



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL**

EDILENE COSTA DE ALMEIDA

**DIÁLOGOS ENTRE PAULO FREIRE E AS PEDAGOGIAS FEMINISTAS A PARTIR
DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2022

EDILENE COSTA DE ALMEIDA

DIÁLOGOS ENTRE PAULO FREIRE E AS PEDAGOGIAS FEMINISTAS A PARTIR DA
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Monografia apresentada à UFT - Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Miracema, para obtenção do título de bacharel em Serviço Social, sob orientação da Profa. Dra. Vanda Micheli Burginski.

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

A447d Almeida, Edilene Costa de.
Diálogos entre Paulo Freire e as pedagogias feministas a partir da
extensão universitária. / Edilene Costa de Almeida. – Miracema, TO, 2022.
75 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus
Universitário de Miracema - Curso de Serviço Social, 2022.
Orientadora : Vanda Micheli Burginski

1. Feminismo. 2. Pedagogia feminista. 3. Educação popular. 4. Extensão
universitária. I. Título

CDD 360

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte.
A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184
do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

EDILENE COSTA DE ALMEIDA

DIÁLOGOS ENTRE PAULO FREIRE E AS PEDAGOGIAS FEMINISTAS A PARTIR DA
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Data de Aprovação 26/01/2022

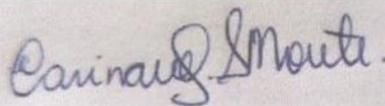
Banca examinadora:



Profa. Dra. Vanda Micheli Burginski, UFT (orientadora)



Profa. Dra. Graziela Scheffer Machado, UERJ (Examinadora Externa)



Msc. Carina Glessika Irineu do Monte, Ruraltins (Examinadora)



Mestranda Bianca Pereira da Silva, Assistente Social (Examinadora)

Às mulheres pescadoras da Copemito e ao grupo “café com mulheres”. Sem elas seria impossível chegar até aqui.
Com gratidão à minha família.

AGRADECIMENTOS

É chegado o momento de agradecer, após toda trajetória de luta e aprendizado vou começar agradecendo a mim por toda força que busquei dentro de mim mesma para vencer cada batalha nessa jornada acadêmica.

Ao céu por todas as vezes que me proporcionou encontrar a resposta para todas as perguntas.

Em especial meus filhos (a) não tem como não chorar nesse momento, ao meu filho Lázaro por cada abraço que me deu nos momentos que mais precisei, sua companhia nas madrugadas para entrega dos trabalhos, um “eu te amo” que me proporciona uma força vinda dos céus, a minha filha Wanda que foi a minha maior inspiração para estudar e buscar ser uma pessoa melhor, por ela minha princesa que sempre me motivava quando queria fraquejar.

A minha família, pai, mãe, meus irmãos Edilmara, Esnadia e Emanuel, que comemorava comigo cada conquista e me acalentava em cada batalha, que não foram poucas.

Agradecer as amigas que a UFT me presenteou Patrícia, Jheyciane, Joselda, Taciana e Elaine, por toda parceria e cumplicidade, juntas nos tornamos mais fortes.

A minha querida professora, Giselli, foram quase dois anos ao seu lado como aluna e como monitora, palavras me faltam para falar de você como pessoa e como professora, sempre comprometida com tudo que realiza, seu empenho para desmistificar tantos estereótipos que são colocados na família, só tenho gratidão meu girassol.

A professora Célia, falar dessa pessoa e falar de força, compromisso, companheirismo, dedicação, gratidão por tudo que fez, o acompanhamento durante o período de estágio, as pessoas mais próximas a mim sabem como esse período foi um dos mais difíceis, tanto fisicamente como mentalmente, mas também que me proporcionou um dos maiores aprendizados.

As professoras Clarissa e Andreia, por sempre me motivar e muitas vezes mostrar que eu tinha capacidade de sempre melhorar, as risadas e o apoio que sempre tiveram comigo mesmo depois que deixaram de ser minhas professoras.

A Maria Helena, por todos os momentos vividos dentro e fora da UFT, tive a oportunidade de conhecê-la melhor e ganhar muita admiração por sua pessoa.

A professora Leila que representa a inteligência em forma de pessoa, aprendi muito em suas aulas, por toda propriedade que sempre discutia cada tema e textos, textos esses que utilizo até hoje aprendizados que levo para vida.

Em especial a professora Vanda Micheli Burginski por todos os momentos vividos de aprendizado e militância dentro e fora dos “muros” da UFT. Esses momentos me proporcionaram viver a práxis, sabemos que esses momentos muito me acrescentaram como pessoa e como militante, obrigado por toda dedicação para comigo.

Às examinadoras da banca, por terem aceito o convite e por se disponibilizarem a ler o trabalho em tão pouco tempo disponível.

Não poderia esquecer de agradecer ao grupo de mulheres da colônia de pescadoras e ao grupo “Café com Mulheres”, grupo esse que possibilitou a construção desse trabalho, a vivência com vocês foi de grande importância tanto como pessoa como militante e feminista.

Por fim quero dizer que a conclusão desse curso não significa apenas uma formação e sim a realização de um sonho, sempre quis ser Assistente Social, foi esse curso que me proporcionou encontrar respostas para muitos questionamentos que tinha na vida, minha eterna gratidão a cidade de Miracema do Tocantins o lugar que escolhi para viver alguns anos da minha vida e que pôde proporcionar a realização desse sonho. Aos amigos e amigas que aqui encontrei que são muitos/as, por tudo que sempre fizeram por mim, longe da família de sangue eu construí outra família de coração que sempre estiveram do meu lado me dando o apoio necessário, no fundo nunca me senti sozinha, OBRIGADA!

Aos meus colegas de trabalho que sempre me deram o apoio necessário na longa caminhada até aqui, minha gratidão.

É com profunda emoção no coração que encerro esse ciclo da minha vida com a certeza de que vou desempenhar meu papel como cidadã e assistente social com dignidade e competência profissional a partir de agora, com toda excelência e aprendizado adquirido dentro da Universidade Federal do Tocantins.

Agradeço o contato com o grupo de mulheres da COPEMITO, pois aprendi muito durante a produção dessa pesquisa, e sei que esta contribui para a sociedade, e principalmente a universidade como um todo, por se tratar de educação popular, pedagogia feminista, história dos feminismos no Brasil, onde será um trabalho que pode e vai ser explorado por pessoas (estudantes, profissionais) de várias áreas não só do serviço social, mas da pedagogia, e qualquer outra área/curso que queiram aprender sobre uma ótica de educação horizontalizada, em que se constroem aprendizados, para quem faz críticas a educação bancária, racista, sexista e que não incentiva a emancipação das mulheres (principalmente), além de mostrar que é possível construir conhecimentos com as mais diversas unidades, pessoas e características.

Por fim, agradeço a mim mesma, pois só eu sei o que passei para concluir este curso.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem por título “*Diálogos entre Paulo Freire e as pedagogias feministas a partir da extensão universitária*” consiste no esforço em sistematizar de experiências desenvolvidas por um projeto de extensão universitária realizado junto ao grupo de mulheres da Associação Colônia de Pescadores/as Profissionais Artesanais Z-16 de Miracema do Tocantins e Tocantínia-TO (COPEMITO) no ano de 2019. Buscamos então evidenciar como as pedagogias feministas com seus métodos e conteúdos específicos, embasados na realidade e experiências das mulheres e numa perspectiva de gênero, ao envolver as mulheres como protagonistas do processo de ensino aprendizagem, contribui para o processo de autonomia das mulheres, de modo que essas possam incidir de maneira crítica e reflexiva na desconstrução da cultura patriarcal. É evidente e concreto as várias mudanças realizadas através de lutas e conquistas de mulheres, assim como as semelhanças entre o pensamento de Paulo Freire e a pedagogia feminista existem especialmente por meio da conscientização, do diálogo, da transformação social e da valorização da experiência. Constatamos que a pedagogia feminista tem influência do pensamento de Paulo Freire, bem como as pedagogias feministas influenciaram Paulo Freire. A experiência de extensão vivenciada junto ao grupo de mulheres da Colônia de pescadores/as (Copemito) nos demandou um esforço teórico-intelectual e ético-político articulado à uma proposta metodológica. Identificamos que quando a educação feminista se assenta na Educação Popular Freireana abre espaço para o diálogo acerca da desigualdade de gênero construindo com as mulheres uma forma de intervir na realidade, alterando valores e subjetividades, elemento primordial para recriar espaços e fortalecer as lutas sociais. Dessa forma, pensar numa atuação política pedagógica revolucionária é o compromisso com o processo educativo das mulheres para além da compreensão e intervenção em seus contextos, mas como um processo que é também de construção e desconstrução cultural.

Palavras-chave: Feminismo. Contribuições de Paulo Freire. Pedagogia feminista. Educação popular. Extensão universitária.

RESUME

This Course Completion Work (TCC) is entitled “*Dialogues between Paulo Freire and feminist pedagogies from the university extension*” consists of the effort to systematize experiences developed by a university extension project carried out with the group of women of the Associação Colônia de Pescadores/As Artesanais Z-16 de Miracema do Tocantins and Tocantínia-TO (COPEMITO) in the year 2019. We then seek to highlight how feminist pedagogies with their specific methods and content, based on the reality and experiences of women and in a perspective By involving women as protagonists in the teaching-learning process, it contributes to the process of women's autonomy, so that they can have a critical and reflexive impact on the deconstruction of patriarchal culture. The various changes made through the struggles and conquests of women are evident and concrete, as well as the similarities between Paulo Freire's thought and feminist pedagogy exist especially through awareness, dialogue, social transformation and the appreciation of experience. We found that feminist pedagogy is influenced by Paulo Freire's thought, as well as feminist pedagogies influenced Paulo Freire. The extension experience lived with the group of women from the Fishermen's Colony (Copemito) demanded a theoretical-intellectual and ethical-political effort articulated to a methodological proposal. We identified that when feminist education is based on Freirean Popular Education, it opens space for dialogue about gender inequality, building with women a way of intervening in reality, changing values and subjectivities, a primordial element to recreate spaces and strengthen social struggles. In this way, thinking about a revolutionary pedagogical political action is the commitment to the educational process of women beyond understanding and intervening in their contexts, but as a process that is also of cultural construction and deconstruction.

Keywords: Feminism. Contributions by Paulo Freire. Feminist pedagogy. Popular education. University Extension.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – História do movimento feminista	17
Figura 2 – Trajetória das Lutas pelos Direitos das Mulheres no Brasil.....	21
Figura 3 – Linha do Tempo – Direito das mulheres	22
Figura 4 – Abecedário Moral (1585)	34
Figura 5 – Charge sobre a representação da mulher no mercado de trabalho.....	40
Figura 6 – 1º Café com mulheres.....	57
Figura 7 – 7º Café com mulheres.....	58

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cronograma de encontro do Café com mulheres.....	61
---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 FEMINISMO: TEORIAS E CONCEPÇÕES	16
2.1 Surgimento e desenvolvimento das pedagogias feministas no Brasil (1970-80).....	23
3 CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE PARA AS PEDAGOGIAS FEMINISTAS	30
3.1 Pedagogia feminista orientada pela perspectiva da educação popular e pelas teorias feministas	32
4 DIÁLOGOS ENTRE A EDUCAÇÃO POPULAR E AS PEDAGOGIAS FEMINISTAS A PARTIR DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	42
4.1 Uma concepção de extensão universitária em construção	45
4.2 Articulando pedagogias feministas e educação popular na metodologia de trabalho com o coletivo de mulheres de Miracema	51
4.3 Síntese das experiências – “nós” e o feminismo	56
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS.....	71

1 INTRODUÇÃO

“Faz escuro, mas eu canto” (Thiago de Mello)

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que tem por título “Diálogos entre Paulo Freire e as pedagogias feministas a partir da extensão universitária” consiste no esforço em sistematizar as experiências desenvolvidas por um projeto de extensão universitária realizado junto a um grupo de mulheres da Colônia de Pescadores/as Profissionais Artesanais Z-16 de Miracema do Tocantins e Tocantínia-TO (COPEMITO) no ano de 2019¹.

Para tanto precisamos descrever quem é esse grupo é esse, logo a Colônia de Pescadores Profissionais Artesanais de Miracema do Tocantins e Tocantínia - COPEMITO - existe desde de 13 de junho de 2008 de acordo com a LEI Nº 11.699/2008² que dispõe sobre as Colônias, Federações e Confederação Nacional dos Pescadores, regulamentando o parágrafo único do art. 8º da Constituição Federal e revoga dispositivo do Decreto-Lei nº 221, de 28 de fevereiro de 1967.

A temática das pedagogias críticas ou insurgentes, particularmente as feministas não são novas, portanto, não é um modismo acadêmico. No Brasil, três momentos marcaram o movimento feminista: o primeiro esteve relacionado ao direito ao voto, ao divórcio, à educação e ao trabalho, que surgiu no final do século 19; o segundo ocorreu no final da década de 1960 em função da liberdade sexual (descoberta dos contraceptivos); o terceiro momento começou a ser construído no final da década de 1970, com o caráter de luta sindical e contra a ditadura (MACHADO, PALUDO; CASTRO, 2018, p. 251).

São práticas que foram forjadas na luta contra o autoritarismo, o sexismo, o patriarcado e contra a lógica destrutiva do capital. Como registra Marini (2011, p. 18) nos países latino-americanos, a repressão estatal das ditaduras militares forçou as massas a se refugiarem em suas últimas trincheiras: a moradia, a escola, o local de trabalho, para desde ali desenvolver a luta pelos seus direitos. Esse é o selo de origem dos movimentos de bairros, ecologistas, de gerações e feministas. O movimento feminista se articulou à dinâmica dos movimentos sociais voltados à luta pela sobrevivência como água, luz, saneamento básico, creches, escolas, saúde, custo de vida, terra e moradia. Fez surgir nas periferias, sobretudo, de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, os movimentos contra a carestia e a luta por

¹ A Colônia de Pescadores Profissionais Artesanais Z-16 de Miracema do Tocantins e Tocantínia- TO (COPEMITO) é uma organização sem fins lucrativos, originada em 2004, com o intuito inicial de regularização legal do exercício dos pescadores e pescadoras.

²Legislação Planalto. Lei nº 11.699/2008. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2011.699-2008?OpenDocument>

creches. Como decorrência dessa influência, o movimento feminista sempre se colocou em grandes desafios teóricos: o de desvelar as relações de poder e opressão a que as mulheres estão submetidas e, ao mesmo tempo, articular com a exploração de classe e raça.

Nos anos 1980, essas experiências tomaram grande proporção e a educação popular se constituiu em referencial para pensar as pedagogias feministas, pois permite às mulheres refletirem sobre suas próprias vidas para que, juntas, encontrem, enquanto projeto coletivo, formas de modificá-las. Nestes grupos de formação política se originou a ideia de educação como prática da liberdade e como prática transformadora também das relações de gênero.

Foi nesse período que as pedagogias feministas tiveram forte influência do pensamento do educador Paulo Freire. Nessa direção, o objetivo foi trazer o diálogo entre Paulo Freire e as pedagogias feministas, compreendendo a convergência dessas duas formas de pensar e transformar o mundo. Tendo em vista que a educação popular tem se constituído como elemento estratégico e fundamental para o processo de autonomia das mulheres, o movimento feminista tem ao longo dos anos, atuado por meio de estratégias de formação e metodologias próprias e específicas, por meio de seminários, debates, rodas de diálogo, cursos etc., a partir de uma perspectiva da educação popular e da teoria feminista, que partem das experiências concretas de vida das mulheres. Quando falamos em uma proposta de Pedagogia Feminista podemos considerar que esta sintetiza as referências teórico-metodológicas da educação popular e da filosofia feminista, não só pelas características e procedimentos metodológicos, mas também pela conduta e pela postura de educadoras e/ou facilitadoras no processo.

Com isso, buscou-se evidenciar, ao longo do trabalho como as pedagogias feministas com seus métodos e conteúdos específicos, embasados na realidade e experiências das mulheres e numa perspectiva de gênero, ao envolver as mulheres como protagonistas do processo de ensino aprendizagem, contribuem significativamente para o processo de autonomia das mulheres, de modo que essas possam incidir de maneira crítica e reflexiva na desconstrução da cultura patriarcal. Mas, essas práticas pretendem ir à raiz do patriarcado, promovendo a transformação não só dos lugares ocupados pelas mulheres na estrutura social, mas, irromper a sociedade capitalista que também se estruturou no patriarcado e no racismo. Esse abalo só é possível se considerarmos em seu conjunto a destruição do modo de produção capitalista-patriarcal-racista.

Dessa forma, foi necessário sistematizar como se deu o diálogo entre a educação popular e as pedagogias feministas, a partir da extensão universitária, nisto desenvolvemos uma síntese das experiências dentro dos diálogos entre a educação popular e as pedagogias

feministas a partir da extensão universitária com mulheres participantes dos encontros. Se por um lado, houve um avanço no sentido de explicitar a necessidade de articulação entre o saber popular e o saber científico produzido na universidade, o que nos permite aprofundar em um aspecto fundamental da formação política, tanto da sociedade civil quanto de futuros/as assistentes sociais no engajamento com a luta política. Por outro, é possível dizer que nos encontramos em uma encruzilhada, no que se refere ao esforço de materialização dessa concepção de extensão, pois o que se vê é, sobretudo, um distanciamento das universidades, bem como, da profissão no sentido de articulação com os movimentos sociais. A partir dos anos 1990 houve uma retração de experiências de atuação profissional nas organizações da classe trabalhadora e nos movimentos sociais (DURIGUETTO, 2014; MARRO, 2011).

O percurso histórico de como chegamos até esse grupo de mulheres é cheio de vieses, promovidos por meio de trocas, encontros e aproximação com os movimentos sociais e, sobretudo, pelo convite que nos foi feito em 2019 para assessorar o grupo de mulheres (Coletivo de Mulheres) recém criado a partir da colônia de pescadores/às, cujo o objetivo seria mais amplo, ou seja, o de criar um movimento de mulheres que reivindicam políticas públicas e atuasse no âmbito do município de Miracema do Tocantins, cidade onde sedia o curso de Serviço Social da UFT.

Através da sistematização de propostas político-pedagógicas tornou-se possível a ação de extensão denominada “Café com Mulheres”, onde estão mulheres do grupo de pesca, entre as faixa etárias de 32 a 65 anos de idade, contendo profissionais na área da pesca artesanal, empreendedoras, e mulheres que vivem dos recursos da pesca, identificados no último capítulo do trabalho. enfatizamos que esta ação de extensão está vinculada ao projeto de extensão universitária do curso de Serviço Social intitulado “Assessoria em Serviço Social aos movimentos sociais: contribuições para a participação da sociedade nas transformações societárias”.

Nesse período o Geposs (Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Estado, Política Social e Serviço Social) vinculado ao curso de Serviço Social e ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social da UFT coordenava o projeto de extensão intitulado “Assessoria em Serviço Social aos movimentos sociais: contribuições para a participação da sociedade nas transformações societárias” inicialmente criado e coordenado pela professora Maria José Antunes da Silva.

O projeto articula extensão com a pesquisa, o ensino e o estágio supervisionado, através da investigação sobre o potencial político do MST, dando assessoria ao movimento para fortalecer o processo de organização, estabelecer reflexões críticas sobre as práticas de

intervenções do Estado junto a esse segmento, bem como, as políticas sociais acionadas para atender as expressões da questão social nas particularidades do meio rural tocantinense, ancorado no compromisso ético e político com a classe trabalhadora camponesa e suas organizações políticas, no sentido de fortalecê-las, assessorando, através de ações que possam dar apoio e maior sistematização às suas formas de luta, organização política por melhorias nas condições de vida.

A experiência de extensão vivenciada junto ao grupo de mulheres da Colônia de pescadores/as, originado a partir da Colônia de Pescadores/as Profissionais Artesanais Z-16 de Miracema do Tocantins e Tocantínia (Copemito) nos demandou um esforço teórico-intelectual e ético-político articulado à esta proposta metodológica. Dessa forma foi idealizado e realizado por meio das oficinas onde trabalhou temáticas específicas de interesse do grupo por meio de dinâmicas, cartazes, diálogos, rodas de conversas, filmes e etc.

2 FEMINISMO: TEORIAS E CONCEPÇÕES

Sinta a realidade. Senti-la em nossa pele, em nossos desejos, em nossas frustrações, em nossas rebeliões (Pañuelas en rebeldía).

Dentre as diversas concepções sobre o feminismo podemos, em princípio, considerá-lo como um movimento social e político, que possui por objetivo conquistar acesso a direitos iguais entre homens e mulheres. Nessa direção, as ações feministas visam construir condições de igualdade entre os gêneros, com o esforço de transformar a sociedade machista e patriarcal. A importância de se abordar o assunto tanto em escolas como na sociedade é a conscientização na pretensão de respeito mútuo. É importante o estudo da história das mulheres e problematizar o ser mulher e os saberes presentes nas práticas políticas contemporâneas.

