

MULHER, MÃE, TRABALHADORA, MILITANTE E ESTUDANTE

Débora Monteiro do Amaral¹
Aida Victoria Garcia Montrone²

Neste artigo dissertaremos sobre o que é ser mulher, mãe, trabalhadora, militante e estudante no contexto da classe popular e, em especial no contexto de mulheres advindas de assentamentos de reforma agrária do estado de São Paulo. Estas mulheres atualmente são estudantes do curso de Pedagogia da Terra da Universidade Federal de São Carlos, o primeiro curso desta natureza no estado de São Paulo.³

Escrever e falar sobre a história das mulheres, mães, trabalhadoras, militantes e estudantes é ter que romper com o silêncio e com muitos preconceitos historicamente construídos. É uma história que tem uma cronologia nem sempre fácil de estabelecer. Mas o que importa aqui é ver como homens e mulheres vivem juntos os grandes acontecimentos e as rupturas do tempo, desempenhando diferentes e importantes papéis, tendo cada um sua intencionalidade e sua atuação no mundo.

Em primeiro lugar precisamos dizer que, apesar de as mulheres atualmente atuarem em diferentes espaços da sociedade, uma minoria ocupa espaços públicos contribuindo para a invisibilidade das mulheres sendo menos valorizadas e ainda não vistas pela como promotoras de transformações sociais.

Em segundo lugar, temos dificuldade de encontrar documentos, registros quando se trata da história das mulheres, frequentemente apaga-se sua presença nos acontecimentos. Uma das responsáveis por esta falta de vestígio é a própria língua, ou seja, a gramática contribui muito com isso quando usa sempre o masculino referindo-se a homens e mulheres quando há mistura de gêneros, negando ou ignorando quase sempre a presença feminina nas manifestações, greves, nas lutas etc., e o número de mulheres participantes não faz parte das estatísticas da forma registrada pela gramática.

Tornar visível aquela que fora ocultada foi o grande objetivo das estudiosas feministas destes primeiros tempos. A segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas tivera como consequência a sua

¹ Doutoranda do Programa de Educação da UFSCar - de_ufscar03@yahoo.com.br

² Professora Adjunta do Departamento de Metodologia de Ensino da UFSCar – montrone@ufscar.br

³ Os/as estudantes desse curso são pessoas advindas de assentamentos rurais do estado de São Paulo e pertencentes a 4 movimentos sociais: Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MT), Organização das Mulheres Quilombolas e Assentadas do estado de São Paulo (OMAQUESP), Federação de Agricultura Familiar do estado de São Paulo (FAF) e Federação dos Agricultores Rurais e Assalariados do estado de São Paulo (FERAESP).

ampla invisibilidade como sujeito – inclusive como sujeito da Ciência.
(LOURO, 1997, p.17)

De maneira geral quando na história as mulheres aparecem no cenário dos espaços públicos, é quase sempre de forma estereotipada, vêm em grupo, como por exemplo, as donas-de-casa, as mães etc. As mulheres na história aparecem quase sempre como sendo a sombra dos homens, numa relação de inferioridade e poder. Porém, Foucault (1988, p.91) diz que “onde há relações de poder, há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder”, ou seja, a resistência seria inerente ao exercício do poder.

[...] não se deve imaginar um mundo do discurso dividido entre o discurso admitido e o discurso excluído, ou entre o discurso dominante e o dominado; mas, ao contrário, como uma multiplicidade de elementos discursivos que podem entrar em estratégias diferentes. [...] Os discursos, como os silêncios, nem são submetidos de uma vez por todas ao poder, nem opostos a ele, É preciso admitir um jogo complexo e instável em que o discurso pode ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder, e também obstáculo, escorra, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposta. O discurso veicula e produz poder; reforça-o mas também o mina, expõe, debilita e permite barrá-lo. Da mesma forma, fixam suas interdições; mas também, afrouxam seus laços e dão margem a tolerância mais ou menos obscuras.
(FOUCAULT, 1988, p.96)

A proibição do saber também é um aspecto que por muito tempo foi central na vida das mulheres. O saber, por ser “sagrado” foi negado e tido como contrário à feminilidade. Somente com a Reforma Protestante (no início do século XVI) é que ocorreu uma ruptura. A leitura da Bíblia como um ato de obrigação a todos/as contribuiu para que se desenvolvesse a instrução para as meninas.

Segundo Perrot (2007), a instrução protestante das meninas teria consequência de longa duração sobre a condição das mulheres, seu acesso ao trabalho e à profissão, sobre as relações entre os sexos e até sobre as formas do feminismo contemporâneo.

Felizmente as coisas mudaram e as mulheres têm conquistado seu espaço e seus direitos na sociedade a cada dia. A escolarização das meninas que começou timidamente com a Reforma passou por transformações e, segundo apontam os dados do Censo da educação superior, coletado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), as mulheres são maioria nas universidades desde 2000. Entre os anos 2000 a 2007, houve um aumento de 81,14% no número total de matrículas na educação superior e, no

mesmo período, a participação das mulheres aumentou 76,92% (INEP, 2007). Hoje as jovens universitárias são mais numerosas que os rapazes. Um exemplo disso, é o curso de Pedagogia da Terra da UFSCar que tem 92,8% de mulheres e menos de 10% de homens (7,14%).⁴

Outro exemplo é o que Rebeca Rogers (2004) relatou sobre as mudanças das profissões e do ensino nos dois últimos séculos. Atualmente, segundo ela, as mulheres representam 98% das educadoras do maternal, 78% do primeiro grau, 56,7% do secundário e 34% do ensino superior (sendo 16% dos titulares).

Outro fator importante a ser destacado quando se fala das mulheres é o fator “trabalho”. As mulheres sempre trabalharam. A princípio, um trabalho de ordem doméstica, da reprodução, não valorizado, não remunerado. Segundo Perrot (2007, p.110), “as mulheres foram por muito tempo camponesas, ligadas aos trabalhos rurais e no período que precede a Segunda Guerra Mundial, na França, era essa a condição de quase a metade das mulheres”. No mundo, as camponesas são certamente ainda a maioria, se pensarmos na África, na Ásia e na América Latina.

A vida dessas mulheres camponesas ficava e fica regrada à casa, à família, à criação de animais, com uma rígida divisão de papéis, tarefa e espaços. Uma transformação desse cenário ocorreu por causa da industrialização e do êxodo rural.

Nas guerras, principalmente a de 1914-1918, o campo esvaziou-se de jovens e parte de suas tarefas ficou então atribuída às mulheres. Além do êxodo dos jovens para as cidades, as mulheres também migraram, as jovens pelo menos, e estas começaram a se inserir em atividades que anteriormente eram espaços somente dos homens, como por exemplo, as fábricas.

O sindicalismo, no qual as mulheres lentamente conseguiram se inserir, criou condições favoráveis a elas, pois, em muitos países precedeu o direito de voto. Segundo Perrot (2007, p.150) “o sindicalismo foi, para muitas mulheres, um espaço de solidariedade, de sociabilidade, de abertura para o mundo e tomada de responsabilidade”.

