...] así, luego ya empecé a trabajar tan pronto llegué aquí, cuidando de un pequeño bebé. Enseguida comencé a trabajar como limpiadora para poder mantenerme aquí, ¿no? Mi padre me ayudó en lo que pudo, [...]. Luego, después de terminar la escuela primaria, me fui a São Paulo. Trabajé allí, me quedé cinco años trabajando en una casa familiar. Cuando regresé, continué mis estudios. En este entonces estaba trabajando en el sector inmobiliario, así que creo que tenía, que era necesario estudiar un poco más (LIZA, 2015).

No bastaba con tener un lugar donde vivir en Guarapuava, era necesario tener dinero para pagar los estudios y otros gastos como la alimentación,



la higiene y la vivienda. Al estudiar, era obligatorio a los alumnos y alumnas pagar una cuota mensual para asistir a instituciones educativas públicas en el Estado de Paraná. Según las declaraciones de inscripción de la institución, pocas personas estaban exentas de sus cuotas mensuales. Dicho cobro duró hasta la promulgación de la Ley n° 7.962, de 23 de noviembre de 1984, que extinguió el cobro de tasas como forma de garantizar el acceso y permanencia de los estudiantes. Aún con las dificultades de mantenerse en la escuela, Liza no estaba entre los estudiantes contemplados con la exención y ese pago se convirtió en un agravante de sus costos en la ciudad.

Según el discurso de la estudiante, sus condiciones económicas la llevaron a buscar trabajo. Según Liza (2016), "[...] trabajaba en la casa de mi tía, pude administrar la casa, estudiar, pero también trabajaba después del almuerzo como limpiadora y como niñera de una señora cercana a casa, luego me ascendieron a mucama". La promoción mencionada por Liza presentaba mayores rasgos de confianza con los/las jefes/as, y que los servicios brindados coincidieron con las expectativas de los/las empleadores/as. Según Brites (2001), las relaciones existentes en el trabajo doméstico contribuyen a la construcción de lazos de afecto, siendo que la mayor parte se convierte en una barrera para la realización de los derechos laborales. Liza explica poco sobre sus experiencias con la familia que trabajaba y vivía junto en São Paulo. Deja claro, sin embargo, que hubo una exclusión de derechos, como las vacaciones, por haber vivido cinco años seguidos en esa ciudad.

Su recuerdo demuestra que vivir en Guarapuava le exigía un esfuerzo para sobrevivir. Primero, trabajar en la casa de la tía, luego trabajar en las casas de otras personas para poder mantenerse y, finalmente, asistir a la escuela. Una realidad que indica la reproducción del personal doméstico como forma de subsistencia, hacerse cargo de los estudios y/o constitución de la independencia. Subjetivamente, la narrativa demuestra que el pasado se ve como una superación ante el esfuerzo realizado por trabajar y estudiar.

En la narrativa de Liza, las actividades fuera del hogar comenzaron a los 12 años. Según Arend (2013), la noción de infancia, construida y forjada por procesos históricos, delimita el cuerpo y lo que se puede hacer con él. Las intervenciones de abogados y psicólogos contribuyeron a la redacción del Código de Menores en 1979, en el que "[...] las personas entre 0 y 18 años son consideradas 'seres en formación', tanto desde el punto de vista corporal como psicológico" (ARENDA, 2013, p. 70, traducción propia). Estas discusiones



estuvieron ligadas a la introyección de la idea de que niños y niñas eran personas con derechos (AREND, 2015). Ser menor de edad no eximiría una persona de trabajar. Según el art. 403 de la Consolidación de las Leyes Laborales [Consolidação das Leis do Trabalho] de 1943, vigente en el período, estaba prohibido el trabajo de niños menores de 12 años con el objetivo de garantizar "[...] la asistencia a la escuela que asegure su formación al menos en el nivel primario" (BRASIL, 1943). Cuando se inscribió en séptimo grado, Liza tenía 15 años y durante tres años ya había trabajado en la casa de su tía y en otra residencia. Una realidad de muchos niños, niñas y adolescentes que realizaron actividades el espacio doméstico, las cuales fueron divididas en base a la distinción sexual y reproducidas en la esfera pública. Debido a las leyes creadas para la niñez, la contratación de menores debía orientarse para no obstaculizar el desarrollo de los estudios. Respecto a las niñas, Arend (2013) afirma que una gran parte de ellas comenzó entre los 9 y los 10 años a trabajar como niñeras y, con la edad, se convirtieron en trabajadoras del hogar.