O conceito de feminismo, de acordo com Soares (1994), é entendido como a ação política das mulheres, englobando teoria, prática e ética. A autora reconhece as mulheres, historicamente, como sujeitos da transformação de sua própria condição social. Esse movimento propõe que as mulheres transformem a si mesmas e ao mundo, expressando-se em ações coletivas, individuais e existenciais, seja na arte, na teoria, na política, na ciência, englobando essas transformações em uma totalidade.

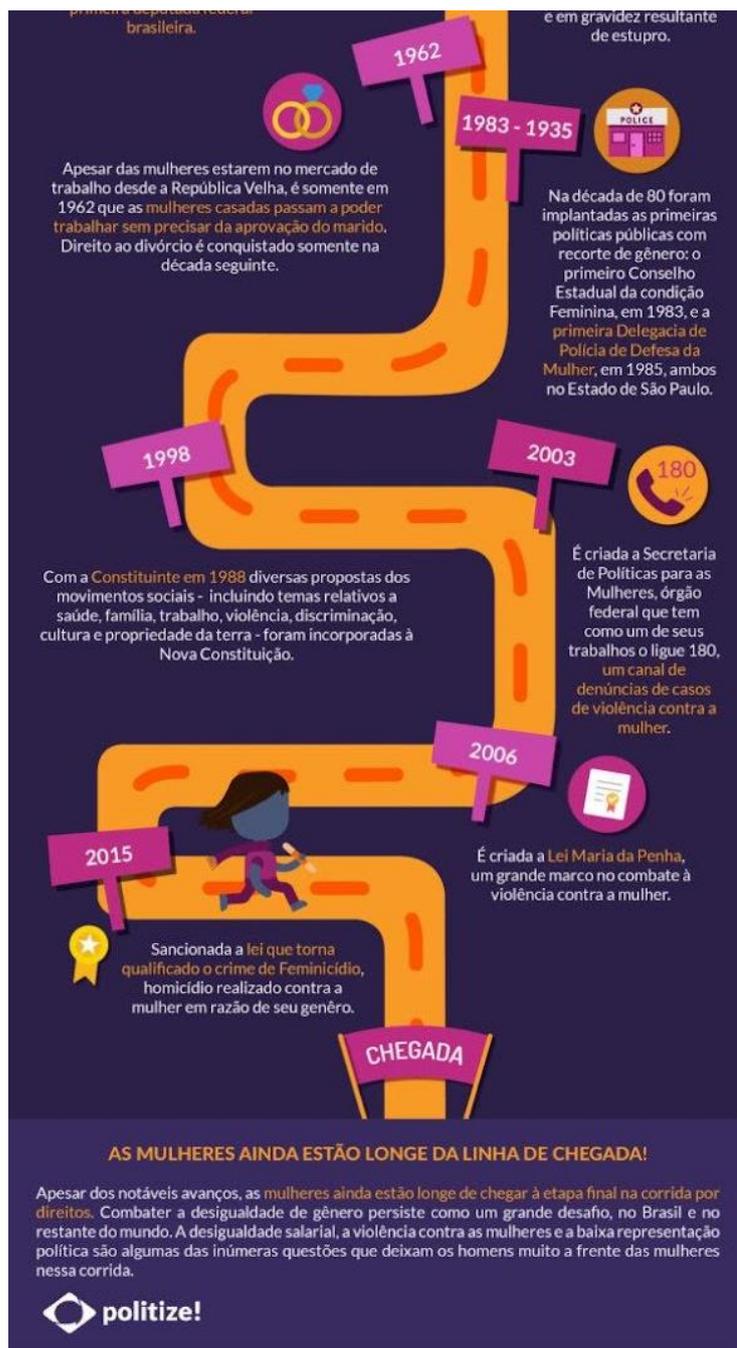
O movimento feminista é uma luta por autonomia em um espaço profundamente marcado pelo patriarcado, onde o poder ainda predominantemente exercido por homens, brancos, ricos, fazendo com que grande parcela da sociedade seja silenciada, abrangendo os desamparados: mulheres, negros, pobres entre muitos outros. Dependendo do momento histórico, da cultura e do país, as feministas tiveram diferentes causas e objetivos. Nisto podemos entender que Feminismo é a junção de movimentos políticos, sociais e ideológicos e filosóficos que têm por objetivo a equidade por meio da autonomia das mulheres e da libertação dos padrões do patriarcado. O mesmo envolve diversas teorias e filosofias que advogam pela igualdade entre homens e mulheres, além de promover os direitos das mulheres e seus interesses.

O fato é que movimentos de mulheres ou mesmo a existência de mulheres que reagiram à sua condição desigual vem de longa data, o que seria impossível retratar aqui. Para se ter uma ideia dessa caminhada elegemos a figura abaixo (figura 1) para retratar na história, o movimento feminista desde os anos 1500 no Brasil Colônia e, perpassando os diversos períodos em que as mulheres brasileiras buscaram o direito à vida, ao exercício da política, da educação, do direito ao divórcio e livre acesso ao mercado de trabalho, até os dias atuais onde

é sancionada a lei que torna qualificado o crime de feminicídio. Esses recursos de periodização para retratar a luta das mulheres, também é muito utilizado em oficinas temáticas e grupos de conscientização que tenham por objetivo introduzir a temática do feminismo.

Figura 1 - História do movimento feminista





Fonte: (FAHS, 2016)

A expressão "feminismo" apareceu pela primeira vez na França e nos Países Baixos em 1872, no Reino Unido na década de 1890. De acordo com Pinto (2003), o feminismo ressurgiu nas décadas de 1960 e 1970 nos Estados Unidos e na Europa, estando relacionado com a política e a cultura que era partilhada na época, onde surgiram os movimentos sociais, no mesmo tempo que acontecia guerras entre Coreia e Vietnã, e o embalo do capitalismo norte-americano com a promessa da prosperidade econômica, o consumo de bens e enaltecendo os valores da família e da moral protestante, “nos quais a

mulher dedicada à família era apresentada como rainha do lar que comandava com competência e felicidade toda a nova parafernália de eletrodomésticos que o *boom* econômico do pós-guerra possibilitava” (PINTO, 2003, p. 41).

No Brasil a conjuntura era totalmente diferente, onde as décadas de 1960 e 1970 tiveram a política por excelência, com dois campos ideológicos, de um lado os conservadores representados por partidos liberais, e de outro lado à esquerda, representada por partidos nacionalistas, por empresários nacionalistas, operariado urbano, camponeses, intelectuais, estudantes e setores da Igreja Católica. Nesse período, se colocavam as condições propícias para o surgimento de ações feministas. Entretanto, o golpe civil-militar de 1964 marcou profundamente o surgimento e as práticas feministas:

O feminismo brasileiro nasceu e se desenvolveu em um difícil paradoxo: ao mesmo tempo que teve de administrar as tensões entre uma perspectiva autonomista e sua profunda ligação com a luta contra a ditadura militar no Brasil, foi visto pelos integrantes desta mesma luta como um sério desvio pequeno-burguês (PINTO, 2003, p.45)

Poderíamos caracterizar o movimento feminista brasileiro na década de 1970 "como fazendo parte de um amplo e heterogêneo movimento que articulava as lutas contra as formas de opressão das mulheres na sociedade com as lutas pela redemocratização" (COSTA, 2004, p.05). Embora, ainda pouco sistematizada a temática das pedagogias críticas ou insurgentes, particularmente, as feministas não são novas, portanto, não é um modismo acadêmico. No Brasil, três momentos marcaram o movimento feminista: o primeiro esteve relacionado ao direito ao voto, ao divórcio, à educação e ao trabalho, que surgiu no final do século 19 e início do 20; o segundo ocorreu no final da década de 1960 em função da liberdade sexual (descoberta dos contraceptivos); o terceiro momento começou a ser construído no final da década de 1970, com o caráter de luta sindical e contra a ditadura (MACHADO, PALUDO; CASTRO, 2018, p. 251).

Vale ressaltar que o feminismo surgiu no Brasil antes da ditadura militar e refletem as tendências internacionais, se dividindo em três ondas. A primeira onda se refere principalmente ao sufrágio feminino, movimento que ganhou força no século XIX e início do XX. O movimento sufragista brasileiro teve à frente Bertha Lutz³. Segundo Alves (2003, p. 114) pode ser caracterizado como um feminismo “bem comportado”, o que seu sinalizava o

³ O movimento feminista no Brasil passou a ter relevância social no final do século XIX com a bióloga Bertha Lutz, segunda mulher a ingressar no serviço público brasileiro. Ela foi uma das pioneiras do movimento feminista no Brasil, foi responsável pela organização do movimento sufragista no país e responsável por algumas ações políticas que acabaram resultando em leis que deram igualdade de direitos políticos e direito de voto às mulheres (PINTO, 2003).

caráter conservador, pois ainda não era questionada a opressão da mulher e a divisão sexual dos papéis de gênero, que eram reforçados junto com estereótipos e tradições à medida em que as virtudes domésticas e maternas eram apresentadas como justificativa para as demandas do movimento (COSTA, 2004).

A segunda onda se refere às ideias e ações associadas com os movimentos de liberação das mulheres iniciados na década de 1960, que lutavam pela igualdade legal e social para as mulheres. “Em sua segunda tendência, o feminismo era “mal comportado” e reunia mulheres intelectuais, anarquistas e líderes operárias, sendo que defendia o direito à educação, abordando temas como a dominação masculina, a sexualidade e o divórcio” (ALVES, 2013, p. 115).

A partir do final dos anos 1970 até hoje é caracterizada como a terceira onda. As militantes feministas realizaram várias ações pelos direitos legais das mulheres, direito da mulher à sua autonomia, direitos ao aborto e direitos reprodutivos, proteção de mulheres e meninas contra a violência doméstica, o assédio sexual e o estupro, direitos trabalhistas e todas as outras formas de discriminação. Como movimento encaminhado na década seguinte, feministas pós-modernas enunciaram que os papéis sociais dos gêneros seriam construídos socialmente, e que seria inviável generalizar as experiências das mulheres por todas as suas culturas e histórias.

Celi Regina Pinto (2003) aborda que a relação do feminismo no campo político teve início a partir de 1979, onde foram avaliadas três perspectivas: a conquista de espaço no plano institucional; a presença de mulheres nos cargos eletivos; e as formas alternativas de participação na política. No tópico intitulado “A constituição Federal de 1988”, a mesma relata a participação das mulheres no espaço legislativo, onde trata do percentual presente na bancada,

Na história recente do país, a Assembleia Constituinte é um momento paradigmático do tipo de participação, até então possível, do movimento feminista na política. O perfil da bancada feminina no Congresso Constituinte é particularmente interessante para exemplificar, antes de tudo, a das feministas no espaço legislativo. Para a Câmara dos Deputados, na Legislatura 1986-1990, que teve funções constituintes, foram eleitas apenas 26 mulheres, que representavam 5,7% da Casa (PINTO, 2003. p. 72).

Ainda, segundo a autora, durante a Assembleia Nacional Constituinte houve grandes mobilizações da sociedade civil por meio de suas entidades (partidos) com proposta de emendas populares com uma estimativa mínima de 30 mil assinaturas, mas as expectativas foram ultrapassadas com o total de 12.265.854 de assinaturas, e nesta muitas tratavam dos

direitos das mulheres, nisto as reivindicações assumidas nas emendas das deputadas constituintes foram as seguintes,

A emenda tem como principais tópicos a denominação homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, em vez de homens e trabalhadores; saúde da mulher; igualdade na sociedade conjugal; assistência médica e psicológica a mulher vítima de violência sexual; liberdade planejamento de familiar; direito de posse e de propriedade da terra para a mulher; defesa dos interesses individuais e da comunidade contrariados pela propaganda da violência ou de atos que descriminam pessoas ou entidades (PINTO, 2003, p. 77).

Até poucas décadas atrás, mulheres sequer podiam trabalhar, abrir conta no banco ou viajar sem autorização do marido. Muitas conquistas vieram através de muita luta de feministas, conforme podemos observar nas figuras abaixo.

Figura 2 - Trajetória das Lutas pelos Direitos das Mulheres no Brasil



Fonte: <https://www.sescrrio.org.br/noticias/assistencia/marco-delas-conheca-a-trajetoria-das-lutas-pelos-direitos-das-mulheres-no-brasil/>

Figura 3 – Linha do Tempo – Direito das mulheres



Fonte: <https://www.outroladodahistoria.com/2020/08/linha-do-tempo-com-as-conquistas-de.html>

O movimento feminista brasileiro se articulou à dinâmica dos movimentos sociais voltados à luta pela sobrevivência como água, luz, saneamento básico, creches, escolas, saúde, custo de vida, terra e moradia. Fez surgir nas periferias, sobretudo, de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, os movimentos contra a carestia e a luta por creches. Como decorrência dessa influência, o movimento feminista sempre se colocou em grandes desafios teóricos: o de desvelar as relações de poder e opressão a que as mulheres estão submetidas e, ao mesmo tempo, articular com a exploração de classe.

Nos anos 1980, essas experiências tomaram grande proporção e a educação popular se constituiu em referencial para pensar as pedagogias feministas, pois permite às mulheres refletirem sobre suas próprias vidas para que juntas, encontrem, enquanto projeto coletivo, formas de modificá-las. Nestes grupos de formação política se originou a ideia de educação como prática da liberdade e como prática transformadora também das relações de gênero.

É evidente e concreto as várias mudanças realizadas através lutas e conquistas de mulheres, mas infelizmente ainda vemos muitos pensamentos, falas, ataques contra mulheres

e contra o movimento feminista, que tem se reforçado nos tempos presentes. No próximo tópico, trataremos o surgimento e o desenvolvimento das pedagogias feministas no Brasil, com foco nos anos 1970-80.

2.1 Surgimento e desenvolvimento das pedagogias feministas no Brasil (1970-80)

Nunca duvide que um pequeno grupo de pessoas conscientes e engajadas possa mudar o mundo. De fato, foi sempre assim que o mundo mudou. Margaret Mead.

De acordo com Pinto (2003) durante o governo militar de Médici (na década de 1970) se viu surgir uma grande onda feminista dentro e fora do país. Uma vez que, na Europa e nos Estados Unidos estava acontecendo uma revolução de costumes e renovação cultural, cuja efervescência política acabavam atingindo as brasileiras exiladas. Neste contexto, os primeiros grupos feministas brasileiros tiveram sua inspiração nos países do norte. Como consequência do autoritarismo e da repressão, cresceram juntamente com os movimentos de oposição e resistência das mulheres à ditadura.

O feminismo militante no Brasil, que começou a aparecer nas ruas, dando visibilidade à questão da mulher surge, naquele momento, sobretudo, como consequência da resistência das mulheres à ditadura, depois da derrota das que ingressaram na luta armada e com o sentido de elaborar política e pessoalmente essa derrota (SARTI, 2004). Para Sarti (2004) a presença das mulheres na luta armada no Brasil dos anos 1960 e 1970 implicou não apenas se insurgir contra a ordem política vigente, mas representou uma profunda transgressão ao que era designado à época como próprio das mulheres. Sem uma proposta feminista deliberada, as militantes negavam o lugar tradicionalmente atribuído à mulher ao assumirem um comportamento sexual que punha em questão a virgindade e a instituição do casamento, ‘comportando-se como homens’, pegando em armas e tendo êxito nesse comportamento, o que, como apontou Garcia, “transformou-se em um instrumento *sui generis* de emancipação, na medida em que a igualdade com os homens é reconhecida, pelo menos retoricamente” (GARCIA, 1997. p. 331).

Segundo Burginski (2011), o feminismo no Brasil teve influência forte do exterior, a partir de mulheres que viveram o exílio na França e outros países da Europa e, trouxeram de lá toda a experiência de convívio com grupos feministas e as ideias de Simone de Beauvoir e Virginia Woolf. Foi na experiência do exílio que muitas mulheres, dentre as quais, as que participaram de grupos armados, aproximaram-se do feminismo, principalmente o feminismo francês, pelo fato de que a França foi considerada o “epicentro do asilo político”.

O depoimento de Zuleika Alambert (Costa et all, 1980) revela que a consciência feminista só foi possível no exílio devido ao contexto de forte atuação do movimento feminista francês, principalmente com a elaboração de estudos sobre a especificidade da condição da mulher na sociedade, como também despertou para a necessidade de se trabalhar a participação e consciência das mulheres no interior das organizações políticas. Através dos grupos de reflexões, onde participavam principalmente as mulheres exiladas dos países latino-americanos, foi possível não só construir um ambiente de solidariedade, mas de identificar as semelhanças que havia entre as mulheres: as opressões, as discriminações, a questão da sexualidade, do amor, da família, o casamento e, sobretudo, influenciadas pelo pensamento de Simone de Beauvoir e Virginia Woolf foi possível realizar a crítica feminista à educação das mulheres (BURGINSKI, 2011).

A memória dos ‘anos de chumbo’, com os depoimentos de mulheres militantes e vítimas da repressão militar, permite confirmar que o caráter radical do feminismo brasileiro foi gestado sob a experiência da ditadura militar e, assim, nomear, hoje, o que naquele início eram “mal estares” sem nome. A participação das mulheres anistiadas em movimentos que traziam especificamente a problemática da mulher possibilitou a formação de uma consciência feminista, portanto, pode-se afirmar que esses espaços se constituíram em locus de transformação, construindo subjetividades feministas no âmbito da luta política o que, conseqüentemente, pôde provocar mudanças de ordem política, cultural e nas estruturas de poder e organização da militância.

Importante destacar que em 1996, o espaço acadêmico se abriu para um evento eminentemente político que debatia a tortura durante a ditadura militar no Brasil. No seminário “A revolução possível: homenagem às vítimas do regime militar”, organizado pelo Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp, em abril de 1996, foi discutida a presença da mulher como protagonista na resistência à ditadura e, pela primeira vez, como vítima de uma violência específica. Os depoimentos femininos foram contundentes em revelar um corpo ferido e torturado com base naquilo que identifica o ser mulher em nossa sociedade, dada a forma específica de violência a que a repressão submeteu as mulheres militantes. Elas foram atingidas não apenas sexualmente, mas também por uma manipulação do vínculo entre mãe e filhos, uma vez que esse vínculo torna a mulher particularmente vulnerável e suscetível à dor (SARTI, 2004). A repressão contra os oponentes da ditadura, nos anos de chumbo, fez surgir também um movimento feminista comprometido com as liberdades democráticas, atuando enquanto ativistas na divulgação do Ano Internacional da Mulher, instituído pela

ONU em 1975, que fez surgir o importante movimento de direitos humanos (BURGINSKI, 2011).

Em 1975, a ONU declara o Ano Internacional da Mulher, pelo impacto que já se fazia sentir do feminismo europeu e norte-americano, favorecendo a discussão da condição feminina no cenário internacional. A comemoração do Ano Internacional da Mulher, reuniu diversas mulheres que tinham o interesse em debater a condição feminina na sociedade. Com o apoio da ONU, foi possível que as mulheres se organizassem publicamente pela primeira vez desde 1967. Após este evento, o Brasil viu surgir inúmeros grupos de mulheres, alguns de reflexão, outros de ação (COSTA, 2004).

O reconhecimento oficial pela ONU da questão da mulher como problema social favoreceu a criação de uma fachada para um movimento social que ainda atuava nos bastidores da clandestinidade, abrindo espaço para a formação de grupos políticos de mulheres que passaram a existir abertamente (SARTI, 2004). O feminismo brasileiro, que se chamava “movimento de mulheres”, expandiu-se através de uma articulação peculiar com as camadas populares e suas organizações de bairro, constituindo-se em um movimento interclasses. Os grupos feministas, tendo a origem social de suas militantes nas camadas médias e intelectualizadas, em sua perspectiva de transformar a sociedade como um todo, atuaram articulados às demandas femininas das organizações de bairro, tornando-as próprias do movimento geral das mulheres brasileiras (SARTI, 2004).

Segundo Sarti (2004) parece haver um consenso em torno da existência de duas tendências principais dentro da corrente feminista do movimento de mulheres nos anos 1970, que sintetizam o próprio movimento. A primeira, mais voltada para a atuação pública das mulheres, investia em sua organização política, concentrando-se principalmente nas questões relativas ao trabalho, ao direito, à saúde e à redistribuição de poder entre os sexos. Foi a corrente que posteriormente buscou influenciar as políticas públicas, utilizando os canais institucionais criados dentro do próprio Estado, no período da redemocratização dos anos 1980. A outra vertente preocupava-se, sobretudo, com o terreno fluido da subjetividade, com as relações interpessoais, tendo no mundo privado seu campo privilegiado. Manifestou-se principalmente através de grupos de estudos, de reflexão e de convivência, essa vertente mais próxima da educação popular e do feminismo socialista.