Atualmente conhecemos muitos movimentos liderados por mulheres, como por exemplo, a Via Campesina, que tem sua origem em abril de 1992. É uma organização internacional de camponeses que tem por objetivo defender os interesses desse segmento, que, segundo eles, representaria parte significativa da população mundial e, historicamente, teria se mantido à margem dos benefícios da sociedade e das negociações de políticas nacionais e

⁴ Dados referentes à 4ª etapa do curso.

internacionais. Trata-se de um movimento autônomo, pluralista, mas com ligações políticas e econômicas.

É uma articulação de movimentos camponeses e está presente em quatro continentes (Ásia, África, América e Europa). No Brasil, o MST compõe a Via com o MAB (Movimento dos Atingidos por Barragens), MPA (Movimento dos Pequenos Agricultores), Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), PJR (Pastoral da Juventude Rural), CPT (Comissão Pastoral da Terra), Abra (Associação Brasileira de Reforma Agrária), Feab (Federação dos Estudantes de Agronomia), PJR (Pastoral da Juventude Rural), indígenas e quilombolas.

As principais lutas da Via Campesina são: a defesa da soberania alimentar⁵, a Reforma Agrária genuína e integral, a defesa do território indígena, a defesa da agricultura camponesa sustentável, o fim de todos os tipos de violência contra as mulheres, não à criminalização dos movimentos sociais e sim à declaração dos Direitos dos Camponeses e Camponesas na ONU etc.

Destacamos, neste movimento, o papel das mulheres que, no Brasil, têm desempenhado importantíssima função nas manifestações ocorridas. Podemos citar como exemplo algumas ações pelo país:⁶

- 1) Cerca de 1.300 mulheres da Via Campesina do Espírito Santo, Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro ocuparam o Portocel, porto de exportações da empresa Aracruz Celulose, localizado em Barra do Riacho, município de Aracruz, no Espírito Santo. A mobilização fez parte das atividades de luta do 8 de Março, Dia Internacional de Luta das Mulheres;
- 2) Cerca de 800 mulheres da Via Campesina ocuparam o prédio do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, em Brasília, onde realizaram um ato pacífico. As trabalhadoras rurais denunciaram o modelo de desenvolvimento imposto pelo governo, empresas transnacionais e bancos para o campo brasileiro, e cobraram a implementação de um modelo agrícola baseado na pequena agricultura, por meio da realização da reforma agrária, e uma política econômica voltada para a geração de empregos para a população.
- 3) Cerca de 600 trabalhadoras do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra realizaram numa segunda-feira (09) a ocupação de uma área da Cosan,

⁵ Soberania Alimentar como o direito dos povos de decidir sobre sua própria política agrícola e alimentar.

⁶ Informações advindas do site: <http://www.biodiversidadla.org>

no município de Barra Bonita, na região de Jaú, a 280 km da capital. O grupo Cosan explora uma área duas vezes maior que o total de hectares destinados para a Reforma Agrária no Estado de São Paulo: 605 mil hectares pelo grupo, contra apenas 300 mil para as 15 mil famílias em assentamentos estaduais e federais.

- 4) Cerca de 700 mulheres organizadas pela Via Campesina ocuparam a Fazenda Ana Paula, de propriedade da Votorantim Celulose e Papel. A ocupação foi iniciada com o corte de eucalipto na área.
- 5) Cerca de 1.000 trabalhadoras da Via Campesina fizeram uma marcha pelo centro de Porecatu, no Norte do Paraná. A marcha fez parte da Jornada Nacional de Mulheres da Via Campesina, saiu do Centro Comunitário da Prefeitura até a praça central, onde foi realizada uma celebração com a partilha de alimentos da Reforma Agrária.

A Via Campesina entende que as mulheres são as maiores prejudicadas pelas grandes empresas que restringem tanta terra para as monoculturas, pois é a mulher que trabalha nas pequenas propriedades e é figura importante na produção de alimentos nas mesmas. Quando a silvicultura expulsa os agricultores da terra e destrói as famílias, é a mulher quem mais sai perdendo. Além disso, os poucos empregos gerados com o plantio de eucaliptos e pinus são dados apenas aos homens, prejudicando ainda mais as condições de vida da mulher.

O que podemos perceber neste movimento de mulheres camponesas, juntamente com os homens, é a força feminina e a importância da mulher na luta para buscar saídas concretas para a crise criada pelo modelo do agronegócio, que aumenta a concentração de riquezas e a fome no mundo.

Um importante fator também na vida/história das mulheres é a maternidade, que vai muito além do nascimento, é um momento e um estado, pois dura a vida toda da mulher. Nesse sentido a mulher tem reivindicado seus direitos humanos, pois é inerente a eles a decisão sobre, por exemplo, ter ou não filhos. Isto porque cada sociedade determina os papéis de homens e mulheres com base no sexo. Assim a mulher, pelo fato de engravidar e dar à luz, tem sido responsabilizada pelo cuidado de seus filhos entre outros inúmeros papéis atribuídos a ela.

É neste contexto que algumas discussões são travadas, como, por exemplo, ter ou não a criança, a questão do abandono, do planejamento familiar, do cuidado etc.

Como observa Araujo e Scalon (2005), o “cuidado” é tradicionalmente associado às mulheres, e o lugar do cuidado na vida delas tem sido determinante para suas possibilidades de escolha na vida em geral. Apesar de a literatura recente estar chamando a atenção para as mudanças nos padrões de divisão de trabalho doméstico e no envolvimento dos homens com os/as filhos/as, essas mudanças ainda são tímidas.

Durante nossa pesquisa foi possível compreender algumas experiências femininas que apontavam o que é ser mulher, mãe e pobre. Tivemos a oportunidade de dialogar com várias mulheres que fizeram relatos sobre alguns momentos de suas vidas que geraram processos de interdição na vida escolar, profissional e pessoal. Pode-se dizer que a condição da mulher na sociedade de hoje ainda é vista como a que deve ser responsabilizada desde criança por algumas tarefas, tais como: cuidar da casa, das crianças, da família etc.

Levantamos como categoria de análise a “interdição”, onde procuramos analisar aspectos presentes nas falas das educandas que de alguma forma as excluíram em algum momento de suas vidas. Um dos aspectos analisados refere-se ao direito à educação historicamente negada às classes populares; outro aspecto é sobre como é ser estudante pertencente à classe popular dentro de uma universidade pública e, por fim, a condição de ser mulher, mãe e pobre na sociedade.

Pudemos conhecer um pouco sobre o percurso escolar das educandas e perceber o quão dificultoso ele foi, por quantas provações e dificuldades eles/as tiveram que passar para conseguir estar hoje cursando o ensino superior. Pelas falas dessas estudantes, vemos o significado que o curso de Pedagogia da Terra tem para a vida e para a condição de ser humano que luta para assegurar o exercício de direitos historicamente negados às classes populares.

Pudemos analisar este processo com a busca do ser mais, ou seja, a luta para se ver livre da relação opressor-oprimido. Para isso é necessário o re-conhecimento das pessoas como seres inacabados, que estão sendo em uma realidade que também é inacabada. Segundo Freire (2005, p. 84) “daí que seja a educação um quefazer permanente, permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade”.