La década de los 80 marcó la entrada de Liza en el mundo del trabajo informal. La escuela y estos trabajos informales fueron parte de su rutina hasta que terminó la escuela primaria y se fue a la ciudad de São Paulo, donde trabajó como empleada doméstica durante aproximadamente cinco años. Según el relato de Liza, cuando regresó a Guarapuava, consiguió un trabajo en una empresa de bienes raíces, lo que la hizo buscar una educación secundaria. Fue solo a fines de la década de 1980 que el estudiante terminó la escuela secundaria.

Como muestra de la imagen que se pretende construir de sí misma, Liza siempre se pone como una mujer activa, que logró enfrentar las limitaciones y dificultades que le fueron impuestas. Primero como una niña que a los 12 años pasa a vivir en una ciudad en plena modernización; luego, a los 16 años, la mudanza a São Paulo, la ciudad más grande de América Latina. El relato de su regreso a fines de la década de 1980 y la lucha por la supervivencia se reelaboran en sus recuerdos como un logro. Respecto a su rol en el sector inmobiliario, Liza comenta que fue técnica administrativa: Yo también digo por qué hoy sigo siendo técnica administrativa. Trabajé con alquiler, ya sabes, servicio al cliente, todo". Una asociación de su presente y pasado que consiste en redefinir las distintas funciones que desempeñó. Actividades realizadas por una mujer que corresponden a una formación racional, pero practicadas por una mujer bastante diferente a la idealizada por la disciplina de "Industria del



Hogar". La ocupación de un cargo administrativo en el espacio público, por Liza, es un ejemplo del lento proceso de inserción de la mujer en las actividades públicas, y también, una contradicción con los intereses de la formación para el hogar. De manera subjetiva, esta ruptura entre el ideal de la mujer en la disciplina de la "Industria del Hogar" y la ocupación actual de Liza, nos permite percibir cómo se utilizó la educación escolar como una de las formas de romper con las distinciones de género.

Al utilizar el género como categoría, se entiende que las distinciones que se hacen por diferencias jerárquicas, tanto la obtención del diploma como el empleo en el sector administrativo, contribuyen a romper las barreras impuestas a las mujeres, en el logro tanto de la educación escolar como en el desempeño profesional, por años considerados exclusivamente para hombres. De esta forma, al atravesar los recuerdos del presente y del pasado, durante la entrevista Liza nos presenta un breve testimonio de su experiencia escolar, que relaciona con su trayectoria biográfica. Una declaración de que, como se destaca por Oberti (2010, p. 14) "[...] hablan de sus presentes, asumiendo el pasado de manera desordenada". En otras palabras, la narrativa se construye a partir de un pasado descentralizado, pero que de manera organizada busca seleccionar qué quiere hablar y qué quiere ocultar.

Liza traza reflexiones que exponen sentimientos sobre vivencias, análisis y observaciones sobre su infancia, adolescencia, juventud, educación escolar, distinción social, pero, de manera muy intensa, marcas que expresan definiciones de género. Es decir, cómo la alumna recuerda la división ya establecida entre el hombre y la mujer en diferentes momentos de su vida. En el colegio, en medio de un legítimo alejamiento, en el que jugar a la pelota y correr eran cosas de chicos. Al ejercer el puesto, en un contexto en el que las mujeres fueron ocupando paulatinamente otros cargos, Liza deja de ser trabajadora del hogar y pasa a un puesto de asistente administrativa. En medio de las desigualdades existentes, busca la educación escolar como una forma de establecerse en dicha profesión. Aunque todavía con posiciones sexistas, la educación sirvió como una vía para que muchas mujeres ocupasen y se afirmasen en diferentes puestos del mundo laboral que durante años les fueron negados.

