

**Um Olhar Sobre
o Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda
e Suas Intervenções em Comunidades do Semiárido Baiano
em Busca de Inovação Pedagógica**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Deborah Frinelia Correia de Lima Souza

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - INOVAÇÃO PEDAGÓGICA



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

junho | 2019

**Um Olhar Sobre
o Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda
e Suas Intervenções em Comunidades do Semiárido
Baiano em Busca de Inovação Pedagógica**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Deborah Frinelia Correia de Lima Souza

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

ORIENTAÇÃO

Fernando Luís de Sousa Correia

Dissertação apresentada ao Conselho Científico da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da Madeira, como requisito para obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação.

Orientador: Professor Doutor Fernando Luís de Sousa Correia

FUNCHAL
2019

AGRADECIMENTOS

À divina presença em minha vida, e a tudo que ela já me permitiu perceber, saber, ser, ter e expandir, mantendo a noção do *eterno devir*.

À *Barriguda* pela oportunidade do desenvolvimento desta pesquisa. Às protagonistas do *Projeto SerTão Mulher* e do *Coletivo de Estudos Feministas* - com quem construí o significado e o sentimento de sororidade e descobri que nossa bandeira parece loucura. Mas, que bom, que “elo” cura!

Aos meus professores de toda a vida, inclusive meus pais – João e Maria. Aos Professores Doutores Carlos Nogueira Fino, Jesus Maria Souza e Fernando Luís de Sousa Correia, pelo apoio conceitual e intelectual.

Às dores dos meus partos, às minhas filhas - Amanda, Rafaela e Clara. Às noites insones, atravessadas por diferentes motivos. Ao ninho vazio. À mulher e à mãe pouco convencional que sou, à esposa que, idem...

À minha “tia” Gorete Sousa que sem saber, plantou em mim, o desejo de conhecer sua terra natal – Funchal. Desejo realizado com muita gratidão.

Às minhas asas, que apesar de repetidamente aparadas, se obrigaram à travessia do Atlântico, o quê me fez ressurgir como a Fênix.

Ao companheiro Rogério Barreto, a irmã Denise Karla, ao Professor Dr. Hirão Fernandes Cunha e Souza e sua amada Lucinéia Rocha Machado, aos colegas Daniel Marcílio, Aline Kasué, Alerrandra Lígia, Denise de Jesus, Márcio Fernando, Rosa, Cíntia, Lú Verônica, Tailane, Calina e demais companheiros de trabalho, pelas contribuições de diferentes naturezas. À Escola Fundação Bradesco de Irecê, onde me desconstruo.

Com alegria e zelo, à todas as pessoas de minha vida, especialmente a você, Deborah Rafaela.

Sendo um produto da região Nordeste brasileira, uma sociedade patriarcal e machista, também tornei-me, nos meus anos iniciais de desenvolvimento, uma vítima de um contexto cultural que discriminava sistematicamente as mulheres. Digo que era vítima porque, inserido nesse contexto de sexismo, minhas sensibilidades contra a opressão eram mais predominantes com as linhas de classe e raça. É precisamente através da raiva que a opressão de classe e de raça produz em mim que eu comecei a abrir meus olhos mais nitidamente em direção à subordinação total das mulheres nesse ambiente cultural altamente patriarcal que é o Nordeste do Brasil

(FREIRE, 2001)

RESUMO

Esta pesquisa prospectou ruptura nos processos de ensino e de aprendizagem para além das práticas da escola industrial, a partir da observação de um espaço informal de educação. Pautada em metodologia do tipo etnográfico, acompanhou a itinerância do **Projeto SerTão Mulher**, desenvolvido em comunidades do Sertão da Bahia pelo *Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda*, buscando conhecer e compreender seus processos pedagógicos, e verificar se fomentavam aprendizagens autênticas e/ou alguma inovação pedagógica.

Apesar de não estar aportado em *gadgets*, o projeto promoveu interação e integração entre os envolvidos e a construção de forte comunidade de aprendizagem, possibilitada pelos relacionamentos construídos e /ou consolidados a partir dos encontros.

Na caminhada, emergiram questões relativas a direitos humanos, políticas de promoção de igualdade de gênero, formas de combate a violência contra a mulher - entre outras, que à luz dos processos históricos, construíram a sociedade brasileira que, infelizmente, ainda naturaliza o ciclo de violência (física, psicológica, patrimonial, sexual e simbólica) conta grupos sociais “marginalizados” (especialmente a mulheres) - o tipo mais generalizado e menos reconhecido de abuso dos direitos humanos.

No desenvolvimento do projeto, as relações de poder (que compoe o ciclo de violência) foram tratadas em suas dimensões política, econômica e social, caracterizando, creio, o que Macedo (2008; 2013 p. 39) qualifica como *atos de currículo*.

A observação participante deu o tom da pesquisa pois segui buscando, “a verdadeira compreensão de quem, mergulhado nos fenômenos, se habilita a senti-los antes de compreendê-los e a vivê-los antes de compreendê-los” (Fino, 2011). Neste processo se deu a minha perfeita “natividade”, que se explicitará no decorrer da descrição (tensa) densa, preconizada pela pesquisa qualitativa.

Palavras chave: Mulher, Sertão, Relações de Poder, Cultura, Inovação Pedagógica, Aprendizagens Autênticas, Autonomia.

ABSTRACT

This research prospects a rupture in the teaching and learning processes beyond the practices of the industrial school, from the observation of an informal space of education. Guided by ethnographic methodology accompanied the itinerary of the SerTão Mulher Project, developed in communities of the Sertão da Bahia by the Center for Socio-environmental Development Barriguda, seeking to know and understand their pedagogical processes, and to verify if they fomented authentic learning and / or some pedagogical innovation.

Although not provided in gadgets, the project promoted interaction and integration among those involved, and the construction of a strong learning community, made possible by the relationships built and/or consolidated from the meetings.

In the walk emerged issues related to human rights, policies to promote gender equality, ways of combating violence against women - among others, that in the light of historical processes, built the Brazilian society, which unfortunately still naturalizes the cycle of violence (physical, psychological, patrimonial, sexual) into "marginalized" social groups (especially women) - the most widespread and least recognized type of human rights abuse.

In the development of the project, the power relations (which compose the cycle of violence) were treated in their political, economic and social dimensions, characterizing, I believe, what Macedo (2008, 2013 p. 39) describes as curriculum acts.

Participant observation gave the tone of the research because I kept searching for "the true understanding of who, plunged in phenomena, is enabled to feel them before understanding them and living them before understanding them" (Fino, 2011). In this process my perfect "nativity" was given, which will be explained in the course of the dense (tense) description advocated by qualitative research.

Keywords: Women, Sertão, Power Relations, Culture, Pedagogical Innovation, Authentic Learning, Autonomy.

RESUMEN

Esta investigación prospectó ruptura en los procesos de enseñanza y aprendizaje además de las prácticas de la escuela industrial, a partir de la observación de un espacio informal de educación. En el marco de la metodología del tipo etnográfico, acompañó la itinerancia del Proyecto SerTão Mujer, desarrollado en comunidades del Sertão de Bahia por el *Centro de Desarrollo Socioambiental Barriguda*, buscando conocer y comprender sus procesos pedagógicos, y verificar si fomentaban aprendizajes auténticos y/o alguna innovación pedagógica.

A pesar de no estar aportado en *gadgets*, el proyecto promovió interacción e integración entre los involucrados, y la construcción de una fuerte comunidad de aprendizaje, posibilitada por las relaciones construidas y/o consolidadas a partir de los encuentros.

En la caminata surgieron cuestiones relativas a derechos humanos, políticas de promoción de igualdad de género, formas de combate a la violencia contra la mujer -entre otras, que a la luz de los procesos históricos, construyeron la sociedad brasileña, que desafortunadamente todavía naturaliza el ciclo de violencia (física, psicológica, patrimonial, sexual) contra grupos sociales "marginados" (especialmente a las mujeres), el tipo más generalizado y menos reconocido de abuso de los derechos humanos.

En el desarrollo del proyecto, las relaciones de poder (que componen el ciclo de violencia) fueron tratadas en sus dimensiones política, económica y social, caracterizando, creo, lo que Macedo (2008, 2013 p. 39) califica como *actos de currículo*.

La observación participante dio el tono de la investigación porque seguí buscando, "la verdadera comprensión de quien, sumergido en los fenómenos, se habilita a sentirlos antes de comprenderlos y a vivirlos antes de comprenderlos" (Fino, 2011). En este proceso se dio mi perfecta "natividad", que se explicitará en el curso de la descripción (tensa) densa, preconizada por la investigación cualitativa.

Palabras clave: Mujeres, Sertão, Relaciones de poder, Cultura, Innovación pedagógica, Aprendizaje auténtico y autonomía.

RÉSUMÉ

Cette recherche laisse entrevoir une rupture dans les processus d'enseignement et d'apprentissage au-delà des pratiques de l'école industrielle, de l'observation d'un espace informel d'éducation. Basé sur une méthodologie de type ethnographique, il suivait l'itinéraire du projet SerTão Mulher, développé dans les communautés du Sertão de Bahia par le *Centre de Développement socio-environnemental Barriguda*, cherchant à connaître et à comprendre ses processus pédagogiques et à vérifier s'ils encourageaient un apprentissage authentique et / ou une innovation pédagogique.

Bien qu'il ne figure pas dans les *gadgets*, le projet a favorisé l'interaction et l'intégration des personnes impliquées, ainsi que la construction d'une communauté d'apprentissage forte, rendue possible par les relations établies et/ou consolidées à partir des réunions.

Au cours de la marche, des questions liées aux droits humains, des politiques en faveur de l'égalité des sexes, des moyens de lutter contre la violence à l'égard des femmes, entre autres, qui, à la lumière des processus historiques, ont construit la société brésilienne, qui malheureusement continue à naturaliser le cycle de la violence (physiques, psychologiques, patrimoniaux, sexuels) contre des groupes sociaux "marginalisés" (en particulier les femmes) - le type de violation des droits humains le plus répandu et le moins reconnu.

Dans le développement du projet, les relations de pouvoir (qui composent le cycle de la violence) ont été traitées dans leurs dimensions politique, économique et sociale, caractérisant, je crois, ce que Macedo (2008, 2013, p. 39) décrit comme *des actes de curriculum*.

L'observation des participants a donné le ton de la recherche parce que je cherchais "la vraie compréhension de qui, plongé dans des phénomènes, est capable de les ressentir avant de les comprendre et de les vivre avant de les comprendre" (Fino, 2011). . Dans ce processus, ma "nativité" parfaite a été donnée, ce qui sera explicitera au cours de la description dense (tendue) préconisée par la recherche qualitative.

Mots-clés: Femmes, Sertão, relations de pouvoir, culture, innovation pédagogique, apprentissage authentique, autonomie.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Passaporte feminino década 1950	24
Figura 2: Inculcando diferenças desde a infância	42
Figura 3: A incansável tentativa de desconstrução	43
Figura 4: Barriguda após a chuva – verão de 2018	84
Figura 5: Mulheres e suas famílias no PSTM/São Gabriel	93
Figura 6: Reunião em São Gabriel	93
Figura 7: Certificado / Seminário Territorial dos Direitos das Trabalhadoras Rurais e Combate a Violência de Campo	94
Figura 8: Diferentes gerações no PSTM	97
Figura 9: Diferentes gerações no PSTM	97
Figura 10: Maternagem consciente	98
Figura 11: Major da PM baiana Denice Santiago – Foto: Lorena Venturine	100
Figura 12: Construindo vínculos	111
Figura 13: Seminário “O que é violência obstétrica?”	111
Figura 14: Plenária em Lapão	112
Figura 15: Debatedores, povo e autoridades	113
Figura 16: A fala das Comunidades Quilombolas	113
Figura 17: A força da união	114
Figura 18: A sororidade	114
Figura 19: O que é violência?	115
Figura 20: Refeição coletiva / Organização para refeição coletiva feita com produtos da agricultura familiar	116
Figura 21: O animal utilizado no ataque a D.R.	123
Figura 22: O autor da violência	123
Figura 23: Re/encontrando meu lugar de fala	128
Figura 24: Da micro para a macro reflexão	128
Figura 25: Trabalhando em pequenos grupos	129
Figura 26: Círculo de mulheres em Irecê	129
Figura 27: Papel de homem e de mulher	130
Figura 28: Oficinas em Irecê	130
Figura 29: Certificado II Sminário Territorial dos Direitos das Trabalhadoras Rurais /Irecê (Ba)	133
Figura 30: Artigo publicado na Revista Meio / Irecê –Ba sobre o Aracema	135
Figura 31: Interação do Coletivo de Estudos Feministas em rede social	136
Figura 32: Interação de Coletivo de Estudos Feministas em rede social II	137
Figura 33: Artigo publicado na Revista Meio / Irecê –Ba sobre o Aracema	138
Figura 34: D.H. e Projeto de vida / Forum Baiano de Educação para Direitos Humanos – UNEB	139
Figura 35: Certificado - Forum Baiano de Educação para Direitos Humanos –UNEB	140
Figura 36: Fórum baiano de direitos humanos / Forum Baiano de Educação para Direitos Humanos –UNEB	140

Figura 37: Relatando a experiência do PSTM no Fórum de Direitos Humanos	141
Figura 38: Divulgação da Videoconferência	143
Figura 39: Mulheres Conectadas	143
Figura 40: I Plenária da videoconferência em Irecê	144
Figura 41: II Plenária da videoconferência em Irecê	144
Figura 42: Refeição oriunda da agricultura familiar no PRONAF	148
Figura 43: Grupo de apoio PRONAF Mulher	148
Figura 44: Plenária PRONAF	149
Figura 45: Credenciamento PRONAF Mulher	149
Figura 46: Certificado de participação em evento do Sindicato de Professores	150
Figura 47: I Seminário de estudos sobre gênero e feminismo UNEB/Irecê	151
Figura 48: 08 de março de 2019	152
Figura 49: Plenário do 08 de março	153
Figura 50: Movimento de mulheres do território I	158
Figura 51: Movimento de mulheres do território II	158

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Modernidade e pós-modernidade	49
Tabela 2 – Industrialização do ensino x Industrialização do parto	132

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	X
LISTA DE TABELAS	XII

INTRODUÇÃO.....	16
1 - ESTRUTURA, ORGANIZAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS	19
1.1 BREVE CONCEITUAÇÃO	19
1.2 O FEMINISMO ENQUANTO MOVIMENTO SOCIAL.....	21
1.3 A QUESTÃO DA PESQUISA E OS OBJETIVOS DO ESTUDO.....	25
1.4 A PERTINÊNCIA DO ESTUDO.....	26
2 - ENQUADRAMENTO CONCEITUAL.....	28
2.1 QUESTÕES DE GÊNERO E DE PROTAGONISMO FEMININO NO SERTÃO	28
2.2 ALGUMAS SERTANEJAS QUE OUSARAM TRANSGREDIR O SISTEMA PATRIARCAL	30
2.3 A CONSTITUIÇÃO DO POVO (EMBRICAÇÕES DE GÊNERO, RAÇA E VIOLÊNCIA NO SERTÃO).....	33
2.4 O RECONHECIMENTO OFICIAL DA NECESSIDADE DE PROMOÇÃO DE POLÍTICAS DE IGUALDADE NO BRASIL	38
2.4.1 Lei Maria da Penha (11.340/2006)	39
2.4.2 Lei do Feminicídio (13.104/2015).....	39
2.4.3 Sobre como as práticas escolares deslegitimam princípios de igualdade de direitos	41
2.5 APRENDIZAGEM, ESCOLA, ENSINO E TRANSIÇÃO PARADIGMÁTICA.....	45
2.5.1 Breves requisitos da modernidade e da pós-modernidade.....	48
2.5.2 A necessária revolução conceitual e as inquietações que ela suscita	50
2.5.3 As vias da Educação Informal rumo a transição paradigmática	54
2.6 EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE	55
2.7 TECNOLOGIAS SOCIAIS PARA O FOMENTO DA AUTONOMIA FEMININA NO SERTÃO.....	58
2.8 INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	61
2.8.1. Da mesmice pedagógica à inovação tecnológica – um contracenso (?)	64
2.8.2 A escola contemporânea já não otimiza o sistema produtivo	65
2.8.3 O sistema de “tradições” e o rompimento de invisibilidades e subalternizações no contexto sertanejo	66
3 - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	71

3.1 O PARADIGMA DA PESQUISA	71
3.1.1 Metodologia qualitativa	73
3.2 O ESPAÇO DA PESQUISA	76
3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA	78
3.4 O PROJETO PESQUISADO	79
4 - ENQUADRAMENTO DO ESTUDO E APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....	81
4.1 DA ITINERÂNCIA DO PROJETO.....	81
4.2 DA ADMIRAÇÃO BUCÓLICA DA BARRIGUDA À PESQUISA DE NATUREZA ETNOGRÁFICA NA BARRIGUDA.....	83
4.3 OS DADOS DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE	85
4.3.1 Os primeiros contatos - Observação em São Gabriel-BA / BR	87
4.4 A GÊNESE, A INTELIGIBILIDADE E A SORORIDADE NA CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CONHECIMENTO – O PROCESSO DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE 95	
4.5 O CONTATO SEGUINTE - OBSERVAÇÃO DOS PROCESSOS EM LAPÃO-BA / BR 95	
4.6 A IRREFUTÁVEL CONEXÃO QUE A ETNOPESQUISA REQUER.....	112
4.6.1 Caracterização da violência contra a mulher	117
4.7 QUANDO O SABER DEIXA DE SER DE “EXPERIÊNCIA NARRADO” PARA SER DE EXPERIÊNCIA FEITO.....	120
4.7.1 Do que deveria ser uma narrativa densa, para uma narrativa tensa	125
4.8 OBSERVAÇÃO - PARTICIPANTE EM IRECÊ - OFICINAS COMUNITÁRIAS PARA CAPACITAÇÃO DE LIDERANÇAS	126
4.9 DESDOBRAMENTOS DAS MOBILIZAÇÕES NO TERRITÓRIO DE IRECÊ	134
4.9.1 Aracema - o Coletivo de Estudos Feministas do Território de Identidade de Irecê	135
4.9.2 Ousando germinar as sementes colhidas na observação participante.	139
4.10 O BRASIL ENTRA EM EBULIÇÃO POLÍTICA E FRAGILIZA AÇÕES SOCIAIS AFIRMATIVAS.....	153
5 - INTERPRETAÇÃO	159
5.1 O QUE VI, VIVI E COMPREENDI NA ITINERÂNCIA.....	159
5.2 DA INVESTIGAÇÃO À IMPLICAÇÃO PESSOAL - OU: A CONSCIÊNTIZAÇÃO “INESPERADA”.....	167
5.3 ANÁLISE DO CONTEÚDO DOS DISCURSOS DAS PARTICIPANTES.....	170
6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	178
6.1 SERTÃO MULHER, UMA POSSIBILIDADE DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NO TERRITÓRIO DE IRECÊ.....	178
REFERÊNCIAS	188

ANEXO – CD

- **Projeto SerTão Mulher**
- **Projeto SerTão Mulher II**
- **Diário de Bordo**
- **Observação Participante**
- **Materiais Complementares**
- **Mapas do Território e Outros Documentos**

INTRODUÇÃO

Ao ingressar no círculo de seminários preparatórios para o Mestrado em Ciências da Educação fui provocada a identificar, pesquisar e compreender práticas pedagógicas que rompessem com o paradigma da escola tradicional e desafiada a entrar na cultura de pessoas ou de instituições que estivessem empenhadas na promoção da aprendizagem fora daqueles padrões.

Essas missões convidaram-me à compartilhar vivências e a observar como pessoas implicadas em algum movimento de construção de saberes, fora dos moldes da escola convencional, estavam construindo suas realidades para, a partir daí, descrever, interpretar, criticar e compreender essas práticas de ensino e de aprendizagem sob a ótica da transição entre a modernidade e a pós modernidade.

Interessada na difusão de tecnologias sociais, na promoção de direitos humanos, na conquista da cidadania e em ações propositivas para a convivência com o semiárido¹, adentrei nas práticas do **Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda**: uma organização social civil de interesse público, que pretende, em bases sustentáveis, ajudar a promover o desenvolvimento social, econômico, cultural e ambiental no **Território de Identidade de Irecê**².

Dentre as práticas desenvolvidas pela instituição, foquei no **Projeto SerTão Mulher**, cujo mote era o combate a violência contra a mulher e o enfrentamento das desigualdades de gênero – atos que impactam, inclusive, nas questões de diminuição dos níveis de pobreza e nas questões de autonomia e garantia de direitos para as mulheres.

Para compreender a construção da disparidade de direitos entre homens e mulheres, a negação histórica das referidas enquanto sujeitos políticos e econômicos e compreender o modo como se construiu a invariante cultural que segrega as “minorias” - no sentido sociológico, que tem

¹ Semiárido - clima caracterizado por baixa e irregular precipitação pluviométrica e temperaturas elevadas.

² O Território Irecê fica no sertão da Bahia-Brasil. Sua área abrange 27.490,80 Km². É composto por 20 municípios: América Dourada, Barra do Mendes, Barro Alto, Cafarnaum, Canarana, Ibipêba, Ibititá, Ipuirara, Irecê, Jussara, Lapão, Mulungu do Morro, Presidente Dutra, São Gabriel, Uibaí, Central, Gentio do Ouro, Itaguaçu da Bahia, João Dourado e Xique-Xique. A população é de 403.070 habitantes, destes 38,55% vivem na área rural. Possui 41.011 agricultores familiares, 1.532 famílias assentadas e 26 comunidades quilombolas. Seu IDH médio é 0,61. 2 - Fonte: Sistema de Informações Territoriais (<http://sit.mda.gov.br>). Disponível em: http://www.territoriosdacidadania.gov.br/dotlrn/clubs/territoriosrurais/irecba/one-community?page_num=0. Acesso em: 21 abr. 2013.

mais relação com baixa representatividade e pouco acesso ao poder, do que com números, percorri o seguinte caminho conceitual ao longo dos capítulos deste trabalho:

No capítulo 1 discorro brevemente sobre os conceitos de estrutura social, organização social e movimentos sociais, a fim de situar o leitor nos “andaimes” que sustentam o *status quo*, e sobre o modo como indivíduos “invisibilizados” procuram se organizar na intenção de construir outras possibilidades de ser e de estar no mundo – já que, o espaço de observação desta pesquisa foi uma organização social, fomentadora de movimento social.

Como o movimento, que se tornou nosso objeto de estudo, foi construído com e para a ação e atuação de mulheres, avaliei importante trazer nuances do que foi/é o movimento feminista que buscou dar vez e voz às mulheres - tradicionalmente submissas a ditames estruturais embasados no patriarcado.

No capítulo 2 procuro enquadrar conceitualmente algumas questões que sustentam a narrativa desta dissertação apresentando referência a questões de gênero. Também trato da lógica sob a qual o povo brasileiro foi constituído, às custas de violências múltiplas, inclusive de gênero e etnia e apresento nuances do reconhecimento do estado brasileiro às condições de desigualdades a que as mulheres foram /são submetidas e comento, brevemente propostas de reparação.

Ainda neste capítulo, apresento um panorama de questões referentes a aprendizagem, escola, ensino e transição paradigmática, procurando entender a demanda da pós-modernidade pelo rompimento dos ditames educacionais da modernidade, que cristalizaram crenças limitantes sobre o papel social das ditas “minorias”. Encerro esta seção esclarecendo que há caminhos opcionais mais consonantes com a pós-modernidade e com a sustentabilidade que o mundo atual requer e acrescento que estas opções, são provavelmente, os desafios da Inovação Pedagógica.

Dentro do capítulo 3, incluo os elementos que dão forma e respaldam metodologicamente esta pesquisa qualitativa, sob a égide dos autores de referência desta linha de mestrado a exemplo de: Fino (2006) Sousa(2004), Correia (2011), Lapassade (2005), Macedo (2010) dentre outros.

Concernente ao capítulo 4, enquadro o estudo e inicio a apresentação de dados da observação participante.

No 5º capítulo, apresento a análise e interpretação dos resultados e no 6º capítulo, as considerações finais, nas quais desenvolvo minhas impressões sobre o que seriam os indícios de Inovação Pedagógica, rastreados no Projeto SerTão Mulher.

Em respeito ao artigo 5º, inciso X da Constituição Federal, que trata do direito do uso de imagem, informo que, foram hachuradas, para fins de preservação da identidade, todas as fotografias onde terceiros aparecem.

1 - ESTRUTURA, ORGANIZAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS

1.1 BREVE CONCEITUAÇÃO

Sem grande rigor, pode-se conceituar a estrutura social como sendo o modo como a sociedade se sustenta, assentada nos papéis exercidos pelos atores sociais em suas posições, conforme o *status quo*, ou seja, esta estrutura se mantém sobre usos e costumes, privilégios e deveres, num arranjo estrutural que almeja a continuidade - sustentada pela ilusória expectativa de estabilidade que é, em tese, fortalecida pela religião, pela família, pelas relações de classe e pelas distinções.