Nos anos 1980 o movimento de mulheres no Brasil se constitui como uma força política e social mais consolidada. Explicitou-se um discurso feminista em que estavam em jogo as relações de gênero. As ideias feministas difundiram-se no cenário social do país, produto não só da atuação de suas porta-vozes diretas, mas também do clima receptivo das demandas de

uma sociedade que se mobiliza pelo fim da ditadura militar. Os grupos feministas alastraram-se pelo país. Houve significativa penetração do movimento feminista em associações profissionais, partidos, sindicatos, legitimando a mulher como sujeito social particular (SARTI, 2004).

O movimento feminista sofreu grandes mudanças com o fim da ditadura militar em 1985. O movimento começou a perder sua autonomia com a reorganização partidária, isso porque muitas feministas passaram a fazer parte de partidos políticos e, outras, decidiram permanecer somente no movimento. O feminismo invadiu a política e passou a fazer parte do discurso partidário, com isso, as práticas autônomas foram reduzidas, assim como afirma Sousa e Meyer (2016). Na redemocratização, na década de 1980, surgiram grupos feministas temáticos e o feminismo acadêmico, além da implantação do Programa de Atenção Integral à Saúde da Mulher (PAISM) que abordava os seguintes temas: planejamento familiar, sexualidade e aborto (SOUSA, MEYER, 2016).

Segundo Sarti (2004) dentro da tendência à especialização, desenvolveu-se também a pesquisa acadêmica sobre mulher, além da explosão do tema no mercado editorial. No plano governamental, criaram-se conselhos da condição feminina, em todos os níveis (federal, estadual e municipal). A questão da violência contra a mulher começou a ser tratada em delegacias próprias e, no âmbito da saúde, emerge como problema de saúde pública, que requer atenção especializada. No fim da década de 1980, como saldo positivo de todo esse processo social, político e cultural, deu-se uma significativa alteração da condição da mulher na Constituição Federal de 1988, que extinguiu a tutela masculina na sociedade conjugal.

Com forte atuação no campo da saúde, o movimento de mulheres contribuiu para introduzir na agenda política nacional, questões, até então, relegadas ao segundo plano, por serem consideradas restritas ao espaço e às relações privadas. Naquele momento tratava-se de revelar as desigualdades nas condições de vida e nas relações entre os homens e as mulheres, os problemas associados à sexualidade e à reprodução, as dificuldades relacionadas à contracepção e à prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e a sobrecarga de trabalho das mulheres, responsáveis pelo trabalho doméstico e criação dos filhos (BRASIL, 2004).

As mulheres organizadas reivindicaram, portanto, sua condição de sujeitos de direito, com necessidades que extrapolam o momento da gestação e parto, demandando ações que lhes proporcionassem a melhoria das condições de saúde em todas as fases da vida. Ações que contemplassem as particularidades dos diferentes grupos populacionais, as condições sociais, econômicas, culturais e afetivas, em que estivessem inseridas (BRASIL, 2004). Segundo o Portal Educação (2020) diante da representatividade dos problemas relacionados à

saúde da mulher no Brasil, tais como mortalidade materna, aborto, gravidez indesejada e doenças sexualmente transmissíveis (DST), o Ministério da Saúde decidiu lançar, em 1983, o Programa de Assistência Integral à Saúde da Mulher (PAISM).

O PAISM propiciou uma ruptura conceitual com os princípios norteadores da política de saúde das mulheres e os critérios para escolha de prioridades neste campo. O PAISM incluía ações educativas, preventivas, de diagnóstico, tratamento e recuperação, englobando a assistência à mulher em clínica ginecológica, no pré-natal, parto e puerpério, no climatério, em planejamento familiar, DST, câncer de colo de útero e de mama, além de outras necessidades identificadas a partir do perfil populacional das mulheres (SAÚDE DA MULHER, 2013).

Conforme afirma Burginski (2011) na década de 1980, as ideias feministas da terceira onda adentram o continente latino-americano e vão ter grande influência na organização dos movimentos de mulheres, trazendo a necessidade de se realizar intervenções político-pedagógicas junto às mulheres com vistas à elevação de sua cultura política e à transformação da sua realidade. Nesse período também se destaca a influência dos estudos da historiadora Joan Scott ao colocar o gênero como categoria de análise, que teve grande importância para o feminismo. Entretanto, apesar de o gênero ter sido importante, as atividades político-educativas com grupos de mulheres não são elaboradas no âmbito acadêmico, mas, a partir da experiência da atuação junto aos grupos de reflexões.

No âmbito acadêmico e político, a definição de gênero não foi imune a divergências, inclusive por parte das teóricas feministas socialistas. A principal crítica se dá no sentido de atribuir ao gênero o status de categoria de análise. O legado trazido pelo feminismo consiste em desnaturalizar hierarquias de poder baseadas em diferenças de sexo. Nessa direção, pode-se aglutinar consensos ao considerar que o gênero a partir de uma perspectiva feminista é um conceito eminentemente político, que tem por princípio a recusa do determinismo biológico, que historicamente foi utilizado a partir de argumentos biologizantes para desqualificar as mulheres, corporal, intelectual e moralmente (BURGINSKI, 2011).

Ainda de acordo com a autora, outras críticas também são lançadas pela perspectiva da pós-modernidade. Judith Butler (1987) propõe a desconstrução do conceito de gênero, não com a intenção de destruí-lo, mas de revisitar alguns problemas teóricos que a categoria suscita. Embora existam muitas controvérsias acerca do significado do gênero, o feminismo reafirmou ao redor desse conceito o caráter coletivo que se pode construir a partir das mulheres enquanto sujeitos políticos. Nessa direção, Ávila (2002, p. 128) nos traz a importância do feminismo e do gênero para a luta política das mulheres. Assim,

O feminismo contemporâneo em sua trajetória realizou uma conquista fundamental na transformação das relações de gênero, ao instituir as mulheres como um sujeito político no processo de transformação social. Considero que essa é, com certeza, sua grande contribuição histórica para o movimento das mulheres no geral, uma vez que a construção desse sujeito produziu uma ruptura com a heteronomia do que se denomina condição feminina, trazendo para as mulheres a possibilidade de romper com a situação de vítima ou de protegidas e com a fixidez de uma identidade imposta por essa condição. (ÁVILA, 2002, p. 128).

Cabe destacar que o movimento feminista brasileiro no contexto da redemocratização elaborou práticas político-pedagógicas que buscassem elevar o nível cultural, político e social com vistas à alteração de lugares e valores que imprimiam uma condição de submissão às mulheres. Dessa forma, a consciência da condição da mulher na sociedade pode ser trabalhada a partir de práticas pedagógicas específicas. Porém, não se trata de apenas adquirir a consciência do “ser mulher” e compreender como a condição da mulher é historicamente construída na sociedade, mas do seu papel político na transformação dessa condição e de toda sociedade, portanto, a ideia de consciência de gênero ultrapassa o sujeito “mulher no singular” para constituição do “sujeito mulher no coletivo” (BURGINSKI, 2011).

Em virtude do próprio contexto da década de 1980, as metodologias de ações educativas empreendidas pelas feministas aproximaram-se da metodologia da educação popular de Paulo Freire no que diz respeito às intervenções junto às comunidades. Pois, essas metodologias assumem um caráter alternativo por atuar, principalmente, no campo da educação de jovens e adultos no país. A maioria delas não estava inserida no campo da educação formal. Trata-se de ações educativas junto a grupos de mulheres ou também, em alguns momentos, de grupos mistos (BURGINSKI, 2011, p. 584-5):

Esse caráter alternativo das pedagogias feministas presente na década de 80 diz respeito às metodologias elaboradas por diversos grupos feministas junto aos movimentos sociais e comunidades, portanto, não se trata de uma metodologia produzida e pensada no âmbito acadêmico. Essas ações vão imprimir uma característica bastante marcante ao próprio movimento feminista brasileiro que é a organização de muitos desses movimentos à margem dos partidos políticos, pois as feministas questionavam a forma de organização dos partidos que entravam para a legalidade [...] (BURGINSKI, 2011, p. 584-5).

Pelo fato de ser uma metodologia construída em um processo ‘fazendo e aprendendo’ não quer dizer que esteja ausente de conteúdos científicos, pelo contrário, o gênero ao constituir-se no próprio conteúdo da pedagogia feminista irá exigir no plano teórico uma análise cuidadosa e aprofundada dos fundamentos teóricos e políticos que desvelam a opressão feminina, especialmente no campo da cultura, sem, porém, desconsiderar as fortes consequências que a dimensão cultural e simbólica das relações de gênero traz para relações

sociais, políticas e econômicas (BURGINSKI, 2011). Já na década de 1990 o movimento feminista brasileiro teve grandes conquistas, pois

[...] foi mais além da demanda e da pressão política na defesa de seus interesses específicos. Entrou no Estado, interagiu com ele e ao mesmo tempo conseguiu permanecer como movimento autônomo. Através dos espaços conquistados (conselhos, secretarias, coordenadorias, ministérios etc.) elaborou e executou políticas" (COSTA, 2004, p. 13).

Partindo desses pressupostos é possível falar em epistemologias feministas que também problematizam a ciência hegemônica e a desconstrução das formas como o conhecimento e a dominação é estabelecida, introduzindo temas, questões e procedimentos novos para a produção acadêmica. Em acordo com Vielmo:

As epistemologias feministas se assumem interessadas, rompem com o modelo cartesiano e expõem a relação gênero e método científico, entendendo a ciência entrelaçada com a cultura. Já as pedagogias críticas de libertação abraçam a experiência, as confissões e os testemunhos como modos de conhecimento válidos, como dimensões importantes e vitais de qualquer processo de aprendizagem. (VIELMO, 2020, p. 20).

Na atualidade, tanto Paulo Freire, quanto o feminismo são duramente atacados, desqualificados e perseguidos por um senso comum anticomunista irascível. As perspectivas de gênero e os estudos feministas são atacados por uma cruzada em defesa da família burguesa e da heteronormatividade compulsória. A caça às bruxas, não é à toa, pois ambos são ameaçadores aos que estão no poder. O feminismo por se configurar um projeto de sociedade que visa a transformação da estrutura patriarcal racista capitalista, os 99% da humanidade. E depois de Paulo Freire não é possível mais pensar na educação como um universo fechado em si mesmo, pois é sempre um ato político, assim como não é mais possível pensar a sociedade capitalista sem a luta de classes, após Marx. No próximo tópico, trataremos as contribuições do pensamento freireano para o desenvolvimento das pedagogias feministas e damos curso a esse diálogo.

3 CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE PARA AS PEDAGOGIAS FEMINISTAS

O futuro não nos faz. Nós é que nos refazemos na luta para fazê-lo (FREIRE, 2000, p. 56).

Paulo Freire (1921-1997) é o mais célebre educador brasileiro, com atuação e reconhecimento internacionais. Conhecido principalmente pelo método de alfabetização de adultos que leva seu nome, ele desenvolveu um pensamento pedagógico assumidamente político. Para Freire, o objetivo maior da educação é conscientizar o/a educando/a. Isso significa, em relação às parcelas desfavorecidas da sociedade, levá-las a entender sua situação de oprimidas e agir em favor da própria libertação. O principal livro de Freire se intitula justamente “Pedagogia do Oprimido” e os conceitos nele contidos baseiam boa parte do conjunto de sua obra.

A pedagogia do oprimido é a obra mais lida e citada, entretanto, há outras obras que merecem destaque e que influenciaram em vários aspectos as ações políticas das mulheres, em especial a Pedagogia da Autonomia, pois nessa fase, Paulo Freire já havia se encontrado com feministas e sua obra já não apresentava mais linguagem sexista, escrevendo homem como sinônimo para humanidade e sua escrita incluía as mulheres, o que não ocorre em pedagogia do oprimido (VIELMO, 2020).

As críticas que feministas fizeram a Paulo Freire foram por ele assumidas como mobilizadoras de aprendizagem, particularmente no que se refere à compreensão da importância política do discurso. Em “Pedagogia da esperança” (2003), Freire evidencia as críticas que recebeu por parte das feministas norte-americanas em relação ao uso do masculino “neutro” nos seus escritos. Ele conta como a sua postura, em um primeiro momento voltada a rechaçar estas posições subestimando a importância da linguagem, mudou ao longo do tempo. Ao compreender o papel da transformação da linguagem na transformação do mundo, passou a adotar nas suas últimas obras o uso conjunto de masculino e feminino (MURACA; FLEURI, 2012, p. 3).

Nesta direção, Paulo Freire, em suas últimas obras, passou a contemplar rigorosamente o respeito às diferenças de gênero e manter uma vigilância crítica no que se refere à linguagem sexista (VIELMO, 2020). Paulo Freire também desvelou a presença das mulheres por trás do homem como universal, mesmo nem sempre tendo sido assim em suas obras. Quando Freire passa a escrever mulheres e homens, professores e professoras, educadores e educadoras, ele percebe a existência das mulheres e menciona essa existência por meio da

linguagem em seus textos. Havia uma compreensão androcêntrica de que homem incluía as mulheres.

A generalização do homem como sinônimo de ser humano é uma das primeiras críticas das produções teóricas embrionárias do feminismo, felizmente, a crítica à mulher universal é consenso no feminismo, uma lição importante ensinada pelas feministas negras (VIELMO, 2020).

a universalidade ou o foco em apenas uma dimensão é um equívoco, já que a dialética de ser sujeito implica em compreender as mulheres como pessoas na singularidade de suas experiências e compreender o grupo social mulheres como tendo algo em comum, apesar de suas diferenças e das desigualdades internas (SILVA, C., 2010, s/p).

Outro aspecto que revela a semelhança entre pedagogia freireana e feminismo é a prioridade da ação, o que denota outra importante contribuição de Freire para as pedagogias feministas. Carmem Silva (2010) é categórica em afirmar que a Educação Feminista se assenta na Educação Popular Freireana, recriando os princípios pedagógicos ao colocar no centro, além da dialogicidade e do vínculo entre educação e transformação social, a desigualdade de gênero e o movimento feminista como sujeitos políticos. Igualmente, considera a subjetividade e as experiências como essenciais para a construção da identidade pessoal e coletiva das mulheres. Nas palavras de Freire (2011a), subjetividade e objetividade constituem uma unidade dialética, sendo mais uma dicotomia equivocada. Relação dialética entre objetividade e condições materiais de existência e subjetividade e vida interior marcada por sujeição e resistência é o que faz a educação feminista (SILVA, C., 2010).

Importante ressaltar que a educação foi uma das primeiras reivindicações das mulheres a partir da crítica da reprodução social. Porém, não basta constatar, é preciso intervir no mundo, como ensinou Paulo Freire. Esse é outro ponto em comum entre Paulo Freire e o feminismo: a transformação social, pois “o feminismo é um modo de olhar o mundo que busca articular a análise das desigualdades de gênero, raça e classe no intuito de transformá-las e que, por isso, exige coerência entre construção teórica e luta social pela transformação” (SILVA, 2010, s/p).

Contudo as semelhanças entre o pensamento de Paulo Freire e a pedagogia feminista existem especialmente por meio da conscientização, do diálogo, da transformação social e da valorização da experiência. Ao mesmo tempo em que a pedagogia feminista tem influência do pensamento de Paulo Freire é evidente que as feministas influenciaram a obra de Paulo Freire, principalmente as feministas norte-americanas que escreveram elogiando sua obra e

apontando o problema ideológico na linguagem, expressando uma visão que deixava metade da população de fora. Assim, evidencia-se o legado de Paulo Freire para a educação feminista e creio que ele continue inspirando uma educação humanizadora, dialógica e como prática da autonomia e da liberdade.

3.1 Pedagogia feminista orientada pela perspectiva da educação popular e pelas teorias feministas

Não sou livre enquanto outra mulher for prisioneira, mesmo que as correntes dela sejam diferentes das minhas. Audre Lorde.

Há diversas pedagogias, porém nem todas são libertadoras, mas a pedagogia feminista além de libertadora, transformadora, tem o objetivo de mentalizar e conscientizar mulheres e homens acerca das desigualdades produzidas pelo sistema capitalista-patriarcal-racista. Entende-se que é preciso trabalhar uma nova pedagogia nas escolas e na sociedade, algo que possa atuar sobre a desigualdade e voltar-se para transformação cultural e social. Trata-se de uma pedagogia baseada na contribuição da educação popular e na incorporação da luta por autonomia das mulheres. Nesse sentido, torna-se necessário aprofundar em elementos da educação popular e do feminismo representados na luta histórica da classe trabalhadora explorada e também na trajetória histórica de luta das mulheres contra a exploração-opressão capitalista-patriarcal.

A conquista de direitos civis, sociais e políticos para as mulheres teve e tem no movimento feminista o grande elemento reivindicador e impulsionador. Questões que antes eram consideradas inalcançáveis, hoje fazem parte do cotidiano de muitas mulheres, que vão desde o direito a cursar uma universidade e escolher uma profissão, eleger e ser eleita, ter maiores oportunidades de trabalho, decidir sobre seu próprio corpo e sexualidade, entre outras. Estes avanços representaram a saída das mulheres do confinamento dos espaços privados e uma maior inserção na vida pública.

O feminismo configura-se como um movimento que produz sua própria reflexão crítica, sua própria teoria. Caracteriza-se como a ação política das mulheres no combate à discriminação e opressão feminina, tendo por objetivo a desconstrução da cultura patriarcal, a promoção dos direitos das mulheres e a equidade de gênero. Tal movimento busca o empoderamento e autonomia das mulheres como protagonistas de sua própria vida e pressupõe a transformação das relações de poder entre homens e mulheres (PINTO, 2010, p. 15; PINTO e MONTENEGRO, 2015, p. 02).

Nesta perspectiva, a formação feminista objetiva a construção de sujeitos autônomos que incidam significativamente nos processos de transformação da sociedade em prol da equidade de gênero e contra os processos de exploração-opressão de classe. O feminismo como pensamento crítico e como ação política, possui uma ação pedagógica embasada na teoria sobre as relações de gênero, voltada à autonomia e organização política das mulheres (PINTO, MONTENEGRO, 2015).

Nessa direção, as pedagogias feministas são conceituadas por Sardenberg como:

O conjunto de conceitos e ações que visa conscientizar pessoas, tanto homens como mulheres, do sistema patriarcal vigente em nossa sociedade, dando-lhes suporte, ferramentas para combater, vencer as desigualdades e assim, terem condições de construir a equidade entre os sexos, sua própria autonomia. (SARDENBERG, 2006, p. 46).

O conceito de uma pedagogia feminista surge com uma preocupação especial das relações de desigualdade de poder. No ensino superior, as preocupações primordialmente das feministas eram que as mulheres tivessem oportunidades de estudos, que a contratação de professoras universitárias fosse na mesma proporção de professores homens, sem que houvesse alguma relação com os demais níveis da educação, ou uma reivindicação para o campo da educação (SILVA; FREITAS, 2018).

Vale ressaltar que o direito à educação foi uma das primeiras reivindicações das mulheres e é central à nossa auto-organização. Hoje, a presença de mulheres é marcante em todos os níveis de formação educacional, mas nem sempre foi assim. As mulheres ingressavam na escola tardiamente e com formação voltada para os cuidados com o lar e a família.

Uma das primeiras bandeiras de luta do movimento feminista foi o direito à educação formal e sua conquista demandou uma intensa militância das mulheres. Toda a conjuntura política e social que permitiu o início da escolarização das mulheres no Brasil está associada inexoravelmente à ação de muitas mulheres que lutaram para efetivar o direito à educação como é o caso de Nísia Floresta⁴, entre outras que foram imprescindíveis para a garantia do acesso das mulheres à educação no país.

Neste processo de formação da mulher como feminista, e também da própria formação do movimento feminista, nós mulheres nos constituímos como sujeito da transformação social, não como sujeito único, uma vez que a nossa perspectiva de transformação é aberta o suficiente para agregar múltiplas possibilidades e sujeitos

⁴ Em 12 de outubro de 1810 nascia Nísia Floresta Brasileira Augusta, pseudônimo de Dionísia Gonçalves Pinto. Sua cidade natal, Papari, no Rio Grande do Norte, agora leva seu nome. A educadora, escritora e poetisa viveu ainda em diferentes estados brasileiros e na Europa e é considerada a primeira feminista brasileira.

que as vocalizem, mas como sujeito fundamental do processo coletivo de mudanças na vida das mulheres e no mundo (SILVA, 2010, p. 25).