As falas a seguir mostram como se deu e como está se dando o processo de superação desta negação, quais os caminhos a serem seguidos para transformação desta realidade excludente:

“... para mim foi muito tenso o processo escolar de 1ª à 4ª série, eu morava em São Paulo, no interior, lá eu morava em periferia, e onde eu estudava era em outra cidade porque eu não conseguia vaga na minha cidade...” (Karla) – [grifo meu]

“... eu tive que estudar num colégio que ficava no sítio, porque não tinha ônibus para ir para a escola da cidade, se eu quisesse tinha que pagar passagem e eu precisava deste colégio, chamava, este bairro chamava Barra Ribeirão e eu não gostava deste colégio, daí eu reprovei este ano...” (Mirela)

“... o ônibus ele passava somente em uma estrada, então as crianças andavam por trilha, andavam uns 5 km para pegar o ônibus e saindo para a cidade [...] algumas coisas a gente teve de melhoria, outras de retrocesso em relação a isso, porque, o ônibus ele passa 11 horas, as crianças entram 12h30min e retornam 19h30min também da noite, tem isso, e também assim a escola, os conteúdos, a discriminação que a gente sofre...” (Gabriela) – [grifo meu]

“... a gente passava muito medo de enfrentar muitas situações e essa escola era para nós um pouco violenta, porque nós tínhamos uma rejeição do povo que era das crianças que tinham um poder aquisitivo melhor do que nós, então os filhos freqüentavam a escola com uma troca de roupa só, porque não tinha tanta roupa para trocar, você não tinha calçado, você tinha uma sandalhinha, uma alpargata e um calçado, coisa de pobre, e a gente então tinha essa rivalidade todo dia porque acontecia ali aqueles preconceitos nas crianças mesmo, e esse período passou, foi muito bom, mas muito sacrifício frequentar escola nesta situação...” (Mariana) – [grifo meu]

Na fala destas 4 educandas é possível elencar inúmeros processos de exclusão, que caracterizam como se dá a educação para a classe popular no Brasil. No primeiro e segundo depoimento destacamos quando as educandas dizem que elas não conseguiram vaga na escola de sua cidade, ou próximo de sua casa. Mas, se a análise for feita do ponto de vista legal, a escola pública não pode negar vaga para nenhum/a estudante, como diz a LDB (9394/96) em seu Art. 4º, inciso X, (Incluído pela Lei nº 11.700, de 2008):

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. (BRASIL, 2008)

Por serem pobres, da classe popular, do campo, quando crianças essas estudantes sofreram diversos preconceitos e injustiças, como, por exemplo, não ter vestimentas iguais às de seus colegas, ter que esperar muito tempo o ônibus escolar e depois ter que andar longos percursos para chegar até a escola, ter sua matrícula negada por ser de assentamento, entre outros. A escola pública de forma alguma poderia recusar matrícula a um/a estudante. Nota-se o desrespeito com o ser humano que para garantir seus estudos precisa passar por situações de humilhação e perigo.

Na fala da educanda Gabriela há dois problemas, primeiro o transporte escolar, que é precário, insuficiente e prejudica o rendimento dos/as estudantes e, segundo, a discriminação sofrida por ser do campo e ter que estudar em escola da cidade. A proposta de educação do campo vem justamente neste sentido, o de garantir que os/as estudantes tenham melhores condições de estudar perto de suas casas, com conteúdos e práticas inseridas na sua realidade.

Quanto à discriminação sofrida, a educanda Mariana também faz relatos de como era a convivência com os/as outros/as estudantes. Revela que, por pertencer a uma classe com poder aquisitivo menor, era discriminada e rejeitada.

As educandas ainda fazem relato de sua vida escolar adulta marcada pela dificuldade de continuar os estudos no nível superior mesmo com a ajuda econômica de bolsas de estudo. Fica claro que continuaram a sentir a dificuldade que é estudar sendo pobre, como vemos na seguinte fala:

“... com 18 prestei vestibular na UNIMEP para história, passei e fiz um ano e não consegui continuar, eu tinha bolsa, mas a bolsa você pagava só não pagava a mensalidade, mas o resto tudo não tinha condições, acabei parando...” (Camila)

Estas falas evidenciam que apesar das dificuldades encontradas pelas estudantes durante toda vida escolar, ainda conseguiram completar seus estudos e buscar o ensino superior. Ambas prestaram vestibular em instituições particulares e posteriormente abandonaram o curso porque não conseguiram concluir. Destacamos aqui dois aspectos: o primeiro é por que não passaram em universidades públicas e o segundo por que a aluna que estava cursando a faculdade pelo ProUni⁷ (programa que é destinado às classes populares)

⁷ O ProUni - Programa Universidade para Todos tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. É dirigido aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição

não conseguiu concluir o curso e, ainda, por que estas mesmas educandas estão agora conseguindo cursar o ensino superior na UFSCar, como mostram as falas a seguir:

“... acho que a Pedagogia da Terra traz um elemento importante em sua metodologia, em sua concepção de educação, porque é uma concepção de educação que nasce da classe trabalhadora, de uma necessidade, de uma dívida histórica que a gente tem no Brasil, porque a gente sabe que a educação no campo, as leis, tudo que se diz respeito a educação dos trabalhadores sempre ficou a margem (...) a educação é a base fundamental para a produção da vida, da cultura e acho que a educação do campo vem trazer a tona esses elementos e questionar onde varias teorias que tem valorizado o tecnicismo, essa pedagogia neoliberal que não prioriza a formação e a emancipação humana e os educandos que estão sendo formados, acredito que estão sendo formados, com essa clareza e com um trabalho que objetiva fazer a diferença no campo, de um comprometimento com a classe trabalhadora...” (Amélia) – [grifo meu]

E também,

“... a gente tem que garantir a qualidade de ensino, que é histórica nestes movimentos por educação e eu acho que a educação do campo merece esse cuidado com a excelência do curso, um curso realmente de qualidade e com professores cada vez mais qualificados ainda para que a gente possa dar conta de atuar mais nas nossas áreas com qualidade, diante dessa demanda histórica e acredito que cada um aqui vai ser um multiplicador de questionar, de analisar que tipo de educação nós queremos para os nossos filhos e avançando nesse sentido de questionar e trazer contradições colocadas no campo, enquanto projetos metodológicos e o vínculo com que tipo de sociedade se quer construir...” (Amélia) – [grifo meu]

Nesta segunda fala, observamos a preocupação da educanda com a excelência deste curso, que tem como maior responsabilidade uma formação de qualidade para quem atua no campo, ou seja, nas áreas de assentamento. Segundo a mesma, para que o curso garanta sua excelência, é preciso ter ensino de qualidade e qualificação para os/as educadores/as.

É neste sentido de busca por uma educação coerente e de qualidade que Freire (1996) aponta a educação como forma de intervenção no mundo: esta tanto pode implicar a reprodução da ideologia dominante como o desmascaramento dela, dependendo de como o ato educativo ocorre. O papel dos/as educadores/as neste curso de trabalhadores/as populares

de bolsistas integrais, com renda per capita familiar máxima de três salários mínimos. O ProUni possui também ações conjuntas de incentivo à permanência dos estudantes nas instituições, como a Bolsa Permanência, o convênio de estágio MEC/CAIXA e o FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, que possibilita ao bolsista parcial financiar até 100% da mensalidade não coberta pela bolsa do programa. Informações obtidas no site <http://siteprouni.mec.gov>.