Esta estrutura, conforme dito, se arranja tacitamente através das organizações sociais que a normatizam, mantendo uma “ordem”, que, segundo Florestam Fernandes (2015), é produzida pelo próprio concurso das condições, fatores e produtos da vida social. Para este autor:

A explicação sociológica exige, como requisito essencial, um estado de espírito que permita entender a vida em sociedade como estando submetida a uma ordem, produzida pelo próprio concurso das condições, fatores e produtos da vida social. Por isso, tal estado de espírito não só é anterior ao aparecimento da Sociologia, como representa uma etapa necessária à sua elaboração.

(FERNANDES, 2015, p. 10-11)

Num outro degrau, Raymond Firth (1973), apud Ribeiro, no artigo *O que é organização social?*, especifica que a "organização social implica algum grau de unificação, ou união de diversos elementos numa relação comum" (RIBEIRO, 2018).

[...] mas, qual a diferença mais específica entre estrutura e organização social? Para Firth, “a continuidade é expressa na estrutura social, na trama de relações que é feita através da estabilidade de expectativas, pela validação de experiência do passado em termo de experiência similar no futuro. Os membros da sociedade procuram um guia seguro para a ação, e a estrutura da sociedade lhes dá isso – através da família, do sistema de parentesco, das relações de classe, da distribuição ocupacional, e assim por diante. Ao mesmo tempo, oferece oportunidade para a variação e para a compreensão dessas variações. Isto é encontrado na organização social, a ordenação sistemática de relações sociais pelos atos da escolha e decisão”

(RIBEIRO, 2018).

Assim, o que se pode compreender dessa afirmação é que se a estrutura social diz respeito ao sistema de posições sociais que os indivíduos podem ocupar, a organização diz respeito ao sistema de papéis sociais que esse mesmo indivíduo pode ocupar. Numa comparação ao jogo de xadrez, enquanto a estrutura social poderia equivaler às normas e regras do jogo (por exemplo, como cada peça deve se movimentar, regra previamente definida), a organização social equivale aos lances e estratégias de jogo, à combinação de jogadas. Logo, ainda segundo Firth, enquanto na “estrutura social se encontra o princípio de continuidade da sociedade; no aspecto da organização se encontra o princípio de variação ou mudança – que permite a avaliação da situação e a escolha individual”.

(RIBEIRO, 2018).

Para Paulo Ribeiro, a ideia de organização social está ligada, dentre outras coisas, ao processo e ao arranjo dos comportamentos individuais na construção da vida social. E para lançar mais luzes sobre esta definição e sobre a mobilidade, ou tensão, que pode haver nas normas ditadas pela estrutura social, o autor convida-nos, no artigo “*O que é Organização Social?*,” a refletir sobre o exemplo das mudanças no papel social exercido pela mulher.

A saber; houve um tempo em que a vida da mulher era restrita ao ambiente doméstico e o ápice de sua vida social adulta, era exercer o papel de esposa. Hoje, principalmente no ocidente, ela assume funções sociais exteriores, embora ainda sofra pressões resultantes da fuga à regra da estrutura “tradicional” - pressões estas, fundadas desde a organização patriarcal da sociedade.

Assim, “alterações estruturais” como a do exemplo supracitado (onde elas infringem as convenções de seus papéis), rompem paradigmas. Entretanto, estas alterações requerem redobrada energia, coragem, posicionamento, enfrentamento, responsabilidade e representatividade, a fim de que, os avanços e/ou as mudanças, possam sustentar o desempenho dos ruptores nas novas posições, uma vez que, o que está em jogo são as representações culturalmente aceitas. Nesta perspectiva, os movimentos sociais, por sua vez, podem (ou não) encorajar, aparelhar e ou fortalecer iniciativas de rompimento estrutural. E sobre os referidos movimentos, Alain Tourine nos diz:

Entendo, em princípio, por movimentos sociais a *ação conflitante de agentes das classes sociais lutando pelo controle do sistema de ação histórica*. Mas é difícil abstrair esse tipo de conduta coletiva da realidade observável, na qual se misturam todos os níveis da análise. Pode-se falar de um movimento operário, definido por sua luta contra o capitalismo pelo contraste do desenvolvimento industrial, sem levar em consideração o estudo do sistema institucional? isto é, em particular o grau e a forma de tratamento institucional dos conflitos do trabalho, ou sem considerar os efeitos das crises econômicas, da mobilidade profissional ou da organização das empresas?

(TOURINE, 2015, p. 283)

Clarifica-se assim, que o mote do movimento social seja, de certa forma, a demanda política com vistas ao alcance de rupturas ideológicas em contextos específicos e fomentados por tensões ou por questionamentos às realidades postas, questionamentos estes, que constroem identidades e ímpetos para a defesa de interesses comuns.

Deste modo, e ainda validando Ribeiro (2018), o movimento social, torna-se porta-voz de grupos de pessoas que se encontram na mesma situação, seja social, econômica, política ou religiosa, entre outras. Na linha desta pesquisa, tomaremos como uma das referências, o movimento de mulheres no Território de Irecê, movimento cujo entendimento requer um breve panorama sobre o que foi o movimento feminista enquanto fenômeno social.

1.2 O FEMINISMO ENQUANTO MOVIMENTO SOCIAL

A premissa fundamental do movimento feminista é o fim da disparidade de direitos entre homens e mulheres. Portanto, sua pauta conclama a equanimidade.

O anseio pela conquista de direitos sociais pelas mulheres, requereu delas, a organização em movimentos com marcação política, filosófica e ideológica, avessos a desqualificação do feminino, baseada em convenções que descreviam e impunham os papéis de gênero com privilégio ao masculino.

Para alcançar a profundidade da construção do “princípio” da subalternização feminina e compreender a dificuldade de superá-la, observe-se a representação cultural da mulher ao longo da história. Por exemplo, nas sociedades cristãs, os privilégios masculinos vêm precedidos pela mitologia bíblica, que atribui e justifica a dominação masculina, a partir de doutrinações como, entre outras, as contidas nos livros de Efésios e Timóteo:

22 Mulheres, sujeite-se cada uma a seu marido, como ao Senhor
 23 pois o marido é o cabeça da mulher, como também Cristo é o cabeça da igreja, que
 é o seu corpo, do qual Ele é o Salvador.
 24 Assim como a igreja está sujeita a Cristo, também as mulheres estejam em tudo
 sujeitas a seus maridos.

(EFÉSIOS 5: 22-24)

11 A mulher deve aprender em silêncio, com toda a sujeição.
 12 não permito que a mulher
 ensine nem que tenha autoridade sobre o homem. Esteja, porém, em silêncio.
 13. Porque primeiro foi formado Adão e depois Eva.

(I TIMÓTEO 2: 11 – 13)

A escrita bíblica, remonta mais de 3.500 anos de “justificativas sagradas” ao predomínio do homem sobre a mulher na sociedade cristã; corroborando com outros recortes de natureza semelhante, observados ao longo do tempo; como quando na Grécia antiga, Pitágoras (495 a.C.) afirmava *haver um princípio bom que criara a ordem, a luz e o homem, e um princípio mau que criara o caos, as trevas e a mulher*”. Mais adiante, no século XIX, um provérbio português preconizava que *uma mulher digna, só saia de casa para ser batizada, para se casar e para ser enterrada*. Esses excertos, ecoam na obra de 1949 na qual BEAUVOIR (2016) afirma:

[...]. Ora, a mulher sempre foi, se não a escrava do homem, ao menos sua vassala; os dois sexos nunca compartilharam o mundo em igualdade de condições, e ainda hoje, embora sua condição esteja evoluindo, a mulher arca com um pesado *handicap*. [...]. Mesmo quando os direitos lhe são abstratamente reconhecidos, um longo hábito impede que encontrem nos costumes sua expressão concreta. Economicamente, homens e mulheres constituem como que duas castas; em igualdade de condições, os primeiros têm situações mais vantajosas, salários mais altos, maiores possibilidades de êxito do que suas concorrentes recém-chgadas. Ocupam na indústria, na política etc., maior número de lugares e os postos mais importantes. Além dos poderes concretos que possuem, revestem-se de um prestígio cuja tradição a educação da criança mantém: o presente envolve o passado, e no passado toda a história foi feita pelos homens. No momento em que as mulheres começam a tomar parte na elaboração do mundo, esse mundo é ainda um mundo que pertence aos homens,

(BEAUVOIR, 2016, p. 17)

Diante dos estereótipos, da objetificação, da discriminação e da conjuntura de sexismo sistêmico, que impõe restrições sociais baseadas na ordem masculina, ou no patriarcado; como contrapor hierarquizações, que no “inconsciente coletivo”, provém da divindade? Como combater as violências resultantes dessas premissas, ou das mínimas insubordinações a elas? Como romper uma invariante cultural tão orgânica, senão mediante a organização das mulheres, com vistas ao alcance de interesses comuns?

Cabe, agora, perguntar: por que se importar com tudo isso? Por que observar a construção das diferenças? A resposta reafirma uma das proposições fundamentais dos estudos feministas: porque esse é um campo *político*, ou seja, porque na instituição das diferenças, estão implicadas relações de poder.

(LOURO, 2013, p.88)

Isto posto, e perante a condição de existência das antepassadas que, testemunhando e colaborando com os avanços da humanidade viam-se ainda mais silenciadas e invisibilizadas do que as gerações contemporâneas, pode-se presumir o quanto de opressão reverberou, e ainda reverbera, para além das gerações que são “frutos” dos códigos que outorgavam ao homem a “propriedade” da família, dos bens e das mulheres.

A referida condição, sempre significou a ausência da autonomia feminina, além da deficitária representação política, disparidades socioeconômicas e violência baseada em gênero, circunstâncias que, nem sempre, foram silenciosas ou consensuais.

Ações isoladas ou coletivas, dirigidas contra a opressão das mulheres, podem ser observadas em muitos e diversos momentos da História e, mais recentemente, algumas publicações, filmes etc. vêm se preocupando em reconhecer essas ações. No entanto, quando se refere ao feminismo como um movimento social organizado, esse é usualmente remetido, no Ocidente, ao século XIX.

(LOURO, 2013 p. 18)

Inegável, portanto, a existência de mulheres que, vencendo a opressão familiar e social, lutaram (e ainda lutam), para romper a invisibilidade, característica da falta de emancipação e alteridade, na intenção de protagonizar outros papéis na sociedade contemporânea e de povocar mudanças sociais, políticas e educativas; recusando o estigma de *inferioridade natural*.

As pioneiras do movimento feminista incitaram a inserção da mulher no “tecido” social, para que fossem além da convenção de devotar-se às lides domésticas, sexuais, *amorosas*, procriatórias, familiares e da perpetuação dos códigos morais (inclusive dos que lhes aprosionavam).

A *primeira onda* do feminismo, voltada a questões ligadas aos direitos civís, notoriamente ao sufrágio universal (que no Brasil foi conquistado em 1932), desdobrou-se e, a partir da década de 1960, adentrou a chamada *segunda onda*, em cuja pauta acrescentaram-se além das preocupações políticas e sociais, as construções teóricas. Segundo Louro (2013), naquele momento:

[...] levantaram informações, construíram estatísticas, apontaram lacunas em registros oficiais, vieses nos livros escolares, deram voz àquelas que eram silenciosas e silenciadas, focalizaram áreas, temas, e problemas que não habitavam o espaço acadêmico, falaram do cotidiano, da família, da sexualidade, do doméstico, dos sentimentos. Fizeram tudo isso, geralmente com paixão, e esse foi mais um importante argumento para que tais estudos fossem vistos com reservas. Eles, decididamente, não eram neutros.

(LOURO, 2013, p.23)

As conquistas do movimento feminista, frutos de militância e denúncia da opressão de mulheres de diferentes culturas, classes sociais, gerações, sistemas políticos e econômicos, vêm proporcionando, condições que habilitam-nas para as ações sociais e para o enfrentamento de situações que as subjugavam, como: a dificuldade de acesso à *vida* política; a dificuldade de acesso ao mercado de trabalho, somada ao problema de inexistirem locais adequados para

acolhimento dos seus filhos, a exemplo de creches e escolas; disparidades salariais, além do cerceamento dos direitos básicos como a educação e a saúde.

Enfim, o movimento feminista enfrentou/enfrenta a negação de direitos básicos constitucionalizados e, acima de tudo, a “nutrição” da visão objetificada e heterônima da figura feminina, o quê, fatalmente retroalimenta, inclusive, atos de violência, desde o ambiente doméstico.

A título de exemplo recente da heteronomia institucionalizada, que as vezes nos parece tão distante, observa-se o documento abaixo, que é de 1956 - A portadora do referido, viaja, autorizada por seu marido, que não apenas lhe permite ir do Brasil para Portugal, como também lhe aprova o retorno.

Figura 1: Passaporte feminino década 1950



Fonte: <https://www.facebook.com/nalu.marques> - postagem de Nalu Marques 16 de set. 2018

Uso esta alegoria, para simplificar a disparidade nas relações de poder, extrapolando dos espaços da vida privada para os espaços públicos e legalmente constituídos, o que também explicita a hipossuficiência, vulnerabilidade e submissão a que as mulheres eram (são por vezes ainda) submetidas.

Embora reconheça a importância, neste trabalho, não me deterei na biografia nem nos feitos de grandes nomes das lutas feministas, nem na descrição das três grandes ondas que marcaram historicamente o movimento das mulheres, mas avalio ter sido suficientemente pertinente a breve menção do tema, para fins da “bricolage³” necessária para compreensão do que virá ao longo deste texto.

Contudo, cabe mencionar conquistas feministas brasileiras como: a conquista do voto; a ruptura da autorização do voto apenas às mulheres assalariadas; o engajamento na luta pela redemocratização, adesão a causas dos direitos humanos e contra as injustiças sociais nos “anos de chumbo”, o enfrentamento da disparidade de salários entre homens e mulheres exercendo as mesmas funções; a demanda por liberdade sexual, direitos reprodutivos e contracepção, a luta pelo acesso à terra e ao crédito, e por fim, o estabelecimento da *Lei Maria da Penha*, a partir de emblemático caso de violência doméstica que resultou numa punição internacional ao Brasil, infringida pela OEA, por não proteger adequadamente as suas cidadãs deste tipo de tragédia.

Em síntese, há que se reconhecer os combates travados pelo movimento feminista e o próprio feminismo, enquanto movimento político interessado em combater a discriminação naturalizada da mulher e de contribuir com marcos civilizatórios mais humanitários.

1.3 A QUESTÃO DA PESQUISA E OS OBJETIVOS DO ESTUDO

À princípio, imaginei que esta investigação focaria em questões das tecnologias sociais, desenvolvidas, implantadas e/ou acompanhadas nas comunidades campesinas pelo ***Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda***. Mas, ao conhecer, dentro da entidade, o ***Projeto SerTão Mulher***, me questioneei, se as ações e o contexto do referido, suscitavam alguma

³ O processo relacionado com o conceito de “do it yourself” - “faça você mesmo”, justapondo peças, ajustando, dando novas formas. Cientistas bricoleurs constroem teorias organizando e reorganizando, negociando e renegociando com um conjunto de materiais conhecidos.

Inovação Pedagógica. Admitindo algum potencial, me desafiei a conhecê-lo, descrevê-lo, compreendê-lo e interpretá-lo, enquanto *fenômeno educativo*.

Me aportei, portanto, numa nova perspectiva de pesquisa. Declinei da análise no impacto das tecnologias sociais nas comunidades do semiárido, para submergir na análise do *Projeto SerTão Mulher*, permeado por significados resultantes de construções sociais profundamente enriazadas.

Isto posto, esclareço que, conforme preconiza esta linha de investigação, a questão da pesquisa foi re/definida em campo. Daquele ponto, ajustei o foco da investigação, aproximando-me das atividades relacionadas ao contexto cultural das mulheres oriundas de diferentes comunidades rurais do território. Mulheres que, além de utilizarem alguns itens de tecnologias sociais, para melhor convivência com o semiárido, testemunhavam, sofriam, enfrentavam e/ou combatiam diversas faces da violência sustentada por questões de gênero.

Então, o cerne da pesquisa foi: a lida da mulher sertaneja e seus enfrentamentos cotidianos, analisados sob ótica das relações de gênero, de ensino e de aprendizagem. Portanto das relações sociais construídas ou exercitadas na história, bem como, no desenvolvimento do Projeto.

Assim, a pesquisa procurou conhecer, analisar, compreender, interpretar e descrever os contextos de aprendizagem desenvolvidos pelo Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda, no *Projeto SerTão Mulher*, procurando identificar a ocorrência ou não de inovação pedagógica em suas práticas.

1.4 A PERTINÊNCIA DO ESTUDO

No Brasil, as pautas de interesse das mulheres, sempre ficaram à margem das agendas oficiais e, quando figuravam nas referidas, estavam mais voltadas ao reforço de políticas de manutenção de subalternizações do que de emancipações e versavam mais sobre puericultura e amamentação do que sobre direitos sociais, políticos ou geração de emprego e renda.

Então, por estarmos num país eminentemente machista, onde, desde as violências simbólicas, até os crimes contra a vida das mulheres, são naturalizados; lançar o olhar, debater e publicizar práticas que vão de encontro a esta lógica e tornar estes debates visíveis, tanto academicamente quanto no cotidiano, é no mínimo, um desafio às convenções - uma provocação ao paradigma vigente. Assim, a pertinência deste estudo está nas seguintes intenções:

- Refletir sobre *padrões* sociais baseados em *normas* de *gênero*⁴;
- Dar relevo a uma prática educativa informal desenvolvida nos rincões do semiárido;
- Desnudar a condição de que, as mulheres deste país (mormente às que residem no interior do sertão), são desassistidas por ações de construção e consolidação da aprendizagem, principalmente da aprendizagem que fomenta inovação, autonomia e cidadania;
- Problematicar sobre as questões femininas e/ou feministas, acrescentando a isto vernizes como cor da pele, situação sócio-econômica, orientação sexual, maternidade, entre outros que vão além das “marcas de gênero”.

Neste estudo, verificamos o que Freire (1987) chamou de “práxis verdadeira dos oprimidos”.

O seu quefazer, ação e reflexão, não pode dar-se sem a ação e reflexão dos outros, se seu compromisso é o da libertação. A práxis revolucionária somente pode opor-se à práxis das elites dominadoras. E é natural que assim seja, pois são quefazeres antagônicos.

(FREIRE, 1987, p.122)

⁴ “Padrões” que vão desde cores associadas ao feminino e masculino (rosa e azul), até a bipartição de brinquedos (de menino e menina), atividades laborais e recreativas, além de diferenças sociais conferidas a homens e mulheres (atividades mais endógenas para elas e mais exógenas para eles).

2 - ENQUADRAMENTO CONCEITUAL

2.1 QUESTÕES DE GÊNERO E DE PROTAGONISMO FEMININO NO SERTÃO

Ser mulher no Brasil é muito difícil. Ser uma mulher prefeita de São Paulo é algo ainda mais difícil, particularmente se essa mulher for da Região Nordeste do Brasil. Minha dificuldade como prefeita, seria correspondentemente pior, se eu fosse negra e agricultora.

Luíza Erundina, eleita prefeita de S. Paulo em 1988

(FREIRE, 2001, p. 263)

Para compreender melhor nosso objeto de investigação - inovação pedagógica em interlocução com as causas das mulheres - há que se considerar, a história das construções estruturais da sociedade e os *papéis* sociais que estabeleceram os perfis de gênero e de educação.

Convencionalmente, gênero é definido como sinônimo de sexo (em sua binaridade, masculino e feminino) e traduz o que se atribui como *próprio* do comportamento do homem ou da mulher. Entretanto, as ciências sociais ampliaram esse conceito, ao considerar a possibilidade de que, aspectos histórico-culturais, podem influenciar na construção e na desconstrução dos papéis sociais dos homens e mulheres.

Desta ampliação, surgiram também os conceitos de *identidade de gênero* e *orientação sexual*. A grosso modo, identidade de gênero, pode ser entendida como a maneira com que cada indivíduo se identifica ou se apresenta socialmente, independentemente de sua fisiologia/biologia. E orientação sexual, entendida enquanto o modo como a afetividade ou a sexualidade de cada indivíduo se manifesta. Além destes termos, uma diversidade de expressões busca visibilizar pessoas que estão fora dos ditames da heteronormatividade, e que em regra, são ignoradas socialmente. Contudo, as denominações/conceitos, possibilitam pesquisas, considerações e visibilidade para o *outro*, o *diferente*, aquele/a sem representatividade ou acesso aos poderes constituídos.

Em contraposição ao acima exposto, o termo *ideologia de gênero* é utilizado pelos opositores da ideia de que os gêneros sejam construções sociais, uma vez que defendem que estes papéis são estabelecidos pela sexualidade biológica e que, discordâncias com este princípio, podem levar ao que classificam como *desvios sexuais*, depreciação do conceito tradicional de família, incitação a experimentar o que seja diferente do “natural”, etc.

A reflexão sobre como a especificidade - *gênero* - é tratada nos espaços de formação, sejam estes espaços formais ou informais, é condição *sine qua non* para enxergar preconceitos marginalizantes aportados na classificação binária.

Preconceitos com base em gênero, de tão enraizados, estão para além das questões de classes sociais. Um homem pobre, não se colocará em igual patamar de uma mulher na mesma condição. Ele, por ser homem, julga-se em posição privilegiada. À medida que se acrescentem àquela mulher, outros adjetivos como: negra, ou nordestina, ou campesina, de *meia* idade, deficiente, com orientação sexual não *convencional*, etc, tanto mais lhe pesará a condição feminina.

Por essas e outras *normatizações*, será importante *compreender* a construção social ou o estabelecimento dos *papéis* masculinos e femininos, e a relação disto, com a matriz de funcionamento patriarcal da sociedade.

Também será significativo, que sensibilizados/as após a compreensão das demandas desta lide secular (comum a outras coletividades, além das mulheres), que se desenvolva a consciência da necessidade de políticas públicas que fomentem o rompimento de preconceitos sustentados por questões de gênero, apoiados no androcentrismo e na heteronormatividade.

O androcentrismo, caracterizado pela visão de mundo hipervalorizadora do masculino e que se atribui como única e verdadeira a *sua representação* do coletivo. A visão andocêntrica, desconsidera a busca pela igualdade de direitos entre os sexos e tende a dar relevo a ideias conservadoras.

Já a heteronormatividade é o conceito que proconiza a convenção binária (macho e fêmea) como a única orientação sexual aceitável, portanto, abomina qualquer outra orientação que não esteja neste modelo; ou seja, considera que apenas a heterossexualidade é *normal*.

Tais preconceitos, se sustentam a partir de práticas que, desprestigiam as mulheres ou outros grupos des/qualificados como “minorias” (porque estão fora das convenções tradicionais) como os LGBTQI+ - lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros, queens e intersexos - indivíduos “não identificados com papéis ou comportamentos esperados do seu sexo biológico”. Ao reproduzir e perpetuar preconceitos, a cultura (construída nos espaços da família, da igreja, da escola, do trabalho e da sociedade como um todo) introjeta e defende uma “matriz de referências” dicotômica, binária e conservadora e que, reforça a falta de equidade, liberdade, justiça social e as vezes até de *direitos humanos*.

Da hierarquização, resultante das referências sexistas/generistas, indivíduos “se autorizam” a oprimir, embasados em ideias distantes dos princípios de respeito, civilidade, cidadania e ecologia; circunstância que, no Brasil, é usual desde a sua constituição enquanto nação.

Neste país, desde o período colonial, predomina o sistema no qual os homens revestem-se de suposta *autoridade moral*, para manter o controle sobre a propriedade, as mulheres, as crianças e, gozar de privilégios, justificados por sua masculinidade; o que caracteriza as bases do patriarcado.

Assim sendo, o contexto brasileiro, forjou uma sociedade sustentada em princípios machistas, com disparidade de direitos e exercício da naturalização de atos de violência contra mulheres (e outras minorias), justificadas pelo veredito de algum homem, em cujo julgamento, tenha avaliado ferido, algum princípio de sua dominância. Nesse cenário, e consideradas as lutas pela visibilização dessa condição, o país se viu obrigado a legislar em favor da garantia do respeito à dignidade humana - com perspectiva de gênero, raça e etnia, com a promulgação de leis como a Maria da Penha - 11.340-2006, a Lei do Feminicídio 13.104-2015 e o Decreto da Injúria Racial 2848/40.

Anterior ao reconhecimento das disparidades e a *mobilização jurídica* do estado brasileiro, ícones femininos romperam limites e protagonizaram diferentes lutas, deixando marcações na história. A título de registro, citarei algumas das que, imprimiram marcas de ousadia no cotidiano e na história do povo do nordeste brasileiro.