Al tratar de comprender las percepciones de Liza sobre las declaraciones y actividades desarrolladas en la disciplina "Industria del Hogar", la



posición de la entrevistada se hace evidente cuando se le pregunta sobre su matrimonio:

[...] cuando me casé, no tenía prácticamente nada. Nos fuimos a vivir a una casa de alquiler. [...] Luego tuve un pedazo de tierra, que es este pedazo de tierra al lado, luego lo obtuvimos, creo que después, no recuerdo exactamente cuánto tiempo atrás, pero creo que unos ocho meses después de que nos casamos, logramos montar una casa aquí. Pero esta casa, logramos hacerla, pero cubrirla nomás y hacer dos paredes. No pudimos conseguir una pared, pusimos unas tablas allí, no había techo, no, no había nada en la casa. Como queríamos salir del alquiler, y luego la misma casa allí logramos aumentarla un poco, y mejorándola, pero no fue muy fácil al principio, sabes. ¡ Es bueno recordarlo! [...]. Pero no fue muy fácil (LIZA, 2015).

14 La debida atención con los espacios dentro de la casa, muebles y otros elementos, solo se idealizaban en un proyecto sobre papel, porque la casa que recuerda Liza aún no podía definirse como una casa, según ella. La casa descrita por la disciplina "Industria del Hogar" está presente subrepticamente en esta narrativa, en la negativa de la entrevistada a nombrar la casa, el espacio construido para su familia. Al reelaborar su memoria, Liza se expresa elocuentemente al referirse a la primera construcción, denotando orgullo por haber sido hecha por la pareja. En las notas del cuaderno, Liza escribió varias veces que el hombre y la mujer debían conocer los pasos, materiales y otras atenciones para la construcción de la casa. Tras 34 años de los registros en el cuaderno, y con 25 años de matrimonio, la entrevistada destaca la acción conjunta de la pareja. La sociedad guiada por el discurso de la modernización hizo replantearse las actividades distribuidas entre los miembros de la familia. En el recuerdo de Liza, parte de esta redistribución de tareas aparece, a través de su repetida actuación en la construcción y/o búsqueda de ingresos para comprar el material, participando activamente en las decisiones relativas a la construcción de la casa.

Al afirmar que no tenían prácticamente nada Liza refuerza lo aprendido como un proyecto legítimo, construido en detalle en la escuela, y vivido por la estudiante. Una distancia económica y simbólica sustituida por una casa alquilada. Tales recuerdos activan las memorias afectivas de Liza, haciéndola sentir emocional durante su discurso. Es un período visto como de grandes



dificultades, en el que no pudo seguir las enseñanzas impartidas en la disciplina sobre la construcción de la casa. Un proceso de subjetividad modelado por la escuela planteó que los estudiantes tenían la misma condición social y que, a través de la planificación, buscasen participar en la construcción de la casa.

La disciplina de "Industria del Hogar" defendía el papel de la mujer en la toma de decisiones de la pareja. Como actitud racional, el matrimonio debía ser una forma de dar mayor valor al trabajo doméstico. Valorar a la mujer como capaz de gestionar la industria pensada para el hogar, la gestión de los gastos, que debería iniciarse incluso antes de que se formalizase la unión entre los cónyuges. La construcción del ajuar, un elemento destacado en el cuaderno de Liza, fue una de las formas en que las mujeres se prepararon para el matrimonio y desarrollaron gradualmente la aptitud para mantener el vínculo. Sobre los preparativos de la boda, Liza comenta:

[...] fue más o menos porque, como mi madre quería, y yo nunca quise decepcionarla, ¿no? Ella siempre quiso que fuera lindo, así que fue así. [...] Logré organizar todo, mientras vivía en São Paulo preparaba mi ajuar, y luego lo que le faltaba a mi madre me daba el resto (LIZA, 2016).

15

Además de las subjetividades, marcadas por la dicotomía de género, Liza dice que buscó respetar tanto las enseñanzas de la escuela como los valores contenidos en su familia. Viviendo en São Paulo entre los años 1984-1989, Liza describe este período como un momento propicio para la confección del ajuar: "[...] compré en el centro comercial y pagué a plazos", e incluso con la existencia de crédito e ingresos para adquirir artículos, la ayuda de la madre se describe como fundamental para "dejar todo bien lindo". Destaco el énfasis de Liza en la participación de su madre en la construcción de su canastilla. Según Perrot (1989), se trataba de una práctica construida en Brasil desde el siglo XIX, donde el conocimiento del trabajo manual se transmitía de madre a hija. La autora señala que "[...] la canastilla cuidadosamente elaborada en las zonas populares, especialmente en las zonas rurales, es una larga historia entre madre e hija. La confección del ajuar es un legado de conocimientos y secretos del cuerpo y del corazón" (PERROT, 1989, p. 14, traducción propia).