é exatamente romper com a postura hegemônica, neoliberal e elitista que a educação bancária fornece, ou seja, aquela educação “em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los” (FREIRE, 2005. p.66).

Relacionando o que a educanda diz com o que Freire (2005) afirma, podemos perceber que uma das responsabilidades neste curso de Pedagogia da Terra deve ser a existência de educadores e educadoras comprometidos/as com a causa da educação popular, bem como com a história de vida e de luta desta classe social, em específico os sem terra. Porém, não é apenas o comprometimento de educadores/as qualificados/as que garante a excelência do curso, mas também outros fatores, como, por exemplo, um Projeto Pedagógico que aconteça na prática como foi pensado na teoria, que haja pessoas engajadas e conscientes de que a educação acontece com todos/as os/as envolvidos/as no processo educacional, como estudantes, funcionários/as, professores/as, coordenadores/as, que a educação ocorre em vários espaços educativos e não somente na sala de aula etc.

Destacamos aqui a parte da fala em que a estudante diz que as educandas devem ser multiplicadoras de uma educação diferenciada para o campo e para as pessoas que nele vivem. Destacamos também nesta fala a preocupação com a “excelência do curso”. Para Freire (2001, p.23) a excelência pode ser analisada sob dois olhares distintos:

Um elitista compreende a expressão como uma prática educativa centrando-se em valores das elites e na negação implícita dos valores populares. O culto da sintaxe dominante e o repúdio, como feiúra e corruptela, da prosódia, da ortografia e da sintaxe populares. Por outro lado, um democrata radical, jamais sectário, progressivamente pós-moderno, entende a expressão como a busca de uma educação séria, rigorosa, democrática, em nada discriminadora nem dos renegados nem dos favorecidos. Isso, porém, não significa uma prática neutra, mas desveladora das verdades, desocultadora, iluminadora das tramas sociais e históricas.

Nestas falas fica evidente por que este curso está acontecendo e como as estudantes que tiveram a educação historicamente negada estão conseguindo permanecer nele, ou seja, este diferencial se dá porque este curso nasceu da classe trabalhadora, pois foi um curso pensado, elaborado, estruturado pela classe trabalhadora e para a classe trabalhadora. Isso faz toda diferença, pois sai do âmbito do assistencialismo e da educação compensatória e entra para o ramo da verdadeira política pública, cujos atores⁸ sociais envolvidos não são somente

⁸ Os atores são participantes das relações sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, políticas e históricas, o que permite que se apropriem dos valores e comportamentos de seu tempo e lugar, lutando pela sua existência.

os aceitadores das políticas pensadas por outras pessoas, mas, sim, são os fazedores de suas próprias políticas.

Freire (2005) chamaria a ação da classe dominante no sentido de se “garantir” espaços nas universidades para as classes populares de “mito da caridade, de assistencialismo, que se desdobra no mito da falsa ajuda” (p. 159), já que não existe a preocupação com a qualidade e com a permanência das educandas, Ainda, no exposto acima, destacamos na fala da educanda Amélia a responsabilidade que ela chama para si de estar concluindo o curso como compromisso com os povos do campo e dos movimentos sociais do curso. Percebemos o processo de libertação vindo dos/as próprios/as oprimidos/as, como Freire (2005) nos coloca:

Quem melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela (p. 34).

É nesta busca constante de superar um passado e um presente opressor, que estes/as estudantes estão neste curso, na busca pelo *ser mais*, no desvelamento da realidade, inserindo-se criticamente na mesma e com a incessante busca pela transformação.

Na fala a seguir também se observa os/as próprios/as oprimidos/as, em interação com o mundo em que vivem e com as pessoas com quem vivem promover sua libertação:

“... eu quero mostrar para as outras pessoas que elas também podem fazer, elas também podem atingir, desde que lutem e nunca deixar que esta luta acabe, então nós devemos lutar todos juntos para que todos venham a ter esses direitos, um direito que a burguesia tirou da classe trabalhadora né? E também passar isso para os jovens, para as pessoas do assentamento, para as pessoas também que quando a gente for em palestras e todos tem direito, a fazer as coisas, que não é só uns que tem o direito, todos tem...” (Rosana) – [grifo meu]

Esta fala mostra que as educandas não pensam o curso como sendo algo somente para seu uso e seu proveito. Vão além disso, pensam o curso como uma conquista de direitos da classe trabalhadora, mostrando assim que a educação pública deve ser para todos e todas. Freire (1979, p.23) diz que:

“... ninguém pode buscar na exclusividade, individualmente, esta busca solitária poderia traduzir-se em um ter mais, que é uma forma de ser menos, esta busca deve ser feita com outros seres que também procuram ser mais e em comunhão com outras consciências, caso contrário se faria de umas consciências, objetos de outras, mas, o homem é comunicação, logo há uma estreita relação entre comunhão e busca”.

Na fala a seguir também se observa os/as próprios/as oprimidos/as, em interação com o mundo em que vivem e com as pessoas com quem vivem, promover sua libertação:

“... eu quero mostrar para as outras pessoas que elas também podem fazer, elas também podem atingir, desde que lutem e nunca deixar que esta luta acabe, então nós devemos lutar todos juntos para que todos venham a ter esses direitos, um direito que a burguesia tirou da classe trabalhadora né? E também passar isso para os jovens, para as pessoas do assentamento, para as pessoas também que quando a gente for em palestras e todos tem direito, a fazer as coisas, que não é só uns que tem o direito, todos tem...” (Rosana) – [grifo meu]

Nesta fala as educandas não pensam o curso como sendo algo somente para seu uso e seu proveito. Vão além disso, pensam o curso como uma conquista de direitos da classe trabalhadora, mostrando assim que a educação pública deve ser para todos e todas. Freire (1979, p.23) diz que:

“... ninguém pode buscar na exclusividade, individualmente, esta busca solitária poderia traduzir-se em um ter mais, que é uma forma de ser menos, esta busca deve ser feita com outros seres que também procuram ser mais e em comunhão com outras consciências, caso contrário se faria de umas consciências, objetos de outras, mas, o homem é comunicação, logo há uma estreita relação entre comunhão e busca”.

Também fica evidente que a necessidade da conscientização e da superação da opressão tem que partir dos/as próprios/as oprimidos/as, ou seja, todos e todas unidos/as com o mesmo ideal, no movimento de re-construir a história, ou seja, contá-la daqui para frente de outra forma, sob novos olhares, sob novas perspectivas. Para isso, Freire (2005, 64) observa que “a presença dos oprimidos na busca de sua libertação, mais que pseudoparticipação, é o que deve ser: engajamento”. Os/as educandos/as deste curso precisam assumir um engajamento educativo e, portanto, político, para poderem sair da posição de ser menos e contribuir para que a população do campo também possa buscar o ser mais.

Dentro da categoria interdição, ainda apresentamos depoimentos sobre processos de exclusão pelos quais os/as estudantes relatam ter passado nesta universidade (UFSCar).