No início do século XX, a educação das mulheres ainda era voltada para as necessidades domésticas e o currículo relacionava-se aos objetivos do Abecedário Moral (1585), obra do escritor português Gonçalo Fernandes Trancoso (figura 2), que trouxemos a seguir:

Figura 4 - Abecedário Moral (1585)

Abecedário moral (1585)	
A = amiga da sua casa	J = jeitosa (habilitosa)
B = benquista da vizinhança	L = leal
C = caridosa para com os pobres	M = mansa
D = devota da virgem	N = nobre
E = entendida no seu ofício	O = ordeira
F = firme na fé	P = prudente
G = guardadeira de sua fazenda	Q = quieta
H = humilde	R = regrada
I = inimiga do mexerico	S = sezuda
	T = trabalhadeira
	U = unida à família, útil ao marido
	V = virtuosa
	X = xã (simples)
	Z = zelosa da honra

Fonte: Fernandes (2019, s/p)

Em 1827 foi regulamentado o ensino feminino no Brasil, podendo as mulheres ingressarem na escola, embora as classes fossem separadas por sexo. Esse poderia ser apenas um detalhe, caso não fosse o diferencial posto na grade curricular: aos meninos – o ensino de geometria e da matemática; às meninas – prendas domésticas, regras de etiqueta e noções de moral. A emergência de reivindicações pelas feministas, já no final do século XIX, possibilitou que, em 1879, as jovens mulheres tivessem acesso ao Ensino Superior (BANDEIRA, 2013, p. 9-10).

Assim, a educação escolar destinada às meninas e mulheres tratavam de reproduzir a sociedade machista e patriarcal, pois o currículo reforçava a desigualdade entre os sexos. Assim, “os currículos eram desigualmente divididos por gênero. Certas matérias e disciplinas eram consideradas naturalmente masculinas, enquanto outras eram consideradas naturalmente femininas” (PINTO e MONTENEGRO, 2015, p. 04).

As primeiras escolas normais brasileiras foram estabelecidas, por iniciativa das Províncias, logo após o Ato Adicional de 12/08/1834 (BARRACHI, 2004, p. 177). Mas, só no final do Império, é que a Escola Normal se transformou num espaço predominantemente feminino, embora ainda não fosse permitido à mulher estudos de nível superior. Em São Paulo, a mulher teve acesso real à Escola Normal em 1875 e, só a partir de 1880, começou a feminização de frequência da Escola Normal. São várias as razões desse fato: uma delas é o

tipo de pensamento dominante do final do século XIX, quando teóricos positivistas diziam que a mulher está ligada à maternidade, tem mais jeito para lidar com criança, habilidade, paciência, e que as diferenças de sexo, caráter, temperamento, tipo de raciocínio seriam capazes de socializar a criança. A boa professora é reconhecida como uma segunda mãe dos seus alunos, daí a frase elogiosa: ela não é uma professora, é uma mãe para os alunos (BARRACHI, 2004).

Conforme afirma Barrachi (2004) com toda essa discriminação, a mulher começou a lutar e vem lutando contra essa situação instalada. Através do movimento feminista, começou a reivindicar sua colocação na sociedade como cidadã, sem desigualdades, passando do mundo doméstico para o público, sem aceitar a ideia dos higienistas e positivistas que as viam apenas como reprodutoras da raça. Nessa sociedade conservadora, ainda permanecem muitos padrões de violência, repressão, desnível salarial, opressão entre outros.

Ainda de acordo com o autor muitos problemas presentes ainda hoje estão marcados por relacionamentos de ordem tradicional patriarcal e há predominância de mulheres na composição do corpo docente. As professoras ao se comportarem como “tias” ou parentes, disponíveis, com tudo o que há de positivo ou negativo, mostram que ainda não foi superado o relacionamento patriarcal na convivência educacional.

Importante ressaltar que, apenas o acesso à educação formal não foi suficiente para excluir todas as desigualdades de gênero e demais barreiras enfrentadas pelas mulheres em seu processo de formação daquela época até os dias atuais. O sexismo presente nos currículos, livros didáticos e práticas pedagógicas aponta o longo caminho a percorrer no sentido de uma educação não sexista que promova a equidade de gênero (PINTO, MONTENEGRO, 2015).

Como espaço legítimo do exercício da violência simbólica onde se inculca de maneira dissimulada os valores da cultura dominante, a escola legítima representações arbitrárias do masculino e feminino e padrões de comportamentos considerados adequados aos mesmos, delegando papéis rigidamente diferenciados a meninas e meninos. Seja através da quase ausência de políticas educacionais que contemple uma educação não sexista, seja através da ação e trabalho pedagógico cotidiano, a escola tem funcionado como aparato de reprodução da dominação masculina e das desigualdades de gênero: o conteúdo, o currículo (oficial e oculto), os métodos, os conceitos, as falas, atitudes, expressões e comportamentos dos profissionais de educação, muitas vezes encontram-se impregnados de concepções e representações tradicionais do masculino e do feminino, onde a mulher ainda ocupa um papel subalterno no âmbito das relações de gênero. As brincadeiras, os brinquedos, os jogos, os livros e materiais didáticos, por exemplo, reforçam a lógica binária subjacente aos papéis de gênero, legitimando discriminações e desigualdades entre homens e mulheres na sociedade (PINTO; MONTENEGRO, 2015, p. 05).

Com efeito, no âmbito da educação não formal, realizada no contexto dos movimentos sociais, situam-se experiências educativas ancoradas numa perspectiva de gênero, como a

pedagogia feminista voltada à emancipação e organização política das mulheres (PINTO, MONTENEGRO, 2015). A perspectiva pedagógica do movimento feminista ancora-se nos princípios pedagógicos da educação popular e na teoria feminista. Ao considerar as mulheres como sujeitos autônomos, críticos e reflexivos capazes de promover a transformação da sociedade, a pedagogia feminista parte da própria experiência das mulheres, afirmando o caráter político da educação. Assim, a participação das mulheres nos objetivos, conteúdos, métodos e em todo o processo de ensino aprendizagem denota uma relação pedagógica horizontal e dialógica (PINTO, MONTENEGRO, 2015).

A pedagogia feminista foi planejada para ser um novo modelo pedagógico, construído para subverter a posição desigual e subordinada das mulheres no ambiente de aprendizagem. Criou-se um conjunto de estratégias, procedimentos e disposições que devem solucionar a problemática das relações hierárquicas contidas nas salas de aula tradicionais. A voz da professora ou do professor, que em uma sala de aula tradicional é fonte de autoridade e transmissora única do conhecimento, onde em uma sala feminista essa voz passa a ser substituída por múltiplas vozes, ou melhor, é substituída pelo diálogo, no qual todos/as são igualmente falantes e ouvintes, todos/as são capazes de expressar seus saberes e transmitir conhecimentos através de suas experiências de vida. Em uma sala feminista há a expectativa de que a competição ceda lugar à cooperação, levando a uma produção de conhecimento coletiva, colaborativa, apoiada na experiência de todas e de todos. Onde teremos como resultado final pessoas “conscientes”, prontos para trabalhar a “libertação”, ou a “transformação” dos sujeitos e da sociedade (SILVA; FREITAS, 2018).

De acordo com Silva (2010) a pedagogia feminista diz respeito à aprendizagem acerca da teoria das relações de gênero, bem como o processo de formação de sujeitos autônomos que contribuam de maneira significativa na transformação da sociedade em prol da equidade de gênero. “Além disso, constitui-se no próprio processo de fortalecimento do movimento feminista. A ação política feminista como ato pedagógico voltado ao empoderamento e organização política das mulheres, orienta-se pela perspectiva da educação popular e pela teoria feminista” (PINTO, MONTENEGRO, 2015).

A pedagogia feminista reflete valores feministas, contrapondo práticas hegemônicas, expressão do patriarcado. Assim, a pedagogia feminista busca construir um espaço de aprendizagem que valorize o trabalho coletivo, comunitário e cooperativo, facilitando o desenvolvimento de uma solidariedade entre as mulheres, em oposição ao espírito de competição e individualismo dominante na sala de aula tradicional (SILVA, T., 2005). Na pedagogia feminista, a competição nos espaços educativos cede lugar à cooperação, levando a

uma produção de conhecimento coletiva, colaborativa, apoiada na experiência de todos/as. De acordo com Korol a prioridade nos movimentos populares é o trabalho central em busca de transformações históricas:

Eles são as forças organizadas do povo, é poder popular, onde se acumulam transformações culturais que permitem desafiar a cultura alienante da dominação capitalista e patriarcal [...]. As mudanças que queremos construir, o “novo mundo possível”, o socialismo feminista, popular, anti-imperialista, ou como chamamos nosso os projetos políticos, hoje têm a possibilidade de crescer e se imaginarem justamente nos espaços de ação coletiva, nos quais a militância se reinventa. (KOROL, 2007, p. 21-22).

Para Silva e Freitas (2018), os métodos pedagógicos voltados para o trabalho com mulheres têm origem nos grupos de autoconsciência, ou de conscientização e ações feminista, surgidos nos Estados Unidos em meados da década de 1960, que sedimentaram a retomada do movimento feminista. No Brasil, os primeiros grupos de reflexão feminista surgiram no Rio de Janeiro e em São Paulo no início do ano de 1970, caracterizando-se então como grupos de mulheres intelectualizadas, que se reuniam para reflexão conjunta sobre textos produzidos por feministas no exterior.

Sardenberg (2005) considera, ainda, que esses grupos de conscientização foram muito utilizados pelo movimento feminista nos Estados Unidos e no Brasil, principalmente nas décadas de 1960 a 1980. Esses grupos que também eram de reflexão e ação feminista, tinham na prática a socialização de experiências e de reflexão coletiva seu principal recurso para desencadear o processo de autoconhecimento e formação da consciência acerca das desigualdades de gênero (SARDENBERG, 2005).

bell hooks (2017, p. 74) compreende que as pedagogias feministas e a educação popular são experiências convergentes. Uma vez que os caminhos da libertação da opressão-exploração se dão a partir de sujeitos, pois pessoas não são coisas que se resgatam, mas que se auto configuram responsabilmente. O pensamento de Paulo Freire não negligencia as estruturas do sistema perverso de exploração e expropriação que caracteriza a sociedade capitalista, ou seja, a ordem injusta é a fonte da opressão, como certa vez afirmou: “não acredito na possibilidade de superar o racismo e o sexismo num modo de produção capitalista, numa sociedade burguesa” (FREIRE, 1986, p. 102).

A obra de Paulo Freire dá ênfase às dimensões da opressão sofridas pelas classes populares, pois nas sociedades dependentes governadas por interesses de classes e nações dominantes, a população é manipulada como estratégia para a invasão cultural. A opressão é uma categoria que se insere na dinâmica sociocultural das sociedades capitalistas

dependentes, envolve um conjunto de aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais que são inseparáveis.

Conceição Paludo (2010) explica que as críticas feitas à categoria opressão é que oprimidos somos todos nós em alguma medida. Na totalidade das dimensões da opressão essa é uma análise correta, porém quando ocorre a distinção entre opressor e oprimido se remete às relações de produção/trabalho e alienação das classes populares, que são os/as que não conseguem reproduzir-se socialmente com o mínimo de dignidade. Não significa dizer que os que conseguem reproduzir sua vida material também não sejam oprimidos e alienados, entretanto, para esses homens e mulheres “a libertação não significa como um caso de garantir a vida, ou de morte em vida, como para os sem comida, sem teto, sem condições de arcar com as condições de saúde” (PALUDO, 2010, p. 48-49).

Nas pedagogias feministas a necessidade da formação da consciência crítica não acontece espontaneamente, o que requer um processo de conscientização. Aí que se encontra uma convergência essencial, pois a conscientização está, tanto na base do pensamento de Freire, como na construção do feminismo através de suas organizações políticas e grupos de reflexões.

Moacir Gadotti no prefácio da primeira edição de *Educação e Mudança* (1979) diz que Paulo Freire, repetidamente lembra que não tem uma concepção ingênua da educação como alavanca de transformação social e que, igualmente, também combate a concepção oposta, o pessimismo sociológico que consiste em afirmar que a educação reproduz mecanicamente a realidade. Ao negar, tanto o messianismo quanto o fatalismo, Freire analisa as possibilidades e os limites da educação, contribuindo para um pensamento pedagógico que leva profissionais a se engajarem social e politicamente, “a perceberem as possibilidades de ação social e cultural na luta pela transformação das estruturas opressivas da sociedade classista” (GADOTTI, 1979, p. 10).

A consciência crítica na elaboração freireana é aquela que anseia por uma profundidade na análise dos problemas e não se satisfaz com as aparências. Reconhece que a realidade é mutável e, por isso, está sempre disposta a revisões. É indagadora, investiga, força e choca (FREIRE, 1979, p. 41). Dessa forma, a consciência crítica é a superação da consciência ingênua que está associada ao saber do senso comum, mas que “desarmada” é curiosa, “aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível” (FREIRE, 1979, p. 41). Nesse processo, o ser é sempre inacabado, o amadurecimento para si é um vir a ser.

A experiência das mulheres é uma dimensão da pedagogia feminista (VIELMO, 2020, p. 2020). As pedagogias críticas, segundo bell hooks (2017, p. 120) “abraçam a experiência, as confissões e os testemunhos como modos de conhecimento válidos, como dimensões importantes e vitais do processo de aprendizagem”. A subjetividade tem importância fundamental.

Entretanto, se é inegável que o processo de conscientização se constrói a partir da subjetividade, é no coletivo que ela se materializa e se manifesta através das condições materiais. Se não é possível desconhecer, de um lado, que é nas condições materiais da sociedade que se gestam a luta e as transformações políticas, não é possível, de outro, negar a importância fundamental da subjetividade na história. Nem a objetividade faz, todo poderosamente, a objetividade nem está perfila, inapelavelmente, a subjetividade. Pois, “não é possível falar de subjetividade a não ser se compreendida em sua dialética relação com a objetividade. Não há subjetividade na hipertrofia que a torna como fazedora da objetividade nem tampouco na minimização que a entende como puro reflexo da objetividade” (FREIRE, 2014, p. 57)

Assim, a conscientização é um aspecto que aparece com frequência na obra de Paulo Freire e também está na base da construção do feminismo por meio das organizações e dos grupos de conscientização. Conforme Silva (2010), para o movimento feminista, a conscientização das mulheres não é um estágio, mas essencial na estratégia de formação das mulheres como sujeito que percebe a existência das desigualdades e como parte da transformação de suas vidas e da sociedade. Em *Educação e mudança* (1979), Paulo Freire trata de dois tipos de consciência: a consciência ingênua e a consciência crítica.

A primeira é superficial, estática, focada no passado, se satisfaz com as experiências, acha que sabe tudo, é passional. Já a consciência crítica não se satisfaz com as aparências, reconhece que a realidade é mutável, procura verificar e testar as descobertas, é disposta a revisões, busca livrar-se de preconceitos para a análise de fatos, é autêntica, é indagadora, nutre-se do diálogo, aceita o novo e mantém o velho desde que seja válido. A consciência crítica não se forma espontaneamente, requer “processo educativo de conscientização” (FREIRE, 1979, p. 51), o que justifica que o movimento feminista considere essencial esta ação em sua estratégia, conforme afirma Silva (2010). Assim, como exemplo, trouxemos a análise de uma charge (figura 3) sobre a representação da mulher no mercado de trabalho, a mesma dá continuação ao diálogo com Paulo Freire sobre os tipos de consciência.

Figura 5 – Charge sobre a representação da mulher no mercado de trabalho



Fonte: (RIBEIRO, CATRINCK, MAGALHAES, 2021).

A charge sob análise indica um esforço social (no caso, o de um programa) para manter a mulher num espaço e lugar construído historicamente para ela. A partir daí, o diálogo pode ser enriquecido com inúmeros fatos históricos, sociais e religiosos, que busca(ra)m construir limites para a mulher ao longo do tempo, em contraposição a inúmeros acontecimentos, conquistas e direitos contemporâneos, que têm diluído fronteiras e deslocado a mulher para todo e qualquer espaço social que queira ocupar.

Ao promover diálogos como esse, estamos considerando a formação de indivíduos libertos e emancipados que buscam a superação da consciência ingênua. Nesse sentido, Freire (2011, p.39) afirma que o alcance à consciência crítica só é possível através de um “processo educativo de conscientização”. Espera-se, portanto, que uma educação libertadora e crítica seja capaz de possibilitar um cenário no qual é possível discutir as perspectivas de gênero de modo reflexivo, dialético e não normatizador, de modo a não provocar opressão e desumanização dos sujeitos. Para tanto, é fundamental que educadoras e educadores se comprometam com as classes populares, marginalizadas e oprimidas, no intuito de oferecer uma educação humanizada, crítica e libertadora para democracia (RIBEIRO, CATRINCK, MAGALHÃES, 2021).

Ainda em relação à charge representada acima, Felicíssimo (2020), afirma que as/os professores/as devem trabalhar em sala de aula com temas que fomentem a igualdade de gênero e o respeito à diversidade sexual. O autor argumenta a favor da entrada da temática na escola e lembra que a desigualdade de gênero é responsável por inúmeros problemas sociais. É por meio de estudos, reflexões e diálogos que será possível desconstruir estereótipos de

gênero na Educação Básica. O autor cita como exemplo a charge acima (figura 3), onde sugere que o seguinte percurso seja desenvolvido com estudantes dos últimos anos do Ensino Fundamental.

Inicialmente, em relação ao plano de expressão, é possível:

- Identificar o gênero textual charge como uma primeira chave de leitura, por indicar um propósito comunicativo crítico e cômico comum ao gênero;
- Perceber que a figura feminina está representada metonimicamente por seios, nádegas e cérebro, o que conduz o leitor ao campo semântico do corpo;
- Perceber a dicotomia *corpo x mente* indicada pela dúvida quanto a certa imagem rugosa, que seria descartada se fosse cérebro (mente), mas desejada se fosse intestino (corpo), construindo uma imagem de receptividade ao corpo feminino, mas não à sua mente.

Em seguida, em relação ao plano de conteúdo, é possível ainda questionar às/aos estudantes sobre os (inter)discursos que atravessam o texto em questão, perguntando:

- Caso os elementos da figura feminina fossem substituídos por elementos de uma figura masculina, os mesmos sentidos seriam produzidos?
- Por que nós, sujeitos leitores sócio-historicamente condicionados, “reconhecemos a mulher naquele lugar (o do corpo erotizado), mas não o homem”? [...] “Por que somos levados a interpretar assim? O que autoriza essa interpretação? O que isso diz das relações estabelecidas entre os gêneros?” (FELICÍSSIMO, 2020, p. 57).

Refletir sobre uma possível pedagogia feminista que pode ser praticada em diversos aspectos da realidade, implica em analisar a relação entre educação e gênero, bem como utilizar métodos e técnicas de construção com uma visão pedagógica, conteúdos, objetivos, metodologia e estratégias educativas específicas e diferenciadas, realizados através de diferentes mecanismos como oficinas, rodas de diálogo, debates, grupos de reflexão, seminários e processos coletivos. Assim, a pedagogia feminista se aproxima da educação popular como concepção educacional independente e libertadora, na medida em que possui um trabalho educativo vinculado à ação política das mulheres (SILVA e FREITAS, 2018). A seguir, trouxemos a experiência de um projeto de extensão que desenvolve ações pedagógicas com um grupo de mulheres da Associação Colônia de Pescadores/as Profissionais Artesanais Z-16 de Miracema do Tocantins e Tocantínia (Copemito)⁵.

⁵ Colônia de Pescadores Profissionais Artesanais de Miracema do Tocantins e Tocantínia - COPEMITO - **LEI Nº 11.699, DE 13 DE JUNHO DE 2008.**- Dispõe sobre as Colônias, Federações e Confederação Nacional dos

4 DIÁLOGOS ENTRE A EDUCAÇÃO POPULAR E AS PEDAGOGIAS FEMINISTAS A PARTIR DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Pensar a realidade coletivamente. Pensar a realidade não como analistas, mas como parte dela. Compreender os retrocessos, animar-se para dialogar com as diferenças. Consolidar os coletivos. Escapar do individualismo e da vida mercantilizada que só se realiza no consumo. Debater as responsabilidades. Não as viver como culpa, mas como parte de compromissos e desafios assumidos para mudar o mundo. Reafirmar compromissos de luta, de organização e de solidariedade. Multiplicar a memória insurrecta”. *Trecho da nota do Pañuelas en Rebeldía em ocasião do 13º Encontro da Rede de Educadorxs Populares realizado em Rosário (Argentina) nos dias 16 e 17 de setembro de 2017.*

A experiência de extensão vivenciada junto ao grupo de mulheres da Colônia de pescadores/as, originado a partir da Colônia de Pescadores/as Profissionais Artesanais Z-16 de Miracema do Tocantins e Tocantínia (Copemito) nos demandou um esforço teórico-intelectual e ético-político articulado à uma proposta metodológica. Podemos destacar as oficinas em que foram trabalhadas temáticas específicas de interesse do grupo, utilizando dinâmicas, cartazes, diálogos, rodas de conversas, filmes e etc. O percurso histórico de como chegamos até esse grupo é cheio de vieses, promovidos por meio de trocas, encontros e aproximação com os movimentos sociais e, sobretudo, pelo convite que nos foi feito em 2019 para assessorar o grupo de mulheres (Coletivo de Mulheres) recém criado a partir da colônia de pescadores/as, cujo o objetivo seria mais amplo, ou seja, o de criar um movimento de mulheres que reivindicam políticas públicas e atuasse no âmbito do município de Miracema do Tocantins, cidade onde sedia o curso de Serviço Social da UFT.