A partir de las vivencias de Liza, se observa que, a finales del siglo XX, a través de la producción del ajuar, aún se practicaba la transmisión de



conocimientos y cuidados de madre a hija. Sin embargo, el contexto vivido por Liza fue diferente. Los productos se compraban cada vez más, con una industria de consumo en auge y prendas cada vez menos producidas por las propias mujeres, madres o novias. La modernización, impregnada de diversos objetos, entre ellos, ropa, ropa de cama, vajillas y artículos de baño, entre otros objetos que figuran en el listado de la sección "Industria del Hogar", comenzó a producirse de forma industrial. Mientras trabajaba en São Paulo, Liza compró su ajuar. Al afirmar que parte de su salario estaba destinado a adquirir bienes destinados al matrimonio, subjetivamente la alumna informa rasgos de distinciones de género reafirmadas por la escuela. Las condiciones de clase no eran motivo para inhibir el papel de la mujer en la preparación de la canastilla.

Cuando se le preguntó si tenía novio y/o pretendiente cuando empezó a preparar la canastilla, Liza responde:

[...] no, no, nos organizamos antes, incluso sin tener a alguien con quien casarnos. Esto también se debió a que era más difícil, ya sabes. Hoy te es tan fácil comprar las cosas. Por qué antes no era tan fácil. Porque tenía que ser todo bonito según la lista ok, ok y ok (LIZA, 2016).

16

Siguiendo la lista completa que anotó en su cuaderno, producir una canastilla no era solo comprar o producir piezas y objetos, sino esperar a alguien. De manera intersubjetiva, el relato de Liza expone un discurso recurrente sobre la complementariedad. Idealizada en el amor romántico y esperando al príncipe azul, se reforzó en la disciplina de "Industria del Hogar" y formó parte de la vida de Liza. Una espera para completarse como mujer, esposa y madre. Sobre el matrimonio, el noviazgo y el compromiso, pasos prescritos en la disciplina de la "Industria del Hogar" como fundamentales y necesarios a seguir, realizados después de su regreso de São Paulo en 1989, dice Liza:

[...] así que cuando conocí a mi marido empezamos a salir. Entonces, un día fui a la casa de mi madre y se lo conté. Por supuesto, le dije a mi padre primero, porque le decía a mi padre todo. [...] Más bien, no fue como hoy como mi hija que ha estado saliendo durante tres años, [...] mi padre y mi esposo creo que deben haberse visto dos o tres veces antes de casarnos. Pero siempre pedían que fuera así, cuando fuésemos a casar, aunque no



tuviera iesta. Pero mi padre siempre exigió que me casara con un vestido de novia, insistieron en tener algo como un almuerzo. Entonces hubo un poco de preparación, ya sabes (LIZA, 2016).

Los recuerdos de Liza indican la aceptación de la norma. Se mantuvo la autoridad del padre, aunque vivía lejos desde los 12 años. Según Scott (2011, p. 55, traducción propia) "[...] la movilidad a la ciudad puede permitir el escape relativo de las niñas del control parental en el campo y la entrada a un mundo de nuevas oportunidades". Liza tenía mayor autonomía y, en consecuencia, menos vigilancia en su noviazgo. Al comparar su noviazgo con el de su propia hija, el deseo de un mayor control es evidente. Según Liza, en ese momento su prometido era un funcionario. Sus recuerdos nos dicen que las reuniones familiares con el novio/prometido consistían básicamente en organizar la boda. Las exigencias de la familia de Liza, vestirse de novia y hacer una fiesta, fueron fundamentales para la ceremonia y celebración nupcial. En otras palabras, se buscaba el mantenimiento simbólico de una sociedad y una mujer que había roto con los lazos del pudor y la subordinación con relación a los hombres durante algún tiempo. El noviazgo, el ajuar y el matrimonio idealizados en la escuela, consistían en reforzar el género, ya existente en la sociedad de la época. En las narrativas de Liza, las subjetividades reforzadas en la escuela están presentes en la distinción entre las llamadas actividades femeninas y masculinas a realizar en casa; la idea de racionalidad empleada en la programación y ejecución de tareas; y el mantenimiento de la creencia en la autoridad paterna; en la idea de hogar, comodidad, matrimonio y ser mujer modelada por la disciplina de "Industria del Hogar".