Algumas falas revelam que as estudantes, mesmo estando no ambiente universitário, ainda sentem-se excluídas, marginalizadas, à margem, visto como *o outro*, como se verifica na fala a seguir:

“... porque aí é aquela coisa que talvez a gente negue, que a gente pode negar um pouco da nossa história e aí a gente esconder a nossa cara, porque acho que a gente viveu bem isso na Universidade sabe, assim, discriminação temos, porque quando a gente estava na Universidade foi bem isso que a gente viveu, os primeiros momentos todo mundo olhava para a gente e assim a discriminação lá e mesmo que seja público, mas aí é aquela coisa só o povo....” (Gabriela)

Percebemos que a educanda sentiu o preconceito das pessoas pelo olhar, pelo jeito de lidar com a presença delas na universidade. Ela coloca algo muito importante sobre as pessoas da classe popular e, neste caso, dos movimentos sociais, o fato de terem que esconder a verdadeira identidade para serem re-conhecidos, aceitos e, neste caso, vistos como estudantes pertencentes àquela comunidade.

A mesma educanda relata a preocupação quanto ao papel da universidade com o curso:

“... eu talvez esperava com esse curso que a gente ia ter um pouco mais de apoio da Universidade, no entanto, eu acho que assim, como eu posso dizer assim, na verdade não tem para dizer outra coisa, conseguimos o curso, porém a Universidade não cumpre o seu papel com os movimentos sociais...” (Gabriela)

Por outro lado, as pessoas que fazem parte do curso precisam entender qual é o funcionamento da universidade, sua história, suas políticas, quem são seus funcionários, seus/as professores/as. Precisam entender que dentro da mesma instituição há grupos com pensamentos políticos diferentes e que isso é importante para a criação de políticas dentro na universidade. O curso deve se aproximar da Política de Ações Afirmativas na UFSCar, estudá-la e entendê-la melhor, pois é uma política que tem muito a contribuir com o curso, mas que até o momento não foi pautada nas discussões da turma.

Podemos perceber que o curso, mesmo acontecendo na universidade, ainda não se apropriou de muitos espaços (como, por exemplo, o Cinema da UFSCar que não funciona no período em que os/as estudantes do curso de Pedagogia da Terra estão em aula), das dinâmicas e discussões (como, por exemplo, Semanas Científicas, Semana da Educação,

Fóruns de Estudo, Grupos de Pesquisa, Centros Acadêmicos etc.). Quando se pensa em diálogo, é importante lembrar Freire (2005, p.16):

“O diálogo fenomeniza e historiciza a essencial intersubjetividade humana; ele é relacional e, nele, ninguém tem iniciativa absoluta. Os dialogantes “admiram” um mesmo mundo; afastam-se dele e com ele coincidem; nele põem-se e opõem-se. (...) E ele, pois, o movimento construtivo da consciência que, abrindo-se para a infinitude, vence intencionalmente as fronteiras da finitude e, incessantemente, busca reencontrar-se além de si mesma.”

Com isso, evidencia-se a necessidade de os dialogantes (universidade e curso) admirarem o mesmo mundo, ou seja, se este curso foi aprovado nesta universidade é porque esta conhece as causas desta classe e as re-conhece, então, ambos estão lutando pelo mesmo objetivo. Há, portanto, a necessidade do encontro, ou melhor, do reencontro destes sujeitos para que juntos possam superar as dificuldades, conviver com as diferenças e aprender com elas.

Outra educanda complementa sobre as condições de realização deste curso na UFSCar:

“... o que precisa ser questionado é que sob que contexto as Universidades abrem as portas, nós estamos vendo, é uma extrema precarização do ensino, momento em que a concepção da Universidade nova vem a tona e isso sucateia a educação....” (Amélia)

Nesta fala podem ser feitas algumas análises, que vão desde o processo de abertura das universidades para novos cursos, como, por exemplo, com o Programa de Ações Afirmativas⁹ e o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), até o contexto da precarização do ensino por causa da manutenção desses novos cursos. Na visão da

⁹ O Programa de Ações Afirmativas na UFSCar tem como objetivos:

Ampliar o acesso, aos Cursos de Graduação, oferecidos pela UFSCar, de candidatos que tenham cursado o Ensino Médio integralmente na rede pública (municipal, estadual, federal) e dentre eles negros/as, com adequada proporcionalidade no competente processo seletivo.

Ampliar o acesso, aos cursos de Graduação, oferecidos pela UFSCar, de candidatos/as indígenas que tenham cursado o Ensino Médio integralmente na rede pública (municipal, estadual, federal) e/ou em escolas indígenas reconhecidas pela rede pública de ensino, mediante aprovação no competente processo seletivo.

Fortalecer ações para a permanência na universidade dos alunos economicamente desfavorecidos, mediante condições de sobrevivência e de orientação para o adequado desenvolvimento e aprimoramento acadêmico-pedagógico.

Promover, nos diferentes âmbitos da vida universitária, ações objetivando a educação das relações étnico-raciais. Informações retiradas do site: <http://www.acoesafirmativas.ufscar.br/>

educanda o que ela chama de “universidade nova” tem causado um processo de sucateamento das universidades e da educação.

Porém, é preciso levar em conta que ambas as ações possibilitaram a abertura da UFSCar para as classes populares, para os/as estudantes do ensino público, para indígenas, para estudantes afro-descendentes e, nesta mesma linha de pensamento, foi através das políticas de ações afirmativas que o curso de Pedagogia da Terra conseguiu ser aprovado e implementado nesta universidade.

É importante ressaltar que a UFSCar é uma das universidades do Estado de São Paulo que mais tem se preocupado com a democratização do ensino público, gratuito e para todos/as. Neste contexto e neste momento é preciso zelar para que esta democratização ocorra também com a garantia da qualidade e excelência dos cursos.

Outra questão a ser analisada quanto à interdição se refere às condições de alojamento e uso dos espaços da universidade. Apesar de o curso de Pedagogia da Terra ser um curso da UFSCar, as educandas não contam com vagas no alojamento e ficam, durante os 50 dias do tempo-escola, alojados em um espaço próximo à universidade.

Na 4ª etapa, foi realizada uma avaliação por todos/as os/as estudantes do curso sobre o alojamento e optou-se por procurar outro espaço, dado que ele não era adequado quanto à estrutura física do local, como, por exemplo, falta de salas de estudo, de salas com computador, espaço para Ciranda Infantil, camas, lavanderia com varal coberto etc.

Como na cidade de São Carlos não existe outro local para alojar este número de pessoas por 50 dias, as mesmas (coordenação, movimentos e estudantes) decidiram procurar em outras cidades, ficando os movimentos sociais do curso responsáveis por isso. Após consultas, orçamentos e negociações, o lugar financeiramente mais viável para a etapa seguinte foi o Centro de Formação do MST na cidade de Ribeirão Preto. Portanto, a 5ª etapa do curso, ou seja, os 50 dias desta etapa ocorreram neste local.