2.2 ALGUMAS SERTANEJAS QUE OUSARAM TRANSGREDIR O SISTEMA PATRIARCAL

Dandara dos Palmares: (séc. XVII) guerreira negra que, no século XIX participou de luta armada pela libertação de pessoas escravizadas no Brasil. Foi uma grande liderança no Quilombo dos Palmares na então capitania de Pernambuco, onde difundia as técnicas de capoeira e organizava a comunidade, no âmbito social, político e militar. A história oficial não lhe dá relevo, mas apenas ao seu companheiro Zumbi dos Palmares.

Maria Bonita: (séc. XX) Participou do cangaço; sistema violento de reação ao coronelismo prevalescente no Nordeste brasileiro que, subjugando os humildes, valia-se do caos social causado pelas secas, para cativar o povo. Maria ingressa no bando de Lampião, com quem partilha a liderança e participa das lutas pelas brechas da Caatinga. Foi assassinada em luta armada, junto com o bando em 1938 no Sertão de Sergipe.

Joana Angélica: (1761 a 1882) abadessa do Convento da Lapa em Salvador-BA. Defendeu o convento da invasão de soldados portugueses na luta pela Independência do Brasil. Os militares, supostamente pretendiam a profanação do templo e das religiosas. Segundo consta, antes de tombar, a abadessa teria pronunciado: "Para trás, bandidos. Respeitem a casa de Deus! Recuai, só penetrareis nesta casa passando por sobre o meu cadáver." E assim foi.

Maria Quitéria: (1792 a 1853) foi pioneira a assentar praça nas forças armadas brasileiras e combater pela Independência do Brasil. Seus feitos são comparados ao da francesa Joana D'arc. Maria Quitéria é aclamada como a heroína da independência do Brasil.

Nísia Floresta: (1810 a 1885) nascida no Rio Grande do Norte, num tempo em que propagava-se o ditado misógino de que "*para mulher, o melhor livro é almofada e bastidor*⁵", ousou publicar na imprensa do Nordeste, artigos sobre a condição feminina. Em 1853 na França, publicou o *Opúsculo Humanitário*, com artigos sobre a emancipação das mulheres. Foi uma grande educadora.

Maria Felipa (séc. XIX) negra, marisqueira e pobre, organizou e liderou excluídos do litoral baiano nas lutas que culminaram com a independência da Bahia em 1823.

Luisa Erundina: (1934 -) nascida no Sertão da Paraíba, ganhou notoriedade no Brasil ao se eleger 1ª prefeita da metrópole de São Paulo em 1988. Em sua gestão ocorreram importantes ações na educação - pasta cujos responsáveis eram Paulo Freire e Sérgio Cortella. Na área habitacional se notabilizou com a implantação dos mutirões.

Maria da Penha: (1945-) cearense que ficou paraplégica devido a atos reiterados de violência doméstica protagonizadas pelo marido. Sua luta pela condenação do agressor chegou a Comissão Interamericana de Direitos Humanos e a Organização dos Estados Americanos, que se movimentaram para o posicionamento do estado brasileiro frente à violência doméstica naturalizada no país. Penha atualmente lidera movimentos em defesa das mulheres e inspirou a lei que leva o seu nome.

Nise da Silveira: (1905 -1999) alagoana que formou-se em medicina em 1926 numa turma com 157 homens, desbravando os caminhos da vida acadêmica para as brasileiras. Tornou-se psiquiatra e deixou um legado que mudou a história de psiquiatria no país.

⁵ Instrumentos usados para bordar.

Alzira Soriano: (séc. XX) primeira prefeita eleita no Sertão do Rio Grande do Norte e na América Latina em 1928, num tempo em que o sufrágio não era universal no Brasil. Apenas dois anos depois disso, em 1932, mulheres conquistariam o direito de votar.

Rachel de Queiroz: (1910-2003) escritora cearense cuja obra “O Quinze” retrata as agruras vividas pelos sertanejos na estiagem entre os anos de 1915 a 1917. O romance realista retrata a luta do povo contra a miséria e a seca. Rachel foi a primeira mulher membro da Academia Brasileira de Letras.

Leonellea Pereira: (1987 -) advogada, Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre Gênero, Mulheres e Feminismos. Especialista em Ciências Penais e em Políticas Públicas em Gênero e Raça. Foi uma das facilitadoras dos debates e oficinas do Projeto SerTão Mulher, bem como membro fundadora do primeiro grupo de estudos feministas do Território de Identidade de Irecê. Atualmente preside a Comissão da Mulher Advogada da Ordem dos Advogados do Brasil/Subseção Irecê - BA. É ativista em temas relacionados a gênero, violência doméstica e familiar contra a mulher. É professora universitária e mantém-se na militância da formação das mulheres do território de Irecê e adjacências, com vistas a difusão da “Lei Maria da Penha” e do desenvolvimento, autonomia e empoderamento das mulheres.

Essas mulheres, cada uma a seu modo e em seu tempo, romperam a condição de silenciadas. venceram o mutismo, numa sociedade que não se solidariza; trataram feridas individuais e coletivas e cultivaram a coragem. Mulheres desta estirpe, fomentaram e fomentam a perseverança e o poder local, que se alastra sutilmente, alcançando estruturas rígidas e causando fissuras que poderão resultar em rompimentos futuros.

Elas se *infiltraram* num universo cujo acesso direto lhes era *dificultado*, abrindo caminhos e forçando a visibilidade feminina. Outras tantas, inclusive e principalemtn e as anônimas; também instigam movimentos de re/educação e enfrentamento ao androcentrismo; uma escolha política difícil, por tratar-se de ser uma instituinte da cultura do povo brasileiro.

2.3 A CONSTITUIÇÃO DO POVO (EMBRICAÇÕES DE GÊNERO, RAÇA E VIOLÊNCIA NO SERTÃO)

A formação do povo brasileiro, especialmente do povo do Sertão, precisa ser observada em sua gênese, para, deste ponto, compreendermos a trama da dominação que hierarquizou pessoas, a partir de seu acesso aos meios de produção e educação, de sua origem étnica e até do contorno biológico de seu sexo.

Nossa população, compôs-se de diferentes matrizes. A princípio pela miscigenação entre nativos e europeus e, posteriormente, de ambos com os africanos *importados* em situação de degradante escravidão. Desde então, profundas relações de dominação e submissão étnica e cultural se sustentaram sob a égide da força, do poder econômico e das relações de gênero, ou seja, pela violência com diferentes nuances.

Nesse contexto, entende-se *violência enquanto ato que acarreta qualquer modificação nociva no estado psicofísico dos indivíduos*; atos que nem sempre são explícitos e que, por vezes, de tão sutis, podem passar despercebidos, ou se não, ser qualificados enquanto “microviolências”; Ainda assim, não perdem a força opressora, que se manifesta no tom de voz, na expressão facial, na linguagem corporal, na linguagem verbal, etc. Embora, deva-se levar essas microviolências em consideração, foi a macro violência que estruturou a nação brasileira.

Segundo Darci Ribeiro (1999), à revelia de seu mosaico étnico, “os brasileiros se integram em uma única etnia nacional, constituindo assim, um só povo, incorporado em uma nação unificada” (Ribeiro 1999), entretanto:

Subjacente a uniformidade cultural brasileira, esconde-se uma profunda distância social, gerada pelo tipo de estratificação que o próprio processo de formação nacional produziu. O antagonismo classista que corresponde a toda estratificação social aqui se exacerba, para opor uma estreitíssima camada privilegiada ao grosso da população, fazendo as distâncias sociais mais intransponíveis que as diferenças raciais.

(RIBEIRO, 1999, p. 23)

Não que isso signifique a existência de democracia racial no Brasil, até por que a miscigenação da forma violenta como se deu, consolidou preconceitos e estereótipos frente ao “grosso” da população, na qual predomina a descendência de pessoas oriundas de gerações marcadas pelo aviltamento e que foram exploradas e ou escravizadas (pobres, índias e negras).

Tais questões étnicas, do ponto de vista do “dominador”, estão naturalizadas dentro do espectro da distância social e dissimuladas nas relações de forças desiguais, legitimadoras de

significações que sustentam o *status quo*. Cabe frizar que, nessas relações, também prepondera o androcentrismo.

Para Darcy Ribeiro (1999), no Brasil, o povo-nação “surge da concentração de uma força de trabalho escrava, recrutada para servir a propósitos mercantis alheios a ela, através de processos tão violentos de ordenação e repressão que constituíram, de fato, um genocídio e um etnocídio implacável.” Na luta de índios, negros, degredados e pobres, “o povo brasileiro surgiu e cresceu, constringido e deformado.”

Desta forma, a violência sustentou à sociedade. A submissão forçada, os homens colocados na condição de “bestas de carga” e as mulheres (fossem índias ou negras) além disto, também na condição de meras fêmeas animais, estavam num degrau ainda mais abaixo na estratificação social. Com referência às negras, os portos brasileiros não registraram a real porcentagem da entrada de mulheres trazidas da África para o trabalho escravo. Parcos registros, dão conta da supremacia masculina nestas entradas. Entretanto, novamente Darcy Ribeiro (1999), na obra *“O Povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil”* ressalta que elas também “eram luxos que se davam os senhores e capatazes.”

A negra-massa, depois de servir aos senhores, provocando às vezes ciúmes em que as senhoras lhes mandavam arrancar todos os dentes, caíam na vida de trabalho braçal dos engenhos e das minas em igualdade com os homens. Só a esta negra, largada e envelhecida, o negro tinha acesso para produzir crioulos.

(RIBEIRO, 1999 p. 163)

Reforça-se assim, a percepção da hostilidade da miscigenação brasileira, que não ocorreu naturalmente, mas à força; tendo as mulheres (fossem índias, negras e ou até brancas), a sua humanidade e a sua dignidade, sexual e moral, violadas nas propriedades fundiárias que sustentaram a economia, açucareira ou cafeeira, ou nas glebas de criação de gado ou mineração e, posteriormente, em outras monoculturas.

Na conquista do Sertão, a violência dizimou nativos, para usurpar terras e estabelecer propriedades. Interesses políticos e de posseção de terras foram mantendo o padrão de violência para resolução de conflitos na região. No início do século XX, por exemplo, o Cangaço se estabeleceu pela crueldade com que demandava em disputas por terras e poder.

Em geral, ao longo da constituição do povo brasileiro, os papéis de homens e mulheres foram (e são ainda) construídos num “caldeirão cultural”, cujo produto, apesar da efervescência de múltiplas identidades, não resultou homogêneo e até reforçou o sabor de profundas supressões

físicas e/ou simbólicas, do “outro”; do “diferente”; fosse a diferença econômica, étnica ou de gênero.

Considerando esta fórmula e o sistema patriarcal que lhe sustenta - dando ao senhor das terras, poder sobre tudo que nelas houvesse; inclusive sobre as vidas das pessoas, pensemos a condição da mulher, da negra, da mestiça e campesina neste cenário, procurando compreender as relações assim estabelecidas. Relações que submeteram historicamente (e à pulso) as mulheres, a partir da construção cultural de papéis que supostamente lhes são característicos. Em consequência desta cultura estabelecida, poderes e direitos assimétricos foram/são *consentidos* a homens e mulheres, alimentando a lógica da supremacia masculina.

Bourdieu, na obra a “*Reprodução*” (2011), ao propor a noção de *habitus* (ainda que não o tenha feito especificamente para abordar questões de gênero), trata da incorporação de determinada estrutura social, que influi no modo de pensar, sentir e agir dos sujeitos, de forma que eles passam a confirmá-la e a reproduzi-la. A formação do *habitus* através da produção simbólica é o que reproduz as desigualdades e escamoteia hierarquias e constrangimentos.

Portanto, a maneira de ser mulher e de ser homem, também é produto da cultura e dos sistemas simbólicos que estruturam a sociedade e não somente da biologia. Perceber a “construção” do conceito de gênero no universo acima exposto, resulta em olhares mais perceptivos de processos que estabelecem e ou consolidam diferenças de valores entre o que é feminino e o que é masculino.

Uma alegoria de como a polarização é entretecida culturalmente, mesmo entre os/as que deliberadamente combateram a opressão, está num diálogo entre Donald Macedo e Paulo Freire, no qual Macedo, apresenta críticas feministas ao modo como Freire se *equivocara*, na obra ***Pedagogia do Oprimido***, ao teorizar sobre opressão como verdade universal e portanto, falhando em apreciar diferentes localizações históricas de opressão e, desconsiderando questões de gênero; porque “um homem negro, embora oprimido, ainda aproveita uma posição privilegiada *via-a-vis* uma mulher negra”. (FREIRE, 2001, p. 258).

Freire admite a crítica, contudo, se re/posiciona, afirmando:

Sendo um produto da região Nordeste brasileira, uma sociedade patriarcal e machista, também tornei-me, nos meus anos iniciais de desenvolvimento, uma vítima de um contexto cultural que discriminava sistematicamente as mulheres. Digo que era vítima porque, inserido nesse contexto de sexismo, minhas sensibilidades contra a opressão eram mais predominantes com as linhas de classe e raça. É precisamente através da raiva que a opressão de classe e de raça produz em mim que eu comecei a abrir meus olhos mais nitidamente em direção à subordinação total das mulheres nesse ambiente cultural altamente patriarcal que é o Nordeste do Brasil.

(FREIRE, 2001 p. 260)

Deste modo, Paulo Freire (2001) declara não ter conseguido escapar “dos poderes envolventes de uma cultura altamente sexista” e acrescenta que, desde a publicação daquele livro, vinha tentando remover da própria linguagem, todas as características degradantes para as mulheres, pois até então, não estava consciente das questões de gênero. Na ocasião, Freire também admitiu que a base do conhecimento, com respeito à opressão de gênero, que adquiriu posteriormente, “graças ao trabalho das feministas,” não estava disponível para ele nem para muitas mulheres, na ocasião do lançamento da obra, e que se o tivesse e ainda assim, o livro *Pedagogia do Oprimido* apresentasse a mesma abordagem, as críticas feministas, quanto as questões de gênero na obra, não teriam sido apenas válidas, como também necessárias.

Isto posto, podemos perceber a dificuldade de entender que a *dominação* da mulher é, de fato, um problema diferente da dominação de classe. Tanto que, Camacho (2002) ao escrever a tese “classes sociais e relações de gênero na teoria Marxista”, chega a afirmar que: “uma possível sociedade comunista poderá excluir a dominação de classe, sem necessariamente conseguir excluir a dominação de gênero”.

No que tange ao patriarcado nordestino e ao regime latifundiário que caracterizou o povoamento dos sertões, Darcy Ribeiro reforça que “Enquanto dono e senhor, o proprietário tinha autoridade indiscutida sobre os bens, as vezes, pretendia tê-la também sobre as vidas e, frequentemente, sobre as mulheres que lhe apeteassem” (RIBEIRO, 1999, p. 343). Ou seja: a autoridade indiscutida, nutria e era nutrida pela violência. Para Michaud (1989):

Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais.

(MICHAUD, 1989 p.11)

Sendo assim, no sertão imperava, e de modo mais dissimulado ainda impera, a violência e o distanciamento (social e generista) hierárquico e arbitrário. Ainda segundo Ribeiro, a criação

de gado nos sertões era mais atrativa para os brancos pobres e mestiços, do que a vida nos engenhos e a sua mão de obra muito barata dispensava a aquisição de escravos. Entretanto, “os currais se fizeram criatórios de gado, de bode e de gente: os bois para vender, os bodes para consumir, os homens para emigrar.” (RIBEIRO, 1999, p. 345).

Nestes termos, imagine-se a condição das mulheres sertanejas, oprimidas pelos homens oprimidos, muitas vezes violentadas e/ou transformadas em *viúvas de maridos vivos* quando, na migração dos companheiros, em função das secas ou do trato com o gado, viam-se sozinhas (para os cuidados das roças, dos animais, da casa e dos filhos), largadas à arbitrariedade de forças materiais e simbólicas, que naturalizavam a sua condição de submissão, abandono, vulnerabilidade e miséria.

Se, além das condições supracitadas, acrescentássemos a negritude destas mulheres, certamente o grau de miséria e de exposição à vulnerabilidade e à violência estaria potencializado. Neste sentido, Bourdieu (2002), no preâmbulo de “*A dominação masculina*”, apresenta a seguinte reflexão:

[...]. Também sempre vi na dominação masculina, e no modo como é imposta e vivenciada, o exemplo por excelência desta submissão paradoxal, resultante daquilo que eu chamo de violência simbólica, violência suave, insensível às suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou mais precisamente do desconhecimento ou, em última instância do sentimento. Essa relação social extraordinariamente ordinária oferece também uma ocasião única de aprender a lógica da dominação, exercida em nome de um princípio simbólico conhecido e reconhecido tanto pelo dominante quanto pelo dominado, de uma língua (ou uma maneira de falar ou de agir) e, mais geralmente, de uma propriedade distintiva, emblema ou estigma, dos quais o mais eficiente simbolicamente é essa propriedade corporal inteiramente arbitrária e não predicativa que é a cor.

(BOURDIEU, 2002, preâmbulo)

Passados pouco mais de quinhentos anos desde o início da constituição deste povo/nação, ainda são tantas as distâncias a percorrer com vistas a mitigar a opressão e a violência contra a pessoa humana, especialmente contra as mulheres, que o Estado brasileiro assumiu a responsabilidade de fazê-lo a partir da implantação do ***Plano Nacional de Política para as Mulheres***⁶ que

⁶ A Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres da Presidência da República (SPM/PR) foi criada em 1º de janeiro de 2003, com status de ministério. Em julho de 2014 a realização da I Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres (I CNPM), um marco na afirmação dos direitos da mulher que articulou, por todo o país, mais de 120 mil mulheres nos debates e levantamento de propostas para a laboração do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (Fonte: 2006 - PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA/SECRETARIA ESPECIAL DE POLÍTICAS PARA AS MULHERES)

apresenta propostas para a propulsão do protagonismo feminino e para o enfrentamento das desigualdades considerando que:

O princípio da igualdade pressupõe que as pessoas colocadas em situações diferentes sejam tratadas de forma desigual: “Dar tratamento isonômico às partes significa tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na exata medida de suas desigualdades”.

(NERY JUNIOR, 1999, p. 42).

Segundo Pinto (2006) a institucionalização das demandas com relação às mulheres no Brasil se deu com a criação do **Conselho Nacional dos Direitos da Mulher**, em 1985. Antes, as políticas públicas para as mulheres brasileiras refletiam a forma histórica de se tratar a mulher, apenas como uma figura materna e cuidadora de filhos e de homens. Sempre nos ambientes internos.

2.4 O RECONHECIMENTO OFICIAL DA NECESSIDADE DE PROMOÇÃO DE POLÍTICAS DE IGUALDADE NO BRASIL

A despeito de toda a narrativa até aqui, apenas em 2002, o Brasil instalou a **Secretaria de Estado dos Direitos da Mulher** que tinha entre suas prioridades, o combate a violência e a inserção da mulher no mercado de trabalho e no cenário político.

A elaboração do **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres** se iniciou em 2004, a partir de um grupo de trabalho interministerial com representantes dos ministérios da Saúde; Educação; Trabalho e Emprego; Desenvolvimento Agrário; Desenvolvimento Social; Planejamento, Orçamento e Gestão; Justiça; da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher; além das Secretarias da Mulher do Estado do Acre e do município de Campinas/SP, coordenados pela Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres.

Assim, inaugura-se “um novo momento da história do Brasil no que se refere à formulação, coordenação e articulação de políticas que promovam a igualdade entre mulheres e homens.” (PNPM/SEPM, 2005). A elaboração do plano foi importante enquanto política de afirmação porque expressava:

[...] O reconhecimento do papel do Estado como promotor e articulador de ações políticas que garantam um Estado de direito e o entendimento de que cabe a ele, e aos

governos que o representam, garantir políticas públicas que alterem as desigualdades sociais existentes em nosso país.

(BRASIL, 2004, p.9)

O Plano Nacional de Política para as Mulheres para o triênio 2013-2015 foi orientado pelos seguintes eixos restaurativos:

1. Igualdade no mundo do trabalho e autonomia econômica;
2. Educação para igualdade e cidadania;
3. Saúde integral das mulheres, direitos sexuais e direitos reprodutivos;
4. Enfrentamento de todas as formas de violência contra as mulheres;
5. Fortalecimento e participação das mulheres nos espaços de poder e decisão;
6. Desenvolvimento sustentável com igualdade econômica e social;
7. Direito à terra com igualdade para mulheres do campo e da floresta;
8. Cultura, esporte, comunicação e mídia;
9. Enfrentamento do racismo, sexismo e lesbofobia;
10. Igualdade para as mulheres jovens, idosas e mulheres com deficiência;

(BRASIL, 2004)

A reparação de descon siderações históricas sofridas pelas brasileiras estava ligada a ações oficiais para corrigir injustiças, uma vez que, justiça social, está ligada ao princípio constitucional de que, é preciso tratar com desigualdade os grupos sociais desiguais, para tornar suas relações mais justas, pois, reparação é ato construído através de políticas de ações afirmativas.

Neste sentido, entre outras ações, o Brasil sancionou as Leis 11.340/2006 e 13.104/2015, reconhecendo a necessidade da intervenção legal em questões relacionadas a violência contra a mulher.

2.4.1 Lei Maria da Penha (11.340/2006) - Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher (independentemente de sua orientação sexual) e estabelece os parâmetros que definem a violência doméstica contra a mulher. Altera o Código Penal e dá outras providências.” De acordo com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2015), que avaliou a efetividade desta lei, a aplicação de suas medidas, mitigou em 10% a ocorrência de homicídios contra mulheres em suas residências, ou seja, a lei foi capaz de deter algumas “mortes anunciadas”.

2.4.2 Lei do Feminicídio (13.104/2015) - foi recomendada a partir de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), após investigar situações violentas sofridas pelas brasileiras entre os anos de 2012 e 2013. A Lei prevê o feminicídio como circunstância qualificadora do

crime de homicídio qualificado e o art. 1º da Lei nº 8.072,/90, inclui o feminicídio no rol dos crimes hediondos.

“*O Mapa da Violência 2015*” (WASELFISZ, 2015) revelou que entre os anos de 1980 e 2013, 106.093 mulheres foram assassinadas no país e que, só em 2013, aconteceram em média 13 homicídios femininos por dia, considerando-se apenas os casos com registro. Isto significa que a realidade é muito mais assustadora. O mesmo mapa, aponta num ranking de 83 países, o Brasil na quinta posição entre as nações com mais ocorrência de mortes resultantes da condição de pertencer ao gênero feminino.

As leis aludidas, assim como os dados “desumanos” sobreditos, indicam, além do início de alguma visibilidade jurídica para os crimes contra as mulheres, a admissão da omissão social, além de sinalizarem alguma *intenção*, ainda que forçosa, de buscar um paradigma relacional mais equânime entre homens e mulheres.

No que se refere ao reconhecimento internacional do *esforço* brasileiro, a **Organização das Nações Unidas** (ONU), reconhece a Lei Maria da Penha como uma das três melhores legislações do mundo no enfrentamento à violência contra as mulheres. E no tocante ao enfrentamento do feminicídio, a representante da **ONU Mulheres** (Brasil), Nadine Gasman, já declarou: “O primeiro passo para enfrentar o feminicídio é falar sobre ele”. A ONU reconhece que a violência contra as mulheres (sejam elas adultas ou crianças), é uma pandemia e, portanto, uma questão fundamental de direitos humanos. Para o secretário geral da ONU, António Guterrez (2018) “[...] na sua essência, a violência contra mulheres e meninas, em todas as suas formas, é a manifestação de uma profunda falta de respeito. É o fracasso dos homens de reconhecer a igualdade e a dignidade inerente às mulheres. É uma questão de direitos humanos”. No lançamento da Campanha #HeardMeToo⁷ ou #MeEscuteTambém, Guterrez (2018) afirmou ainda que, “o mundo só vai se orgulhar de ser justo e igualitário, quando as mulheres puderem viver livres do medo e da insegurança cotidiana.”.

Considerando que a especificidade desta modalidade de violência é uma questão que, além de atingir o indivíduo, atinge e repercute em toda a sociedade, com o apoio da ONU, o Brasil implantou em 2016 as **Diretrizes Nacionais para o Feminicídio** para investigar, processar e

⁷ Campanha lançada pela Organização da Nações Unidas em dezembro de 2018, visando apoio para vítimas de violência de gênero. A intenção da #HearMeToo, #MeEscuteTambém é estimular que as histórias (do ponto de vista das vítimas), sejam ouvidas, e não desacreditadas.

julgar com perspectiva de gênero, as mortes violentas de mulheres. Uma estratégia, sobre como aprimorar as respostas institucionais à violência de gênero, notoriamente do feminicídio.

O feminicídio é a instância última de controle da mulher pelo homem: o controle da vida e da morte. Ele se expressa como afirmação irrestrita de posse, igualando a mulher a um objeto, quando cometido por parceiro ou ex-parceiro; como subjugação da intimidade e da sexualidade da mulher, por meio da violência sexual associada ao assassinato; como destruição da identidade da mulher, pela mutilação ou desfiguração de seu corpo; como aviltamento da dignidade da mulher, submetendo-a a tortura ou a tratamento cruel ou degradante.