Al narrar sus vivencias, Liza construye una imagen de sí misma, guiada principalmente por la idea de superar las dificultades vividas. Sobre el enfoque en la higiene y la estética femenina, descrito en su cuaderno, Liza recuerda: "Fue un sueño, ¿verdad?, belleza se podía poner linda en el papel". Para ella, el mayor encanto venía de la imagen de la propia maestra:

[...] lo que recuerdo [...] es la profesora de esa asignatura que era Industria del Hogar, [...] era la profesora I. F. B., [...] creo que ni parpadeé en sus clases. Porque me pareció muy interesante su forma de hablar, porque tenía una forma muy especial, nos quedamos ahí mirándola, porque así, no me imaginaba que lo que ella dijo que pudiéramos, porque aquí está, yo no sé si puedes ver cosas así en una casa, lo que necesitas, paños de cocina bonitos.



Para mí, eso fue fantástico, porque pensé que todo era muy hermoso y pensaba si algún día podría hacerlo, ya sabes, hacer una canastilla, por ejemplo, con los consejos que ella daba. Pensaba que eso era imposible. Recuerdo que yo me quedaba así, hipnotizada mirándola, ella era fantástica, como profesora era fantástica (LIZA, 2015).

18 Los recuerdos sobre los contenidos de la disciplina quedan eclipsados por el recuerdo de la maestra: “[...] la maestra era muy elegante, vestía ropa hermosa, maquillada, muy bien vestida”. Castanho (2001), al realizar una investigación sobre memorias escolares, identificó entre sus entrevistas diferentes memorias sobre los profesores. A partir de entrevistas con estudiantes, el desempeño de los profesores afecta de manera diferente a las personas que pasaron por los bancos escolares. Tales interferencias ocurren tanto en la educación escolar como en las relaciones fuera de la escuela. Para la entrevistada, la profesora de la disciplina “Industria del Hogar” era alguien que se destacaba, no solo por el contenido que se trabajaba en el aula, sino principalmente “[...] porque tenía una forma muy especial, nos quedamos así mirándola”. Una admiración que, además de enfatizar los agradables recuerdos que tiene por la maestra, señala que el cariño por ella era diferente al de las otras mujeres con las que convivió. Siempre ordenada, maquillada y vestida diferente a la que estaba acostumbrada. Liza presenta que la maestra era estéticamente agradable a los ojos de un niño, niña o adolescente del campo. Esta mirada refleja la subjetividad construida/reafirmada por la escuela sobre lo que significa ser mujer, en la que la posición social y estética corporal de la profesora sirvió como guía comparativa para los aprendizajes desarrollados en la disciplina “Industria del Hogar”.

Al reelaborar sus recuerdos, la entrevistada asocia el encantamiento con la imagen de la maestra a los temas tratados en el aula. Un momento de hipnosis que no solo se debió a la imagen de la maestra, sino que se completó, por la novedad, por los sueños y fantasías que se plantearon durante las clases, en medio de los recortes de las revistas. Citas, matrimonio, hogar, canastillas, asociado al universo de los cuentos. Una producción de subjetividades que al mismo tiempo en que se presentaba como una realidad diferente a la de la alumna, la hacía soñar. Debido a la distinta realidad de la alumna, esta se mostró encantada de saber cómo se debían realizar las actividades en el hogar, la preparación para la boda, qué debía contener una casa, entre tantas otras



actividades generificadas, que la convertirían en esposa, madre y dueña de casa. En definitiva, un futuro agradable, mejor que el presente vivido. Respecto al uso diario de las enseñanzas de la disciplina "Industria del Hogar", Liza dice:

En casa, cuando vivía en el campo, mi madre todavía vive hoy. Que ahí, si vas a hacer, por ejemplo, una, una, ah, un trapo de cocina, por poner un ejemplo, no me lo imaginaba, por eso me fascinaban las cosas que decía, porque era lo que se hacía. Mi madre recuerdo que allí compró una tela que era una tela oscura, allí necesitaba blanquearla para hacer un paño de cocina, sin, sin ningún bordado, yo no bordaba, tampoco mi madre. [...] de estas clases con la profesora yo, siempre lo pensé así, el día que tenga mi casa, quiero intentar hacer algunas cosas de lo que ella me enseñó, todo lindo, todo organizado, y yo creo que aprendí mucho, porque me gusta, aunque hoy no tengo tanto tiempo, ya sabes, pero me gusta. Cosas hermosas, organizadas, correctas, bien hechas. [...] Creo que aprendí much [...]. Porque para mí todo era nuevo, y de lo que aprendí aquí, estas cosas nuevas las vi en casa de aquellos con quienes trabajaba. Cosas que no sabía, que podría llegar allí, limpiar, y luego las limpiaré como ella me enseñó. ¡ No sabía cómo hacer eso, verdad! (LIZA, 2015).

19

Aún con la falta de anotaciones específicas sobre trapos de cocina en su libreta, al comparar su vida en el campo con la vida en la ciudad, en medio de tantos elementos que marcaron su vida en la ciudad, una vida más moderna, Liza contrasta estos espacios de percepción sobre los paños de cocina: rústico y blanqueado. El largo proceso de limpieza de los paños, realizado por su madre, se contrasta con la novedad y la posibilidad de comprarlos confeccionados.

La disciplina "Industria del Hogar" proponía la idealización de las mujeres como esposas, madres, amas de casa y racionalmente activas en la toma de decisiones para el hogar. La resignificación del espacio doméstico, frente a una industria, a la vez que valoró el conocimiento y el desempeño de las mujeres, fortaleció las relaciones entre la mujer y la vida familiar, y también las responsabilizó del fracaso o éxito de los gastos familiares. Liza, al reelaborar sus recuerdos, a pesar de que ocupaba actividades marcadas y permeadas por las distinciones de género, tuvo desde su adolescencia una mayor autonomía para tomar sus decisiones. Las enseñanzas de la "Industria del Hogar" no se correspondían con la realidad que vivía en sus relaciones familiares, pero

esta esposa, madre, racional, productiva y estéticamente considerada bella e higiénica, presente en las notas del cuaderno, se plasmó en la imagen de la propia maestra. En medio a las distinciones de clases, un mundo diferente al de la vida en el campo, sin bordados y objetos modernos en el hogar, y de vivir como sirvienta, Liza visualizó la modernidad donde trabajaba. Desde temprana edad trabajando por la supervivencia, se pusieron en práctica algunas enseñanzas de la disciplina “Industria del Hogar”, aún en la adolescencia.

Al comparar su vida en el campo y las vivencias que tuvo como estudiante en la ciudad, se puede apreciar que las enseñanzas de la “Industria del Hogar” sirvieron para acercar y presentar objetos distantes de su realidad. La costura, una de las formas de evitar gastar cosiendo o incluso reparando ropa, es vista como una de sus prácticas diarias. Una internalización de los conocimientos y prácticas desarrolladas por muchas mujeres y reafirmadas por la escuela como marcas de feminidad.

Respecto a las enseñanzas de la llamada “estética personal”, Liza declara:

[...] en ese momento incluso quería, pero no podía pagarlo. Si pudiera comprar un champú para el pelo, ya estaba bueno. Y si hoy hago algo, trato de perseguirlo yo misma. Eso podría haberse usado, bueno, si tuviera condiciones en ese momento, pero como no las tenía entonces, no las usé. [...] Fue un sueño, ya sabes, ¡belleza que acabas de poner linda en papel! Entonces, en ese momento solo usaba champú. Entonces no había forma de comprar otros productos y yo vivía con el mío. Como que, lo que gané se lo di a ella, ya sabes, tenía que ir de compras, así que no me quedaba mucho. Así que apenas me lavé con el champú (LIZA, 2016).

Tanto la venta de productos específicos, como la indicación de estos artículos para el cumplimiento de convertirse en mujer(es), contribuyen a la agencia y construcción de subjetividades. Liza expresa un sentimiento de pérdida sobre su pasado por no poder adquirir los productos, que son vistos como necesarios para las mujeres. Como una pena, dice que estos intereses no eran más que collages en papel. Los muchos consejos para cuidar el cabello, las uñas, la piel, etc., y mantener la estética personal, se contraponen al poco poder adquisitivo que tenía en ese momento.