Naquele período o Geposs (Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Estado, Política Social e Serviço Social) vinculado ao curso de Serviço Social e ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social da UFT coordenava o projeto de extensão intitulado “Assessoria em Serviço Social aos movimentos sociais: contribuições para a participação da sociedade nas transformações societárias” inicialmente criado e coordenado pela professora Maria José Antunes da Silva. Em função do afastamento da professora para doutorado, a professora Vanda Micheli Burginski assumiu as orientações de estágio supervisionado realizadas no projeto e, a partir de 2016 é coordenado pela referida professora.

Nessa direção, o projeto visou articular a extensão com a pesquisa, o ensino e o estágio supervisionado, através da investigação sobre o potencial político do MST, no que diz respeito às demandas e reivindicações das populações camponesas, bem como, da assessoria ao movimento para fortalecer o processo de organização, estabelecer reflexões críticas sobre

Pescadores, regulamentando o parágrafo único do art. 8º da Constituição Federal e revoga dispositivo do Decreto-Lei nº 221, de 28 de fevereiro de 1967.

as práticas de intervenções do Estado junto a esse segmento, bem como, as políticas sociais acionadas para atender as expressões da questão social nas particularidades do meio rural tocantinense. Nessa direção, o projeto se ancora no compromisso ético e político com a classe trabalhadora camponesa e suas organizações políticas, no sentido de fortalecê-las, assessorando, através de ações que possam dar apoio e maior sistematização às suas formas de luta, organização política por melhorias nas condições de vida.

Para a retomada do projeto foi realizado o “Encontro: A UFT e as lutas sociais: as pautas de luta do MST no estado do Tocantins e a criminalização dos movimentos sociais” em 2016, com o objetivo de levantar demandas para traçar estratégias de intervenção para o fortalecimento das lutas sociais, no sentido de que a universidade pública cumpra seu papel social em favor da classe trabalhadora, particularmente, a população camponesa. Pois, anterior a esse período, o curso de Serviço Social já realizava um trabalho com o MST no sentido de elaboração de um Projeto Pedagógico para o Curso de Serviço Social do Pronera (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) aprovado em 2015 e iniciado somente em novembro de 2018 com a realização do vestibular. Nessa direção, a metodologia do projeto consiste em aprendizado mútuo, em uma relação de alteridade com o/a outro/a. Na pedagogia do oprimido encontramos as bases para a prática político-pedagógica da educação popular:

No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em “reciprocidade de consciências”; não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo (FREIRE, 2005, p. 10).

Uma das questões fundamentais da prática pedagógica para uma educação libertadora pensada por Freire está relacionada à cultura. O que exigirá uma relação de troca mútua e respeito, bem como, de dedicação pedagógica comprometida com os princípios organizativos dos movimentos sociais do campo, bem como, compromisso pedagógico do/a estudante. Em tempos tenebrosos, de ataques aos direitos humanos e sociais, de intolerância e ódio, culto à violência e à destruição do meio ambiente, reforçar práticas e uma formação contra hegemônica é de extrema importância. Nessa direção, o foco do projeto também se volta para a formação profissional do/a assistente social centrada na assessoria aos movimentos sociais, entendendo que se trata de um espaço sócio-ocupacional da profissão.

O curso de Serviço Social da UFT em seus 15 anos de existência vem se dedicando a atividades de extensão visando a aproximação com os movimentos sociais, além de constar a temática nas disciplinas curriculares. Entretanto, as ações extensionistas, muitas vezes,

acontecem de forma assistemática e sazonal, devido ao contexto de precarização em que a prática docente se insere. As atividades de extensão são realizadas em momentos extras ensino e pesquisa, o que dificulta a sua consolidação e configuração. Portanto, um dos objetivos desse trabalho é sistematizar as práticas pedagógicas realizadas nas atividades do projeto de extensão assessoria em Serviço Social aos movimentos sociais, tendo como foco as ações político-pedagógicas realizadas no coletivo de mulheres de Miracema do Tocantins.

Um dos desafios foi trabalhar com o processo de conscientização voltado para a formação das mulheres a partir de uma perspectiva feminista. Na verdade, esse foi o principal desafio, pois não se tratava de um projeto proposto pela universidade, mas sim de uma demanda para atuar em uma organização que já se constituía enquanto grupo, que tinha à frente mulheres que atuavam naquela comunidade, mas que não se desenvolvia atividades voltadas para uma formação propriamente feminista. Além disso, o termo feminismo era apreendido de diferentes maneiras pelas mulheres do grupo, o que aumentava ainda mais o nosso desafio, já que o feminismo é constantemente associado a práticas negativas e seus ideais constantemente distorcidos. Nesse sentido, em consenso com as educadoras populares, fomos introduzindo esses temas aos poucos, para nos aproximar. A estratégia, em princípio, foi evitar o uso dos termos feminismo ou gênero, mas iniciar com algo mais propositivo como “mulheres se reunindo para tomar café e falar de seu cotidiano”, foi a partir daí que se originou a ação do projeto denominado “Café com Mulheres”.

Podemos destacar o protagonismo de mulheres que estão há muito mais tempo nesse espaço de formação, são educadoras populares pertencentes ao movimento negro, à CEBS – Comunidade Eclesiais de Base e instituições como a Instituto de Desenvolvimento Rural do Estado do Tocantins - Ruraltins⁶ e a Defensoria Pública de Miracema⁷. Dessa forma, a ação a ser desenvolvida no interior do Projeto de assessoria aos movimentos sociais seria realizada a partir dessas mulheres (negras, brancas, velhas e moças, defensoras pública, educadoras populares, agricultoras, mães, professoras, estudantes, cada uma com suas peculiaridades),

⁶ Governo do Tocantins. Instituto de Desenvolvimento Rural do Estado do Tocantins - Ruraltins, órgão oficial de assistência técnica e extensão rural do Estado responsável pela prestação desses serviços ao público da agricultura familiar e pelo apoio ao desenvolvimento do setor agropecuário do Estado. É uma autarquia criada pela Lei n.º 20/89, vinculado à Secretaria de Estado da Agricultura, Pecuária e do Desenvolvimento Agrário, que tem como missão: “Contribuir de forma participativa para o desenvolvimento rural sustentável, centrado no fortalecimento da agricultura familiar, por meio de processos educativos que assegurem a construção do pleno exercício da cidadania e melhoria da qualidade de vida”. Disponível em: <<https://www.to.gov.br/ruraltins>>

⁷ 1ª Defensoria Pública Cível de Miracema do Tocantins - TO. instituída pela Constituição Federal Brasileira de 1988, em seu artigo 134, parágrafo único, encarregada, constitucionalmente, de promover a orientação e assistência jurídica gratuita, nas diversas áreas do Direito, para as pessoas que não possuem condições financeiras para pagar os honorários advocatícios e custas judiciais, sem prejuízo do sustento próprio e de sua família. Disponível em: <<https://www.defensoria.to.def.br/contatos/contato/218>>

importante pontuar as características individuais das mulheres pois podemos visualizar o quão diversificado é o grupo de mulheres e mesmo assim o interesse e construção de conhecimento e social são único e coletivo ao mesmo tempo.

Com isso objetivo foi fortalecer a organização social e política das mulheres em uma perspectiva feminista, realizando ações, mobilizações e atividades que visem trazer a visibilidade acerca das desigualdades de gênero e suas interseccionalidades entre classe, raça, etnia, geracional e da violência contra a mulher.

A partir de então, o coletivo de mulheres e as mulheres pescadoras da colônia passaram a requisitar a assessoria em Serviço Social junto ao projeto de extensão “assessoria em Serviço Social aos movimentos sociais”, que consiste em realizar atividades formativas através de oficinas temáticas elencadas pelas próprias mulheres. Essas atividades aconteciam periodicamente, toda segunda terça-feira do mês, entretanto, desde março com a chegada da pandemia da Covid-19 não foi mais possível realizar esses encontros. Houve tentativas de retomada na modalidade à distância, mas em função da falta de acesso à internet e o desconhecimento acerca da utilização de ferramentas digitais, se constituem em entraves para a continuidade. O próximo item traz alguns elementos para uma sistematização dessa experiência, que tem por objetivo trazer os diálogos entre a educação popular de Paulo Freire e as pedagogias feministas suscitadas a partir da extensão universitária desenvolvida pelo curso de Serviço Social da UFT no ano de 2019.

4.1 Uma concepção de extensão universitária em construção

“A história é tempo de possibilidade e não de determinismo” (Paulo Freire, 2000, p. 113, *Pedagogia da Indignação*).

A extensão universitária tem adquirido importância, em particular nesta última década, devido à necessidade de, cada vez mais, aproximar a universidade da sociedade, pois é no terreno da sociedade civil que as disputas ideológicas e por distintos projetos societários acontecem. Nessa direção, no âmbito do Serviço Social brasileiro tem crescido a necessidade de se fomentar estudos acerca da assessoria aos movimentos sociais, bem como, “o fortalecimento das articulações entre profissionais, unidades de formação, núcleos, grupos e redes de pesquisa e extensão. E mais: dizem respeito diretamente a esforços que não podem prescindir do vínculo orgânico com os movimentos e lutas das classes subalternas” (MARRO, et al., 2021, p. 273).

Contudo, para desenvolvermos ações e práticas extensionistas faz-se necessário, primeiro refletir: sobre qual concepção de extensão partimos? E, por conseguinte, como enriquecer essa concepção de extensão, a partir da própria prática reflexiva extensionista, em um movimento de retorno?

Uma primeira aproximação teórica sobre o conceito de extensão nos permite pensar que se trata de um componente em constante disputa ideológica, no interior das universidades, em especial, nas universidades públicas que têm se constituído no principal lócus de realização dessa atividade, na perspectiva da indissociabilidade com o ensino e a pesquisa.

Assim, a reflexão sobre o significado da extensão enquanto dimensão da formação acadêmica está relacionada ao próprio processo de desenvolvimento das universidades públicas brasileiras. Segundo Tavares (1997), a extensão universitária se configurou historicamente sob três tendências: a funcionalista, a crítica e a processual crítica.

A perspectiva funcionalista, compreende a extensão desvinculada das outras dimensões (ensino e pesquisa) e sua função esteve ligada à prestação de serviços assistenciais e à realização de cursos, caudatária de políticas governamentais. A perspectiva crítica defende o vínculo orgânico entre ensino, pesquisa e extensão, em que a extensão se constitui em uma etapa implícita ao processo de construção e divulgação do conhecimento, o que leva a pensar que ela não necessitaria de uma instância específica no interior da universidade. Embora inaugure o amadurecimento do debate, essa perspectiva não avançou para além do plano das ideias. Já a abordagem processual crítica incorpora os princípios de indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, entretanto, preza pela existência de um espaço específico no interior das universidades dedicado a essa tarefa. Assim, a extensão é vista como uma estratégia importante para desempenhar a função social da universidade (TAVARES, 1997).

Enquanto estratégia podemos perceber que a extensão também é utilizada para disseminar valores e perspectivas conservantistas. Na ditadura do grande capital, por exemplo, a extensão universitária se limitou a atribuir o sentido de “utilidade social” ao ensino e pesquisa e deveriam estar a serviço do governo, reforçando os interesses do mesmo (BOTOMÉ, 1996). Ao que parece, essa perspectiva de extensão tende sempre a se atualizar, principalmente em momentos de avanço do conservadorismo.

Contudo, foi também durante a ditadura do grande capital que podemos encontrar práticas de extensão atreladas à uma perspectiva crítica compatível com os processos de emancipação humana e de autonomia. E podemos encontrar essas ações nos processos históricos que culminaram com a ruptura com o conservadorismo do Serviço Social, portanto, é necessário resgatar a história do Movimento de Reconceituação na particularidade

brasileira, que tem no “Projeto BH” como o momento de emersão da "intenção de ruptura” com o conservadorismo. É na história e na prática do Projeto BH que encontramos uma relação forte com a educação popular, em que viabilizaram práticas de atividades curriculares vinculadas ao MEB, ao CPC e ao MCP (ABEPSS, 2021, p. 16). Nesse sentido, faz-se ainda necessário realizar estudos e pesquisas sobre os fundamentos históricos do Serviço Social, as práticas de educação popular em sua relação com a extensão, pois a existência de uma ditadura militar nesse período nos leva a pensar que muito há por descortinar acerca dessas experiências realizadas na clandestinidade, o que marca seu caráter de insurgência.

Com o processo de redemocratização podemos perceber avanços, tanto na concepção da extensão universitária, como também na normatização dessa dimensão formativa. Em acordo com o Documento Preliminar acerca da Curricularização da Extensão da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (Abepss, 2021) houve um avanço, sobretudo, no texto legal da Constituição de 1988 estabelecendo no seu artigo 207 a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nas universidades brasileiras, assim como acrescenta a necessidade de apoio financeiro para essas atividades. A partir de então, destaca-se três políticas de extensão organizadas pelo Fórum de Pró-reitores de Extensão (Forproex) junto ao MEC: o Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE), de 1993; o Plano Nacional de Extensão, de 1998; e a Política Nacional de Extensão Universitária, de 2012.

Desses documentos, cabe destacar O Plano Nacional de Extensão de 1998 porque reafirma princípios e diretrizes que estão condizentes com a articulação com os movimentos sociais e a educação popular e reforça a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão:

O fortalecimento da sociedade civil, principalmente nos setores comprometidos com as classes populares, em oposição ao enfraquecimento da sociedade política ocorrido na década de 80, em especial nos seus últimos anos, possibilita pensar a elaboração de uma nova concepção de universidade, baseada na redefinição das práticas de ensino, pesquisa e extensão até então vigentes (BRASIL, 1998, s/p).

Outro aspecto importante que revela a importância do Plano de 1998 se refere à sua explícita necessidade de articulação entre o saber popular e o saber científico produzido na universidade, o que nos permite aprofundar em um aspecto fundamental da formação política, tanto da sociedade civil quanto de futuros/as profissionais no engajamento com a luta política. Essa legislação abre espaço que permite pensar em uma prática de extensão universitária engajada com os movimentos e as lutas populares, em um processo em que se reforça a troca de saberes, que permite abrir espaço para a construção de uma concepção de extensão

“chamada de popular, comunicativa e orientada para os processos de uma educação emancipatória” (ABEPSS, 2021). Entretanto, há muito o que se fazer para consolidar essa concepção de extensão, tanto na dimensão teórica quanto prática.

Sem pretender esgotar a temática, bem como o diálogo inicial deste trabalho, é possível dizer que nos encontramos em uma encruzilhada, no que se refere ao esforço de materialização dessa concepção de extensão. Se por um lado, ocorre o avanço normativo, que permite a legalidade dessas práticas de extensão, por outro há, sobretudo, um distanciamento das universidades, bem como, da profissão no sentido de articulação com os movimentos sociais. A partir dos anos 1990, é possível concluir a partir de diversas produções teóricas, uma retração de experiências de atuação profissional nas organizações da classe trabalhadora e nos movimentos sociais (DURIGUETTO, 2014; MARRO, 2011).

Porém, “no âmbito profissional isso se dá de maneira contraditória, pois nesse período também há a consolidação do projeto ético-político, cujos componentes expressam o vínculo político e profissional com as lutas da classe trabalhadora” (CARIAGA; BURGINSKI, 2019, p. 791). Segundo Cariaga e Burginski (2019, p. 791-792), a tendência de retração no interior da profissão, no que diz respeito às práticas e intervenções junto aos movimentos sociais segue nos anos 2000, contudo é fundamental salientar que não se trata de processos endógenos ao Serviço Social brasileiro, mas, sobretudo, estão relacionados ao próprio desenvolvimento do modo de produção capitalista, da reestruturação do trabalho e de seus nefastos impactos no âmbito da organização política da classe trabalhadora. Diante disso, as autoras elencam algumas tendências para descortinar esses processos:

A retração da conexão entre o Serviço Social, os movimentos e organizações da classe trabalhadora acompanha a tendência do próprio refluxo das lutas sociais diante das profundas transformações societárias na dinâmica do capitalismo contemporâneo; • No campo da atuação profissional constata-se uma ausência de intervenções profissionais junto às organizações e associações próprias da classe trabalhadora, assim como a falta de vínculos sólidos com seus movimentos sociais autônomos; • No campo da produção teórica e acadêmica há pouco material sobre a atuação profissional em movimentos, organizações e lutas sociais e sobre o elo da profissão com essas atividades; • Há uma tendência de subestimação dos movimentos sociais enquanto espaço de atuação e formação profissional, no sentido de qualificar o significado sócio-histórico, o político e o ético-profissional dessa relação (CARIAGA; BURGINSKI, 2019, p. 791-792).

Outro aspecto que gostaríamos de destacar acerca dos desafios para consolidação de uma “extensão universitária popular, comunicativa e orientada para os processos de uma educação emancipatória” (ABEPSS, 2021) se deve ao ambiente universitário. A universidade pública brasileira vem passando por transformações ao longo da década de 1990, marcada

pela mundialização do capital e pelo projeto neoliberal. No contexto de crise estrutural do capital⁸, o ensino superior público vem sofrendo regressões com a gradual perda do caráter de gratuidade que vem se configurando a partir das parcerias público-privadas com a introdução das terceirizações, de cobranças em cursos de especialização e taxas de inscrições em diversas atividades realizadas pela universidade, dentre tantas outras modalidades de cobranças. Até o presente momento, as terceirizações ainda não atingiram os segmentos de trabalhadores das universidades públicas em sua plenitude, devido à resistência das categorias profissionais do setor público.

Sabemos que a extensão universitária é parte da política de educação superior, como tal é alvo de mudanças em momentos de crise. Nos tempos atuais, o ensino superior e seu tripé ensino-pesquisa-extensão servem tanto como suporte à valorização e realização do capital, através de uma maior funcionalidade e uma menor abrangência das políticas públicas, racionalizando o fundo público para este fim, como também redefine as condições sociopolíticas de resposta do capital, reestruturando seus mecanismos de reprodução social (CISLAGUI, 2010). Mas, também é espaço de resistência, de afirmação de princípios e valores éticos e políticos identificados com os/as de baixo. O processo de precarização do trabalho docente também impacta negativamente na extensão universitária, considerada a prima pobre do ensino e da pesquisa e, portanto, pouco valorizada nas universidades. Os/As docentes que a ela se dedicam recebem menor incentivo, seja em função do parco ou nulo financiamento, seja pelo aspecto da produtividade acadêmica. O aspecto do orçamento destinado à extensão universitária tem sido pouco debatido no âmbito da política de ensino superior. Entretanto, é possível apontar que com a criação do Plano Nacional de Extensão Universitária vinculado ao Ministério da Educação (MEC) a extensão universitária passou a ser mais discutida sem, contudo, alterar significativamente o seu lugar nas universidades públicas brasileiras.

É perceptível que durante os governos Lula (2003-2011) tivemos um maior financiamento voltado a áreas específicas de atuação de extensão através de editais, embora não tenham sido suficientes para que essas ações tomassem vulto no sentido de fortalecer os movimentos sociais para tempos adversos. A alocação do fundo público para essas ações através de editais também não foi suficiente no sentido de estruturar essa dimensão da formação no ensino superior público.

⁸ Ao contrário das análises que apostam na dimensão financeira da crise, concorda-se com a hipótese de que essa crise se iniciou no final dos anos 1960 e possui caráter estrutural inaugurando uma onda longa com tonalidade estagnacionista (Mandel, 1990).