(CPMI-VCM, 2013)

A implantação das diretrizes, reconhece que há o exercício da dominação em relações desiguais entre os gêneros (resultado do padrão cultural, que pressupõe a dominação masculina), e que a proposta de intervenção legal/penal nesta realidade de violência sistêmica, poderia ser um caminho para a quebra do paradigma das relações entre mulheres e homens. Entretanto, o reconhecimento, seguido da legislação, ainda não foi suficiente para suprimir cotidianos aviltantes, pois o rompimento da opressão sexista, inside em rompimento de secular rede de poder.

Contudo, há que se mencionar, a “*nova onda*” de conservadorismo, que se robusteceu no Brasil desde 2016, onda esta que, entre outras frentes, se contrapõe não somente às demandas feministas e aos debates de gênero, mas a outras trazidas à luz nesta dissertação - questões da terra, da sustentabilidade, do meio ambiente, da educação sexual, dos direitos reprodutivos, etc. e uma fragilização da laicidade estatal a partir da ascensão de políticos, nas palavras do atual presidente da república, *terrivelmente evangélicos*, bem como pela escalada do que no Brasil convencionou-se chamar de *Bancada BBB- bancada da bala, do boi e da bíblia*, representando coletivamente políticos com interesses armamentistas, ruralistas e evangélicos e difundindo a ideia de moralidade e de que há, doutrinação de *ideologia de gênero* e *ideologia comunista* nas escolas do Brasil.

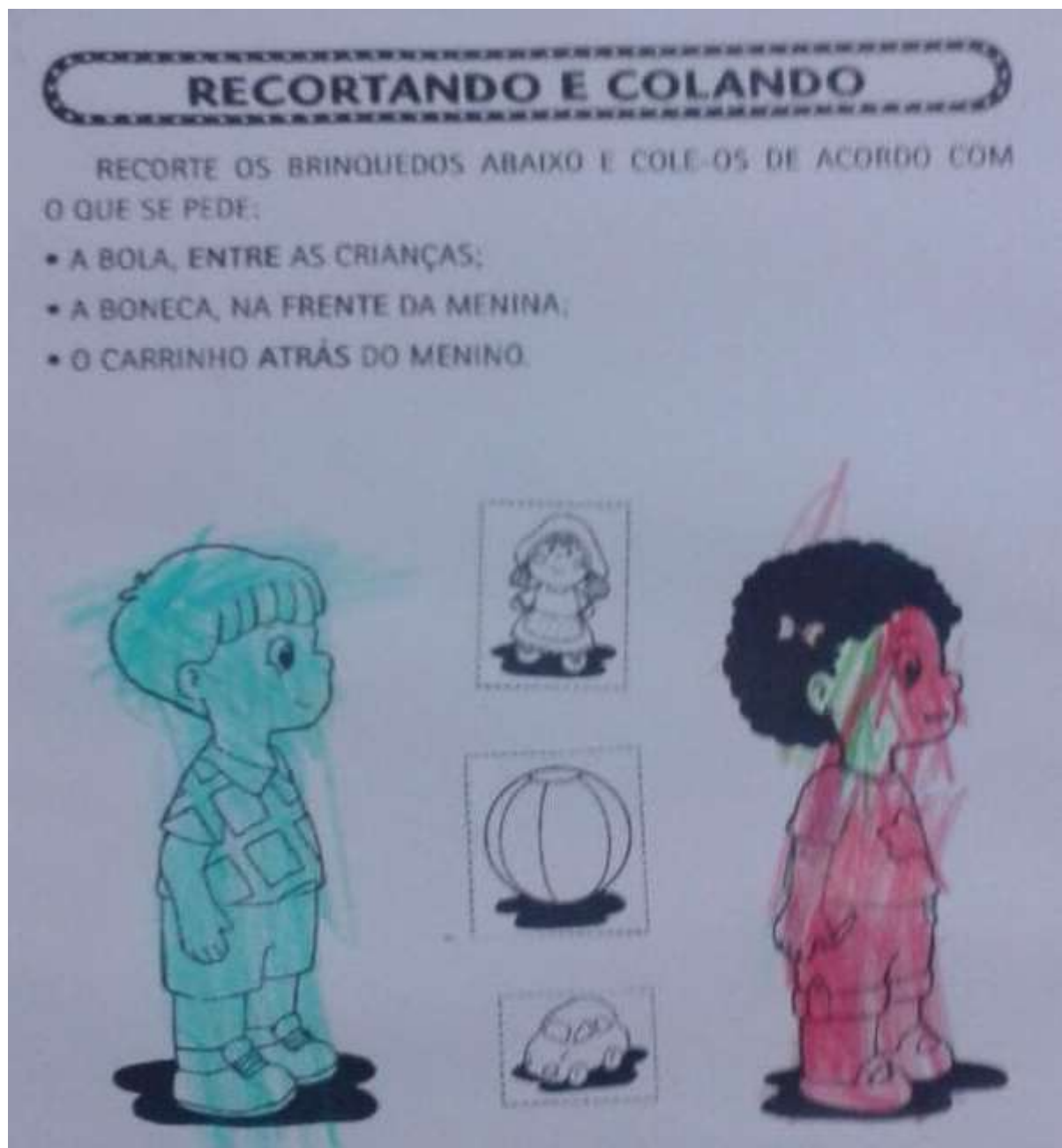
2.4.3 Sobre como as práticas escolares deslegitimam princípios de igualdade de direitos

Novamente, reduzindo a abrangência de todo o exposto, para a *tradição escolar*, que alimenta o conservadorismo e o *status quo*, observemos pois, a amplitude de uma ação “menor”, porém rica em símbolos e significados; buscando ainda *o condão*, a magia, que consolida maneiras de ser, estar e interagir no mundo.

Observemos uma atividade escolar, para crianças de quatro anos, estudantes da Educação Infantil, numa instituição de ensino situada numa das capitais do Nordeste brasileiro. A referida foi proposta em 2017.

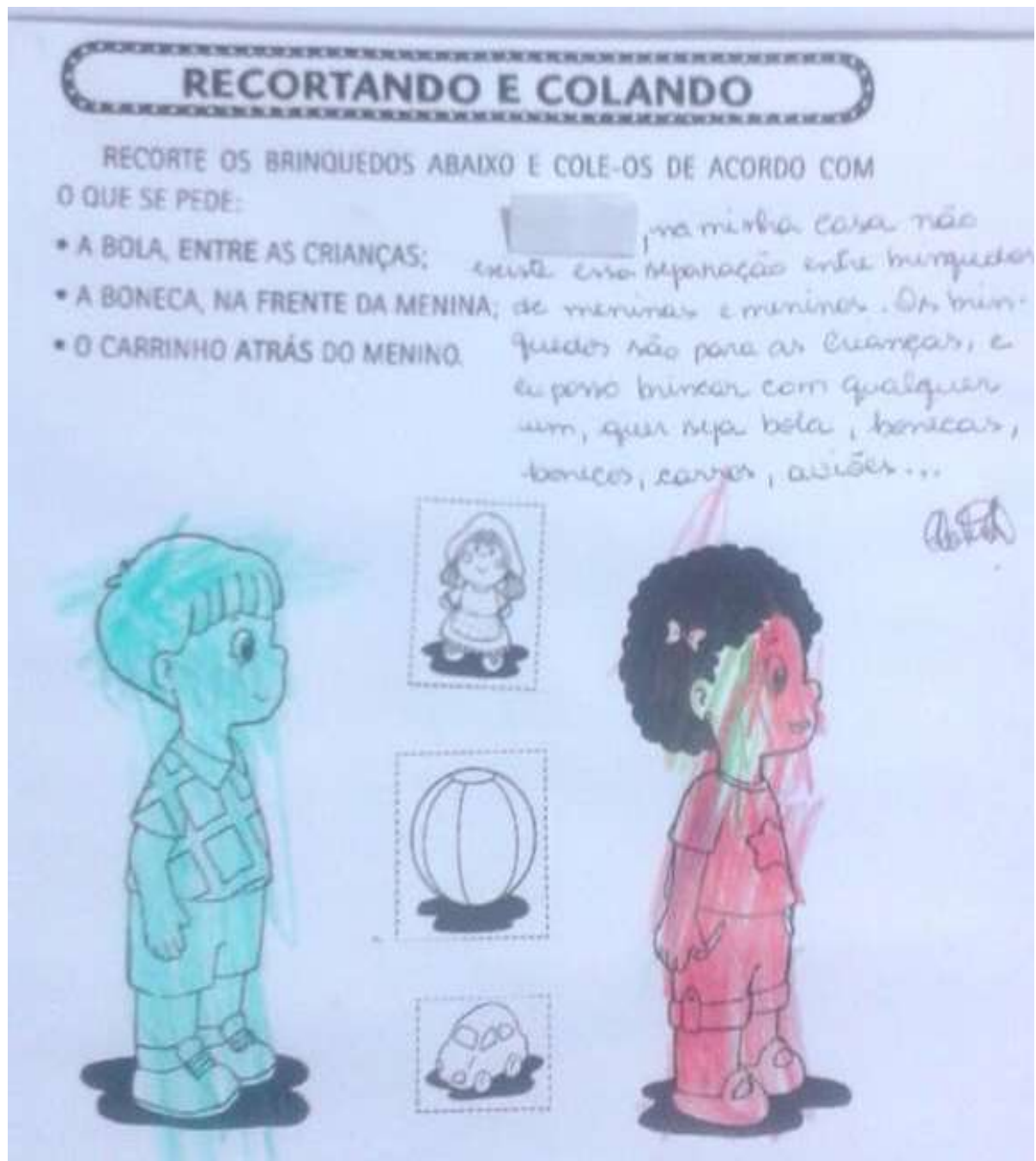
As imagens que seguem, bem como o posicionamento da família, foram compartilhadas via whatsapp, em grupo de estudos, pela mãe de uma menina, cuja professora encaminhou a tarefa, como *dever de casa*.

Figura 2: Incutindo diferenças desde a infância



Transcrição: Recorte os brinquedos abaixo e cole conforme se pede: a bola entre as crianças. A boneca na frente da menina. O carro atrás do menino.

Figura 3: A incansável tentativa de desconstrução



Transcrição da resposta, escrita pela mãe: “(...), na minha casa não existe esta separação entre brinquedos de menina e menino. Os brinquedos são para crianças. Eu posso brincar com qualquer um, quer seja bola, boneca, carros, aviões.” [sic].

Atentando à “singela” atividade, supõe-se que de fato, conforme afirma Sylvia Cavasin coordenadora da **Rede de Gênero e Educação em Sexualidade (REGES)** “A escola é um campo fértil para identificação das questões que envolvem a opressão, os preconceitos, a homofobia, o sexismo, o racismo e outras iniquidades”, que em nossa ótica, vão consolidando e mantendo o círculo vicioso e androcêntrico, a distinção, a desigualdade de direitos e de

oportunidades, a heteronomia, a hipossuficiência, a submissão, o incutimento sobre a quem cabe o quê, sobre a *relevância* do trabalho produtivo e a suposta *irrelevância* do reprodutivo e, sobre a divisão sexual do trabalho.

Na estrutura de tal atividade escolar, proposta para crianças muito pequenas, faltou reflexão da equipe pedagógica, quanto ao currículo oculto que ela evoca; pois, na referida, subjazem elementos estruturantes da cultura androcêntrica.

Sob o amparo do *conteúdo* pretendido, que provavelmente era a construção pelas crianças, dos *conceitos básicos de lateralidade*” (à frente, atrás, entre, longe, perto etc), meninos e meninas estavam também, inconscientemente caracterizando as esferas do trabalho “reprodutivo” – culturalmente atribuído às mulheres e do trabalho “produtivo” culturalmente atribuído aos homens.

Culturalmente seria próprio à mulher a execução do trabalho “reprodutivo” de criar, educar, cuidar, alimentar, limpar entre outros, enquanto ao homem seriam apropriados os trabalhos “produtivos” de trabalhar externamente, gerar renda, dirigir, sair, decidir, comandar, entre outros.

Percebe-se que, tanto as distinções quanto as justificativas para o sexismo (que é a atitude de discriminação fundamentada no sexo), forjam-se deste modo, desde tenra idade; conforme já mencionado, a partir da família, da escola, da igreja, do clube, do círculo social etc.

É impossível esquecer que uma das primeiras e mais sólidas aprendizagens de uma menina na escola consiste em saber que, sempre que a professora disser que “os alunos que acabarem a tarefa podem ir para o recreio”, ela deve se sentir incluída. Mas ela está sendo, efetivamente incluída ou escondida nesta fala? Provavelmente é impossível avaliar todas as implicações dessa aprendizagem; mas é razoável afirmar que ela é, quase sempre, muito duradoura. É muito comum que uma profissional, já adulta, refira a si própria no masculino: “eu, como pesquisador...”. Afinal, muitos comentariam, isso é “normal”. Como também será bem normal que um/a orador/a, ao se dirigir para uma sala repleta de mulheres, empregue o masculino plural no momento em que vislumbrar um homem na plateia (pois essa é a norma, já que aprendemos e internalizamos regras gramaticais que indicam ou exigem o masculino). Qual é, no entanto, a história que se inscreve na constituição das normas de linguagem? Essas regras são imutáveis? Que condições podem provocar transformações na linguagem e nas suas regras?

(LOURO, 2013 p.70)

Ainda sobre gênero, sexualidade e educação, Guacira Lopes Louro acrescenta:

Os livros didáticos e paradidáticos têm sido objeto de várias investigações que neles examinaram as representações dos gêneros, dos grupos étnicos, das classes sociais. Muitas dessas análises têm apontado para a concepção de dois mundos distintos (um mundo público masculino e um mundo doméstico feminino), ou para a indicação de atividades “características” de homens e atividades de mulheres. Também têm observado a representação da família *típica* construída de um pai e uma mãe e usualmente dois filhos, um menino e uma menina. As pesquisas identificaram ainda, nesses livros, profissões ou tarefas “características” de brancos/as e as de negros/as ou índios; usualmente recorrem à representação hegemônica das etnias e, frequentemente, acentuam as divisões regionais do país. A ampla diversidade de arranjos familiares e sociais, a pluralidade de atividades exercidas pelos sujeitos, o cruzamento das fronteiras, as trocas, a solidariedade e os conflitos são comumente ignorados ou negados.

(LOURO, 2013 p. 74)

Percebe-se o quanto é difícil romper com as invariantes culturais que forjam a escola e os seus produtos; mesmo a escola do Século XXI, e que, a busca por uma nova epistemologia pressupõe deliberado esforço.

2.5 APRENDIZAGEM, ESCOLA, ENSINO E TRANSIÇÃO PARADIGMÁTICA

Como se aprende não é uma questão nova para a psicologia, estabeleceu-se como área de investigação desde o século XVIII. Mas a aprendizagem é algo que não diz respeito unicamente ao território da psicologia, é um assunto que preocupa bastante a filosofia há muitos séculos. O que é a mente? Como se desenvolve? O que é o conhecimento e como é que a mente o adquire? Como é que a mente conhece a mente dos outros? Estas são apenas algumas questões que fornecem a base intelectual e filosófica das modernas teorias da aprendizagem.

(CORREIA, 2011 p. 63)

A aprendizagem enquanto faculdade humana é fenômeno resultante do ato de aprender. Por sua natureza, ela se dá, naturalmente, a partir do desenvolvimento, dos estímulos, das experiências e das relações às quais os sujeitos são expostos.

Entretanto, a aprendizagem escolar (ou melhor dizendo, o ensino escolar) se “organiza” de forma menos natural; mais “intencional” e sistêmica e coloca-se à serviço de um currículo (caminho a percorrer) marcado por atividades organizadas com vistas a finalidades (objetivos) institucionalmente, (e/ou socialmente) determinados.

A partir destas intencionalidades, investigações no ramo da psicologia, tanto justificaram práticas, quanto apontaram caminhos, em busca da “otimização da aprendizagem” ou de justificativas para as dificuldades de aprendizagem.

Classicamente, as teorias comportamentalistas sustentaram práticas de ensino e de aprendizagem, crendo no condicionamento que forças externas imprimiriam nos indivíduos. Nesta seara, ceifaram teóricos como Skinner e Watson.

Para Correia (2011), do ponto de vista da teoria comportamentalista, os seus adeptos:

[...] explicavam a aprendizagem através do condicionamento. Estes defendem uma concepção empirista do desenvolvimento e da aprendizagem humana, uma vez que seu pressuposto básico é o de que forças externas ao indivíduo são os determinantes principais do seu comportamento.

(CORREIA, 2011, p. 66)

É inegável que “forças externas” sustentaram e validaram o comportamento social do povo brasileiro e sua conduta diante de nosso objeto de estudos: a mulher em suas múltiplas facetas na sociedade.

Cabe frisar que, durante séculos (em ambiente natural), a humanidade ensinou e aprendeu compartilhando experiências e resolvendo os desafios que as circunstâncias impunham; assim, vivia-se, produzia-se e aprendia-se, conforme os ciclos naturais da vida, em comunidades de aprendizagem.

A ruptura com essa cadência natural de aprendizagem foi crescendo com a consolidação da propriedade privada. Depois com o alicerçamento do capitalismo e, fundamentalmente, se estabeleceu com o processo de industrialização, que rompeu definitivamente com a naturalidade dos atos de viver, de produzir, de ensinar e de aprender.

O modo de produção industrial, (respaldado pelas escolas preparatórias para o mundo do trabalho e para o acúmulo de capital pelos donos dos meios de produção, condicionou comportamentos), quase exauriu os recursos naturais do planeta; e só por volta da segunda metade do século XX a sociedade moderna e sua indústria “declinam”; a partir do desenvolvimento de novos conceitos de produção (pautados em tecnologias da informação e da comunicação e na propagação de bens imateriais).

Assim, os sustentáculos da modernidade, caracterizada pelo fabrico de bens físicos, estremecem ante os elementos intangíveis que inauguram (ou, se não inauguram, estabelecem uma provável transição para) a pós-modernidade. Consequentemente, o princípio (desenvolvido nas escolas

da modernidade) do saber “revelado” por conteúdos “eleitos” pelos curriculistas e “depositados” nos alunos, que se condicionavam às necessidades das fábricas, também declina.

Entretanto, a inovação tecnológica que provocou modificações estruturais na sociedade e que questionou os princípios que estruturavam os currículos das escolas da modernidade, não resultou em inovação pedagógica na pós-modernidade, posto que práticas pedagógicas institucionalizadas permaneceram enraizadas em fazeres quase que como sempre foram, desde o nascedouro das escolas; situação oposta à que ocorre além dos muros escolares, onde a vida pulsa e desafia as pessoas ao inusitado e ao tecnológico.

No que se refere a teorias do desenvolvimento e da aprendizagem, poderemos elencar: Piaget (1983, p.348) que sustenta que a progressividade do desenvolvimento mental (e por consequência da aprendizagem) se apoia em um processo de construção, no qual predomina a auto-organização); daí supomos que a aprendizagem naturalmente deva ocorrer independentemente do ensino. Ou seja, o ensino (em si e por si só), não é condição *sine qua non* para a ocorrência da aprendizagem.

Para Vygotsky (1989) os sujeitos se apossam ativamente de elementos da cultura, interagindo externa, interna e interpessoalmente a partir da mediação da linguagem (interação entre indivíduos e com o meio). Sendo assim, presume-se que os sujeitos aprendam, independentemente de estarem sob o controle de algo ou de alguém que se entenda enquanto “proprietário” de algum conhecimento ou que se diga “autorizado” a ensinar (instruir); esta ação ativa das pessoas na interação real (mais pela experiência e pela prática do que pela instrução) valida a ocorrência e a pertinência da aprendizagem autêntica e da educação não formal.

E ainda Bourdieu (1994), que afirma que a compreensão não é só o reconhecimento de um sentido invariante, mas apreensão da singularidade de uma forma que só existe em um contexto particular.

Dentre as diversas teorias da aprendizagem, no contexto desta pesquisa, interessa-nos (por uma questão de aproximação com o objeto de pesquisa) o conceito de aprendizagem significativa que, conforme Ausubel (1980) e colaboradores sustenta-se, entre outras, nas premissas da existência do conhecimento prévio; na predisposição do aprendiz para aprender e, na correspondência dos conteúdos aos problemas de interesse do aprendiz. Segundo Ausubel (1980), o fator isolado que mais influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra o que ele sabe e baseie nisso seus ensinamentos.

E ainda, parafraseando Correia (2011), são necessárias duas condições para haver aprendizagem significativa: a predisposição para aprender e potencialidade de significado do conteúdo (do ponto de vista lógico e psicológico para o aprendiz).

“O significado lógico depende da natureza do conteúdo e o significado psicológico da experiência que cada indivíduo tem. Cada indivíduo faz a filtragem dos conteúdos que tem significado ou não para si próprio”. (CORREIA, 2011, p.69)

Percebe-se, nas palavras de Correia, as nuances de aprendizagem dinâmica, ativa e processada pelo protagonismo dos sujeitos, o quê, ao nosso ver, incide sobre as circunstâncias do que se requer na pós-modernidade.

2.5.1 Breves requisitos da modernidade e da pós-modernidade

Isto posto, importa-nos a identificação das principais características da educação nos momentos civilizatórios identificados como “modernidade e pós-modernidade” bem como o porquê da cristalização das práticas educativas nos ditames da primeira.

Em síntese:

	Modernidade	Pós-modernidade
Sociedade	Migração de mão de obra da agricultura, pesca, caça e mineração para a indústria e o comércio. Artificialização das necessidades de consumo, diferenciação entre quem produzia e quem consumia. Linearidade e materialidade dos bens.	Capitalismo pós-industrial, realidade ambígua e incerta. Produção baseada majoritariamente em bens imateriais e em tecnologias da informação e comunicação. Redes de múltiplas conexões.
Função da educação	Adaptar, condicionar e preparar para o mundo do trabalho. Transmitir conteúdos. Instruções. Focar no conteúdo. Reproduzir <i>status quo</i> .	Desenvolver potenciais humanos para participação e intervenção consciente na sociedade. O foco não é o mundo do trabalho, mas o desenvolvimento de condições de aprendizagens contínuas e o desenvolvimento de competências.
Lócus de ocorrência	Ambientes formais / escolas.	Ambientes formais e ou informais e digitais.
Concepção de aprendizagem	Aprendizado enquanto produto. Estímulo – resposta – reforço positivo ou punição.	Aprendizagem enquanto processo contínuo, dinâmico, gradativo, acumulativo, global, ativo e interativo.

Características	Rígida, hierárquica, fragmentada, heterônima, classificatória, excludente. Ambientes artificiais de ensino.	Foco no desenvolvimento da consciência social, autonomia, participação, inclusão.
Sujeitos	Passivos, heterônimos, condicionados.	Ativos, protagonistas de seus processos de aprendizagem e desenvolvimento.
Professor /aluno	Relação hierárquica pautada na autoridade do professor que transmite ou “deposita” o conhecimento eleito como adequado para o aluno. Pedagogia centrada no professor. Foco na técnica e na transmissão de saberes.	Relação dialógica que valoriza as relações interpessoais e os saberes mútuos. Consideração de múltiplos saberes. Foco na consciência sobre o processo de construção da aprendizagem em comunidades de aprendizagem, e em aprendizagem colaborativa. Pedagogia centrada nos sujeitos aprendentes.
Fundamentação teórica	Psicologia behaviorista, comportamentalista (Condicionamento operante / recompensa e punição). Epistemologia empirista.	Psicologia genética de Piaget; psicologia do desenvolvimento de Vigotsky; Epistemologia interacionista de tipo construtivista e socioconstrutivista. A teoria da aprendizagem significativa de Ausubel.

Tabela 1 – Modernidade e pós-modernidade

À revelia do que a exposição acima nos indique e, consideremos ou não sua pertinência, há uma invariante cultural muito forte que ainda define o que seja um “ambiente de aprendizagem” e, esta invariante cultural nos remete sempre à imagem da escola tradicional (típica da modernidade). Ou seja: qualquer indivíduo mentaliza este *lôcus* como um ajuntamento de pessoas mais ou menos da mesma idade, sob a batuta de um adulto conduzindo suas atividades e *evitando* que cometam erros. Este é o modelo e a expectativa social sobre como se organiza uma boa escola (e todos desejam que ali haja excelente controle e ensino).

Neste contexto de “aprisionamento”, no paradigma de ensino típico da modernidade, há que se considerar a distância entre as práticas escolares tradicionais (ainda muito em voga), e a vida contemporânea porque, conforme Toffler:

É impetuosa a corrente das mudanças, uma corrente hoje tão poderosa que subverte as instituições, altera nossos valores e arranca nossas raízes.

(TOFFLER, 1970)

Então, porque a escola não muda? Porque os ensinantes/educadores, não mudam? Porque é tão rígido o paradigma educativo baseado na instrução simultânea? Quiçá seja porque a

hierarquização que ele promove, ainda alimente vaidades difíceis de se abrir mão, porque a mudança, de fato, passa pelas mãos, mas acima de tudo, pela consciência dos educadores.