Sobre el uso y desuso de los consejos de la disciplina, Liza dice: “[...] las cosas están cambiando, ya sabes, seguimos actualizándonos. Son



cosas que cambian, no es igual a aprender a hacer algunas tareas domésticas desde hace 20 años y hoy es lo mismo. No es que, el cabello cambia, la uña cambia, la moda pasa, ¿verdad?” Comparando el cuerpo y la casa, Liza dice que cuidar la casa es siempre lo mismo. Un proceso inconsciente, en que las atenciones y demás intereses con la limpieza de la casa está naturalizado. El cuerpo, el cabello, las uñas, la piel y la moda son percibidos por ella como cambiantes, dinámicos, según la generación y los contextos históricos.

Consideraciones finales

Durante la década de 1970 se produjo un importante avance de las mujeres a sectores laborales que antes eran rechazados. Este movimiento corresponde a un doble proceso: el primero, de conquistas provenientes del movimiento de mujeres y feministas, el segundo, como consecuencia del acceso de muchas niñas/mujeres a la educación escolar. Al investigar parte de la trayectoria escolar de Liza, es posible comprender las reconfiguraciones de la educación escolar en ese momento y cómo se utilizaron las distinciones/ desigualdades de género para enfrentar un nuevo contexto. Es decir, no se prohibió el acceso de las niñas a la educación escolar, pero, dados los cambios, la enseñanza recibida en la escuela debía garantizar la reafirmación del espacio doméstico como estrictamente femenino y, si llegaran a ocupar un trabajo diferente al hogar, las marcas de la supuesta feminidad deberían acompañar este movimiento.

Las traducciones e informes de Liza indican que la disciplina de la “Industria del Hogar” buscaba construir una concepción de la mujer. Construido por la escuela que modeló las subjetividades, el acceso a la educación escolar contribuiría a ingresar en otras actividades del mundo laboral, incluso al margen del trabajo doméstico e informal. Además de saber leer y escribir, Liza recibió una educación que la profesionalizó como esposa, madre, ama de casa y trabajadora doméstica, para que el cumplimiento de las actividades domésticas pudiese acompañar a una sociedad moderna: la nueva insertada en el espacio doméstico.

Si bien presentó un nuevo significado para los espacios, la formación y la educación de la mujer, el conocimiento escolar contribuyó intensamente a la demarcación de género, en un momento en que la ciudad de Guarapuava

atravesaba un proceso de modernización. Las proyecciones de cómo ser mujer y, respectivamente, cómo comportarse como una, propusieron que la mujer fuese económicamente activa, pero limitada al ámbito doméstico. Tales investigaciones indican que la organización de la disciplina "Industria del Hogar", ya sea en términos de contenido o incluso en sus propuestas para ser cumplidas por cientos de estudiantes, no correspondía con la realidad de la escuela, la realidad de Liza y muchas otras mujeres y chicas del campo.

Junto al intento de identificar la formación de subjetividades, estas observaciones también permitieron comprender las relaciones del pasado estudiado y el presente, tanto del entrevistado como del investigador. Diferentes momentos en los que las discusiones sobre las desigualdades de género todavía adquieren sentido. Como nos recuerda Rousso (2016), el presente no se reduce a una suma de instantaneidad, es posible conferirle un espesor, una perspectiva, una duración.

La educación escolar, especialmente la recibida por la disciplina de "Industria del Hogar", contribuyó a la formación de las subjetividades de la alumna Liza. En este proceso, el género se cruzó con otros marcadores sociales que permitieron reconfigurar su trayectoria, pero siempre de manera a reforzar la feminidad. Procedente del campo, desde los 12 años trabajaba como empleada doméstica. La condición social contribuyó de manera intensa a marcar la posición de Liza con respecto a los conocimientos recibidos en la escuela y lo que se puso en práctica. Viviendo una realidad muy diferente, las enseñanzas promovidas en la escuela no se aplicaban en su casa, sino en la casa de su tía y en la casa de los/as empleadores/as donde trabajaba. El matrimonio, tema tan debatido a lo largo del curso, actuó de forma sutil en la formación de Liza. Sus recuerdos demuestran que hasta los 24 años vivió esperando que otra persona pudiese completarla como mujer. El dinero ganado con su trabajo, especialmente durante el período que pasó en São Paulo, fue fundamental para construir el ajuar de la boda tan soñada. Blanca, y de ascendencia europea, su estatus social hizo que Liza dejara la cosmética como segunda opción, presentada en la disciplina como necesaria para perfeccionar la belleza femenina. Cuando se encontró al supuesto príncipe, las subjetividades de Liza, conformadas por una instrucción escolar marcada por un modelo burgués, hicieron que no pudiera llamar hogar a la casa que construyeron para vivir.