Por causa desta mudança de localidade muitas questões apareceram, em relação à estrutura e à utilização de recursos, outras por motivos políticos entre os movimentos. O que chama a atenção na fala dos/as estudantes sobre esse fato foi que alguns/as relataram sobre como foi ter que sair do espaço da UFSCar e quais os sentimentos que isso propiciou, como vemos na fala a seguir:

“... a questão de mudar para um local, porque não é bem a questão de, eu creio que foi uma questão da mudança do local, mas foi a questão de sair da universidade, que deixou o pessoal mais baqueado, é o nome, é ta pode ser, mais eu creio que foi muita estrutura que a gente tinha ali, né? A gente tinha

se sentia até dentro da universidade, que no caso a gente lutou para isso, para poder se apropriar do que também é nosso, que é a universidade, então eu acho que foi bem baque ter que sair da universidade, tipo ali dentro a gente já sentia excluído, estou aqui dentro somos donos, um corpo estranho aqui dentro, depois que saiu aí ficou pior, aí você acha que a universidade pode lutar por nós? A gente estava incomodando ali né, aí a gente sai e pensa assim, poxa e agora né? Como é que eu vou me apropriar de uma coisa que, assim a biblioteca, muito rica, que tem uma discussão para poder entrar, a gente chegou a biblioteca fechada no horário tal, para poder se adaptar ao nosso curso, no começo o pessoal não entendia o que era nosso curso, perguntou se era curso de verão, ela falou, o RU, então se adaptando andando pela universidade, até com a ciranda infantil, então foi bem isso, que nem eu disse, melhorou muito ao meu ver, melhorou muito mesmo a construção do nosso movimento pessoal, mas acho que teria que, hoje a gente olha né? Olha como a pessoa sofre, tantos erros já teve, dá até risada as vezes...” (Karla) - [grifo meu]

Na fala de Karla há muitos aspectos interessantes, o primeiro é quando ela diz que estando na UFSCar eles/as se sentiam estudantes e pertencentes à universidade, que foi uma luta para conseguirem e que não podiam agora deixar um espaço para o qual, durante muito tempo, o acesso lhes foi negado. Estar na universidade era para eles/as uma forma de resistência e ao mesmo tempo de afirmação do curso e por isso sentiram-se incomodados em ter que sair da UFSCar.

Segundo a educanda era dentro da universidade que eles/as conseguiam “incomodar”, ou seja, lutar pelo direito de ter uma educação de qualidade, mostrar que a classe popular tem sua cultura, seus saberes. Por outro lado, ela diz que, mesmo estando dentro da universidade, sentiam-se excluídos por falta de reconhecimento das outras pessoas e de entendimento sobre o curso.

Destacamos aqui a importância da práxis (FREIRE, 2005, p.44). A reflexão e ação dos homens e mulheres sobre o mundo devem ocorrer para transformá-lo, mas, sem a práxis, é impossível que se consiga superar a relação de opressor-oprimido. O autor ainda diz que “quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual ela devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se inserem nela criticamente”.

Dessa forma, é preciso que exista um diálogo maior entre a universidade e a classe trabalhadora para que estes conhecimentos sejam validados, que a cultura popular consiga conquistar seu espaço dentro da cultura existente na universidade, que acredita que o saber correto é o saber produzido somente pela universidade e que os outros saberes são errados ou inválidos.

Para Dussel (s/d) “a cultura popular é essencialmente, a noção chave na pedagogia da libertação; somente ela é o fundamento do projeto de libertação; projeto eticamente justo, humano, alternativo” (p. 214).

Segundo Dussel a cultura popular deve ser entendida como a principal forma de resistência por parte dos oprimidos contra seus opressores, cultura esta que provém de uma velha cultura e que deve ser respeitada e entendida.

A cultura popular latino-americana de cada um dos nossos países é uma tradição viva que soube assimilar a experiência histórica do indígena, do espanhol e do nativo oprimido, do camponês independente, do trabalhador, do operário, do marginalizado. Tem um antiquíssimo passado, e contudo tem aberto um imenso futuro porque o povo está livre diante do sistema, sua pobreza é garantia de esperança. Por baixo abre brechas e se dirige para o novo, para a exterioridade. A tradição viva é ao mesmo tempo consciência comunitária e histórica. (DUSSEL, s/d, p. 227)

E ainda, Martins (1989, p.111) propõe que o saber das classes populares é mais do que ideologia,

é mais do que interpretação necessariamente deformada e incompleta da realidade do subalterno. É neste sentido, também que a cultura popular deve ser pensada como cultura, como conhecimento acumulado, sistematizado, interpretativo e explicativo e não como cultura barbarizada, forma decaída da cultura hegemônica, mera e pobre expressão do particular.

É neste contexto também que Freire (1992, p.84) diz que as pessoas, enquanto educadores e educadoras, não podem negar ou subestimar os saberes de experiência que os/as educandos/as trazem para a escola, pois para eles negar estes saberes é “um erro científico e a expressão inequívoca da presença de uma ideologia elitista”. O autor ainda mostra a necessidade de respeitar o saber do senso comum e, para superá-lo, tem-se que partir dele, passar por ele.

Outra questão destacada pela educanda sobre as dificuldades ao sair da UFSCar se deram pela falta de estrutura para os estudos, como, por exemplo, o espaço da biblioteca, de salas de estudo com computador, a convivência com outros/as professores/as e estudantes, enfim, na universidade esta possibilidade era maior.

Outro aspecto a ser considerado quanto à saída dos/as estudantes, da UFSCar, para o Centro de Formação é a reflexão que isso possibilitou aos/as estudantes e também o aprendizado:

“... vocês vão concluir comigo que da etapa passada para essa, por mais que nós chegamos aqui e estranhemos esse calor, essa falta de estrutura talvez, talvez uma estrutura que a gente não tem aqui, mas em compensação tem outra coisa que é os desafios, é poder estudar em um espaço que não é estrutura da universidade e estar na universidade depois de um longo tempo de curso a gente ia ver que é um espaço frio, sem acolhimento, pois ali nós éramos os estranhos...” (Mariana)

Nesta fala notamos a crítica feita pela educanda após um processo de reflexão, que só foi possível pelas novas condições de alojamento em que estava. Ao sair do espaço da universidade, ela avalia que, por mais que este tenha estrutura, é um espaço onde as relações humanas não são valorizadas, é “frio, sem acolhimento”, ou seja, ela relata o sentimento de interdição, de exclusão onde mesmo estando dentro se sentia fora.

Entendemos a partir desta fala o que Freire (2000, p.58) diz sobre não ser possível “educar para a democracia ou experimentá-la, sem o exercício crítico de reconhecer o sentido real, das ações, das propostas, dos projetos, sem a indagação em torno da possibilidade comprovável de realização das promessas feitas”, isto é, existe aqui a necessidade de um maior conhecimento por parte da universidade e das pessoas sobre o curso de Pedagogia da Terra para que acordos e objetivos estabelecidos entre as partes proponentes deste projeto aconteçam de fato. Para isso é preciso que se faça uma divulgação maior do curso na universidade e na sociedade como um todo para que estas estudantes sejam reconhecidas e não se sintam excluídas dentro da própria universidade em que estudam.