2.5.2 A necessária revolução conceitual e as inquietações que ela suscita

A problematização sobre o tradicional modelo de ensino está posta. E assim sendo, cabe perguntar:

- Por que, mesmo diante das demandas da pós-modernidade, a aprendizagem enquanto processo contínuo, dinâmico, gradativo, acumulativo, global, ativo e interativo, a escola ainda não subverteu o paradigma da modernidade e mantém o aprendizado como produto?
- Por que a *Parábola de Papert*⁸ (1994, p. 9 e 10) que retrata o “congelamento” do modelo escolar tradicional, continua pertinente, se não há mais um “mundo do trabalho” para o qual o aluno ser “treinado” e ir, depois da escolarização?
- Se as fábricas já não carecem de indivíduos “condicionados” para a lida nas linhas de produção em série, o que a escola ou a “não escola” deve proporcionar, a esta e às próximas gerações, enquanto referências para a aprendizagem?
- Ao tentar ensinar às crianças o que os adultos querem que elas saibam, a Escola utiliza a forma como os seres humanos aprendem mais naturalmente em ambientes não escolares? (PAPERT, 1994, p. 13).

Estas e outras indagações, deixam claro que há âncoras muito firmes que condicionaram a permanência das práticas pedagógicas cristalizadas no passado e que; esta ancoragem, fincada nas condicionantes, é forte ao ponto de validar a “eficácia” do sistema tradicional de ensino (pois o blindou contra a ideia de qualquer inovação em sua forma).

Esta “amarração” precisa ser investigada, compreendida e rompida, porque, apesar da superação do *status quo* das indústrias, a agência mantenedora do modelo de produção industrial (a escola) não acompanhou o avanço estrutural/conceitual da sociedade.

⁸ Retrata que cirurgiões e professores viajantes do tempo se veem em seus ambientes de trabalho 100 anos depois. Os primeiros se espantam ante as novas práticas em saúde, os últimos permanecem confortáveis ante a constatação de poucas alterações nas práticas de sua área.

Importa frizar que, na modernidade, as *revoluções burguesas*⁹ consolidaram o poderio capitalista. A *Revolução Industrial*¹⁰ - inaugurou a sociedade moderna superando ditâmes renascentistas, dogmas religiosos e alterando os modelos de produção, de vida, de aprendizagem e de adaptação das pessoas às circunstâncias sociais.

O novo modelo de produção requeria dos trabalhadores especificidades para além dos modos naturais. Que aprendessem a lidar com o claustro, a aglomeração, a supervisão, a uniformização, a punição e os relógios. Naquela ocasião, a nascente indústria e não mais a terra, se impunha enquanto pilar econômico e a transição dos “modos de fazer” agrários para os modos de fazer mecanizados solicitavam mudanças comportamentais que foram providenciadas pelas escolas públicas – entidades que se responsabilizaram pela instrução e pelo condicionamento dos sujeitos ao novo mundo do trabalho.

Toffler (2007) denominou os diferentes momentos históricos supracitados de *Primeira Onda* e *Segunda Onda*. A *Primeira* era fundamentada na agricultura, na manufatura e nos ciclos da natureza; a *Segunda* no industrialismo, no artificialismo, no tempo cronológico e nas linhas de produção em massa.

Tais alterações de conceitos e procedimentos (decorrentes da industrialização) criaram novas necessidades: os cidadãos da Segunda Onda precisavam desenvolver habilidades para o exercício de demandas diferentes e; a burguesia carecia de reorganizar a sociedade e de desenvolver um “aparelho” pouco oneroso que suprisse a lide de mão de obra para as fábricas.

Era necessário que esse aparelho preparasse as pessoas para trabalhar na perspectiva da inovação tecnológica, da produção em larga escala e do desenvolvimento econômico. A escola, antecipando as rotinas às quais as pessoas seriam posteriormente submetidas no mundo industrial, cumpriu este papel.

A criação delas (escolas) e a difusão do conceito de educação para todos, responde àquela demanda, reproduzindo o ambiente artificial da fábrica e adaptando as pessoas para a vida na indústria. Este processo suprimiu dos trabalhadores a noção geral da produção (que passa da manufatura para a maquinofatura). Assim, consolida-se a sociedade moderna, na qual as escolas replicavam as rotinas dos sistemas bélico e industrial, compartimentando tarefas e

⁹ Movimentos que consolidaram o poder econômico burguês. Foram elas: a Revolução Inglesa do séc. XVII, a Independência dos EUA no séc. XVIII a Revolução Francesa no séc. XIX. Aqui damos relevo às situações deflagradas pela Revolução Industrial.

¹⁰ Alterou o modo de produção manufatureiro para o mecanizado. Deslocou a lógica da organização do trabalho do campo para a indústria.

despersonificando práticas. Deste modo, os currículos reais e os “ocultos” organizavam o paradigma que forjava o aprendizado, enquanto mais um produto *da* indústria e *para* a indústria.

A educação, enquanto produto, caracterizava o que Paulo Freire qualificou de “educação bancária”, na qual o “saber” é “doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca”. (FREIRE, 1987, p. 58).

Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação.

(FREIRE, 1987, p. 59)

Ainda sobre os momentos civilizatórios e as características dos aparelhos que os sustentaram, Toffler (1980, p.43) ressalta que “as escolas da *Segunda Onda* padronizaram geração após geração de jovens, transformando-os numa força de trabalho arregimentada, maleável, do tipo exigido pela tecnologia eletromecânica e pela linha de montagem.” Ou seja, a escola portava-se como antecâmara preparatória para o que as pessoas posteriormente se submeteriam enquanto força de trabalho.

A vida no interior da escola tornou-se assim um espelho antecipatório, uma apresentação perfeita da sociedade industrial. Os aspectos mais criticados da educação hoje – a regimentação, a falta de individualização, os sistemas rígidos para se sentar, se agrupar, formar e dar notas, o papel autoritário do professor – são precisamente aqueles que transformaram a educação pública de massa num instrumento tão eficiente de adaptação a seu tempo e a seu lugar.

(TOFFLER, 1970, p.322)

Deste ponto, o “saber que deixa de ser de experiência feito para ser de experiência narrada ou transmitida” (Freire, 1987), perde a autenticidade. A Escola como “antessala do mundo do trabalho” artificializa e controla os processos de aprendizagem e estrutura a industrialização.

Os jovens que passavam por esta máquina educacional entravam numa sociedade adulta cuja estrutura de empregos, papéis e instituições se parecia com a da própria escola. O estudante não aprendia simplesmente fatos que podia usar posteriormente; ele vivia, assim como aprendia, um modo de vida formado a partir daquele que ele levaria no futuro. As escolas, por exemplo, instilavam sutilmente as novas idiossincrasias temporais que a industrialização tornava necessárias.

(TOFFLER, 1970, p.322)

Esta *máquina educacional*, desenvolvendo conteúdos ligados à transmissão de conhecimento, através de métodos positivistas (respaldados pelo empirismo e pela lógica) e perseguindo objetivos sustentados em verticalidade, vigilância, autoridade, memorização e repetição;

esvaziava de senso crítico e de autonomia aqueles a quem “preparava”, agindo em consonância com os pré-requisitos da linha de produção.

Toffler (1980, p.16), acredita que na contemporaneidade atravessa-se a Terceira Onda, caracterizada pela “morte do industrialismo e o advento de uma nova civilização”, calcada na hiperindustrialização e nas tecnologias da informação. Nesta fase, os modelos de produção e os contextos sociais e de aprendizagens em contextos naturais são inteiramente diferenciados e esmagam a escola (de paradigmas antigos) com os recursos de tecnologia e a abundância de informação disponível.

Esta revolução conceitual, clama pela quebra do modelo anterior, principalmente, do ensino “bancário”, pois as escolas já não são o *locus* da informação e assim estas mantêm o foco no ensino em detrimento da aprendizagem, mantendo a “educação” como produto e não como processo. Deste modo, elas se conservam no passado, indo de encontro à afirmação de Toffler de que a sociedade pós-industrial precisará de escolas e de companhias radicalmente modificadas para o enfrentamento da *Terceira Onda*, pois,

A humanidade enfrenta um salto de um *quantum* para a frente. Enfrenta a sublevação social e a reestruturação criativa mais profundas de todos os tempos. Sem o reconhecermos claramente, estamos empenhados na construção de uma notável civilização nova desde os alicerces. Este é o significado da Terceira Onda..

(TOFFLER, 2007, p. 24)

A nova sociedade requer, dentre outros atributos, dinamismo e criatividade. Nela, a lógica da disciplina escolar que conduz ao condicionamento clássico, behaviorista, e que torna os sujeitos reagentes ao invés de agentes, não se sustenta.

“Ao mudar nosso relacionamento com os recursos que nos cercam, ao expandir violentamente o âmbito das mudanças e, mais crucialmente, ao acelerar seu ritmo, rompemos irrevogavelmente com o passado. Cortamos os nossos laços com as velhas maneiras de pensar, de sentir e de nos adaptar.”

(TOFFLER, 1970, p. 28)

Tal mudança exige reflexões sobre a natureza, as etapas e os limites do conhecimento; e a respeito do impacto da ação humana em relação aos recursos planetários.

A oposição entre a modernidade (com *locus* pontual, robustez de produtos, e com local específico para difusão e busca de informações) e a pós-modernidade (volátil, imprevisível, produzindo serviços, softwares e nativos imersos em informação) requer rupturas que favoreçam a construção, em detrimento da transmissão de saberes, e do que Freire (1996)

descreveu como “inserção crítica na realidade”. Esta ruptura dependerá da intenção deliberada de educadores-educandos de romper paradigmas.

Encontramo-nos, contudo num interregno; aquela fase entre dois reinados na qual o novo “governo” ainda não se estabeleceu. Precisa-se partir para o novo, têm-se as referências do que o novo requer, mas ainda não se tem robustamente a materialização de um novo e/ou inovador modelo pedagógico.

A inovação “consiste na criação de contextos de aprendizagem, incomuns relativamente ao que são habituais nas escolas, como alternativa à insistência nos contextos de ensino.” (FINO 2007). No entanto, a proposta é a do fomento de processos que legitimem a Matética¹¹, em detrimento da Didática, ainda, o mesmo autor, denomina de instituição deliberada de contextos de aprendizagem, ricos em nutrientes cognitivos que permitam e encorajem atividades autênticas em detrimento das artificiais - que só fazem sentido no contexto escolar; porque “[...] o que os aprendizes necessitam não é tanto uma mera instrução institucionalizada, mas de estarem em contacto com o mundo real, ou seja, trazendo a escola para a realidade do mundo.” (FINO, 2011, p. 50).

2.5.3 As vias da Educação Informal rumo a transição paradigmática

Uma resposta possível à demanda de inovação pode estar na educação não-formal porque ela está fora da lógica e da cronologia das instituições, não é hierarquizada e está livre para ocorrer em contextos e espaços alternativos, ou seja:

[...] a educação não-formal, embora obedeça também a uma estrutura e uma organização (distintas, porém, das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita a não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto.

(AFONSO, 1989 apud ANDRÉ; PRINCEPE, p.1)

A educação não formal é, portanto, tecida na junção das experiências culturais e sociais e independe dos conhecimentos “eleitos” como formativos pelos organizadores de currículos formais. Ela rompe com currículos hegemônicos estabelecidos sob a égide de “classes, gerações, gêneros, etnias, segmentos de trabalho científico que, historicamente, tomaram para

¹¹ Arte de mais aprender pela experiência/vivência do que pela instrução, arte de apropriar-se do conhecimento por si e para si.

si e para suas alianças o direito de dizer com que verdades pessoas devem ser formadas” (MACEDO, 2013, p.38).

Esta “insubordinação” curricular, refletida, intencional, poderá quem sabe, presumir a fertilidade necessária para o gérmen da Inovação Pedagógica; uma vez que favorece a ruptura da invariante cultural que formaliza a escola como “o lugar mais improvável de encontrar inovação pedagógica”, pois está focada em ensino, não em aprendizagem.

A informalidade se opõe a cultura tradicional de princípios homogêneos e hegemônicos e respeita a heterogenia, a força criativa das realidades, dos cotidianos e das experiências sociais legítimas, porque a educação formal (bancária) artificializa a aprendizagem (que é natural ao ser). Na contemporaneidade movimentada por ativos intangíveis e softwares, a aprendizagem carece de ser processo formativo, ético e político forjado nas interrelações entre os sujeitos, o meio e a cultura.

Na perspectiva do grupo focal deste trabalho, arraigado em questões da terra e do ecossistema, uma demanda forte vem a ser a da Educação para a Sustentabilidade. Senão, vejamos!

2.6 EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE

A revolução industrial gerou a escola fabril, a sociedade de consumo e os desdobramentos deste modo de estar no mundo. O consumo progressivamente ampliado pelo industrialismo impactou na sustentabilidade biológica do planeta e a lógica do “compre - use - descarte” (TOFFLER, 1998 p. 55) está comprometendo a sobrevivência da terra.

A gestão humana da natureza, o sucesso industrial e suas tecnologias de produção atingiram o que o sociólogo Zygmunt Bauman chama de “os limites da suportabilidade do planeta.” Estar no limite apressa a necessidade de repensar o desenvolvimento numa perspectiva sustentável embasada nos diagnósticos humanos e ambientais disponíveis.

Deste modo, urge romper com o determinismo social, com as desigualdades baseadas em posses, gênero, etnia, raça, idade, habilidade física, dentre outros, e buscar um tipo de desenvolvimento que estanque o esgotamento das fontes de energia do planeta e que não admita nenhum ser humano à revelia da dignidade.

Segundo Portilho:

O final do século XX e início do XXI estão sendo marcados por profundas inovações que afetam as experiências de consumo, como a globalização, o desenvolvimento de novas tecnologias de informação, a transição dos mercados para as *networks*, os novos papéis dos gêneros, a biotecnologia, o debate ambientalista etc. Enzensberger (1997) [...] observa que as coisas escassas, raras, caras, e desejáveis não mais serão carros, joias ou perfumes, uma vez que estes são adquiridos “em cada esquina”, e sim pressupostos vitais elementares como sossego, silêncio, espaço, ar puro, água potável, etc., numa curiosa inversão lógica dos desejos. (PORTILHO, 2005, p.89)

Do ponto de vista da distinção social proporcionada pelo atual modelo de consumo, Portilho (2005, p. 96) retoma a ideia de Bourdieu de que “o consumo é motivado pela necessidade de agrupamentos sociais ou ‘frações de classe’ atingirem distinção ou status reconhecido”; concepção esta alimentada pela sociedade capitalista/consumista e nutrida pelo desejo humano pela propriedade (para se fazer aceito, incluído, respeitado). Porém, diante da atual crise ambiental, questiona-se a dicotomia entre o ter e o ser, bem como os desdobramentos oriundos de uma, ou outra polaridade.

Assim, a pauta do desenvolvimento sustentável (que é política), precisa compor os diálogos em prol da educação autêntica (onde além dos itens já descritos neste trabalho, cabe também a reflexão sobre a cultura do consumo e seus históricos impactos nas relações interpessoais e ambientais), rumo a Inovação Pedagógica que rompa com a tradição autofágica da sociedade.

Há demanda por mudanças de comportamento humano em prol da sobrevivência planetária (da sociedade e do meio ambiente), mudanças que requerem a responsabilidade de repensar a educação enquanto ferramenta de alteração deste *mindset*¹² que explora e esgota o planeta. No sentido desta alteração conceitual e comportamental, aportada na educação, a UNESCO estabeleceu os anos de 2005 a 2014 como a **Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável**. E o **Plano Internacional de Implantação da Proposta da Educação para o Desenvolvimento Sustentável** preconiza papéis chave para a educação, como:

- A educação deve inspirar a crença que cada um de nós tem o poder e a responsabilidade de introduzir mudanças positivas em escala global.
- A educação é o principal agente de transformação para o desenvolvimento sustentável, aumentando a capacidade das pessoas de transformarem sua visão de sociedade em realidade.
- A educação incentiva os valores, comportamentos e estilos de vida necessários para um futuro sustentável.
- A educação para o desenvolvimento sustentável é um processo em que se aprende a tomar decisões que levem em consideração o futuro em longo prazo de igualdade, economia e ecologia de todas as comunidades.
- A educação fortalece a capacidade de reflexão orientada para o futuro.

(UNESCO, 2005, p. 43 e 44)

¹² Configuração mental

É, portanto, indiscutível a relevância do papel da educação para o fomento do desenvolvimento sustentável. Os cidadãos do mundo precisam compreender desde a micro até a macro estrutura dos processos de produção e ter ciência de seus impactos, para apartir deste ponto, assumir posturas éticas pautadas na sustentabilidade e na complexidade que ela encerra.

Para introjetar a compreensão da sustentabilidade, há inclusive que se ter clareza de quais são as perspectivas da sociedade de consumo ante os instrumentos de gestão ambiental e da fiscalização de políticas públicas para a sustentabilidade (sustentabilidade esta que também inclui as relações dos seres humanos entre si e com tudo mais o que lhes afeta).

Neste contexto de educação para a ruptura de paradigmas de produção, de prospecção de Inovação Pedagógica e de construção de autonomia e sustentabilidade, a pesquisa na Barriguda justifica-se também e inclusive, por suas práticas formativas e de mobilização que disseminam práticas, experiências e tecnologias sociais para convivência das pessoas entre si e com o clima semiárido e o bioma caatinga, através de projetos ou programas a exemplo:

Projeto Água que difunde práticas agroecológicas para estocagem de água pluvial e implantação de *quintais produtivos* visando à segurança alimentar e nutricional de pequenos agricultores na região semiárida;

Programa Uma Terra e Duas Águas (P1+2) que constrói cisternas de calçada¹³, cisternas de enxurrada¹⁴, tanques de pedra¹⁵, barreiros de trincheira¹⁶ e instala bombas d'água¹⁷ para uso comunitário;

Projeto Água de beber e produzir na Chapada Diamantina que em parceria com o **Consórcio Chapada Forte** e o **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome**¹⁸ atendeu a

¹³ Tecnologia social que capta água pluvial em espaços/calçadas de 200m² e acumula em reservatórios de 52 mil litros para produção de alimentos, plantas medicinais e criação de víveres em quintais.

¹⁴ Cisterna subterrânea, com cobertura cônica e externa, com capacidade para 52 mil litros de água captada da chuva, que escorre e a captada e purificada por decantadores até depositar-se na cisterna.

¹⁵ Escavação em lajedos, de origem natural ou humana, capta água de chuva e armazena para uso agrícola, humano e animal.

¹⁶ Tecnologia social de baixo custo que escava tanques longos, fundos e estreitos para produzir forrageiras, alimentos agroecológicos e democratizar o uso da água no Sertão.

¹⁷ Equipamento destinado à captação de água em poços artesianos desativados com profundidade de até 100 metros, são instaladas em comunidades, para uso coletivo.

¹⁸ A partir do governo M. Temer, instituído após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, a portaria 115 de 20/03/2017 reestrutura o **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome**, que passa a ser o **Ministério de Desenvolvimento Social e Agrário** - Nossa preocupação com isto é que: quando há um ministério de combate a fome, entende-se que existam programas, projetos e ações que garantam a diminuição da fome, cuidados e reindexação da transferência de renda direta para a população em vulnerabilidade social (ex-Bolsa Família, Programa de Aquisição de Alimentos que garante a venda direta do pequeno produtor ou do produtor

assentamentos¹⁹ e comunidades quilombolas²⁰, quando desenvolveu projetos de extrema importância para o semiárido, a exemplo daqueles que abrangeram a construção dos reservatórios de águas de chuva.

Dentre os demais, destaco o ***Projeto SerTão Mulher***, também de suma importância, pois desenvolveu seminários e oficinas sobre caracterização, prevenção e enfrentamento da violência contra a mulher, pretendendo o alargamento da autonomia e a garantia dos direitos humanos das mulheres, principalmente das mulheres do campo, numa perspectiva de desenvolvimento social e de cidadania.

Estas ações lançam luzes sobre o fato de que, inovação, de qualquer natureza, não tem necessariamente que estar vinculada a tecnologia da informação digital/computacional mas, a ideias, práticas e processos socialmente impactantes, como por exemplo este *hall* de tecnologias sociais supracitados que incidem sobre a economia popular solidária e o desenvolvimento de regiões com vulnerabilidade social, econômica e hídrica.

2.7 TECNOLOGIAS SOCIAIS PARA O FOMENTO DA AUTONOMIA FEMININA NO SERTÃO

Como o seu nome indica, a cooperação pressupõe a coordenação das operações de dois ou mais sujeitos. Agora, não há mais assimetria, imposição, repetição, crença, etc. Há discussão, troca de ponto de vista, controle mútuo dos argumentos e das provas. Vê-se que a cooperação é o tipo de relação interindividual que representa o mais alto nível de socialização. E é também o tipo de relação interindividual que promove o desenvolvimento.

(LA TAILLE, 1992, p. 20)

Fundamentadas em redes de cooperação, as tecnologias sociais são modelos alternativos de desenvolvimento que difundem técnicas, práticas, produtos e metodologias replicáveis com vistas à sustentabilidade regional e planetária.

familiar para Unidades Escolares de sua comunidade, reforçando além do controle nutricional, renda e incentivo à produção e à economia solidária). A partir do governo Bolsonaro este ministério muda novamente, passando a ser o **Ministério da Cidadania**.

¹⁹ Novas unidades de produção agrícola constituídas a partir de políticas públicas - programas de reforma agrária, reassentamento de populações rurais atingidas por algum sinistro, projetos de colonização e etc.

²⁰ Grupos étnicos com predominância negra, remanescente dos povos escravizados e que estão agregados em comunidades a partir de vínculos familiares, territoriais, culturais, de ancestralidade e das relações com a terra.

No Brasil, estas redes de colaboração, com vistas à sustentabilidade são, predominantemente, fomentadas e sustentadas por organizações não governamentais, que prospectam nichos vinculados à identidade territorial (considerando sua cultura e potencial produtivo) e criando ou desenvolvendo mecanismos de ampliação de conhecimentos para o domínio da cadeia produtiva pelos que de fato produzem - plantam, colhem, fabricam, beneficiam, transladam até mercado, comercializam) inibindo redes de atravessadores²¹.

A agregação de valores, decorrente do domínio da cadeia produtiva, geralmente torna a produção consciente e a comercialização competitiva, do ponto de vista daquele que produz e que passa a ter seu produto devidamente avaliado e apreciado.

Neste nicho, ações coletivas são preconizadas em detrimento das ações individuais e, geralmente, as redes de cooperação estão organizadas em associações comunitárias que legalizam a produção e a economia informal, criando condições para financiamentos, instalação de equipamentos, tecnologias e de melhores condições de produção e geração de renda, geralmente revertidas em favor da associação e da comunidade - em forma de economia solidária.

Segundo o Fórum Brasileiro de Economia Solidária, ela pode ser definida em três dimensões: econômica, cultural e política. Nestes termos, a economia solidária:

Economicamente, é um jeito de fazer a atividade econômica de produção, oferta de serviços, comercialização, finanças ou consumo baseado na democracia e na cooperação, o que chamamos de autogestão: ou seja, na Economia Solidária não existe patrão nem empregados, pois todos os/as integrantes do empreendimento (associação, cooperativa ou grupo) são ao mesmo tempo trabalhadores e donos.

Culturalmente, é também um jeito de estar no mundo e de consumir (em casa, em eventos ou no trabalho) produtos locais, saudáveis, da Economia Solidária, que não afetem o meio-ambiente, que não tenham transgênicos e nem beneficiem grandes empresas. Neste aspecto, também simbólico e de valores, estamos falando de mudar o paradigma da competição para o da cooperação e da inteligência coletiva, livre e partilhada.

Politicamente, é um movimento social, que luta pela mudança da sociedade, por uma forma diferente de desenvolvimento, que não seja baseado nas grandes empresas nem nos latifúndios com seus proprietários e acionistas, mas sim um desenvolvimento para as pessoas e construída pela população a partir dos valores da solidariedade, da democracia, da cooperação, da preservação ambiental e dos direitos humanos.

(TYGEL, 2011)

²¹ Pessoas que atuam na cadeia de produção colocando-se comercialmente entre produtores e consumidores e estabelecendo cruel exploração econômica dos primeiros, e causando impacto social e financeiro nos setores produtivos.

Outro aspecto importante das tecnologias sociais e das ações com vistas à sustentabilidade planetária refere-se a questões de economia solidária.

A economia solidária é praticada por milhões de trabalhadoras e trabalhadores de todos os extratos, incluindo a população mais excluída e vulnerável, organizados de forma coletiva gerindo seu próprio trabalho, lutando pela sua emancipação em milhares de empreendimentos econômicos solidários e garantindo, assim, a reprodução ampliada da vida nos setores populares.