Las observaciones de este texto no se limitan al conocimiento sobre el pasado investigado. La comprensión del modelo de enseñanza desarrollado



en los años setenta y ochenta pone de manifiesto el impacto de la educación escolar en la vida de las personas. Principalmente, las dificultades a las que se enfrentan muchas niñas/mujeres cuando buscan educación escolar. Por ello, al igual que la trayectoria de Liza, así como los diferentes discursos que aún acechan a la educación, cabe recordar la necesidad de pensar en propuestas educativas que tengan como objetivo romper las desigualdades de género y, si es posible, brindar mejores oportunidades.

Notas

1 Traducción de Camila Serafim Daminelli y revisión de Elisangela da Silva Machieski.

Referências

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ALBERTI, Verena. **Fontes orais**: história dentro da história. In: PINSKY, Carla [et. al]. Fontes históricas. São Paulo: Contexto, 2010.

AREND, Sílvia Maria Fávero. Convenção sobre os direitos da criança: em debate o labor infantojuvenil (1978-1989). **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 7, n. 14, p. 29 - 47, jan./abr. 2015.

AREND, Sílvia Maria Fávero. Meninas. Trabalho, escola e lazer. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (org.). **Nova história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2013.

ARTIÉRES, Philippe. Arquivar a própria vida. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 9-32, 1998.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943**. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Lex: Coletânea de Legislação: Edição Federal, São Paulo, 1943. (v. 7)

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Estabelece Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: Congresso Nacional, 1961.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Estabelece Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: Congresso Nacional, 1971.

BRITES, Jurema. **Afeto, desigualdade e rebeldia**: bastidores do serviço doméstico. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

LIZA, **Entrevista**. Guarapuava, (Paraná), 13 de maio 2015.

LIZA, **Entrevista**. Guarapuava, (Paraná), 30 de mar. 2016.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolíticas**: cartografias do desejo. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

JELIN, Elizabeth. **Los trabajos de la memoria**. España: Siglo Veintiuno Editores, 2001.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana. **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2013.

OBERTI, Alejandra. ¿Qué le hace el género a la memoria? In: PEDRO, Joana Maria; WOLFF, Cristina Scheibe (org.). **Gênero, feminismos e ditaduras no Cone Sul**. Florianópolis: Mulheres, 2010.

PARANÁ. **Livro Registro de matrículas**. Escola Ana Vanda Bassara, Guarapuava, fev. 1980, p. 13.

PARANÁ. **Lei nº 7.962, de 23 de novembro de 1984**. Curitiba: Assembleia Legislativa do Paraná, 1984.

PERROT, Michelle. Práticas da Memória Feminina. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9 n. 18, ago./set. 1989.

ROUSSO, Henry. **A última catástrofe**: a história, o presente, o contemporâneo. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2016.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez. 1995.

SCOTT, Parry. Fluxos migratórios femininos, desigualdades, autonomização e violência. In: AREND, Silvia Maria Fávero; RIAL, Carmen Silvia de Moraes; PEDRO, Joana Maria (org.). **Diásporas, mobilidades e migrações**. Florianópolis: Editora Mulheres, 2011.



Ms. Jorge Luiz Zaluski
Doutorando em História
Universidade do Estado de Santa Catarina (Brasil)
Programa de Pós-Graduação em História
Bolsista pela Fundação e Amparo à Pesquisa do Estado de Santa Catarina (FAPESC)
Integrante do Laboratório de Relações de Gênero e Família
Orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-0795-263X>
E-mail: jorgezaluski@hotmail.com
Recebido 25 maio 2020
Aceito 9 jun. 2020