Talvez a reflexão sobre esse momento seja uma das mais interessantes e importantes a se fazer. Sobre a articulação da extensão universitária com os movimentos sociais, Marro (2011) nos traz algumas reflexões a partir das experiências de cursos de Serviço Social das universidades públicas brasileiras fornecendo uma série de elementos para pensar a formação profissional na dimensão da extensão. A autora analisa que é através da extensão que o Serviço Social vem consolidando uma maior interação com os movimentos sociais, sendo, portanto, uma via privilegiada que aglutina práticas de ensino como o estágio supervisionado, em um primeiro momento e “de pesquisa, posteriormente com a criação de programas de pós-graduação –, profissionais, professores e alunos de Serviço Social, preocupados pela vinculação do exercício profissional com a luta e organização das massas subalternas participaram de experiências de trabalho e formação profissional” (MARRO, 2011, p. 323). É possível identificar entre as universidades públicas que os cursos de Serviço Social têm um compromisso com a prática da extensão, segundo Marro:

[...] ao trabalho mais consolidado de universidades como a UFMA e a UFPA, soma-se o trabalho desenvolvido pelos cursos da Universidade Federal de Sergipe (UFS), da UFRJ, da UFF de Niterói e de Rio das Ostras, da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), da UFJF, da Universidade do Estado de São Paulo (UNESP-Franca), da Universidade Federal de Santa Catarina, dentre tantas outras. (MARRO, 2011, p. 323-4).

Um dos aspectos se refere ao trabalho profissional articulado com os movimentos sociais que visa o fortalecimento da formação universitária comprometida com valores éticos e políticos e, ao mesmo tempo identificar demandas e reivindicações das classes subalternas, significando a possibilidade de criação de novos espaços de intervenção profissional (MARRO, 2011, p. 320). Segundo Marro:

Essa lente nos permite reconstruir: suas manifestações imediatas a partir das formas de enfrentamento e resistência de classe; uma crítica implícita nas suas práticas aos padrões vigentes de intervenção do Estado e do empresariado; os focos do conflito social que serão alvo das estratégias de políticas sociais que venham a se acionar como respostas privilegiadas pelas classes dominantes em face dessas expressões da luta de classes. (MARRO, 2011, p. 320-21).

Também temos a experiência trazida por Bravo e Matos (2005) acerca da assessoria em Serviço Social aos movimentos de luta e defesa da saúde pública no Rio de Janeiro realizada pela UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro) é bastante elucidativa no sentido de refletir sobre o significado dessa prática à medida que se trata de uma relação que envolve negociações, diálogos e parcerias, evitando formas de imposições e autoritarismos aos sujeitos imbricados na proposta. Assim, “quando se vai a campo não se objetiva apenas

assessorar um movimento social, por exemplo, mas também buscar elementos na realidade para a pesquisa e contribuir para a formação profissional dos profissionais e dos alunos de Serviço Social” (BRAVO; MATOS, 2005, s/p.). Os autores deixam evidente que por trás da proposta e da escolha dos temas (conselhos de saúde e o potencial dos movimentos sociais) há um sentido ético-político, que se articula a uma estratégia não aleatória.

Para nós, a construção, tanto de concepções quanto de experiências de extensão universitária é um campo em aberto, inconcluso e um vir a ser, se nós autorizamos a pensar para além das hierarquias de poder cimentadas em cátedras universitárias que validam a educação bancária e nos abrimos para as possibilidades das mudanças e de se refazerem no cotidiano nas lutas dos/as subalternos/as. É na concepção de que a “história é tempo de possibilidade e não de determinismo” porque sabemos que o futuro que se aponta é problemático, mas não definitivo (FREIRE, 2000, p. 113) é a direção, que esse singelo trabalho deseja caminhar.

4.2 Articulando pedagogias feministas e educação popular na metodologia de trabalho com o coletivo de mulheres de Miracema

Quando eu engordei, ele passou a me chamar de balsa. Era uma definição bem típica daqui (Fala de uma das participantes em uma atividade de extensão universitária na UFT, roda de conversa).

Projetos de extensão com mulheres, feminismo e relações de gênero faz-se cada dia mais necessário para propiciar um campo de reflexão específico que atravesse diferentes ciências, tradições disciplinares e experiências práticas que levem em conta o saber e a educação popular para a construção de uma cultura política contra hegemônica e anticapitalista. Contudo, muitos desafios se formulam quando se fala de trabalho com as mulheres e o feminismo, a começar, pela própria tentativa de compreendê-los mais a fundo. O processo de conhecer o propósito do feminismo e suas pautas chega de maneiras muito distintas para cada mulher, o que faz com que muitas agreguem a causa e outras, ainda, possuam concepções deturpadas acerca do feminismo, promovidas pela mídia patriarcal de massa. Não é à toa, que devido às diversas formulações que o feminismo chega para cada mulher, que falamos em feminismos ou histórias dos feminismos.

Podemos dizer que a partir de nossas experiências com o coletivo de mulheres de Miracema nos permite consensuar que as pedagogias feministas introduzem temas do cotidiano das mulheres como autoestima, violência, poder, política, trabalho, família e etc. na

perspectiva de desvelar as desigualdades de gênero e suas interseccionalidades com a raça/etnia, classe e geracional. Para que essas intervenções pedagógicas ocorresse foi necessário o envolvimento das mulheres, por isso a proposta metodológica consiste em fazer com que essas mulheres sejam participantes e responsáveis pelo processo de mudança introduzindo temas e debates de seu interesse. Assim, o interesse é parte fundamental do diálogo a ser construído.

A história de cada mulher é única, mas mesmo entendendo que as desigualdades enfrentadas por elas partem da mesma estrutura patriarcal-capitalista-racista, se manifestam em intensidades e níveis diferentes dependendo do recorte social em que se encontram. No grupo foi possível identificar facilmente pontos de unidade entre as participantes, já que elas partem de um contexto social com trajetórias similares, mas quais são esses pontos de semelhanças e diferenças encontrados? percebemos que o anseio por contribuir com a renda e ensino dos filhos, assim como a busca por oportunidade no mercado de trabalho, a busca por autonomia e voz são pontos em comum entre as mulheres, entre as diferenças foi possível perceber o modo de trabalhar de cada um para chegar ao mesmo objetivo, onde cada mulher tem seu próprio ritmo de realizar.

Nesse sentido, o processo de conscientização das mulheres se fez com a troca mútua entre semelhantes, elaborando uma discussão que partisse de um mesmo nível para que a reflexão acerca da condição enquanto mulher na sociedade fosse absorvida de uma maneira espontânea, onde o questionamento não viesse de fora para dentro, mas sim com o compartilhamento de suas próprias vivências.

Como amparo metodológico, o conceito de educação popular que representa um marco importante no processo de democratização do conhecimento aliado às pedagogias feministas foi o ponto chave para formação de um espaço de diálogo favorável, proporcionando o debate e inserindo um ponto de vista crítico no entendimento das relações sociais. O diálogo entre a educação popular e a pedagogia feminista propõe a construção de uma proposta política de educação libertadora/transformadora. Em uma perspectiva de educação popular temos por princípio: “nada que se faz no grupo é elaborado externamente por mentes iluminadas, para isso é preciso estabelecer uma relação de horizontalidade, em que as hierarquias de poder entre as mulheres devem ser eliminadas”. Portanto, incentiva-se a participação de mulheres da comunidade, mas também de universitárias, num processo “fazendo e aprendendo”, aproximando histórias de vida e estreitando as relações entre elas.

A educação feminista alimenta-se dos princípios pedagógicos fundantes da educação popular freireana, dentre os quais se destaca a dialogicidade e o vínculo entre educação e

transformação social; mas também a recria, na medida em que traz para o centro de sua pedagogia a ideia de movimento feminista como sujeito político, bem como a dimensão da subjetividade como elemento central na construção da identidade pessoal e coletiva. A educação está voltada para a cidadania como construção permanente, através de processos pedagógicos sistemáticos que contêm oficinas, cursos, seminários, mas também acompanhamento (assessoria) de ações e processos desencadeados pelos grupos e movimentos (SILVA; FREITAS, 2018).

Podemos identificar que quando a educação feminista se assenta na Educação Popular Freireana abre espaço para o diálogo acerca da desigualdade de gênero construindo com as mulheres uma forma de intervir na realidade, alterando valores e subjetividades, elemento primordial para recriar espaços e fortalecer as lutas sociais. Conceição Paludo expõe as semelhanças entre as duas perspectivas e suas potencialidades ao fortalecer as lutas sociais anticapitalistas:

Concepção de Educação Popular (EP) como campo de conhecimento e como prática educativa se constituiu em exercício permanente de crítica ao sistema societário vigente, assim como de contra-hegemonia ao padrão de sociabilidade por ele difundida. Construída nos processos de luta e resistência das classes populares, é formulada e vivida enquanto uma concepção educativa que vincula explicitamente a educação e a política, na busca de contribuir para a construção de processos de resistência e para a emancipação humana, o que requer uma ordem societária que não seja a regida pelo capital. (PALUDO, 2015, p. 220).

Entretanto, pelo fato de ser uma metodologia construída em um processo ‘fazendo e aprendendo’ não quer dizer que esteja ausente de conteúdos científicos e que não tenha objetivos elaborados. Pelo contrário, é cada vez mais exigente as aproximações e estudos teóricos acerca do conceito de gênero, como também de conteúdos e práticas da educação e do saber popular. No plano teórico exige-se uma análise dos fundamentos que desvelam a exploração-opressão feminina articulado com os princípios da educação popular. Nesse sentido, a ação político-educativa é um processo que não se encerra a partir de uma atividade isolada. Parte-se da própria realidade das mulheres envolvidas no processo, como forma de desvelar as relações de poder na qual se encontram inseridas. Valorizam-se os conhecimentos e as experiências com suas histórias pessoais e coletivas, sem, contudo, desconsiderar a importância do conhecimento acumulado por parte das educadoras, tentando evitar que os processos educativos fiquem restritos ao grupo de educandas e se psicologizar as questões individuais, pois essa prática deve ser potencializadora da organização das lutas sociais.

Portanto, uma questão importante a se destacar sobre as ações político-educativas feministas é o seu caráter interventivo, ou seja, consistem em uma educação política que visa

alterar relações de injustiça que está presente na vida das mulheres. A metodologia de trabalho da SOS CORPO serviu de base para pensarmos as ações pedagógicas, pois, traz alguns conceitos elaborados no plano teórico e político que orientam as ações político-educativas realizadas com grupos de mulheres ou mistos. Trata-se de uma sistematização de ações educativas realizadas no Brasil desde 1981, quando a organização foi criada. De acordo com manuais e trabalhos produzidos pela SOS CORPO o conjunto de técnicas e instrumentos não são neutros, portanto, as ações educativas são orientadas por uma concepção político-teórica feminista.

Importante ressaltar que existia o coletivo de mulheres que se reunia mensalmente desde 2015, quando decidiram ir a Marcha das Margaridas, que passaram a se reunir mensalmente como grupo no “café com mulheres” no objetivo alcançar mais mulheres, ampliando as ações voltadas para todas as mulheres, por mais que fosse na sede da COPEMITO.

Cabe destacar que o conteúdo trabalhado no grupo de mulheres não se embasou somente nessas experiências, mas também em nossa experiência de trabalho com mulheres do campo, da floresta e as ribeirinhas, adequando os conteúdos às realidades específicas. Esse alerta nos parece importante pelo fato que a metodologia utilizada nas ações político-educativas tem por parâmetro que as análises e as sistematizações produzidas pelas educadoras são fundamentais para o desenvolvimento das atividades que levam à reflexão crítica sobre as razões socioeconômicas, culturais, sexuais, políticas e territoriais que colocam determinados grupos em situação de subordinação. Nessa perspectiva, admite-se que há uma direção político-pedagógica ao imprimir essas ações e que, ao que parece, essa direção político-pedagógica tem sido operada pelas feministas. Nesse sentido, reconhece-se que sem essa direção política podem-se reproduzir situações de subordinação, muitas vezes, reforçando estereótipos e preconceitos assumidos no senso comum.

Nas oficinas temáticas foram utilizadas várias dinâmicas para se trabalhar com o grupo. Geralmente a sistemática se inicia com uma dinâmica de acolhimento (quebra de gelo). Após a facilitadoras introduzem os temas, sejam a partir de dinâmicas, filmes, documentários e debates que são realizados no grande grupo. Para finalizar recorre-se às dinâmicas sejam elas com músicas ou danças, no sentido de encerrarmos as atividades sempre alimentadas pela esperança e o desejo de mudança, ao encontro do lema “que nosso pessimismo da razão seja força para um otimismo transformador”. Por fim, o café com as mulheres representava um espaço de lazer para muitas delas também, o ritual de todo mês passou a ser frequente por mais mulheres iniciando-se a partir do grupo da COPEMITO, onde a maior parte das

mulheres em que já se tinha esse ritual, desde 2015, então o cafezinho para encerrar as conversas conversas e atividade, que são sempre animadas e nas conversas também se trazem muitas contribuições para os próximos encontros, bem como, a unidade para se pensar em ações políticas conjuntas com o grupo de Mulheres e as instituições parceiras, como por exemplo, o 8 de março e as mobilizações para a criação do Conselho Municipal dos Direitos das Mulheres.

Em parceria com o grupo de Mulheres de Miracema, a Copemito, o Ruraltins, a Defensoria Pública, a prefeitura de Miracema e a UFT, o projeto café com mulheres também integra a Comissão de Trabalho para elaboração do Projeto de Lei para a Criação do Conselho Municipal dos Direitos das Mulheres. Assim, o projeto integra ações político pedagógicas, atividades de lazer e de encontros, diante das poucas ou nenhuma opção de lazer para essas mulheres no município. Antes de cada oficina temática há reuniões para a preparação dos encontros, dinâmicas e etc. O café é organizado coletivamente entre as mulheres, cada uma traz um prato ou colabora financeiramente.

Ainda, em relação às técnicas e utilização de dinâmicas, geralmente se trabalha com exercícios, textos, dados e instrumentos que contenham informações que demonstram a desigualdade entre homens e mulheres. Abordar essas informações também exige preparação das formadoras quanto aos conteúdos e situações elencadas, bem como enfrentar conflitos, solucionar situações que possam gerar discordâncias em função do diálogo envolvendo o trabalho em rede, o que requer entender os processos interpessoais e sociais, a disponibilidade para ouvir o que passa em um dado contexto de trabalho e o reconhecimento de que a realidade é sempre dinâmica, superando as técnicas previstas.

Privilegia-se a educação enquanto processo dinâmico que acompanha as mulheres por toda a vida e transcende os bancos escolares, se faz presente nos mais variados espaços e está associada à cultura. Esta alimenta a educação, que por sua vez, tem em sua atuação um meio de transmitir, de promover e reforçar a identidade cultural das mulheres, o que constitui uma estratégia de transformação social. As oficinas são espaços dinâmicos, onde as coisas entram de um jeito e saem de outro. Assim, oficina é um processo que aponta para a criação e/ou transformação. O trabalho com oficinas coloca-se numa concepção metodológica que pressupõe o processo de aprendizagem como algo que se constrói e não apenas se aprende, em que a participação e reflexão de todos/as são fundamentais para a transformação desejada. Os conteúdos trabalhados nas oficinas estão relacionados à violência contra a mulher, envolvendo as diversas instituições e políticas de atendimento como a saúde, assistência social, segurança pública, poder judiciário que deverão desenvolver nos processos formativos.

No objetivo de sistematizar as experiências desenvolvidas nas ações do Café com Mulheres, havia a preocupação de ter um raciocínio lógico no processo de aprendizagem a partir dos interesses levantados e discutidos sempre. levantando assuntos que as participantes se interessam em discutir, desse modo foi possível montar uma cronologia de assuntos, assim como filme/documentário *Acorda Raimundo*⁹ em um dos encontros do "Café com Mulheres".

Compartilhando sobre as experiências dos encontros, destacamos a importância do processo de aprendizagem adquirindo no decorrer dos encontro a partir da troca de sorrisos, histórias, vivências, bem como da várias vezes as mulheres do grupo, expuseram sobre o quão as reuniões mensais eram importantes para elas, modificando o pensamento, o posicionamento e as ações como ato de revolução, atrelando as reflexões com o grupo.

Uma atividade fundamental a ser pontuada foi a Marcha das Margaridas, onde realizou-se conversas de organização antes da ida a Brasília e outra de avaliação depois. no evento houve atividades culturais, formativas e políticas ao longo do dia, e ao fim a passeata com pautas cujo os diálogos e debates tinham como base as mulheres, com afirmativas sobre as políticas de educação e saúde, o combate à violência de gênero, traduzindo a importância da mobilização conjunta das mulheres.

4.3 Síntese das experiências - “nós” e o feminismo

A tendência é eu ouvir tudo sobre a maldade do feminismo e as feministas más: “elas” odeiam homens; “elas” querem ir contra a natureza (e deus); todas “elas” são lésbicas; “elas” estão roubando empregos e tornando difícil a vida de homens brancos, que não têm a menor chance. (bell hooks, *O feminismo é para todo mundo*, 2018, p. 09)

Ao desenvolver esse tópico, uma série de desafios se coloca. O primeiro consiste na própria nomenclatura, em ser uma pretensa síntese das experiências apreendidas junto às mulheres participantes do “café com mulheres”, portanto, trata-se também de uma síntese que pode privilegiar apenas alguns aspectos dessa realidade.

⁹ YOUTUBE. Filme/Documentário: *Acorda Raimundo*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HvQaqcYQyxU>>

Figura 6 - 1º Café com mulheres.



Convidamos você para participar do 1º Café com Mulheres.

Dia: 09 de abril de 2019

Hora: 16h00

Local: Sede da Colônia de Pescadores, na Rua Doutor Francisco Aires Nº 569, Centro, Miracema do Tocantins.

ORGANIZAÇÃO:



Fonte: Acervo dos encontros. 2019.

Como podemos visualizar na figura acima o primeiro “Café com mulheres” foi realizado no ano de 2019, e de início cabe pontuar, o imenso desafio presente desde o primeiro momento que nos propomos ao diálogo: o de reapresentá-las à luta feminista de um novo parâmetro, já que por muitas vezes o mesmo tem seus significados deturpados. Desconstruir esses preconceitos que dão ao feminismo uma imagem de algo extremo e negativo, distante das realidades das mulheres foi o pontapé inicial para a devida expansão dos conhecimentos referentes a luta feminista. Como identificar bell hooks:

A incompreensão dessas pessoas sobre políticas feministas reflete a realidade de que a maioria aprende sobre feminismo na mídia de massa patriarcal. O feminismo sobre o qual mais ouvem falar é ilustrado por mulheres que são primordialmente engajadas em igualdade de gênero – salários iguais para funções iguais e, algumas vezes, mulheres e homens dividindo as responsabilidades do trabalho doméstico e de maternagem e paternagem. As pessoas notam que essas mulheres são, em geral, brancas e economicamente privilegiadas. Sabem, através da mídia de massa, que a libertação das mulheres tem foco em liberdade para abortar, para ser lésbica e para desafiar situações de estupro e de violência doméstica. Entre essas questões, há uma multidão que concorda com a ideia de igualdade de gênero no local de trabalho – salários iguais para funções iguais. [...] Uma vez que nossa sociedade continua sendo primordialmente uma cultura “cristã”, multidões de pessoas continuam acreditando que Deus ordenou que mulheres fossem subordinadas aos homens no ambiente doméstico. (BELL HOOKS, 2018, p. 13).

Assim, um dos principais objetivos da ação de extensão foi procurar maneiras de apresentar o feminismo para que viessem a compreendê-lo/refazê-lo em suas vivências, a fim

de contribuir para a formação de uma consciência crítica acerca da condição das mulheres e reconhecer-se na luta para alterar essa realidade. Logo os encontros abordam temáticas relacionadas à autoestima, o empoderamento das mulheres, as violências diárias em que as mulheres percorrem em sua rotina e como na figura abaixo sobre a rede de proteção em situação de violência que a mulher pode recorrer.

Figura 7 - 7º Café com mulheres.

7º CAFÉ COM MULHERES

TEMA:
**REDE DE PROTEÇÃO ÀS
MULHERES EM SITUAÇÃO
DE VIOLÊNCIA**

Mulheres, participem conosco!

Dia: 12 de novembro de 2019
Hora: 16h
Local: Sede da Colônia de Pescadores, na Rua Doutor Francisco Aires N° 569, Centro, Miracema do Tocantins.
Entrada: Franca

Organização:

Não à Violência Contra as Mulheres

COPEMITO
Colônia de Pescadores Profissionais
Artesanais Z-16 de Miracema do Tocantins e Tocantínia

DPE-TO
DEFENSORIA PÚBLICA
ESTADO DO TOCANTINS

UFET
UNIVERSIDADE FEDERAL
do TOCANTINS

Ruraltins
Instituto de Desenvolvimento Rural do Estado do Tocantins
Cidadania no campo

Fonte: Acervo dos encontros (2019).