São iniciativas de projetos produtivos coletivos, cooperativas populares, cooperativas de coleta e reciclagem de materiais recicláveis, redes de produção, comercialização e consumo, instituições financeiras voltadas para empreendimentos populares solidários, empresas autogestionárias, cooperativas de agricultura familiar e agroecologia, cooperativas de prestação de serviços, entre outras, que dinamizam as economias locais, garantem trabalho digno e renda às famílias envolvidas, além de promover a preservação ambiental.

Além disso, a economia solidária se expressa em organização e conscientização sobre o consumo responsável, fortalecendo relações entre campo e cidade, entre produtores e consumidores, e permitindo uma ação mais crítica e pró-ativa dos consumidores sobre qualidade de vida, de alimentação e interesse sobre os rumos do desenvolvimento relacionados à atividade econômica.

(TYGEL, 2011)

Nesta lógica, supõe-se que a difusão de tecnologias sociais possam promover mudanças e autonomia nos sujeitos envolvidos nos processos de produção. No âmbito desta dissertação, registro o interesse no impacto positivo destes princípios na vida das mulheres, na mitigação do grau de heteronomia delas e no crescimento de sua autonomia e capacidade transformadora.

Na esfera da aprendizagem, a construção da autonomia é uma bandeira a ser defendida no processo de práticas pedagógicas significativas, ainda que para o ajuste em nossa temática, forcemos aqui uma justaposição conceitual. Senão vejamos: no Brasil, o livro introdutório dos **Parâmetros Curriculares Nacionais** (1997) preconiza a autonomia enquanto princípio didático, ou seja, a autonomia para além das convicções morais e éticas está assim descrita:

Este é o sentido da autonomia como princípio didático geral proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais: uma opção metodológica que considera a atuação do aluno na construção de seus próprios conhecimentos, valoriza suas experiências, seus conhecimentos prévios e a interação professor aluno e aluno-aluno, buscando essencialmente a passagem progressiva de situações em que o aluno é dirigido por outrem a situações dirigidas pelo próprio aluno.

A autonomia refere-se à capacidade de posicionar-se, elaborar projetos pessoais e participar enunciativa e cooperativamente de projetos coletivos, ter discernimento, organizar-se em função de metas eleitas, governar-se, participar da gestão de ações coletivas, estabelecer critérios e eleger princípios éticos, etc. Isto é, a autonomia fala de uma relação emancipada, íntegra com as diferentes dimensões da vida, o que envolve aspectos intelectuais, morais, afetivos e sociopolíticos. Ainda que na escola se destaque a autonomia na relação com o conhecimento — saber o que se quer saber, como fazer para buscar informações e possibilidades de desenvolvimento de tal conhecimento, manter uma postura crítica comparando diferentes visões e reservando para si o direito de conclusão, por exemplo —, ela não ocorre sem o desenvolvimento

da autonomia moral (capacidade ética) e emocional que envolvem auto-respeito, respeito mútuo, segurança, sensibilidade, etc.

(BRASIL, PCN,1997)

Se, na definição acima, substituirmos a palavra aluno, pela palavra sujeito/pessoa e vislumbrarmos o trabalho que fazem as Associações de Mulheres, os Grupos Temáticos Territoriais, as Cooperativas de Pequenos Produtores Rurais, as Pastorais (da terra, da criança, da juventude), os Movimentos Populares, as Organizações não Governamentais, os Organizadores das Feiras Orgânicas, os grupos de mães, os organizadores de cantorias, os grupos de pesquisadores (todos com predominância feminina no território de Irecê); verificaremos, desde atos simbólicos, quanto materiais, importantes para a construção da autonomia da população local.

Entendo-os desta forma, por prezarem pela valorização dos conhecimentos dos sujeitos; pelo estímulo ao desenvolvimento de sua capacidade de posicionamento e de defesa de princípios, pela participação na gestão de ações coletivas, pela sustentabilidade, pelas relações humanas respeitadas, pelo pleno direito à saúde e educação, entre outros.

Creio, firmemente, na bricolage entre os conceitos de tecnologias sociais e de autonomia, com o conceito de Inovação Pedagógica, pois esta requer, parafraseando Carlos Fino (2008), mudanças qualitativas nas práticas, mudanças que envolvem posicionamento crítico, face às práticas tradicionais. E creio ainda que: a autonomia feminina, resultante, inclusive e também, das tecnologias sociais, seja um arcabouço de inovação; além de incontestável vetor de desenvolvimento.

2.8 INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

A inovação é, em primeiro lugar, uma condição do espírito, em vez de um estado de espírito. Implica tecnologia e conhecimento, estudo e pesquisa, não é um processo linear, mas a combinação de um grande número de oportunidades, um objectivo constante que ocorre na base dos recursos utilizados e, principalmente, com base nos recursos humanos.

A inovação implica um contexto cultural, bem como de educação e formação, processos estes capazes de gerar estratégias inovadoras em vez de as imitar.

(CORREIA, 2011, p.42)

A definição de Correia (2001) abraça perfeitamente a dimensão multifacetária e desafiadora do que vem a ser Inovação Pedagógica. Na raiz desta definição, Fino (2008) já afirmava que a inovação está na ação, não em *gadgets*; que ela não está nas ferramentas tecnológicas, mas no

modo como se criam, com ou sem elas, contextos de aprendizagem autêntica; e que a inovação está no deslocamento das práticas centradas no ensino para as práticas centradas na aprendizagem.

Nesta linha, Fino (2008), conforme já mencionamos, reitera que “a inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais.” Inovação pedagógica deve ser disruptiva e romper paradigmas estabelecidos pela tradição escolar que estabeleceu modos artificiais de ensino, concentrados na didática.

Fino, ao questionar o *status quo* que tal monopólio docente impõe, afirma que “se quisermos colocar a questão em termos de ruptura, no sentido que Kuhn (1962) atribui à ruptura paradigmática, a inovação pedagógica pressupõe um salto, uma descontinuidade”, em relação ao modelo fabril de praticar pedagogia.

Em tese, o salto para a inovação que se pretende é conceitualmente simples, pois trata de inverter a polaridade da prática pedagógica do ensino para o exercício da aprendizagem. Porém, o que na teoria aparenta simplicidade, tem sido extremamente complexo na prática, dadas as amarras atadas pelos elementos estruturantes da cultura escolar; “e é esta, evidentemente, a cultura que foi embebendo, não apenas nos muros da escola, mas também a mente das pessoas (professores incluídos), sob a forma de invariante cultural” (FINO, 2006).

O mesmo autor, afiança que, desde a condução do ensino para as bases da instrução simultânea e da Taylorização²² (no século XIX), a humanidade ainda não experimentou outra descontinuidade com impacto de inovação pedagógica, e que desde então:

O que tem existido é uma sobrevivência do taylorismo e do paradigma fabril, muito para além daquilo que me parece ter sido a vigência do quadro civilizacional que lhes deu origem, pontuada por um ou outro incidente [...] e o modo de produção fabril, como inspirador da organização de uma escola, já não fará o mesmo sentido que fazia quando Taylor e a racionalização eram as grandes referências da industrialização.

(FINO, 2010 p.33)

Em busca do revés paradigmático que signifique a descontinuidade deste modelo, vislumbram-se alguns sinais de práticas pedagógicas com intenção disruptiva aqui e acolá. Nelas o raciocínio linear dá lugar a uma razão que considera a subjetividade e a unicidade do conhecimento e o saber não se enfraquece com a fragmentação curricular espelhada na

²² Trabalho subdividido em operações elementares, pelo sistema de Taylor.

racionalização taylorista (com ênfase na tarefa), ou linha de montagem de Ford (onde o princípio da produção em série suprime a compreensão do processo pelos sujeitos).

Diferentemente do contexto artificial das escolas tradicionais, que submete aprendizes a currículos fragmentados e os obriga a algo comparável ao mitológico suplício de Sísifo²³; onde garimpamos inovação pedagógica, há indicadores de atitudes com potencial de romper o fatídico martírio, a partir de iniciativas com tendência a:

- “concentrar toda a actividade no estudante, ao invés da prática tradicional, que centrava todos os procedimentos na actividade magistral do professor.” (FINO, 2008);
- criar contextos “ricos em nutrientes cognitivos”;
- desconsiderar a aprendizagem enquanto “produto” e dar lugar a “aprendência” enquanto processo;
- mitigar a ênfase na instrução e no ensino descontextualizado, vencer o autoritarismo de quem supostamente “sabe” e promover a autonomia de quem aprende;
- substituir o entendimento do sujeito/aluno (a) como ser ignorante a ser ensinado e considerá-lo(a) sujeito aprendente;
- considerar a legitimidade das vivências pessoas, de seus cotidianos e suas implicações *com e no* mundo;
- educadores assumirem-se enquanto educandos e aprendentes errantes, fomentadores de aprendizagens flexíveis, modificáveis, incompletas e questionáveis.

Conforme Sousa, no contexto da Inovação Pedagógica:

Os que ensinam terão de ter consciência de que os que aprendem são, tal como eles próprios, seres sociais portadores de um mundo muito especial de crenças, significados, valores, atitudes e comportamentos adquiridos lá fora e que importa contemplar

(SOUSA, 2004, p. 15)

Estas mudanças de perspectiva cooperarão com o rompimento do modelo fabril de ensino, embora a ruptura seja dificultada pelas invariantes culturais que ainda imprimem a concepção clássica de escola e trava a prospecção de modos de fazer, para além do modelo industrial de ensino.

²³Sísifo executava um trabalho rotineiro e cansativo levando repetidamente uma grande pedra ao alto da montanha, a qual sempre rolava de volta para baixo. Era um castigo para mostrar-lhe que os mortais não tinham a liberdade dos deuses e que deviam concentrar-se nos afazeres cotidianos;

2.8.1. Da mesmice pedagógica à inovação tecnológica – um contracenso (?)

Quando menciona a busca de um paradigma pós-industrial Fino nos diz:

Enquanto se manteve estável o sistema produtivo, e manteve alguma estabilidade o sistema social típico da sociedade industrial, dir-se-ia que a escola pública manteve inalterados, os propósitos, as rotinas e o prestígio, este último baseado num relacionamento reconhecidamente directo com o desenvolvimento social. Essa estabilidade ter-se-á mantido, com relativamente poucos sobressaltos, até meados do século XX, quando um facto relacionado com a guerra fria, e com a corrida espacial que se iniciara, terá precipitado alguma incomodidade já latente no relacionamento entre a escola e a sociedade.

(FINO, 2001, p.2)

De fato, após a Segunda Grande Guerra, a instabilidade política, a corrida armamentista e a bipolarização do planeta corroeram as colunas do padrão industrialista e com elas se fragilizaram também as crenças que engessavam a criatividade e o potencial das pessoas.

Além do advento do lançamento do foguete espacial *Sputnik*, mencionado por Fino (2001), quero acrescentar outro exemplo da subversão do pós-guerra ocorrido uma década antes do *Sputnik*, e protagonizado pelo piloto Chuck Yeager²⁴ que, contrariando o modelo mental e científico da época, desmentiu a até então incontestável crença na intransponibilidade da barreira do som. O posicionamento arrojado do piloto e sua equipe impulsionou a ciência de então, rompendo a passividade e ampliando a capacidade de pesquisa daquele período (num movimento de rotura com a “racionalidade autossustentada”).

Dez anos depois do feito de Yeager, o lançamento do *Sputnik* pelos soviéticos “obriga” os norte-americanos a reverem seus programas de Matemática e Ciências e a ampliarem a percepção de que a sociedade estava em acelerada e irreversível mudança - enquanto a escola não estava.

A distância entre as “entregas” que a escola fazia e as necessidades sociais aumentavam exponencialmente. Os estudantes estavam despreparados para as novas questões planetárias; a fragmentação do ensino não estava possibilitando o (re)estabelecimento de sentido - a ampla concentração no ensino não estava correspondendo às demandas de aprendizagem.

²⁴ Em 1947 voou em velocidade supersônica, quebrando a velocidade do som. No livro Yeager: An Autobiography (em português: Voando nas Alturas), ele escreveu que “avançava em direção a um território desconhecido”.

Mesmo diante da urgência da inversão da lógica do ensino para a lógica da aprendizagem, o que houve na época, foi o reforço do currículo tecnológico.

Para Sousa (2004) o lançamento do *Sputnik* “[...] teve o condão de alertar os sistemas educativos ocidentais para a falha de um elemento essencial na planificação: isto é, saber exatamente onde se queria chegar, ou seja, conhecer o OBJECTIVO.” (SOUSA, 2004, p.62). Com base em objetivo passou-se a avaliar cada vez mais.

Assim, depois do monopólio exclusivo do conteúdo, primeiro, e do método, depois, um e outro são retomados enquanto elementos didáticos de modelo todavia norteado pelo objectivo, por considerá-lo o ponto de partida de qualquer planeamento. Lembremo-nos da PPO (Pedagogia por Objectivos). É a fase dos modelos curriculares tecnológicos, de natureza linear, conforme R. Tyler, em 1949, por exemplo (com Objectivos->Métodos e mais tarde -> Avaliação), que, por terminar com a AVALIAÇÃO, jamais põe em causa o próprio sistema. Sim, porque a haver qualquer falhas, uma vez que não se questionava nenhuma das etapas anteriores, ou seja, porque se partia do princípio de que tanto os objectivos, como os conteúdos e os métodos eram os mais adequados, a culpa seria sempre do aluno, e nunca do professor. A aprendizagem falhava porque o aluno não tinha capacidade, não era inteligente, não era trabalhador... Mais uma vez, e de uma forma desculpabilizadora, reassumia o professor a função de controle e seleção, característico da escola tradicional, só que desta vez pressupostamente direccionada para os objectivos e não para a matéria.

(SOUSA, 2004, p. 62 - 64).

Pois bem, perseguidos os objetivos, nove anos depois dos incrementos pós *Sputnik*, o programa norte americano Apolo XI leva o homem à lua respondendo ao bloco da “cortina de ferro” do ponto de vista tecnológico e alimentando a tensão da “guerra fria”, porém este feito e seus desdobramentos não produziram uma revolução no sistema educativo, pois conteúdo, método e objetivos, continuaram orientando os processos de ensino, com pouca ou nenhuma consideração aos processos de aprendizagem, numa lógica equivocada de que todo ensino implicaria em aprendizagem.

O currículo confunde-se aqui com a didáctica, a ciência do ensino, num paradigma simplificador determinista de causa e efeito. Trabalhar-se-ia a causa (o ensino), como meio de se produzir o efeito (a aprendizagem). Uma boa organização do ensino, com etapas bem delineadas, objectivos bem definidos, claros e mensuráveis, com recursos programados e tempo cronometrado, deveria produzir os mesmos efeitos nos aprendizes, quer estivessem aqui, ali, acolá, quer fosse ontem, hoje, ou amanhã.

(SOUSA, 2011, p.49).

2.8.2 A escola contemporânea já não otimiza o sistema produtivo

Atualmente, com a economia baseada na inovação tecnológica, a escola tradicional agoniza na diacronia de não ter evoluído com a sociedade, por ter mantido sincronia com o passado e ter

permanecido relevando objetivo, conteúdo, método e avaliação – que verifica o alcance do objetivo.

A escola se tornou mais cara, mas os gastos não significaram melhores resultados, e há tempos não é a única experiência de formação possível para o povo. Entretanto, permanece travestida do que Althusser denominou de instrumento de otimização do sistema produtivo (só que ela não avançou da sociedade industrial e a sociedade pós-industrial pede o sujeito ativo e a alta qualificação e plasticidade de pensamento que escolas amarradas no passado não permitem desenvolver).

Sobre a falência em que isto implica, Fino (2011) afirma em *Demolir os muros da fábrica de ensinar*,

- As escolas já não preparam para a vida como antes preparavam.
- A cada dia que passa, a escola vai tendo menos que ver com o mundo que a rodeia atualmente, e mais com o mundo que a rodeou no passado.
- As escolas tornaram-se num lugar onde muitos dos alunos aguardam não se sabe bem o quê.
- Escasseiam recursos nas escolas, nomeadamente tempo para reflexão e tecnologias atualizadas.
- Supõe-se que os professores devem fazer o máximo com o mínimo, não havendo, pelos vistos, limite para o mínimo.
- Os professores esforçam-se por ensinar, independentemente da vontade de aprender dos alunos.
- Aprender não é, nem nunca foi, uma consequência direta de se ser ensinado.
- Os alunos de hoje, finda a escolaridade, não terão um, mas vários empregos ao longo da vida, alguns dos quais para lá de qualquer conjectura que possamos tentar fazer no presente.
- Os professores não deveriam ser educados tendo como referência uma escola imutável, concebida para durar eternamente.

(FINO, 2011)

Fino (2012) ainda nos diz que: “Hoje em dia, com todos os *gadgets* que nos trouxe o desenvolvimento tecnológico, é fácil ignorar as paredes, excepto as que deixamos erguer nas nossas mentes”; diz isto convidando-nos ao posicionamento crítico e propositivo que conceba o gérmen da inovação pedagógica para a pós-modernidade, posto que “a inovação pedagógica não é induzida de fora, mas um processo de dentro, que implica reflexão, criatividade e sentido crítico e autocrítico.” (FINO, 2008).

2.8.3 O sistema de “tradições” e o rompimento de invisibilidades e subalternizações no contexto sertanejo

“Parece evidente que só pode ser este o sentido, a nível micro, da inovação pedagógica: mudar as situações educativas para que se transformem as pessoas que nelas estão envolvidas, os aprendizes e educadores”.

(FINO, 2010).

A questão que nos desafia não é outra senão: existirá alguma conexão entre os princípios de Inovação Pedagógica e o Projeto SerTão mulher, que justifique esta pesquisa? Para responder, será necessário compreender o sistema de valores e crenças que sustentam comportamentos sociais que impactam na vida das pessoas, mormente nas vidas das mulheres do Sertão.

Além dos fatores já mencionados ao longo desta dissertação (os momentos civilizatórios, as revoluções burguesas, a implantação da “escola para todos”, a corrida armamentista e bipolarização do pós-guerra); há que se considerar também a situação do Brasil desde a colonização sustentada no patriarcado, o genocídio indígena, a escravidão e sua abolição, o fluxo migratório a implantação do trabalho assalariado, a periferização dos negros, o sistema de coronelismo, as questões fundiárias e econômicas que resultaram no violento cangaço sertanejo, a ditadura militar etc.

É inegável que estes, entre outros fatores e seus desdobramentos políticos e sociais, refletiram na estruturação curricular da escola tradicional brasileira / nordestina e no seu jeito de “ensinar” aos que a ela tinham acesso, e de estabelecer entre estes, e também entre os que não tinham acesso à escolarização formal, um sistema de tradições culturais que subalternizava pessoas em função de raça, gênero, geração e situação econômica. Ter clareza disto, ajuda na compreensão da relevância dos debates de caráter elucidativo e propositivo desenvolvidos no ***Projeto SerTão Mulher***. Senão vejamos:

Nos idos de 1888, “sob pressão” do nascente capitalismo industrial, o Brasil decretou o fim da escravidão com vistas a ampliar o mercado consumidor. O trabalho assalariado que sucedeu o sistema escravocrata foi protagonizado por imigrantes europeus (majoritariamente “machos” e brancos). Assim, a abolição não significou para os negros e negras, a mudança da condição de escravo(a) para a de trabalhador(a) assalariado(a), tampouco melhorou sua condição socio-econômica, pelo contrário, muitas pessoas encontraram-se desassistidas, desabrigadas, desempregadas e empurradas para a sobrevivência nos morros, nas favelas e nos sertões.

Na ocasião, teorias racialistas surgiram para justificar a suposta supremacia física, moral, espiritual e intelectual branca e, para naturalizar a subcategorização dos/das recém libertos/as relegados/as a própria falta de sorte.

Mais de um século após a assinatura da Lei Áurea, muita coisa mudou, [...] mas ainda existe um fosso entre negros e brancos no país difícil de transpor, e a democracia racial continua sendo um mito. De acordo com especialistas, a diferença entre brancos e negros no Brasil tem reflexos basicamente econômicos - na renda e no emprego - mas podem ser notadas também no acesso a serviços básicos, como saúde, educação superior, saneamento básico e previdência. [...] Segundo dados do Censo de 2010, o Brasil tem hoje 16,3 milhões de miseráveis (renda inferior a R\$70 mensais). Destes, cerca de 70% são negros.

(AMPUDIA, 2011)

Segundo Maringoni (2011) em seu artigo O destino dos negros após a abolição:

As teorias raciais surgiram para legitimar uma concepção de mundo que pregava liberdade, igualdade e fraternidade entre brancos e que justificava a superexploração de outras etnias. E a ideologia do racismo passou a existir dentro de cada país, mesmo nos da periferia do sistema, como explicação determinista para a dominação de classe, o desnível social e a europeização acrítica de suas camadas dominantes.

(MARINGONI, 2011)

Com base no exposto, legitimado o determinismo para a dominação de classes, a ele se somaram outros estereótipos que validavam o protótipo do patriarca, “macho”, branco, hétero, robusto, urbano e pertencente a uma elite financeira. Fatores que se mantiveram historicamente e corroboraram para a necessidade contemporânea de mulheres, negras, de baixa renda e do meio rural, protagonizarem aprendizagens em seus contextos vivenciais, fora das rotinas, das paredes e dos currículos escolares que prezam por aquele *status quo*.

Cabe aqui a seguinte questão, *onde estas mulheres estão suprindo suas necessidades de aprendizagens autênticas?* E a resposta é simples: em rodas de conversas, no trabalho, em seus quintais, nas roças, nas cozinhas, nas hortas, nos viveiros, em associações comunitárias, em feiras livres, em locais de difusão da economia solidária, em sindicatos, em grupos de estudos, em oficinas formativas, em projetos apoiados ou não pela **Secretaria de Políticas para as Mulheres**, enfim, no mundo real.

Neste contexto, muitas sertanejas (campesinas, pobres e negras que assumem exclusiva ou majoritariamente as responsabilidades de manutenção das famílias); gerenciam benefício oriundo de programa de transferência de renda direta, administram recursos e insumos, lidam com a terra e com os pequenos animais, negociam, trabalham, produzem, vivem e sofrem; e apesar desta situação “matriarcal de fato”, são ainda oprimidas por costumes

patriarcais/tradicionais seculares, que as privam de direitos fundamentais, alguns inclusive previstos em lei.

Essas mulheres que trabalham com ou sem companheiros, às vezes, são (des)qualificadas como meras ajudantes do elemento masculino. E assim, pela falta de reconhecimento de seu trabalho, acumulam jornadas no lar e fora dele, como se isto fosse inerente à sua condição feminina, sem se aperceberem desta injustiça, ou, às vezes submetidas à força, à pulso.

E apesar desta *lógica*, as mulheres arcam com grandes responsabilidades e são ativas em práticas educativas informais e colaborativas, com potencial de promover aprendizagens autênticas e naturais, pois, muitas vezes, são elas as guardiãs de tradições, rituais, práticas exotéricas e religiosas, remédios, histórias, culinárias, artesanatos, práticas agrícolas, práticas de economia doméstica e de geração de renda, entre outras, em cuja multiplicação pode conter **Inovação Pedagógica**.

Ainda assim, mesmo sendo catalizadoras de ações de difusão de cultura, de ensino e de aprendizagem (formal ou informalmente), as mulheres são majoritariamente subcategorizadas, invisibilizadas e subalternizadas em função de seu gênero.

Nos Seminários Territoriais do *Projeto SerTão Mulher*, as “provocações” trazidas à tona desnudavam a “naturalização” das relações de poder que o sistema “generista” e sua heteronormatividade²⁵ impõe (tanto às mulheres quanto a todas as pessoas que não se encaixam no padrão binário²⁶ de normas tradicionais quanto a sexo, sexualidade, papéis sociais de gênero e identidade de gênero).

Assim, as reflexões propostas no desenvolvimento do Projeto, tanto balisavam processos individuais quanto coletivos de conscientização e empoderamento. Também fomentavam a construção de saberes e de cidadania em contextos reais, a partir do esclarecimento dos desdobramentos que a falta de equidade entre os sexos, (em desfavor das mulheres mais exploradas e violentadas) implica social e historicamente.

A construção coletiva deste raciocínio, entretanto, não incitava o embate, mas o posicionamento sóbrio e seguro diante da constatação de injustiças de diferentes matizes, visando a construção do pensamento crítico, a problematização da realidade, o rompimento do senso comum e da

25 Padrão social no qual a heterossexualidade é ensinada, reforçada e exclusivamente aceita.

26 “Classifica” sexo e gênero no padrão masculino e feminino, desconsiderando a hipótese da existência de indivíduos cuja identidade de gênero esteja fora destes padrões.

tutela patriarcal, sem os determinismos fundamentados na tradição ou em currículos rígidos e predeterminados. Creio que as iniciativas citadas são no mínimo rupturas com o sistema formal de “ensino” moldado em situações artificiais.