É importante que a universidade, ao propor cursos como este, de ações afirmativas, se preocupe em como serão construídas as relações humanas, para acolher e realmente inserir os/as estudantes na comunidade universitária. Não adianta apenas colocá-los dentro das salas da universidade se esta não lhes dá condições para que aí permaneçam. Este curso de Pedagogia da Terra possibilita uma contribuição muito grande para a UFSCar, pois a ajuda a lidar com estas questões e indicar ações para que estes processos de exclusão sejam minimizados.

Ainda dentro da categoria da interdição, seguem agora algumas análises realizadas sobre a temática “mulher, mãe e pobre”. Para isso, o ponto de partida são as falas e os depoimentos de algumas educandas.

Ser mulher, mãe e pobre por alguns momentos da vida de algumas educandas gerou processos de interdição na vida escolar, profissional e pessoal. Pode-se dizer que a condição da mulher na sociedade de hoje ainda é vista como a que deve ser responsabilizada desde

criança por algumas tarefas, tais como: cuidar da casa, das crianças, da família etc., como se vê na fala a seguir:

“... eu tinha seis irmãos, tive cinco irmãos, cuidei de todos eles, então eu tinha a noção de como cuidar de crianças, mas eu ia cuidar, mas ao mesmo tempo em que eu estava cuidando, eu estava no ensino médio...” (Simone) – [grifo meu]

E também a questão do trabalho para sustentar a família:

“... na 5ª série eu sai e fui estudar a noite, porque eu sou a mais velha de oito irmãos e eu tinha que trabalhar, tinha necessidade de trabalhar para poder contribuir em casa, aonde eu trabalhava durante o dia de empregada doméstica e a noite eu estudava, eu fiquei 3 meses estudando na 5ª série a noite, aí parei, fiquei dois anos sem estudar só trabalhando...” (Selma) – [grifo meu]

Notamos que no caso destas duas mulheres lhes foi delegada a função de cuidar dos irmãos porque eram mulheres e, para isso, tiveram que deixar algumas coisas de lado, por exemplo, estudar à noite para trabalhar durante o dia e, no caso da educanda Selma, depois de um tempo, deixar os estudos. As mulheres são designadas a fazer certos serviços que não escolhem, mas que são escolhidas a realizar.

Outra educanda faz um relato sobre sua condição enquanto mãe de família, o que significou um anulamento dela enquanto mulher por um longo período de sua vida:

“... todas as vezes que eu investia no estudo, com aquela vida de casada com todas aquelas coisas que aconteciam, problemas que davam errado, tudo isso foi, me anulei por um período, porque tinha que fazer opções, escolhas, e as escolhas eram criar os filhos, sair daquela situação de que vivia, quando eu consigo hoje...” (Mariana) – [grifo meu]

Nesta fala observa-se a superação da educanda que somente hoje com 55 anos conseguiu enfim voltar a estudar e conquistar um sonho. O relato mostra as escolhas que ela teve que fazer em sua vida por causa da vida de outras pessoas. Ela precisou abrir mão de muitas coisas para cuidar de sua família, cuidar para que seus filhos pudessem ter uma vida melhor. Vê-se, assim, que o traço principal desta mulher sempre foi a força de vontade e a superação.

O trabalho sempre esteve presente na vida das mulheres pobres, ainda mais daquelas que têm filhos e família para sustentar. A classe trabalhadora muitas vezes precisa fazer escolhas muito importantes e a mulher é quase sempre a que mais abdica de seus sonhos, de suas vontades em detrimento da situação em que está inserida. Na fala de outra educanda pode-se observar como se deu o processo de conciliação de estudo, trabalho e família:

“... invés de eu continuar meus estudos eu fui para uma fábrica trabalhar, meus pais precisavam, tinha que pagar aluguel, aquela coisa, então na necessidade foi em trabalhar e não em estudar. Aí eu trabalhei um bom tempo, casei e não voltei mais a estudar, depois eu decidi voltar, mas não dava porque eu tinha que trabalhar, se você trabalha na cidade você não estuda, você faz uma opção, todos que vão para a cidade é assim, eles tem que fazer uma opção, principalmente na cidade pobre né [...] e acabou depois a gente veio, quando a gente veio eu resolvi voltar a estudar, agora as crianças cresceram eu vou voltar a estudar, aí eu voltei para a escola”
(Rosana) – [grifo meu]

Nesta fala elencamos alguns pontos importantes para a análise: primeiro a questão de ter que parar de estudar para trabalhar e assim ajudar os pais; segundo, o casamento como um fator de resignação ao trabalho, ao marido e filhos; terceiro, a dificuldade de morar no campo e precisar trabalhar na cidade e, por fim, o retorno à escolarização após os filhos crescidos. Esta educanda mostra nesta curta fala por quantos momentos de interdição ela passou ao longo de sua vida enquanto mulher pobre.

Como se nota, o trabalho quase sempre está ligado à condição de necessidade de sobrevivência não dela especificamente, mas de pessoas ligadas a ela e dependentes dela. Quanto ao cuidado das crianças, ele está associado à condição da mulher, como se ela fosse a única capaz e a única responsável pelos/as filhos/as.

A condição da maternidade para a vida de algumas mulheres às vezes pode ser vista como um fator de interdição:

“... eu fiz a metade do 2º e o 3º em Itapetininga, daí quando eu fiz o terceiro, eu estava começando a trabalhar, eu perdi aula, tive um relacionamento, engravidei, voltei de novo para a comunidade... (Mirela)

Fica claro que a educanda estava por concluir seus estudos quando começou a trabalhar e engravidou, precisou deixar os estudos, o trabalho e voltar para o assentamento.

Neste contexto, também é preciso dizer sobre a divisão do trabalho entre os homens e as mulheres, pois, se esta educanda pudesse contar com a divisão de responsabilidades entre ela e o pai da criança, talvez conseguisse conciliar seus estudos e seu trabalho.

Ainda sobre os estudos, a necessidade de trabalhar e ser mulher pobre, uma educanda diz que:

“... faculdade eu não tinha nem que pensar, porque eu trabalhava para contribuir no orçamento de casa, bastante irmãos, então não tinha condições de ir para uma pública e uma particular eu não tinha condições de pagar e a pública o que eu tinha adquirido de conhecimento infelizmente na minha escola não dava para poder pensar em uma federal ou em uma pública...”
(Selma)

Observamos nesta fala que muitas mulheres, pobres, mães, pela necessidade do trabalho para sustento da família abandonam seus estudos, seus sonhos e só conseguem retornar quando a família, os/as filhos/as crescem e não mais dependem dela. Nesse momento, então, voltam a sonhar, a tentar, a construir suas vidas conforme seus anseios e suas vontades.

O que observamos nas falas destas mulheres é a boniteza de ser mulher, de resistir, de reinventar, de sobreviver e viver na pele as contradições de ser o que é. Ser mulher e ser “sem terra” carrega muitos significados que vão desde a força e a dedicação, até a perseverança e a coragem de se assumir como tal.