Mas quem são essas mulheres que descrevemos ao participar dos encontros e debates sobre sua posição na região local? como apresentamos ao fim do capítulo dois, o grupo de mulheres trabalhadoras informais se apresentam por meio da experiência de um projeto de extensão que desenvolve ações pedagógicas com um grupo de mulheres da Associação Colônia de Pescadores/as Profissionais Artesanais Z-16 de Miracema do Tocantins e Tocantínia (Copemito), que conta com quase 100 mulheres entre as faixa etárias de 32 a 65 anos de idade, algumas profissionais na área da pesca artesanal, empreendedoras, outras mulheres que possuem recursos apenas da pesca. De acordo com Monte; Parente; Miranda (2017) muitas dessas mulheres não possuem a escolarização completa, são casadas e algumas acompanham o marido na pesca, mas todas se reconhecem como pescadoras, sendo todas protagonistas de uma ação relevante para o município de Miracema - TO.

Outro aspecto se refere ao nosso próprio encontro com essas mulheres e também o processo de “reconhecer-se” e “refazer-se” nesse diálogo e construção coletiva. Para tais propósitos, o alerta de Carlos Rodrigues Brandão foi essencial:

O elemento popular ‘sente’, mas nem sempre compreende ou sabe; o elemento intelectual ‘sabe’, mas nem sempre compreende ou, sobretudo ‘sente’. [...] o saber se dá justamente quando da interação saber/sentir; ou seja, o saber envolve o sentir, o se apaixonar pelo saber e pelo seu objeto. [...] o saber só se dá quando se compreende. A diferenciação de saberes é que permite o ato educativo. (BRANDÃO, 1987, p. 111-12).

Reconhecer que a diferenciação de saberes é o ponto central para o ato educativo é o elemento impulsionador de se refazer no processo educativo, alterando práticas hierárquicas internalizadas ao longo do processo de formação acadêmica e, ao mesmo tempo, permite testar/validar conhecimentos produzidos pela academia a partir da realidade vivida por essas mulheres, realidades que atravessam nossas vidas marcadas pelo patriarcado. Pois, se de fato trata-se de diferentes saberes, nossa realidade não é tão distante, já que a maioria de nós, estudantes de serviço social, são mulheres, mães, trabalhadoras, religiosas, indígenas e racializadas. Somos socializadas por uma educação bancária, sexista, racista e avessa à emancipação humana. Para enfrentar a educação burguesa, que impõe cotidianamente a lógica do capital, a formação universitária requer ação sobre as elaborações teóricas, estabelecendo vinculação entre a formação em Serviço Social e a transformação social, aproximando os conteúdos, as práticas e as experiências dos/as estudantes com os movimentos sociais e populares nos espaços da luta política.

As últimas décadas tem se mostrado desafiadoras para a formação de assistentes sociais críticos/as, sobretudo comprometidos/as com o projeto ético-político profissional. A reconfiguração da política de educação superior, que à luz das orientações neoliberais do Banco Mundial, propagandeiam modelos educativos para os países de capitalismo dependente, estão em sintonia com as parcerias público-privada, que introduzem privatizações internas, atingindo a autonomia universitária e a cultura pública das universidades brasileiras. Esses processos não são de hoje, mas seus efeitos perversos, não sem resistências e lutas sociais, impactam o chão da universidade pública submetendo as atividades pedagógicas à lógica do mercado.

Na contramão dos interesses dos poderosos, nossa prática educativa implica rever as formas de ensino calcadas em relações de poder e dominação, estabelecendo relações pedagógicas que permitam dar lugar a apoios e estímulos. Nessa experiência nos deparamos com a situação em que mulheres nunca haviam frequentado a universidade, embora, se

encontrassem tão próximas territorialmente. A nossa presença nos espaços de organização dessas mulheres, aos poucos, vem fazendo com que a ideia, muito presente entre elas: “de que a universidade não é para mim”, possa dar estímulos para pensar a ocupação da universidade pública. afirmamos isto baseada no encontro onde houve o debate sobre autoestima, onde houve o percurso entre a UFT e a Defensoria pública onde estavam promovendo uma exposição de fotografia de mulheres que sofreram violências, chamada “desatando nós¹⁰”. Percebemos que para elas, aquele dia foi muito marcante, em que algumas das mulheres relataram que nunca tinham entrado na UFT, e elas falavam com boca e com os olhos ao se deleitar e vislumbrar com as imagens de mulheres expondo seus corpos e as frases que continham nas imagens.

A forte socialização sexista avessa à emancipação humana permeia o cotidiano das mulheres brasileiras, mas é na resistência à essas formas de dominação e exploração a que estão submetidas, que o movimento feminista retira sua força (SILVA, 2010, p. 26), o que implica em criar estratégias formativas.

Assim, o conceito de patriarcado surge como elemento central em todos os encontros, pois desnuda as relações que se estruturam de forma hierarquizada e desigual. O patriarcado se consolida com a propriedade privada, sendo construído historicamente. Portanto, as diferenças entre os sexos não são imutáveis. O patriarcado ou ordem patriarcal de gênero, deixa propositalmente explícito o vetor da dominação-exploração de uma parte da sociedade (homens) sobre outra (as mulheres), o que corresponde à metade da humanidade (SAFFIOTI, 2015 p. 139).

Dos temas geradores surgidos no grupo, cabe destacar, que o **trabalho** e a **violência** se apresentam como fortes componentes estruturadores da subjetividade dessas mulheres. Nesse sentido, o ponto central dos debates recaíram sobre a carga de trabalho e a desvalorização das atividades exercidas pelas mulheres, como também em aspectos relacionados à violência cotidiana sofrida na sociedade e na família. Assim, a divisão sexual e social do trabalho é um elemento central trazido nos encontros pelas vivências das mulheres, assim as temáticas são realizadas como no cronograma da tabela 1.

¹⁰ SURGIU. “Desatando Nós” integra programação na UFT em Miracema. Disponível em: <<https://surgiu.com.br/2019/06/10/desatando-nos-integra-programacao-na-uft-em-miracema/>>

Tabela 1 - Cronograma de encontro do Café com mulheres

Encontro	Data	Horário	Tema	Local
1º	29/04/2019	16h	Convite de participação	Sede da Colônia de Pescadores
2º	14/05/2019	16h	Cine Pipoca	Sede da Colônia de Pescadores
3º	11/06/2019	16h	Debate sobre a autoestima	Sede da Colônia de Pescadores
4º	—	—	—	—
5º	10/09/2019	16h	Empoderamento das mulheres	Sede da Colônia de Pescadores
6º	08/10/2019	16h	Violência nossa de cada dia	Sede da Colônia de Pescadores
7º	12/11/2019	16h	Rede de proteção às mulheres em situação de violência.	Sede da Colônia de Pescadores

Fonte: Folders de divulgação dos encontros. Acervo da autora. 2022.

Os debates estão para discutir sobre as vivências das mulheres, bem como para contextualizar com outras realidades, como podemos ver na tabela, as temáticas discutidas são vivenciadas por mulheres no mundo todo, e nos encontros os debates estão para agregar no dia a dia das participantes relacionando as produções feministas a partir do contexto familiar e do trabalho das mulheres.

Sabemos que há muitas produções teóricas feministas que descortinam os mecanismos de exploração do trabalho no modo de produção capitalista, em especial sobre o trabalho feminino, que além de dividir o trabalho entre homens e mulheres, o hierarquiza de forma a subalternizar o trabalho classificado como “naturalmente” feminino em detrimento do trabalho “naturalmente” masculino (DURIGUETTO e ALAGOANA, 2018).

Seria impossível elencar aqui todas essas contribuições teóricas, mas gostaríamos de pontuar um aspecto importante quando se trabalha com o feminismo popular: as fronteiras entre sexo/gênero, raça e classe social se diluem. Pois, o feminismo na face dependente do capitalismo se desenvolveu na contramão da pós-modernidade, gestado nas sofridas lutas, onde classe e raça são inseparáveis: são domésticas, donas de casa, negras, camponesas, mestiças, cholas, indígenas, onde não há separação entre objetividade e subjetividade, mas uma unidade dialética no campo fértil do feminismo popular, antes mesmo que essas agendas

imperaram nos centros do capitalismo monopolista. Assim, como Pañuelas em rebeldia¹¹ nos convoca a:

Reafirmar a dialética como forma de entender o movimento. Não há fim da história, nem situações imutáveis. Nem tudo é avanço, nem tudo é progresso. As contradições, os contratempos, fazem parte da nossa caminhada. E nós, nós, somos uma marca na estrada. As coisas que nos acontecem com nossa intervenção. Trecho da nota do Pañuelas em Rebeldia em ocasião do 13º Encontro da Rede de Educadorxs Populares realizado em Rosário (Argentina) nos dias 16 e 17 de setembro de 2017).

Federici (2021) em “O patriarcado do salário” traz uma importante contribuição para repensar a relação entre o marxismo e o feminismo:

A perspectiva feminista é essencial para uma análise do capitalismo, pois demonstra que, assim como o racismo e o etarismo, o machismo é um elemento estrutural do desenvolvimento capitalista, uma força material a se interpor no caminho de qualquer transformação verdadeira, que não pode ser derrotado (como Marx acreditava) pela entrada das mulheres nas fábricas e pelo trabalho ao lado dos homens, mas exige, em vez disso, que as mulheres se rebellem contra a dominação masculina e suas bases materiais. (FEDERICI, 2021, p. 17).

Os argumentos trazidos por Federici (2021) para pensar o machismo como elemento estruturante do capitalismo são ideias potencializadoras dos processos de educação popular. Entretanto, nesse trecho a autora se refere à inserção das mulheres nas fábricas, que tem profunda relação com o trabalho formal, geralmente, com algum tipo de proteção social. As mulheres com as quais trabalhamos estão, em sua maioria, no trabalho informal, em especial na pesca, o que nos requisita, ainda mais, a perspectiva da educação popular. Pois, a pesca artesanal é uma atividade que se caracteriza pelo baixo rendimento, voltada para fins de subsistência e venda em mercados locais, mas que também tem uma profunda relação com a natureza e o saber popular.

Também é uma atividade historicamente identificada como masculina. Partindo desses elementos da realidade, podemos identificar os desafios enfrentados por essas mulheres. O trabalho das pescadoras alcança todas as etapas da atividade profissional, que envolvem desde os percalços para obter o produto, a disponibilidade de insumos, época específica, concorrência, entre outros, além disso a atividade ainda necessita de cuidados adequados com o pescado e a comercialização. Todavia, apesar da importante atuação, o trabalho da mulher no ramo ainda é entendido como secundário ou auxiliar da atividade masculina. Desse modo, as tarefas são apenas vistas como extensão das atividades domésticas, isso faz com que os

¹¹ Pañuelos en Rebeldía é um grupo de educação popular que vem desenvolvendo sua prática político-pedagógica com diferentes movimentos populares na Argentina e na América Latina.

méritos de seu trabalho não sejam devidamente reconhecidos, quando comparado ao dos homens:

Discutir gênero e trabalho em uma perspectiva feminista implica em assumir que o termo “trabalho feminino” é marcado por uma polissemia que se confunde, muitas vezes, com funções domésticas, com cuidado com os membros da família e, mesmo, com ofícios coletivos atribuídos por séculos às mulheres como uma função natural (MATOS; BORELLI, 2012).

É possível identificar que os principais determinantes no processo de formação da renda familiar está relacionado à participação da mulher como força de trabalho. No caso da pesca, a mulher acompanha seus maridos fazendo boa parte do trabalho, contudo esse trabalho é visto por seus companheiros como ajuda e não como um trabalho. A sobrecarga e a invisibilidade do trabalho dessas mulheres é um assunto recorrente em suas trajetórias.

As mulheres desempenham um papel fundamental no processo produtivo e também no âmbito da reprodução da força de trabalho (o trabalho doméstico), dessa forma, contribuem diretamente no sustento e sobrevivência de suas famílias. No entanto vale enfatizar que há participação de ambos os gêneros na geração de renda dessas famílias, em que a desigualdade de gênero está relacionada com a naturalização do papel do homem e da mulher, que está vinculada à relação hierárquica dentro das famílias cuja base material se ancora na divisão sexual do trabalho. “A divisão sexual do trabalho está, também, relacionada com a representação social do ser mulher e do ser homem na nossa sociedade, ou seja, em última instância, o valor social do trabalho é dado a partir de quem o executa e não pela natureza do trabalho em si” (HIRATA; KERGOAT, 2007, p. 43).

É recorrente também as manifestações de dominação justificadas pelo discurso biológico, que limita e restringe as potencialidades dessas mulheres, que em relação ao trabalho são pressionadas a se dividirem entre campo profissional e pessoal. As mulheres alcançaram direitos, mas em pleno século XXI, a sensação de ausência de liberdade, visibilidade e reconhecimento é um mal estar constante.

A forma injusta na divisão de funções reprodutivas definida por gênero faz com que seja comum nos depararmos com mulheres sobrecarregadas, com pouco tempo para si, principalmente nas camadas mais baixas, devido ao histórico social que compõe o cotidiano feminino, que nos faz associar a mulher ao trabalho doméstico. No entanto, mesmo com os avanços de anos de luta, ainda nos deparamos com o conflito, onde mulheres que precisam a todo custo conciliar ambas as esferas de trabalho, enquanto os homens não são cobrados para assumirem junto a companheira os afazeres de casa e os cuidados com filhos/as e idosos/as.

Essa permanência dos modelos familiares tradicionais resulta em uma balança injusta, que pesa com o acúmulo de jornadas de trabalho para as mulheres.

Com a análise da divisão sexual do trabalho e com os estudos de gênero podemos verificar que o trabalho feminino é socialmente desvalorizado, que considera os afazeres de casa como menos importantes e de pouca valia, invalidando o esforço e a dedicação cotidiana. O agravante está na consciência social que entende as responsabilidades de mãe e dona de casa, e os que o derivam, como uma extensão da suposta essência feminina, buscando legitimar a isenção masculina da rotina básica da manutenção do lar.

O fato dessas mulheres se sentirem ainda as principais responsáveis por todas as tarefas domésticas torna essas mulheres cada vez mais dependente da solidariedade de vizinhos, como também de um suporte de creches e escolas para deixar seus filhos para poder trabalhar, tornando assim um fator determinante como essas mulheres têm como certo produzir uma conciliação entre a pescaria com os afazeres domésticos. Por certo, as pescadoras não têm condições de pagar outra pessoa para cuidar de seus filhos e, deste modo, essas mulheres, de fato se reinventam todos os dias para dar conta de todas as tarefas a elas atribuídas.

Em decorrência disso é possível afirmar que a desvalorização do trabalho doméstico, uma vez que o trabalho doméstico socialmente encontrando-se associado ao sexo feminino por ser entendido, pela sociedade conservadora, que cabem, à mulher, os cuidados com a reprodução e com a manutenção da família e aos homens a produção social geral. No entanto é imprescindível avançarmos em debates e espaços que se possa discutir e refletir sobre esses papéis socialmente atribuídos às mulheres para que se possa ressignificar o ser mulher nas relações de trabalho para que haja avanços em tarefas atribuídos somente às mulheres, isso, para que se possa estar em condições de igualdade de gênero.

Vale a pena ressaltar que uma igualdade de gênero no trabalho vai na contramão do capitalismo que se beneficia dessa exploração, pois a divisão sociossexual do trabalho é profundamente necessária ao interesse do capital. Assim, mesmo quando as mulheres ocupam espaço em profissões tidas como masculinas, pela sua construção histórica e pela definição de pré-requisitos tidos como masculinos (força, resistência e liderança), a sua força de trabalho é concebida como inferior e há diferenças salariais para o mesmo cargo. Apesar das diferenças entre classes sociais, a responsabilidade última pela casa e pelos filhos é atribuída às mulheres e quando estas recebem um salário mais alto, contratam serviços para as tarefas no lar que lhes correspondem enquanto mulher (CHIES, 2010).

Existe, nas sociedades capitalistas, toda uma ideologia de supervalorização do trabalho pago, (masculino) em detrimento do trabalho (feminino). A assimilação da mulher no campo do trabalho público tem se dado de forma discriminada a nível de funções, de salários e da possibilidade de ascensão. A dupla jornada (a permanência do trabalho doméstico como atribuição primária e mais importante), a definição enquanto mãe e esposa, o caráter subsidiário emprestado culminando ao seu desempenho na esfera pública com a marginalização da vida política, são as evidências de quão desigual foi e continua sendo a participação das mulheres na esfera do trabalho.

Embora ainda haja uma desvalorização do trabalho público e privado dessas mulheres, sendo considerado uma extensão dos afazeres domésticos, é de extrema importância a valorização e reconhecimento desse trabalho, além de ser uma questão de democracia e justiça à equidade de gêneros. Além disso, uma vez que a mulher se insere na força de trabalho e não rompe com a lógica que a submete na esfera doméstica, ela é reprimida com a dupla e tripla jornada de trabalho.

Pensando nisso, nosso intuito dentro do projeto foi refletir em torno das relações de gênero em que as permite questionar pré-noções e ampliar o conhecimento sobre as relações de poder entre os sexos. Com as análises das relações de gênero podemos perceber e questionar esses sistemas de pensamento, expor que as características de homens e mulheres não são de ordem natural ou biológica, são construções sociais.

Outro tema gerador que perpassou todas as atividades político pedagógicas foi a violência. Podemos dizer que a violência contra as mulheres atinge todas as classes sociais, apesar de se expressar de forma mais latente nas classes subalternas, por associar e interseccionar os fatores de raça, classe social, nível de instrução, território, etc. Isso quer dizer que questionar situações de violência requer questionar o conjunto de atribuições e comportamentos impostos às mulheres tidos como inatos, pois, a violência tende a ser justificada a partir das premissas biológicas e essencialistas.

Assim, duas oficinas foram elaboradas a partir do tema da rede de proteção às mulheres em situação de violência e consistiu em abordar os serviços existentes no município de Miracema do Tocantins, no que tange ao atendimento às mulheres vítimas de violência, com a participação de acadêmicas do curso do Serviço Social, extensionista da Ruraltins e defensoria pública do município. Um aspecto importante dessa atividade foi dialogar a respeito dos direitos, serviços e procedimentos para realização das denúncias, informações desconhecidas por grande parte das mulheres, sendo o acesso à informação um direito e

muitas vezes são extremamente relevantes para ampliar o número de denúncias e evitar o feminicídio.

O trabalho em rede deveria estar articulado entre as instituições e serviços governamentais e não-governamentais para garantir um atendimento adequado às mulheres em situação de violência realizando o encaminhamento necessário a cada uma. As casas abrigos, defensorias e promotorias da mulher em conjunto com os juizados especializados de violência doméstica e familiar contra a mulher e promotorias formam a rede de atendimento, articulando com a segurança pública, a assistência social, justiça e saúde. As políticas de enfrentamento a violência contra as mulheres podem ser descritas como aquelas que visariam ampliar a garantia dos direitos das mulheres em situação de violência doméstica/ familiar, por meio de redes de atendimento articuladas a autonomia das mulheres, buscando desconstruir as hierarquias de gênero e suas visões sexistas.

Avaliando os diferentes aspectos e formas de violência que vão desde psicológica, verbal, institucional, entre outras e a relação dessas mulheres para com essas opressões, se entendeu a necessidade da discussão ampla e em grupo referente ao tema, pautada nas vivências e testemunhos das participantes. Com a troca de experiências se notou uma melhor compreensão e identificação dos tipos de violência, tanto na esfera privada quanto pública, destacando a importância da reflexão acerca do seu cotidiano e do autocuidado.

Falar sobre violência não é um algo fácil, entendendo isso, procuramos maneiras de estabelecer um ambiente onde todas pudessem se sentir livres e seguras para compartilhar, ou não, seus depoimentos, se assim desejassem. A cultura patriarcal naturaliza a violência contra a mulher e na maioria das vezes a própria vítima é a responsabilizada por sofrer a agressão, com justificativas que vão desde o tamanho da roupa ao “falar demais”. Um processo importante na construção em conjunto foi levantar o questionamento referente a essas violências, a fim de desmistificá-las, dando lugar para o posicionamento e assim gerar mudanças.

Como proposta de atividade em um dos encontros foi pensado a exibição do filme *Acorda Raimundo Acorda*, no qual o protagonista tem o desejo de ocupar o lugar de sua esposa, assumindo as funções de lavar, passar, cozinhar e organizar a casa, onde ainda sofre com os maus tratos de sua mulher, que no caso, assume o papel de homem. A proposta foi fazer uma metáfora referente à inversão de papéis, servindo como denúncia para a forma injusta como se configura as relações conjugais. É dada a situação improvável, através do sonho de Raimundo, em que as mulheres saem para trabalhar, vão para a farra, humilham e gritam com o marido, enquanto os homens cuidam das tarefas domésticas, ficam grávidos e

respondem diretamente pela educação dos filhos. Trata-se de uma família operária, com seus conflitos familiares e o machismo, em que situações do dia a dia acontecem ao contrário.