Em síntese, há que se considerar que na estruturação da sociedade brasileira, características dos momentos civilizatórios, imprimiram nas relações sociais, marcas impossíveis de desconsiderar, posto que, ainda incidem nas relações entre gêneros, classes sociais, etnias, entre outros; e sempre com uma pitada de supressão violenta. O que não foi diferente no contexto sertanejo, onde as mulheres deste grupo focal vivem, produzem, criam ambientes de aprendizagem, produzem mudanças, ensinam e aprendem.

3 - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

3.1 O PARADIGMA DA PESQUISA

A modernidade negou a natureza do ser humano para poder dominar a natureza das coisas; ao fazê-lo, negou a si mesma a relação originária existente entre homem e natureza. Aqui se insere a polêmica sobre a busca de novo paradigma para as ciências, na tentativa de superação de um modo de fazer ciência que já não corresponde às necessidades atuais e não permite problematizar, com liberdade, o mundo circundante. Nas ciências humanas, não é lícito tomar distância do objeto, como exige o método das ciências naturais. A objetividade, a neutralidade e o distanciamento do sujeito em relação ao objeto - pretensão das ciências naturais – tornam-se alienação se aplicados no estudos dos fenômenos humanos.

(GHEDIN e FRANCO, 2011 p. 86)

Na perspectiva de constatar **Inovação Pedagógica** nas práticas do *Projeto SerTão Mulher*, o quê, parafraseando Fino (2008) - implicaria em perceber mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas, mudanças conectadas a posicionamento crítico; esta pesquisa requereu a coerência de romper com o método cartesiano e seus controles rígidos.

Assim, por estar diante de um *fenômeno social*, e não de um tradicional *objeto de estudo*, direcionei o olhar para as construções sociais que revelaram relacionamentos e construções humanas, procurando perceber a subjetividade e a “inteligibilidade” tecida e entretecida nos (e a partir dos) encontros, seminários e oficinas do Projeto. Uma escolha que direcionou nosso método para princípios etnometodológicos.

Para Lapassade (2005, p. 44-45),

Os etnometodólogos não se referem a “papéis”, “normas” ou “regras” que transcendem as interações e as governam. Eles querem compreender como as pessoas utilizam as normas para interpretar o social nas suas interações. Se a etnometodologia não propõe explicitamente um método específico para apreender esses processos, pode-se, entretanto, reter:

Em primeiro lugar, a recomendação de Garfinkel, diretamente inspirada na noção fenomenológica de *redução*: tornar a situação familiar estudada “antropologicamente estranha”, nada aceitar como evidente (*to take nothing for granted*), encarar como problemáticos os acontecimentos cotidianos, principalmente aqueles que nós nos acostumamos a considerar como naturais, inevitáveis e imutáveis.

A segunda recomendação é de analisar a linguagem dos membros, enfatizando a natureza, a construção e a expressão das técnicas de regulação, das rotinas convencionais, das práticas pelas quais os membros de uma sociedade torna suas ações compreensíveis pelos outros

(LOPES DA SILVA e QUÉRE, 1991).

Efetivamente,

Para que os membros possam escrever, interpretar, explicar, contar o mundo social, é preciso que esteja disponível de uma maneira ou de outra, quer dizer, inteligível, descritível, analisável, observável, narrável, em suma, ‘ACCOUNTABLE’

(LAPASSADE, 2005, p. 44-45)

No percurso, busquei desenvolver o que Fino e Sousa chamaram de “um olhar interpretativo e crítico sobre os fenômenos educativos” na intenção de descrever densamente as observações em campo, interpretar contextualmente as práticas observadas, avaliá-las e criticá-las. Para tanto, me envolvi intensamente nas atividades desenvolvidas no Projeto.

Organizei arquivos fotográficos, mantive diário de campo e priorizei ressaltar subjetividades como:

- a identificação dos sujeitos com as práticas desenvolvidas;
- a “criação” ou desenvolvimento de saberes socialmente necessários;
- a criação dos ambientes de aprendizagem e a potencialização de mudanças;
- a utilização dos conhecimentos em contextos de uso;
- o encorajamento das participantes para ações afirmativas posteriores.

No itinerário, marcado pela *observação participante*²⁷, me percebi no “caldeirão” da experiência cultural que, segundo Macedo (2012, p.22), “cria inteligibilidades e saberes relevantes”, em situação de contexto do fenômeno observado.

Tendo, portanto, esta pesquisa, caráter etnográfico - onde os sujeitos históricos tem voz e os contextos são levados em conta (em nome da compreensão dos processos e dos sentidos), precisei versar sobre alguns processos históricos que justificassem as construções de papéis sociais e invariantes culturais, além de atentar para as nuances de permanências e mudanças nas representações do “feminino” no processo de educação. Para isto, foi necessário lançar luzes sobre os “não tão ocultos” elementos “condicionantes” que construíram historicamente a imagem e o papel social do ensino, bem como, o perfil, tradicionalmente atribuído às mulheres - muitas vezes reforçado pelos sistemas de ensino (formal e informalmente) .

²⁷ Pesquisa caracterizada por um período de interações sociais intensas entre o pesquisador e os sujeitos, no meio destes. No decurso desse período, dados são sistematicamente coletados [...]. Os observadores mergulham pessoalmente na vida das pessoas. Eles compartilham suas experiências (BOGDAN & TAYLOR, 1975) – (LAPASSADE, 2005 p. 69).

Para perceber os elementos que dão “liga” a esta “argamassa” social e suas convenções, foi necessário refletir sobre os paradigmas de produção, educação, cultura, gênero e inovação, com vistas à compreender a esterilidade dos processos educativos tradicionais, que não avançaram nem no cotidiano das escolas - nem no cotidiano do grupo focal deste trabalho.

Com base no exposto, situações como o domínio da natureza pelos humanos, o desenvolvimento da sociedade do capital, a industrialização da produção, o acesso a educação formal, a transformação do conhecimento científico em tecnologia, o desenvolvimento de sistemas de comunicação em massa, as lutas de classes e as diferentes situações de opressão (inclusive de gênero e raça) que a olhos ingênuos poderiam estar desconectados, foram percebidas e trazidas à tona na perspectiva da ressignificação dos atos de aprender, compreender e de enfrentar, preconizada nas questões subjacentes aos encontros do coletivo envolvido no ***Projeto SerTão Mulher***. Projeto que, apesar de tratar explicitamente dos caminhos para a conquista dos direitos das trabalhadoras rurais, do combate a violência no campo e da autonomia e igualdade para mulheres sertanejas, trazia em seu arcabouço dialógico, todas as vertentes aludidas.

Para apresentar a conexão entre a proposta do projeto e a linha de pesquisa, bem como para mapear o caminho trilhado na convivência com o grupo focal, esbocei a seguinte estrutura: breves reflexões sobre educação, currículo, ensino, gênero, violência e protagonismo feminino no Sertão, conectando estes itens a análise do que ocorreu ao longo das observações participantes, analisando estas práticas sob a ótica do que requer a inovação nos modos como as pessoas ensinam umas às outras, além de descrever e interpretar o que se passava com as participantes e comigo ao longo da jornada. Finalizando com a descrição tanto dos eventos que sustentaram a pesquisa, quanto com o registro e a análise de falas representativas, procurando também nuances do que Correia (2011, p.42) caracterizou como “destruição criativa”.

3.1.1 Metodologia qualitativa

Na introdução de, *O Choque do Futuro*, Alvin Toffler (1998), aborda a impetuosidade das mudanças contemporâneas, que de tão suntuosas estão subvertendo as instituições, alterando valores e arrancando raízes. Para compreender esta impetuosidade, Toffler nos aconselha a examiná-las “bem de perto, não apenas a partir das grandes perspectivas históricas, mas também do ponto de vista dos seres vivos, palpitantes, que a vivenciam”. (TOFFLER, 1998, p.13).

Esta perspectiva, aponta para os estudos de natureza etnográfica, nos quais, do ponto de vista de Lapassade (2005), dispõe de dispositivos como a *observação participante* e a *pesquisa ação*, ambos adequados para o aludido exame de *caráter etnográfico*.

Assim, um Mestrado em Ciências da Educação na linha de Inovação Pedagógica, fomenta “resposta à inovação”, a partir da observação, da análise e da crítica a situações de permanências de práticas pedagógicas atreladas ao mundo e à escola do passado; ao tempo em que observa, analisa e critica; esta linha de pesquisa também instiga a prospecção de ruptura nos processos de ensino e de aprendizagem (para além das práticas da escola industrial) e que favoreçam a atuação afirmativa em questões próprias da sociedade pós-industrial, deslocando a lógica da aprendizagem artificial, *caricaturada* na escola, para a lógica da aprendizagem autêntica *desenhada* nas experiências legítimas).

Portanto, o que se pretendeu nesta pesquisa foi rastrear (por dentro de uma ação potencialmente afirmativa da *Barriguda*), alguma ruptura com o paradigma fabril de ensino, com “um olhar interpretativo e crítico sobre fenômenos educativos, também, uma posição epistêmica sobre os instrumentos e as práticas que compõem esse olhar” (FINO e SOUSA, 2001).

À vista disto, a natureza deste trabalho é portanto, qualitativa, com tendência etnográfica, do tipo que busca, conforme Spradley, apud FINO (1979), compreensão do modo como outras pessoas veem a sua experiência, devendo ser encarada mais com uma ferramenta que permite aprender com as pessoas, do que um utensílio para estudar essas pessoas.

Assim, os dados recolhidos e analisados na itinerância da pesquisa são oriundos de aproximações sucessivas e da construção de uma dialogicidade com as participantes das atividades do Projeto.

Ainda em função do caráter qualitativo da pesquisa, o recolhimento de dados se deu, naturalmente, a partir da interação com os sujeitos, nas relações interpessoais, no contato direto nos espaços de ocorrência das atividades do projeto (e posteriormente além deles), visando interpretar o significado daquele “objeto”- conteúdo e daquelas experiências para os sujeitos da pesquisa, uma vez que:

[...] tanto o processo de pesquisa quanto o processo de investigação do objeto fazem parte de um mesmo exercício interpretativo que busca penetrar nas relações socialmente construídas para compreendê-las, aplicá-las e inferir em sua constituição.

(GHEDIN e FRANCO, 2011, p. 71)

O pressuposto do recolhimento de dados foi a convivência, a observação direta, os diálogos, as entrevistas não estruturadas, as anotações, o registro de imagens, as histórias biográficas, apresentadas oral e espontaneamente, e o diálogo virtual a partir de diferentes grupos em redes sociais, sempre procurando desenvolver/estabelecer um olhar através da “lente” etnográfica.

Como não existem instrumentos pensados para a extraordinária variedade de sistemas sócio-culturais, mesmo sob a aparente uniformidade da globalização, o investigador social só pode conhecer outros mundos através da sua “imersão” nos mesmos. Esta “imersão” tem duas faces: os mecanismos ou instrumentos que imagina, cria, testa e recria para poder estabelecer contacto com a população em questão e trabalhar com ela, e a postura sociocultural que manifesta. As técnicas mais utilizadas são a entrevista não-dirigida e a observação participante. O instrumento é o próprio investigador com os seus atributos sócio-culturalmente considerados, género, nacionalidade, etnia e o relacionamento social que é capaz de estabelecer no campo da observação.

(CORREIA, 2011, p. 302)

Conforme Lapassade (2005, p.70), a observação participante permite ao pesquisador "se esforçar e adquirir um conhecimento do membro". Essa aproximação constrói vínculos e significados de participação. Assim, esta investigação considerou questões relacionadas ao impacto da formação construída a partir das ações do Projeto SerTão Mulher, no âmbito individual e coletivo, e vislumbrou o quanto as atitudes posteriores dos envolvidos estavam ou não no espectro do que Freire denominou de práxis (ato de agir, refletir sobre a ação e voltar a agir – de um outro “lugar”), ou seja, se havia rupturas com a passividade comum às práticas pedagógicas tradicionais.

Na busca pelo objetivo da pesquisa, tomei como referência os autores dos seminários de concentração desenvolvidos no ciclo de acesso ao mestrado em educação, na área de inovação pedagógica - Fino e Sousa; além do aporte para o estudo de natureza etnográfica em autores como Lapassade, Macedo, Bento, Esteban e ainda o suporte teórico do orientador Correia.

Avancei para a investigação ainda conflitando entre a tradição do procedimento quantitativo (pautado em medidas, descrições numéricas, aferições, com o qual precisava romper), e a perspectiva qualitativa da pesquisa (cujo objetivo é “compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações” (BENTO, 2014, p.13). No entanto, respeitei a itinerância do **Projeto SerTão Mulher** e o segui em suas ações junto às comunidades (nos municípios baianos de São Gabriel, Lapão e Irecê), compartilhando significados, dores, necessidades e esperanças com as/os participantes.

Para organizar meu processo de pesquisa e dissertação, busquei autorização da entidade para observar seu trabalho, contato sendo feito, a priori informalmente e depois através de visitas a sede e do compartilhamento do projeto de pesquisa em 2013.

Posteriormente, adentrei na “intimidade” do grupo focal (participantes do *Projeto Sertão Mulher*), fiz contato com suas narrativas empregadas por experiências de vida e de trabalho e sorvi da experiência social e cultural do grupo e da ação formativa que justificava a existência do Projeto.

3.2 O ESPAÇO DA PESQUISA

A priori, o *locus* desta pesquisa foi a Organização Social Civil de Interesse Público - *Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda* que surgiu em 2006, para atuar em regiões do semiárido. A entidade tem caráter filantrópico, assistencial e educacional, sem cunho político ou partidário ou prescrições de classe, gênero, raça, cor ou crença.

A organização pretende, em bases sustentáveis, promover o desenvolvimento social, econômico, cultural e ambiental em seu território de abrangência, a partir de articulações diversas, inclusive as de aperfeiçoamento de dispositivos de controle das políticas públicas.

Em seu percurso, a *Barriguda* estabeleceu importantes parcerias com órgãos como: a Comissão Municipal do Programa Sertão Produtivo, a Associação de Agricultores Familiares do Distrito de Belo Campo; as Associações de Comunidades Quilombolas de Lagoa de Gaudêncio e Fazenda Gonzaga; a Pastoral da Criança e do Adolescente; a Igreja e a Escola Presbiteriana de Lapão/BA; o Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural Sustentável de Lapão/BA; a Comissão Municipal da ASA (Articulação do Semiárido) e com a Secretaria de Políticas para as Mulheres do Estado da Bahia - com vistas ao acompanhamento de políticas públicas diversas, a atuação em questões socioculturais e à convivência com o semiárido.

Por meio da Política de Desenvolvimento Territorial, a *Barriguda* difunde práticas bem sucedidas de conquista da cidadania e de convivência com o bioma Caatinga, e fiscaliza contas públicas de projetos como: *PIMC (Projeto um milhão de cisternas)* e *Projeto Cisternas: água para consumo humano e produção no semiárido*, intencionando garantir o desenvolvimento sustentável e a segurança alimentar no território de Irecê - Bahia -Brasil.

A entidade executava, em parceria com a **Secretaria Estadual de Desenvolvimento Social e Combate a Pobreza (SEDES)** e **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDS)**, o *Projeto mais água: captação de água de chuva para produção no semiárido baiano*, resultante de edital de seleção pública para levantamento de propostas de organizações da sociedade civil, para apoiar institucional, técnica e financeiramente ações de consolidação da segurança alimentar e nutricional de famílias agricultoras do semiárido baiano.

A *Barriguda* foi uma das entidades contempladas no Estado da Bahia para desenvolver ações preventivas e culturais com vistas à prevenção da violência, a difusão dos direitos das mulheres e a divulgação dos instrumentos de proteção à mulher, tendo executado estas ações em 2013/14.

Em 2013, através do **Edital Seguindo em Frente 03/2013** publicado pela **Secretaria de Políticas para Mulheres**, deu segmento às ações de prevenção da violência e a difusão dos direitos das mulheres, ou seja, deu continuidade as iniciativas de prevenção e de enfrentamento à violência.

No contexto de 2014, a Barriguda desenvolveu o Projeto SerTão Mulher II - Autonomia e Igualdade para as Mulheres Sertanejas, num continuum dos trabalhos implantados no Projeto SerTão Mulher - Direito das trabalhadoras rurais e combate a violência desenvolvido no ano anterior, ação a partir da qual estabelecemos o vínculo para este estudo.

Com esta constância, a entidade manteve empenho em reverberar às políticas públicas para as mulheres com atividades de reflexão, empoderamento e multiplicação de informações em todo o Território de Identidade de Irecê -Bahia-Brasil.

Por atuar nos contextos reais e tratar de questões essenciais para os sujeitos, como a convivência sustentável com a aridez do ecossistema e com o desenvolvimento econômico, cultural, ambiental e social; por priorizar em algumas de suas ações - notoriamente nas ações do ***Projeto SerTão Mulher***, atividades com sertanejas inseridas em comunidades rurais, muitas vezes subjugadas enquanto indivíduos de “culturas tecnicamente mais frágeis”, diante da cultura dominante.

Por promover, junto a este público, o debate e à conscientização sobre direitos sociais e autonomia; mirei, enquanto garimpeira de práticas pedagógicas inovadoras, na possibilidade de ocorrência de Aprendizagens Autênticas e Inovadoras nas interações promovidas pela entidade, reduzindo entretanto meu foco de pesquisa às iniciativas do Projeto SerTão Mulher.

3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa foram os envolvidos nas atividades dos Seminários Territoriais sobre os Direitos das *Trabalhadoras Rurais e Combate a Violência Doméstica no Campo*, e nos *Seminários sobre a Conquista de Autonomia e Igualdade para as Mulheres Sertanejas (Projeto SerTão Mulher e SerTão Mulher II)* desenvolvidos pelo Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda.

As participantes foram mobilizadas através de associações comunitárias e dos sindicatos rurais; eram, na maioria, mulheres das zonas rurais do território de Irecê, cujas lideranças em seus povoados de residência instigaram a participação, mobilizando-as, para que soubessem dos eventos e se engajassem nas atividades. Nas palavras do próprio projeto, deveriam ser: “beneficiárias de algum projeto de tecnologia social financiado pelo poder público ou associada de alguma entidade, cooperativa ou sindicato que desenvolva atividades que viabilizem a autonomia econômica das mulheres; possuir interesse e compromisso com a temática de gênero e inclusão produtiva.”

O perfil das “formadoras”, palestrantes, debatedoras e facilitadoras das oficinas, pressupunha critérios como: ter conhecimento/experiências relacionadas à convivência com o semiárido, “especialização e ou mestrado e ou doutorado ou experiência comprovada relacionada às áreas ou temáticas, expertise comprovada na área de gênero e ou movimento de mulheres e ou ser vinculada a núcleos de estudos de gênero de instituições de ensino superior.” (Projeto STM 2012, p. 15).

Na observação participante no Município de São Gabriel/BA, havia mulheres, homens, estudantes de escolas técnicas, ou de ensino médio, ativistas políticos, lideranças e agentes comunitários. Todas as pessoas estavam sensibilizadas e ávidas pela apropriação, divulgação, identificação, multiplicação de conhecimentos e pela possibilidade de construir, a partir daqueles momentos, ferramentas para usar em favor de si e das pessoas que em suas comunidades de origem, requeriam aporte para o enfrentamento da violência doméstica, em suas diferentes formas - física, psicológica, patrimonial, sexual.

Percebi no local, equipes multidisciplinares permitindo a comunhão entre lavradores, líderes comunitários, pequenos produtores rurais, representantes do Movimento dos Trabalhadores

sem Terra, de Comunidades Quilombolas, de beneficiários do **Programa Bolsa Família**²⁸, de ativistas do movimento LGSBT (Lésbicas, Gays, Simpatizantes, Bissexuais e Transexuais da Bahia), pedagogas, advogadas, artistas, enfermeiras, representantes do Centro de Referência da Mulher, estudantes de Letras, Pedagogia e de Serviço Social; além da então Prefeita e da Secretária de Infraestrutura do Município de São Gabriel/BA.

3.4 O PROJETO PESQUISADO

Considerando, respeitando e incentivando o protagonismo da sertaneja contemporânea, o Projeto SerTão Mulher foi subvencionado pela Secretaria de Política para as Mulheres, sustentado pelo Plano Nacional de Políticas para as Mulheres e desenvolveu ações voltadas à reflexões sobre a maioria dos eixos restaurativos deste plano, sem desconsiderar itens da missão institucional da Barriguda, como a disseminação de estratégias de desenvolvimento socioambiental e de convivência com o Semiárido, princípios estes conectados com a educação para a sustentabilidade.

O custo das ações formativas, desenvolvidas ao longo do projeto, foi de R\$ 49.984,40 patrocinado pela **Secretaria de Políticas para as Mulheres** e atendeu oficialmente a mais de 200 mulheres do Território (dentro da caracterização majoritária para ser beneficiária), além de estudantes e outras pessoas de diferentes áreas com interesse nos temas.

A escolha dos municípios contemplados se deu pela maior ocorrência de vulnerabilidade social das mulheres, em localidades onde já havia organização em associações, cooperativas, sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras rurais e comunidades tradicionais quilombolas.

Entre os municípios contemplados, estavam Irecê, São Gabriel, Lapão, Canarana e América Dourada.

Dentre temas e sub-temas dos módulos debatidos figuraram:

Mulheres e relações de gênero (8h)

²⁸ Programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza no Brasil. Auxilia 16 milhões de famílias com renda familiar per capita inferior a R\$ 70 mensais, visa a inclusão produtiva e o acesso aos serviços públicos.

- Conceitos de gênero;
- Relações de gênero na sociedade brasileira;
- Interrelação de gênero, classe, orientação sexual e raça;
- Violência e exclusão social.

As mulheres e o semiárido (8h)

- Convivência das mulheres com o semiárido (tecnologias sociais, segurança alimentar, saúde, etc);
- Cidadania das mulheres no semiárido (feminilização da pobreza, direitos fundamentais, direitos sexuais e reprodutivos, etc);
- As mulheres nos espaços de poder: realidade atual e perspectivas.

Autonomia econômica e financeira das mulheres sertanejas (16h)

- Formas de organização para a inserção das mulheres no mercado dos negócios;
- Como acessar recursos financeiros para fortalecer a organização produtiva das trabalhadoras na agricultura familiar;
- Gestão sustentável em negócios financeiros;
- Participação em feiras e eventos que comercializam produtos da agricultura familiar.

4 - ENQUADRAMENTO DO ESTUDO E APRESENTAÇÃO DOS DADOS

4.1 DA ITINERÂNCIA DO PROJETO

Na itinerância da pesquisa, que ocorria em diferentes localidades, eu buscava o exercício do que Jules-Rosette, (1986) apud Macedo (2010) denominou “indexalidade, reflexibilidade e descritibilidade”, a partir da percepção da cultura, das regras e dos valores criados e ou desenvolvidos no grupo.

O exercício da triangulação de dados se consistiu como já mencionado, em observar, entrevistar, conversar, analisar documentos, fotografar práticas e analisar dados, buscando caminhos para perceber se havia distância, ou não, das práticas e dos temas desenvolvidos no Projeto, daquelas tradicionalmente oferecidas a grupos com características semelhantes (mulheres, negras, camponesas, beneficiárias de programa de transferência de renda, produtoras rurais, praticantes de agricultura familiar e ou da agroecologia); posto que, no Brasil, o que se ofereceu à esta população, em regra, foi sempre aculturante,positor e desautorizante.

Ao contrário disto, nos encontros promovidos pelo Projeto, a lógica da construção das desigualdades era explicitada (fosse na fala que estava no senso comum, ou na fala teoricamente respaldada); o cotidiano e suas mazelas eram debatidos e os princípios das ações tácitas historicamente desumanizantes, naturalizadas e cristalizadas, eram problematizadas.

Meu desafio era, conforme Toffler, “estar com os seres que vivenciam e palpitam na impetuosidade das mudanças” para observar seu grau de implicação, seu quadro de referências; seu universo simbólico, seus pensamentos, sentimentos e ações, e analisar a partir destas referências, a possível ocorrência de formas menos tradicionais de relacionamento com os saberes; e perceber se as atividades propostas pretendiam a formação de indivíduos mais autônomos, críticos e capazes de se inserir propositivamente na sociedade.

Neste contexto, constatei a força da declaração de Macedo (2012) no que concerne ao tipo de pesquisa que convida o pesquisador a estar com (e implicado) os sujeitos sociais. A saber: “A centralidade: a implicação como um modo de criação de saberes. O anúncio: atores sociais não são idiotas culturais. A partida: a experiência social cria inteligibilidades e saberes relevantes.” Macedo (2012, p.21 e 22) E fui compreendendo a imbricação desta tríade à medida em que caminhava com o grupo.

No percurso, os atos formativos observados, apresentaram-se pautados na informalidade das relações interpessoais, na interação, na troca de experiências e na promoção dos sujeitos implicados nos processos sociais, diferentemente do que propõem as práticas de tradição behaviorista.

As ações ocorreram com público, predominantemente, oriundo de comunidades rurais, e o que elas, aparentemente promoviam, era um certo “empoderamento” da pessoa do campo através da conscientização de seu papel estratégico na sociedade e da difusão de práticas sustentáveis, antagônicas aos tradicionais métodos da modernidade²⁹ (que impactaram negativamente nas questões de sustentabilidade).