Ser mulher, sem terra e mãe hoje já é ser uma vencedora porque conseguir viver e sobreviver nesta sociedade desigual, machista e preconceituosa é um desafio. Pelas falas transcritas percebe-se que estas mulheres são exemplos de seres humanos em construção. Seres humanos que sabem de sua inconclusão e sabem da inconclusão do mundo e, por isso, lutam a cada dia por uma sociedade mais justa, mais igualitária, mais humana, mais sábia no sentido de dar o devido valor para estas mulheres que são verdadeiras guerreiras e fazedoras de história.

Torna-se necessário, também, contextualizar como é ser mulher, mãe, trabalhadora, militante e estudante no curso de Pedagogia da Terra da UFSCar, trazendo para isso, a dinâmica de um importante espaço para o curso: a Ciranda Infantil.

A cada etapa do curso é previsto que certa quantidade de crianças pode vir com suas mães para o tempo-escola, dado ser um curso composto por 39 mulheres, muitas delas mães. Para isso, o curso conta com a ajuda de duas ou mais pessoas para ficar com essas crianças no tempo em que as mães estão em aula: os/as educadores/as infantis ou cirandeiros/as.

A ciranda infantil é fruto do pensar a criança de 0 a 6 anos nos assentamentos e acampamentos. A missão de pensar a educação infantil no MST era um desafio muito grande e, após vários processos desencadeados pelo setor de educação de cada estado, a comissão de educação infantil resolveu dar o nome da experiência das creches e pré-escolas de Ciranda Infantil. O nome Ciranda Infantil vem para elucidar o direito de ser criança nos assentamentos e acampamentos enquanto sujeitos de direito. O nome Ciranda lembra criança em ação e esta ação se dá nas brincadeiras.

O que se espera de uma Ciranda Infantil, desde então, é que seja construído um espaço agradável, afetuoso, seguro para que a criança possa se sentir amada, atendida e com liberdade, e que nesse espaço sejam desenvolvidos valores, como o amor, a responsabilidade e a solidariedade com os outros. Ela é pensada em diferentes momentos, seja durante uma marcha, seja em reuniões do movimento, ou em cursos de formação, como é o caso em questão.

Aqui se torna necessário destacar o papel dos cirandeiros e cirandeiros. No curso de Pedagogia da Terra, eles/as são indicados pelos movimentos sociais que compõem o curso e ficam durante todo tempo-escola.

A Ciranda Infantil no curso ainda está sendo construída, alguns/as estudantes ainda não entendem a importância que essa proposta tem dentro do curso. Na maioria das vezes, as educandas que têm filhos/as são as que têm a maior preocupação para que a ciranda se efetive com qualidade. Pensam-se espaços e momentos para que as crianças, ao mesmo tempo em que brincam e se socializam, estejam aprendendo e, assim, criam-se condições para que suas mães possam estudar.

O papel da Ciranda no curso é desenvolver práticas pedagógicas, com enfoque nas brincadeiras e no cuidado com a criança, como, por exemplo, noções de higiene no tempo em que a mãe estiver nas atividades do curso. As brincadeiras devem ser vistas como parte do processo educativo das crianças, possibilitando formas de socialização e desenvolvimento intelectual, afetivo e emocional.

Para a organicidade da turma, como já dissemos, existe uma equipe de ciranda, que tem como responsabilidade, entre outras, auxiliar no diálogo com a turma, na limpeza e na organização do espaço da Ciranda, contribuir com as mães no cuidado com as crianças, manter o acompanhamento dos/as educadores/as e auxiliar no planejamento e implementação de atividades pedagógicas.

Por ser um espaço de aprendizagens tanto para as crianças, quanto para os/as cirandeiros/as e estudantes, é um espaço de contradições e que enfrenta algumas dificuldades.

Às vezes, a falta de diálogo possibilita que ora os recursos disponíveis faltem, ora não sejam devidamente utilizados, também a falta de diálogo entre educandas, mães e educadores/as provoca algumas dificuldades de implementação das propostas de atividades e dinâmica da ciranda.

A outra dificuldade que o curso encontra para a ciranda é o espaço físico, que, quase sempre, se resume a uma sala de aula, sem recursos e sem materiais apropriados para as crianças, o que pode interferir na implementação das atividades e no desenvolvimento das crianças. É preciso criar um espaço onde a criança entre em contato com o seu próprio processo criador. Este espaço deve proporcionar a expressão de suas diferentes linguagens, verbal e não-verbal aprimorando assim o seu ser sensível. “Este espaço deve desvelar, ampliar seus referenciais pessoais e culturais, para exercitar também a organização, a sistematização e apropriação de seu pensamento” (FREIRE, Madalena, 1995, p.105).

Observamos um crescimento e um amadurecimento dos/as estudantes em relação à ciranda, cada vez mais a mesma percebe o quão é importante este espaço, que possibilita que mulheres, mães, trabalhadoras e militantes, tornem-se estudantes para possam contribuir cada vez mais com seus movimentos sociais, com suas comunidades. O envolvimento com a ciranda não é somente responsabilidade das mães do curso, mas sim de todos e todas, pois, com a ciranda os/as mesmos/as ensinam e aprendem.

A Ciranda também é um espaço de aprendizagem no curso de formação de educadoras, pois possibilita a inserção, a vivência e a troca de aprendizado entre crianças, jovens e adultos, em uma relação de ensino e de aprendizagem sendo outro diferencial da Pedagogia da Terra em relação aos demais cursos de graduação.

No contexto deste curso procuramos entender os processos de exclusão que essas estudantes passaram ao longo da vida e como se deram as superações e conquistas de direitos inclusive a sua chegada à universidade. Mostramos a condição de muitas mulheres que abdicaram de suas vidas para cuidar de sua família, filhos/as e, somente depois de elas terem suas vidas estabilizadas, é que retomaram seus sonhos, suas vontades, enfim, suas vidas.

É preciso que ocorra, na sociedade, uma divisão do trabalho, segundo a qual homens e mulheres assumam as responsabilidades de criar seus filhos, cuidar da casa, prover o sustento do lar etc., para que seja possível realmente dizer que as pessoas vivem em uma sociedade mais igualitária e democrática.

Referências

ARAÚJO, Clara; SCALON, Celi (org). **Gênero, família e trabalho pago no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

DUSSEL, Enrique D. (s/d). A pedagógica latino-americana (a Antropológica II). In DUSSEL, Enrique D. **Para uma ética da libertação latino americana III**: erótica e pedagógica. São Paulo: Loyola; Piracicaba: UNIMEP. p 153 a 251.

FREIRE, Madalena. **A aventura de ensinar, criar e educar**. In CUNHA, Susana Vieira da (org). Arte Educação e a construção do cotidiano. Porto Alegre: Oficina de Arte Sapato Florido/ Universidade da Região da Campanha/ FAPERGS, 1995:105.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança** – um reencontro com a pedagogia do oprimido. 3.ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. São Paulo. Paz e Terra. 1996.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez. 2001.

_____. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo. Editora UNESP, 2000.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da educação superior. 2007: <http://www.inep.gov.br/>

_____. Dilemas sobre as classes subalternas na idade da razão. In: **Caminhada no chão da noite**. São Paulo: HUCITEC, 1989.

LOURO, Guaciara Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**.: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis. Vozes, 1997.

PERROT, Michele. **Minha história das mulheres**. São Paulo. Contexto, 2007.