No final do filme foi proporcionado uma conversa na qual as mulheres se sentiram à vontade para falar onde foi possível identificar que o objetivo tinha sido atingido, em que algumas comentavam “queria que meu marido tivesse um sonho desse”. Destacamos aqui a relevância desse trabalho com mulheres para que de alguma forma elas possam identificar no seu dia a dia as violências vividas e assim possam se posicionar.

Compreende-se que o pensamento que tange dentro de uma sociedade em que valores morais e a obediência religiosa se faz muito presente na vida dessas mulheres é preciso se encontrar maneiras de falar pois, compreendemos que muitas mulheres permanecem em relacionamentos abusivos por medo da reação do parceiro, medo do que os outros irão pensar e falar, medo de ficar sozinha, falta de autoestima, ameaças, culpabilização da vítima, dentre outros fatores. A violência contra a mulher é muito banalizada, o que reforça a ideia de que a violência contra mulheres seja tolerada, a aceitação e reprodução de tais atitudes fazem com a violência seja vista como normal e/ou própria da natureza masculina.

É importante conscientizar e combater às questões que tangem a violência contra as mulheres e que não devem ser uma luta apenas das mulheres, mas sim de toda a sociedade, Porque se paramos para pensar aprendemos a conviver com as diferentes formas assumidas pela violência seja ela psicológica, física, patrimonial, moral e sexual porque as naturalizamos, e isso exige urgentemente mudanças que parte de cada uma de nós em seus espaços seja ele privado ou público não permitir que isso aconteça, para isso demanda repensar nossas práticas, atitudes e comportamentos. Mais estudos, grupos de trabalhos voltado para conscientização dessas mulheres em todas as faixas etárias e níveis sociais, falar sobre essa temática é essencial para que se possa visualizar uma mudança.

Entende-se que a violência é um fenômeno histórico, cultural, sustentado socialmente, utilizado para estabelecer poder e controle. O conceito de gênero refere-se à construção cultural sobre os atributos de masculinidade e feminilidade, refere-se a diferenças e desigualdades construídas socialmente, e não determinadas biologicamente.

Ao pensar em naturalização da violência contra a mulher, faz-se necessário refletir sobre as construções sociais de gênero e sexualidade pois:

Desde cedo a sociedade passa a tratar meninas e meninos de forma diferente, atribuindo valores e desafios diferentes para cada um, diferenciações sustentadas em razão do sexo, o que é feito de uma forma bastante naturalizada, a fim de criar na sociedade a cultura de que homens e mulheres, em razão de suas diferenças biológicas, possuem comportamentos e características sociais diferentes. Constrói-

se, então, a ideia de que os meninos – e, conseqüentemente, os homens – são mais fortes, mais práticos, menos emocionais, menos cuidados, mais violentos e impulsivos (e tudo isso é retirado arbitrariamente das características femininas). (SANTOS; BUSSINGUER, 2017, p. 3).

O atendimento à mulher vítima de violência doméstica deve ser realizado em rede, pois quando uma mulher sofre violência vários serviços devem ser acionados: a saúde, a segurança pública, o poder judiciário, a assistência social, bem como, os espaços de acolhimento e tratamento psicológico da mulher que passa pelo trauma da violência doméstica, muitas vezes, sofrida por anos e até décadas. Compreendemos a violência contra a mulher como estrutural da sociedade e uma das problemáticas sociais mais complexas e de larga escala para os/as profissionais atuarem, porque envolve necessariamente um atendimento interdisciplinar, dada as dimensões econômicas, sociais, culturais, afetivas e emocionais vivenciadas pelas mulheres.

A rede de atendimento bem estruturada garante o atendimento eficiente à vítima, mas quando essa rede inexistente, o atendimento se torna por vezes problemático, reforçando aspectos que legitimam a violência, a desistência da procura por justiça, bem como, reforça a subalternidade feminina. Nesse sentido, o trabalho em rede exige diálogo contínuo entre os/as profissionais das políticas sociais que atuam no atendimento à mulher vítima de violência, o que requer capacitação constante e compromisso social dos/as envolvidos/as. Dessa forma, a necessidade de compartilhamento está na gênese da formação das redes, tanto na natureza quanto na sociedade. Acreditamos que trabalhar em rede traz grandes desafios pessoais e profissionais, pois envolve construção de saberes coletivos, empatia, internalização de conceitos, que não podem ser processados individualmente, têm que ser coletivos, pois não se faz uma rede sozinho. Se há um espaço em que não se cresce sozinho é o das redes. E compartilhar é a estratégia do crescimento conjunto (GROSSI, 2012).

Fortalecer as mulheres dando subsídios para que se possam buscar seus direitos sempre negados por essa sociedade machista e cheia de preconceitos com papéis definidos o que é do homem e o que é da mulher, ao homem cabe o papel de provedor e a mulher a submissão e obediência. Demonstrar que não somos o sexo frágil e que historicamente fazemos parte das maiores conquistas que a humanidade já teve com relação a direitos sociais e civis, entendendo que para a mulher nada vem sem a luta, à mulher é sempre negado o seus direitos muitas vezes até de fala, se faz necessário o espaço que proporcione a todas o direito de trocar experiências se fortalecendo como pessoa que busca sua dignidade temos que sempre lutar por esses direitos e se fazer entender que somos donas da nossa história.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aqueles homens ali dizem que as mulheres precisam de ajuda para subir em carruagens, e devem ser carregadas para atravessar valas, e que merecem o melhor lugar onde quer que estejam. Ninguém jamais me ajudou a subir em carruagens, ou a saltar sobre poças de lama, e nunca me ofereceram melhor lugar algum! E não sou uma mulher? Olhem para mim? Olhem para meus braços! Eu arei e plantei, e juntei a colheita nos celeiros, e homem algum poderia estar à minha frente. E não sou uma mulher? Eu poderia trabalhar tanto e comer tanto quanto qualquer homem – desde que eu tivesse oportunidade para isso – e suportar o açoite também! E não sou uma mulher? Eu pari 3 treze filhos e vi a maioria deles ser vendida para a escravidão, e quando eu clamei com a minha dor de mãe, ninguém a não ser Jesus me ouviu! E não sou uma mulher? Discurso de Sojourner Truth:

Ao chegar às considerações finais, temos a sensação de que se pudéssemos voltar atrás, muitos elementos ainda necessitam ser revistos. Nossa aproximação até aqui, pretende concluir essa etapa do processo de elaboração do trabalho de conclusão de curso, com mais indagações do que propriamente incertezas. Parte delas, pelo fato de não conseguirmos aprofundar nos elementos étnico-raciais que se entrelaçam, cotidianamente, com as opressões sofridas pelas mulheres que convivemos durante todo o ano de 2019. Por isso, trouxemos para nossas considerações finais o célebre discurso de Sojourner Truth, que sintetiza a essência da sociedade capitalista-racista-patriarcal em que vivemos, sem estabelecer hierarquias nessas desigualdades produzidas e reproduzidas.

Porque é importante partir da experiência? Os diálogos acerca das diferenças entre as mulheres podem produzir uma série de rupturas, dada a complexidade dos assuntos levantados pelos diversos grupos, inclusive dentro do próprio movimento feminista. O debate amplia as discussões e as frentes, levando em conta as diversas relações de poder estabelecidas a serem desconstruídas e combatidas. Dessa forma, pensar numa atuação política pedagógica revolucionária é o compromisso com o processo educativo das mulheres para além da compreensão e intervenção em seus contextos, mas como um processo que é também de construção e desconstrução cultural.

A experiência pode nos colocar em posição de que o que nos une é mais forte do que o que nos separa. Reconhecer as desigualdades também é um aspecto fundamental do processo de conscientização. Mas, quando dialogamos, trocamos e ampliamos a capacidade de reflexão, abrindo espaços para traçar ideais comuns, estratégias de lutas e também a nos respeitar no sentido de se reconhecer na outra, entender que cada fala que parte da experiência tem um valor importante. Assim, o diálogo da pedagogia feminista com a educação popular é um elemento potencializador da organização política das mulheres.

Destacamos que essa pesquisa contribui diretamente para o registro de um grupo de mulheres que buscou realizar encontros para refletir e pensar a mulher na sociedade em vários aspectos. Que foi iniciada com o grupo de mulheres da COPEMITO; e que depois abriu-se espaço para outras mulheres participarem desses encontros mensais, que, em 2019, foi denominada ação “Café com Mulheres”.

Sabemos que a mulher vem ocupando espaços sociais, e a família vêm se reorganizando, e as estratégias, nesse momento onde a mulher se depara com esses espaços de vida pessoal, profissional, acadêmica e social devem ser compreendidas, considerando claro, a realidade de cada mulher. Como relato pessoal, durante a pesquisa encontraram-se dificuldades enquanto mulher, estudante, mãe, filha, trabalhadora, e outras mais atribuições dadas na conciliação do tempo de encontros, estágios, estudos e produção na vida acadêmica, onde a principal dificuldade está em conciliar o tempo e na rede de apoio da mulher, seja familiar ou não, as preocupações com o lar e filhos dentro do âmbito acadêmico são pensamentos que não se distanciam em momento algum, nisto excitar debates e reflexões sobre a temática e expor a preocupação com tentativas de facilitar esta experiência por meio de ações e políticas públicas e institucionais é muito importante.

O que mais marca dentro dessa experiência é a visualização da busca por solucionar as questões do dia a dia que incomoda cada mulher de forma individual, mas que percebemos ser um incômodo coletivo. Foi desafiador contextualizar todos momentos e leituras, mesmo as bibliografias e vivências se entrelaçando, pois essa discussão é sempre algo inacabado, onde sempre há o que acrescentar, o que agregar. Marca como exemplo também, a história de cada mulher, suas aflições e busca por solucionar seus problemas da melhor forma, o apoio e exemplo de vida são motivações para nunca desistir e sempre lutar por melhorias na qualidade de vida da mulher em todos os âmbitos da sociedade.

Destacamos que é sobre o fortalecer das mulheres, e deixá-las mais seguras, curiosas, não se calarem, se ajudarem, enfim, sempre é necessário falar sobre as experiências reais, sobre poder ser incrível, mas sobre nunca ser fácil.

REFERÊNCIAS

ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social). **Documento preliminar acerca da curricularização da extensão**, 2021. Disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/20210608_documento-preliminar-curricularizacao-da-extensao-202106091753268191190.pdf.

ALVES, Ana Carla Farias; ALVES, Ana Karina da Silva. As trajetórias e lutas do movimento feminista no Brasil e o protagonismo social das mulheres. **IV Seminário CETROS Neodesenvolvimentismo, Trabalho e Questão Social 29 a 31 de maio de 2013** – Fortaleza – CE – UECE – Itaperi. Disponível em: http://www.uece.br/eventos/seminariocetros/anais/trabalhos_completos/69-17225-08072013-161937.pdf Acesso em Set. 2021.

AVILA, Maria Betânia. Cidadania, direitos humanos e direitos das mulheres. In: BRUSCHINI, C. & UNBEHAUM, S. G. (org). **Gênero, democracia e sociedade brasileira**. São Paulo: FCC: Ed.34, 2002.

BARRACHI, Sônia Bernadete Martins. Feminismo e educação: um desafio do passado ou uma questão repensada. In: **Revista Nucleus**, v.2, n.1, abr./out. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.3738/nucleus.v2i1.419>. Acesso em: Jul. 2021.

BANDEIRA, Lourdes Maria. Prefácio. In: Yannoulas, Silvia Cristina (Coord.). **Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações**. Brasília: Editorial Abaré, 2013, p. 7-20.

BRAVO, Maria Inês; MATOS, Maurílio Castro. **O potencial de contribuição do Serviço Social na assessoria aos movimentos na luta pela saúde**. Trabalho apresentado no 2º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais no Brasil. Unioeste, Campus de Cascavel, de 13 a 15 de outubro de 2005.

BOTOMÉ, S. P. **Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária**. Petrópolis/São Carlos/Caxias do Sul: vozes/EDUFSCar/EDUCS, 1996.

BRANDÃO, Carlos. **A questão política da educação popular**. 7ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Política nacional de atenção integral à saúde da mulher: princípios e diretrizes** – Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em:

https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nac_atencao_mulher.pdf. Acesso Out. 2021.

BURGINSKI, Vanda Micheli. Educação e Gênero: uma leitura sobre as pedagogias feministas no Brasil (1970-1990). P. 569-593. **Revista de CIÊNCIAS da EDUCAÇÃO - UNISAL - Americana/SP - Ano XIII - Nº 24 - 1º Semestre/2011**. Disponível em: <http://revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/view/47>. Acesso em Set. 2021.

BURGINSKI, Vanda Micheli. CARIAGA, Maria Helena. Extensão universitária e movimentos sociais: resistência em defesa do Projeto Ético-político do Serviço Social. In: **Revista Praia Vermelha**, Rio de Janeiro, v.29, n. 2, p. 779-807, 2019.

BUTLER, J. Variações sobre Sexo e Gênero: Beauvoir, Wittig e Foucault. In: BENHABIB, S. & CORNELL D. **Feminismo como crítica da modernidade**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1987.

CISLAGHI, J. F. (2010). Análise do Reuni: uma nova expressão da contra-reforma universitária brasileira. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação da Faculdade de Serviço Social/ Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

COSTA, Ana Alice Alcantara. **O Movimento feminista no Brasil: Dinâmicas de uma intervenção Política**. 2004. Disponível em: <file:///C:/Users/MARCIA/Downloads/31137-Texto%20do%20Artigo-106408-1-10-20130219.pdf>. Acesso em Out. 2021.

DURIGUETTO, M. L. Movimentos sociais e Serviço Social no Brasil pós-anos 1990: desafios e perspectivas. In: ABRAMIDES, M. B.; DURIGUETTO, M. L. (orgs). **Movimentos Sociais e Serviço Social: uma relação necessária**. São Paulo: Cortez, 2014.

FAHS, Ana C. Salvatti. **Movimento feminista: história no Brasil**. 2016. Disponível em: <https://www.politize.com.br/movimento-feminista/>. Acesso em Out. 2021.

FELICÍSSIMO, M. **A análise do discurso como estratégia para o ensino de leitura**. In: RIBEIRO, M. C. M. de A.; LIMA, M. da P. B. **Ação reflexiva no ensino de português**. Montes Claros: Editora Unimontes, 2020. p. 52-71.

FERNANDES, Fernanda. A história da educação feminina. 2019. Disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/14812-a-hist%C3%B3ria-da-educa%C3%A7%C3%A3o-feminina>. Acesso em Ago. 2021.

FIGUEIREDO, Marina Morena; PROST, Catherine. **O trabalho da mulher na cadeia produtiva da pesca artesanal**. Vol.2, N.1 jan. - abr. 2014. Disponível em: www.feminismos.neim.ufba.br. Acesso em Out. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: editora Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança** [1979]. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido** [1974]. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GARCIA, Marco Aurélio. “**O gênero na militância**: notas sobre as possibilidades de uma outra história da ação política”. Cadernos Pagu, n. 8/9, p. 319-342, 1997.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade [1994]. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo, SP: WMF Martins Fontes, 2017.

hooks, bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

LIMA, Juliana Domingos de. **Feminismo: origens, conquistas e desafios no século 21**. 2020. Disponível em: <https://www.nexojournal.com.br/explicado/2020/03/07/Feminismo-origens-conquistas-e-desafios-no-s%C3%A9culo-21>. Acesso em Out. 2021.

MOTA, K. R. S. (2017). Feminismo contemporâneo: como ativistas de São Paulo compreendem uma terceira onda do movimento no país. *Revista Extraprensa*, 11(1), 108-127. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/extraprensa2017.139729>. Acesso em Out. 2021.

PALUDO, Conceição. Educação Popular como resistência e emancipação humana. **Cad. Cedex**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, maio-ago., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/CK6NyrM6BhKXbMmhjrmB3jP/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em Set. 2021.

PINTO, Céli Regina Jardim. FEMINISMO, HISTÓRIA E PODER. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/GW9TMRsYgQNzxNjZNcSBf5r/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em Set. 2021.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo : Editora Fundação Perseu Abramo, 2003. – (Coleção História do Povo Brasileiro).

PINTO, Suênia; MONTENEGRO, Sandra. **Pedagogia Feminista: O Caso do Programa de Formação Sociopolítica “Cidadania e Direitos das Mulheres”**. 2015. Disponível em : <https://www.ufpe.br/documents/39399/2405255/PINTO%3B+MONTENEGRO+-+2015.2.pdf/23615f84-4942-4544-aa96-a6e13e3dff02>. Acesso em Ago. 2021.

MAGALHÃES, Sandy Aparecida Barbosa. Por uma educação freireana que atue contra a desigualdade de gênero no Brasil contemporâneo. In: **Práxis educativa**, vol. 16, e2116640, 2021. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/894/89468047034/html/>. Acesso em Jul. 2021.

MARRO, Katia Iris. Serviço Social e Movimentos Sociais: reflexões sobre experiências de extensão universitária. **Revista Temporalis**. Brasília (DF), ano 11, n. 22, jul./dez. 2011, pp. 317-340.

MARRO, Katia Iris et al. Questão Social e lutas sociais nas diretrizes curriculares do Serviço Social. **Revista Temporalis**. Brasília (DF), ano 21, n. 42, jul./dez. 2021, pp. 261-276.

PORTELLA, Ana Paula & GOUVEIA, Taciana. Manual, Ideias e dinâmicas para trabalhar com gênero. Metodologia SOS Corpo, s/d.

SAFFIOTI, H. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

SALLES, Carolina Salles; FAVORITO, Fernanda. **Por que o feminismo é tão necessário?**. 2015. Disponível em: <https://www.justificando.com/2015/11/29/por-que-o-feminismo-e-tao-necessario/>. Acesso em Out. 2021.

SARDENBERG, Cecília Maria Bacellar. **Pedagogias feministas: uma introdução**. In: COSTA, Ana Alice Alcântara (org). Projeto Gênero, raça e cidadania no combate à violência nas escolas. Salvador: NEIM/UFBA, 2005, p. 13-20.

SARTI, Cynthia Andersen. O feminismo brasileiro desde os anos 1970: revisitando uma trajetória. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 12(2): 264, maio-agosto/2004. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ref/a/QVNKzsbHFngG9MbWCFPPCv/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em Out. 2021.

SILVA, Carmen. **Os sentidos da ação educativa no feminismo**. In: SILVA, Carmen (ogs.). *Experiências em pedagogia feminista*. Recife: SOS Corpo - Instituto Feminista para a Democracia, 2010, p. 8-27.

SILVA, Daniel Neves. **Feminismo no Brasil**; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/historiab/feminismo.htm>. Acesso em 05 de novembro de 2021.

SILVA, Laryssa da Costa e; FREITAS, Lúcia Gonçalves de. **Pedagogia feminista: o que é, quem pratica?**. Anais do V Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Estadual de Goiás (CEPE/UEG): Ciência para redução de desigualdades. v. 5 (2018). Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/cepe/article/view/12923>. Acesso em Set. 2021.

SILVA, Márcia Alves da; CORRÊA, Eliane Godinho, NEGRETTO, Carla. *Pedagogia feminista na perspectiva da educação popular com mulheres assentadas do MST. Teoria E Prática Da Educação*, 20(3), 105-116. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/tpe.v20i3.33561>. Acesso em Out. 2021.

SILVA, Márcia Alves da. *Feminismo*. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. SOUSA, Fernanda Castro de; MEYER, Natasha Luana Dorneles. **A internet como expansão do movimento feminista: análise das campanhas “eu não mereço ser estuprada” e “chega de fiu-fiu”**. 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/43459/TCC%20Fernanda%20e%20Natasha%20finalizado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em Jul. 2021.

TAVARES, M. G. M. Os múltiplos conceitos da Extensão. *Participação – Revista do Decanato de Extensão da UnB*. Brasília: UnB, n. 03, p. 9-16, dez. 1997.

UNESPCIÊNCIA. **Os caminhos do feminismo atual**. 2018. Disponível em: <http://unespciencia.com.br/2018/03/01/opiniaio-94/>. Acesso em Out. 2021.

VIELMO, Paula. **Pedagogia feminista e o legado de Paulo Freire: contribuições para uma educação como prática da liberdade**. 2020 p. 300-321. In: *O Legado de Paulo Freire para a Educação*. Universidade e Sociedade, ANDES-SN, Ano XXX - Nº 66 - julho de 2020. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/0163d20dc7de4f9b2903348157121ab0_1596131342.pdf. Acesso em Ago. 2021.