A pertinência da pesquisa neste locus poderia ser questionada por se tratar de um “espaço” com foco mais rural que urbano, pois, isto seria um contrassenso na busca pela inovação. Nesta linha de pensamento, o objeto da pesquisa poderia ser caracterizado como típico do período que Toffler denominou de *Primeira Onda*³⁰ e haveria o risco do afastamento do propósito de localizar inovação.

Entretanto, cabe considerar que apesar das pessoas engajadas nas ações desta organização não estarem diretamente vinculadas à produção e ao uso de artefatos tecnológicos, do ponto de vista da Tecnologia da Informação e da Comunicação, elas manejavam tecnologias sociais³¹; e compreendemos que a inovação está para além das TIC’s, uma vez que também vincula-se a processos e ideias que respondem a alguma demanda social.

As práticas que observei, documentei e experimentei nos deslocamentos, tanto conceituais quanto geográficos, ou seja; nas itinerâncias de ações que estavam “desenformadas” e descomprometidas com a invariante cultural que define modos de ensinar e aprender – me

²⁹ Para Sousa (2007) “Falar de modernidade e pós-modernidade não é tão consensual.” Neste trabalho estamos considerando estes períodos civilizatórios com as seguintes características: modernidade (Séc.XVII ao XX) privilégio da razão cartesiana, da revolução industrial e desenvolvimento do capitalismo. Pós-modernidade (a partir da segunda metade do Séc. XX) incremento de artefatos tecnológicos, políticos e culturais. Predomínio da adhocracia em detrimento da burocracia nas organizações. Para Toffler, adhocracia é sistema temporário e adaptativo organizado em torno de problemas a resolver por pessoas com habilidades e formações diversas e complementares.

³⁰ Momento histórico em que a produção era fundamentada na agricultura, em métodos de produção manuais, nos ciclos naturais e nos ritmos individuais.

³¹ Técnicas, produtos, processos ou métodos de baixo custo e alta aplicabilidade que respondem a algum problema social.

colocaram diante de processos de aprendizagens colaborativas, ocorrendo fora do modelo tradicional de escola.

No momento sócio-histórico atual, a lógica da disciplina escolar (próxima a da fábrica) que conduziu gerações ao condicionamento clássico, behaviorista, que ensinava as pessoas a reagir em detrimento do agir, perdeu a razão de ser; e creio que na criação coletiva de saberes por aqueles sujeitos históricos, havia alguma possibilidade emancipatória e alguma resposta à inovação pedagógica.

A convivência com o grupo focal deu a nítida impressão da possibilidade desta ruptura paradigmática.

Entremos, portanto, nos fatos, retomando desde a minha conexão amorosa com as frondosas Barrigudas, até a profunda identificação pessoal com os fazeres da Organização não Governamental - Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda, ou simplesmente, *Barriguda*.

4.2 DA ADMIRAÇÃO BUCÓLICA DA BARRIGUDA À PESQUISA DE NATUREZA ETNOGRÁFICA NA BARRIGUDA

Sendo isto. Ao doido, doideiras digo. Mas o senhor é homem sobrevivendo, sensato, fiel como papel, o senhor me ouve, pensa e repensa, e rediz, então me ajuda. Assim, é como conto. Antes conto as coisas que formaram passado para mim com mais pertença. Vou lhe falar. Lhe falo do sertão. Do que não sei. Um grande sertão! Não sei. Ninguém ainda não sabe. Só umas raríssimas pessoas - e só essas poucas veredas, veredazinhas. O que muito lhe agradeço é a sua fineza de atenção.

(ROSA, 1988, p.84)

No semiárido brasileiro, há uma paineira, típica do bioma caatinga, que como tal, se abastece nas invernadas e mantém suprimento hídrico para sobreviver nos tempos de escassez. Ao guardar a água em seu caule, a planta ganha contornos femininos, lembrando uma mulher prestes a dar à luz.

Trata-se da *Ceiba glaziovii* ou simplesmente Barriguda que, para nós sertanejos, é uma representação metafórica do nosso eterno devir - à despeito das dificuldades que atravessamos, cotidianamente, por conta da aridez de nosso bioma.

A Barriguda representa um ente prestes a perpetrar a vida, mesmo quando os diversos sistemas de abastecimento estão em colapso. Ao contemplar barrigudas, ao longo da vida, mantive minha esperança e fé na vida, porque uma Barriguda sempre convida uma sertaneja a também sentir-se preñe de possibilidades.

Figura 4: Barriguda após a chuva – verão de 2018



Fonte: Fotografia do arquivo pessoal – Souza, DFCL estrada de Irecê à Ibitita novembro de 2018

Assim, implicada do ponto de vista afetivo como a paineira, me deparei não por acaso com uma Organização não Governamental que trazia para si a mesma denominação e perspectiva: o ***Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda*** ou, apenas, ***Barriguda***.

A referida organização, tinha práticas relacionadas a modificação das atuais relações dos sertanejos e sertanejas com a terra, com a água, com a produção de alimentos, com direitos sociais, direitos humanos e portanto, com a relação das pessoas entre si e com o mundo.

Assim, eleito o *lôcus* da pesquisa, cabia verificar o quanto suas ações divergiriam (ou não) do modo tradicional de lidar com o ensino e com a aprendizagem, pois, este é o sentido do Mestrado em Ciências da Educação na área de Inovação Pedagógica.

4.3 OS DADOS DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Dentre todas as vertentes de pesquisa possíveis dentro do *Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda*, me dediquei a acompanhar e a conhecer (para descrever), as práticas do *Projeto SerTão Mulher*, que objetivava fortalecer as redes de proteção às mulheres, capacitando-as, a partir de seminários, vivências e oficinas temáticas, para conhecer seus direitos sociais e as leis que lhes amparam, bem como, os modos de prevenção e enfrentamento às diversas modalidades de violência a que as mulheres estão expostas.

Minha intenção era estar junto, em marcha com as participantes, sendo também uma participante, para estar respaldada no pensamento de Lapassade, de que:

A observação participante toma a si, por conseguinte, a tarefa de descobrir, a partir da “participação” do pesquisador na vida das pessoas que ele estuda; os valores, as normas, as categorias que caracterizam essas pessoas e de descobri-las “desde dentro”

(LAPASSADE, 2005, p.81)

Nos Seminários Territoriais itinerantes que acompanhei – inicialmente no Município de São Gabriel, a partir dos quais me aproximei da proposta, foram debatidos temas sobre os *Direitos das Trabalhadoras Rurais e Combate a Violência Doméstica no Campo* e promovidas oficinas sobre “*Prevenção e enfrentamento a todas as formas de violência contra as mulheres*”; inclusive a violência obstétrica, com questionamento à medicalização e desnaturalização dos atos de parto e nascimento, bem como do uso, nem sempre justificável de condutas com potencial de risco para mãe e filho/a, para a re/humanização do parto³². Aquela “problematização”, chamou a atenção para as preconizações do médico francês Frederick Leboyer, da Clínica Obstétrica da Faculdade de Paris, que desde a década de 1970, em sua obra *Por um nascimento sem violência* requeria uma postura mais respeitosa e atenciosa com a “cerimônia do nascimento”.

Naquela ocasião, dados e estatísticas alarmantes sobre a condição da mulher (na interceção com a violência), principalmente no Estado da Bahia, foram estudados e os presentes conclamados

³² Entende-se por humanização do parto, um conjunto de práticas menos medicalizada, e mais respeitosa a processo natural, deixando mais à parte, o uso de procedimentos protocolares em ambiente hospitalar convencional (tricotomia, sonda para esvaziamento de bexiga, jejum absoluto, uso de enema, barriga para cima e pernas elevadas, falta de privacidade, toques vaginais, punção venosa ininterrupta, administração de ocotócicos, sedativos, analgésicos, manobra de Kristeller ou fórceps, procedimentos que interferem na fisiologia, mesmo no parto “normal”.

à ação para alterar aquela realidade. Desde 2013, quando esta pesquisa se iniciou, nenhuma alteração estrutural com resultados expressivos em favor das mulheres foi observada.

Neste sentido, recentemente, o *site* da **Secretaria de Políticas para as Mulheres do Estado da Bahia**, compartilhou algumas sinalizações do relatório da **Human Rights Watch** ³³. Segundo o referido *site*, no relatório publicado em janeiro de 2019, o capítulo sobre o Brasil pontua situações como:

[...]. Estamos muito preocupados com a retórica utilizada por Bolsonaro durante a eleição”, afirmou, por telefone, José Miguel Vivanco, diretor para as Américas da HRW. “É a primeira vez nesta região que se elege democraticamente um líder com discurso contra os direitos humanos.

[...] sobre Violência de gênero

O relatório também dá destaque ao não cumprimento da determinação do Supremo Tribunal Federal de conceder prisão domiciliar a mulheres grávidas, mães de crianças de até 12 anos ou de crianças ou adultos com deficiência, presas preventivamente por crimes não violentos, exceto em situações “excepcionalíssimas”. Embora o Ministério da Justiça tenha estimado que a decisão poderia ser aplicada a 10.693 mulheres, os juízes concederam a prisão domiciliar a apenas 426 detentas até 1º de maio, prazo estabelecido pelo STF para o cumprimento da decisão. O relatório denuncia que juízes “fizeram uso generalizado das situações ‘excepcionalíssimas’ para manter as mulheres na cadeia”.

A rede de proteção às mulheres também sofreu enfraquecimento. O orçamento da Secretaria Nacional de Políticas para Mulheres sofreu queda brusca, de 73 milhões de reais em 2014, para 47,3 milhões em 2017. Além de redução dos gastos da pasta, os equipamentos também encolheram. Entre 2016 e 2017 foram reduzidos o número de centros especializados de atendimento às mulheres – que prestam apoio jurídico e psicológico, por exemplo (de 256 para 241), de delegacias da mulher ou núcleos de atendimento da mulher em delegacias não especializadas (de 504 para 497), e de abrigos (de 97 para 74). “Em um país com mais de 200 milhões de habitantes, só existem 74 abrigos de proteção para mulheres e crianças”, diz José Miguel.

Isso reflete a falta de prioridade em relação à violência contra a mulher”. Nessa esteira, o governador de São Paulo João Doria (PSDB) vetou, nesta semana, um projeto de lei que previa o atendimento por 24 horas das 133 delegacias da mulher do Estado. Pelo Twitter, Doria, afirmou que o projeto apresentado era “inconstitucional”, e que iria “ajustar, aprovar e ampliar o projeto proposto.

(HUMAN RIGHTS WATCH, 2019)

³³ Entidade que realiza pesquisas sobre a garantia de direitos humanos no mundo. A Entidade usa a metodologia de investigação, denúncia e pressão internacional sobre os governos que violam a carta de direitos humanos. Seus relatórios consistem na revisão anual das práticas de direitos humanos em mais de 90 países, e costumam considerar itens como: tortura, discriminação, corrupção, abusos do sistema judicial, militarização da infância, entre outros

O mesmo *site* da secretaria baiana, em matéria publicada em 08 de maio de 2019 apresenta alguns dados oficiais do Estado da Bahia, com as seguintes palavras:

O secretário Maurício Barbosa³⁴ apresentou os dados de janeiro a abril deste ano sobre a violência contra as mulheres. Em relação ao mesmo período de 2018, há redução em todos os tipos de crimes, exceto feminicídio - que aumentou em 10 casos na Bahia. Já os estupros tiveram queda de 32,6%, 61 casos a menos de janeiro a abril em relação ao mesmo período de 2018. As reduções seguem para os crimes de tentativa de homicídio, de 144 para 117, lesão corporal dolosa, de 6.055 para 4.565, injúria, de 4.410 para 3.534 e ameaça de 12.554 para 9.874.

(BAHIA, SPM, 2019)

Assim, percebe-se o caminho a percerrer e a importância das iniciativas de natureza semelhante às do PSTM, com propostas de conscientização e de enfrentamento de casos de violência baseada em gênero, eventos que podem ter colaborado para a redução de alguns índices no estado, embora eles, ainda sejam extremamente preocupantes.

4.3.1 Os primeiros contatos - Observação em São Gabriel-BA / BR

Ao chegar ao local do Seminário de abertura do Projeto na cidade de São Gabriel, presumi a falta de “*quorum*”, o que denotou meu “pré-conceito” do que seria um seminário de sucesso, devido a inobservância de automóveis nas imediações. E felizmente, fui surpreendida com a lotação da câmara de vereadores por cerca de 250 pessoas. Todas transportadas por veículos coletivos e com a alimentação garantida pela entidade promotora do evento. Minha primeira e vergonhosa quebra paradigmática.

Após o credenciamento e a distribuição de materiais alusivos aos temas, a plenária foi aberta com menção ao **Edital Seguindo em Frente**, da Secretaria de Políticas para Mulheres, através do qual o governo da Bahia selecionara iniciativas de prevenção e enfrentamento à violência contra as mulheres no estado. Fora explicitado que, naquele ano, doze propostas haviam sido contempladas, algumas oriundas do poder público, outras de entidades da sociedade civil organizada.

Em análise documental posterior, através de materiais virtualmente disponibilizados pela - Secretaria de Políticas para Mulheres e pela leitura do próprio projeto que a Barriguda submeteu à aprovação, verifiquei que havia previsão de R\$ 500.000,00 (quinhentos mil reais) para aplicação em iniciativas e projetos dos **Centros** e ou **Núcleos de Referência de**

³⁴ Secretário de Segurança Pública da Bahia em 2019

Atendimento à Mulher em Situação de Violência e dos Conselhos Municipais dos Direitos da Mulher (vinculados às administrações municipais).

Verifiquei ainda que conforme o **Edital Seguindo em Frente**, os projetos das entidades civís deveriam fomentar ações de fortalecimento das mulheres e de prevenção e enfrentamento à violência baseada em gênero, além do debate acerca das desigualdades de gênero. Então, era esta a missão da Barriguda com seu **Projeto SerTão Mulher** – aprovado e subvencionado a partir do edital.

Isto posto, e também por verificação documental posterior, constatei que a previsão orçamentária para o **SerTão Mulher** era de R\$ 49.984,40 e que ele estava aprovado e vinculado a **Ação Orçamentária 14.422.120.6141** – referente a *“ações formativas de gênero para inclusão no mundo do conhecimento e capacitação para o mercado de trabalho”*.

Comprovei que parte do orçamento destinava-se ao traslado das pessoas de seus povoados de origem para o local das atividades, bem como, para despesas com alimentação e água, materiais, recursos diversos para as oficinas, honorários, encartes, folders e alguns manuais de interesse dos temas e do público em questão, além de fornecimento de camisetas com a marca do evento, o que, mais à frente, percebi que facilitou uma identificação mútua e proporcionou um senso de pertencimento como se todas e todos que vestissem uma daquelas camisetas fosse uma irmã ou irmão fraterno.

Há detalhamento de custos no projeto na página 17 do referido documento, e a prestação de contas/comprovação de despesas foi feita via notas fiscais de fornecedores.

Na ocasião daquele contato, chamou minha atenção, a intenção verbalizada da formação de lideranças multiplicadoras dos princípios que entrariam em pauta, e a recomendação da importância de que cada pessoa presente, fosse catalisadora dos temas em seus locais de origem, posto que, a maioria, era oriunda do campo, local onde as mulheres careciam de mais fortalecimento, proteção e empoderamento, devido a maior vulnerabilidade social, econômica e isolamento geográfico dado a distância de suas moradas dos centros urbanos.

O momento foi organizado em mesas temáticas, que explanavam, problematizavam, debatiam, exemplificavam, esclareciam, sistematizavam na e com a plenária. Ali eu era constantemente surpreendida pela sapiência e pela força daquelas mulheres do campo, muitas bem jovens, outras bem vividas, algumas portadoras de necessidades especiais, mas todas muito fortes e atentas aos caminhos para a construção ou para a consolidação de sua autonomia/cidadania.

Muitas foram as pautas daquele final de semana, mas registro aqui, especialmente, a força do tema: “*As mulheres e as relações de gênero*”- a partir da qual a sensibilização foi se projetando até culminar nos tópicos “**violência e exclusão social**” e “**violência obstétrica**” – este último, dado as questões de identidade e de maternidade foi arrebatador.

Vale registrar os esclarecimentos sobre a sutil institucionalização da violência obstétrica, reconhecida como uma sequência ou conjunto de práticas desrespeitosas à mulher não somente no ato de parir, como em situações de gravidez e abortamento. A violência obstétrica viola direitos, e pode resultar em sequelas à saúde física, mental, psicológica e social; é uma modalidade de violência que, de tão abrangente e naturalizada, foi declarada pela **Organização Mundial de Saúde** – (OMS, 2014) como uma *grave violação dos direitos humanos*.

Apresentava-se ali a realidade da “apropriação” do corpo feminino pelos “agentes de saúde” na execução de condutas médicas invasivas e nem sempre necessárias, mas sempre anti-naturais, ritualizadas numa praxe docilmente aceita pelas mulheres, em regra, sem consciência do que constitui necessidade ou violência na hora do parto - tanto para si, quanto para o/a bebê.

Na ocasião, foi apresentado dado de pesquisa da Fundação Perceus Abramo (2010), dando conta de que uma, entre quatro mulheres (25%) das entrevistadas, relatavam algum tipo de violência no trabalho de parto, e ou no parto – a realidade é mais grave pois a maioria de nós não tem elementos conceituais/informação para caracterizar a violência e por entendê-la enquanto rotina. Entre as ocorrências mais comuns, figuram: negação de atendimento, gritos, omissão de informações sobre procedimentos, toques vaginais dolorosos e repetitivos, impedimento da presença de acompanhante, além de diferentes práticas de assédio.

Frizo que a plenária relatou inúmeras circunstâncias que validaram o acima exposto e que, estas práticas, invasivas vão desde gracejos maliciosos até manobras técnicas que seguem brevemente descritas:

- **Episiotomia**

Corte na região do períneo, para fins de ampliação do canal de parto. Tornou-se protocolo nos partos vaginais, embora sua prescrição, só se justifique, em situações específicas como: comprovado sofrimento fetal com necessidade de parto instrumentalizado e necessidade de acesso para fletir a cabeça do bebê. Os defensores do protocolo argumentam que o fazem para evitar “possíveis” lacerações da musculatura perianal das mulheres. Uma prática cruel associada à episiotomia é o “folclórico ponto do marido”, ocasião em que a sutura da área vaginal vai além do

necessário, como um *bônus* ao homem, quando a mulher retomar a rotina sexual, situação muitas vezes sofrível para as mulheres.

- **Aplicação de ocitoxina sintética**

Conhecido como o hormônio do amor, a ocitoxina é naturalmente produzida pela mulher em trabalho de parto natural, depois na produção de leite e na construção de vínculo afetivo entre parturiente e nascituro. Porém, similar sintético é administrado em função da aceleração do processo do parto e do *cumprimento das agendas médicas* - o que coloca os partos em “*linhas de produção*”- A ocitoxina sintética (produto da indústria do parto), costuma ser protocolar; e se apresentada como um simples “sorinho para ajudar as mães”. Entretanto, as dores provocadas por esta aceleração de processo, às vezes resultam na introdução de outros “produtos” como a analgesia e a cesariana. Cabe colocar que há situações em que o medicamento se faz necessário, entretanto, seu uso, não deveria ser uma regra, um protocolo.

- **Uso de fórceps**

Procedimento cirúrgico que utiliza pás alongadas ou ventosas para a retirada do bebê do ventre materno, por via vaginal. Há relatos de que após o parto com uso de fórceps, a gestante sente dores, dificuldade para urinar ou manter o controle da urina, e que costuma ter prisão de ventre. Há mulheres que relatam danos na região perianal e/ou bexiga, ocasionados pela ferramenta, que pode também machucar o bebê. O uso deste procedimento altamente invasivo, só deve ser efetivado em situações muito específicas.

- **Manobra de Kristeller**

Procedimento obstétrico comum em partos naturais, no qual médicos ou auxiliares, empurram os bebês, como que espremendo a barriga da mãe, seja com as mãos, braços, cotovelos e inacreditavelmente, até com os joelhos. O **Guia dos Direitos da Gestante e do Bebê**, publicado pelo **Ministério Público, Ministério da Saúde e Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância)**, deixa claro “não se deve jamais empurrar a barriga da mulher para forçar a saída do bebê. A prática costuma resultar em fraturas de costelas da mãe, deslocamentos de placenta, fraturas na criança e eventualmente até em mortes.

- **Parto cesariano eletivo na conveniência da agenda do médico**

Ocorre quando o médico decide ou *conduz/convence* a paciente, a requerer o parto cesareano, sem que haja necessidade prévia, ou demanda referentes à garantia da vida da mãe e ou do/a bebê, mas o faz, em função da agenda médica, do modo como sua rotina ou demanda de trabalho está organizada. Ou seja, mais um ato de “industrialização” do parto. A prática da cesareana, dobra os riscos de morte das crianças.

- **Proibição de acompanhante em sala de parto.**

Há hospitais no Brasil que ainda desrespeitam a Lei 11.108, impedindo a presença de uma pessoa indicada pela mulher grávida nas salas de parto. Clara violação de direito, porque, consonantes ao desconforto do ambiente médico, desacompanhada a mulher fica ainda mais vulnerável à apropriação de seu corpo, institucionalizando-o ao serviço de saúde e “autorizando” plenos direitos dos profissionais de saúde sobre o evento/parto e o corpo da mulher.

- **Jejum de água e comida**

A privação de alimentos e água é recomendação sem base em evidência científica.

Estes, entre outros suportes embasaram reflexões e abriram interesses para aprofundamentos posteriores. Ainda em São Gabriel, também foram apresentados dados da *Rede Parto do Princípio*³⁵, a partir do “*Dossiê Violência obstétrica - parirás com dor*”, documento no qual foram descritos e exemplificados aspectos desta violência. Naquela jornada formativa, entre informações e reflexões, também foram situadas ações de enfrentamento, além de amplamente divulgado o **Programa Disque 180**.

Programa criado pela Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República (SPM-PR), em 2005, para servir de canal direto de orientação sobre direitos e serviços públicos para a população feminina em todo o país (a ligação é gratuita). Principal acesso aos serviços que integram a rede nacional de enfrentamento à violência contra a mulher, sob amparo da Lei Maria da Penha e base para a formulação de políticas do governo federal nesta área. Desempenha papel central, ao lado do programa ‘Mulher, viver sem Violência’, lançado em março de 2013, com o objetivo de cobrir o país com serviços públicos integrados, inclusive nas áreas rurais

³⁵ Rede Nacional de Mulheres que defendem a autonomia feminina em seus processos de gestação, parto, amamentação e maternidade.

latu sensu, mediante a utilização de unidades móveis para o campo, a floresta e as águas.

(BRASIL, SPM/PR,2013)

Deu-se ciência às participantes sobre a **Lei 11. 340/06** – proposta pela cearense Maria da Penha M. Fernandes, vítima de violência doméstica que ficou paraplégica pelas mãos do agressor que era seu marido. O caso Maria da Penha, ganhou destaque internacional suficiente para a **Comissão Interamericana da Organização dos Estados Americanos**, condenar o Brasil por omissão e negligência no que se refere a violência doméstica.

Esta lei, promulgada após indenização do Estado à vítima, enfrentou considerável resistência masculina. Tais retaliações se justificavam com o argumento de que, feria o princípio da isonomia³⁶ presente no Art. 5º, I CF -1988. Postulavam a inconstitucionalidade do tratamento desigual em casos de violência sofrida por homens e mulheres. Porém, o **Superior Tribunal Federal**, defendeu a constitucionalidade, alegando que - a criação de mecanismos de proteção a quem é, “eminentemente vulnerável, quando se trata de constrangimentos físicos, morais e psicológicos em âmbito privado” – não ofende o princípio da isonomia.

A cada momento, evidenciava-se para os presentes, o agravamento da situação de violência contra as mulheres em áreas rurais, com residências distantes umas das outras, às vezes, sem acesso à comunicação telefônica, distantes da informação e das ferramentas de proteção como as delegacias especializadas no atendimento à mulher e os centros de referência que devem lhes apoiar com atenção social e atendimento médico, psicológico e jurídico, quando necessário.

Relatadas algumas vivências das participantes, alguns inclusive com ocorrência de óbitos ou mutilações, ficou evidente a necessidade da construção das redes de fortalecimento mútuo e de intervenção nos municípios do território. Muitos relatos foram recolhidos e encaminhados, quando era o caso. Através das atividades e das aproximações sucessivas com o tema, tornava-se cada vez mais evidente a tomada de consciência e a construção coletiva do re/conhecimento de que a violência doméstica, especialmente, a praticada contra as mulheres, muitas vezes sutil e naturalizada, é o tipo mais generalizado e menos reconhecido de abuso dos Direitos Humanos.

³⁶ Art. 5º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição; (BRASIL, CF, 1988)

Figura 5: Mulheres e suas famílias no PSTM/São Gabriel



Figura 6: Reunião em São Gabriel



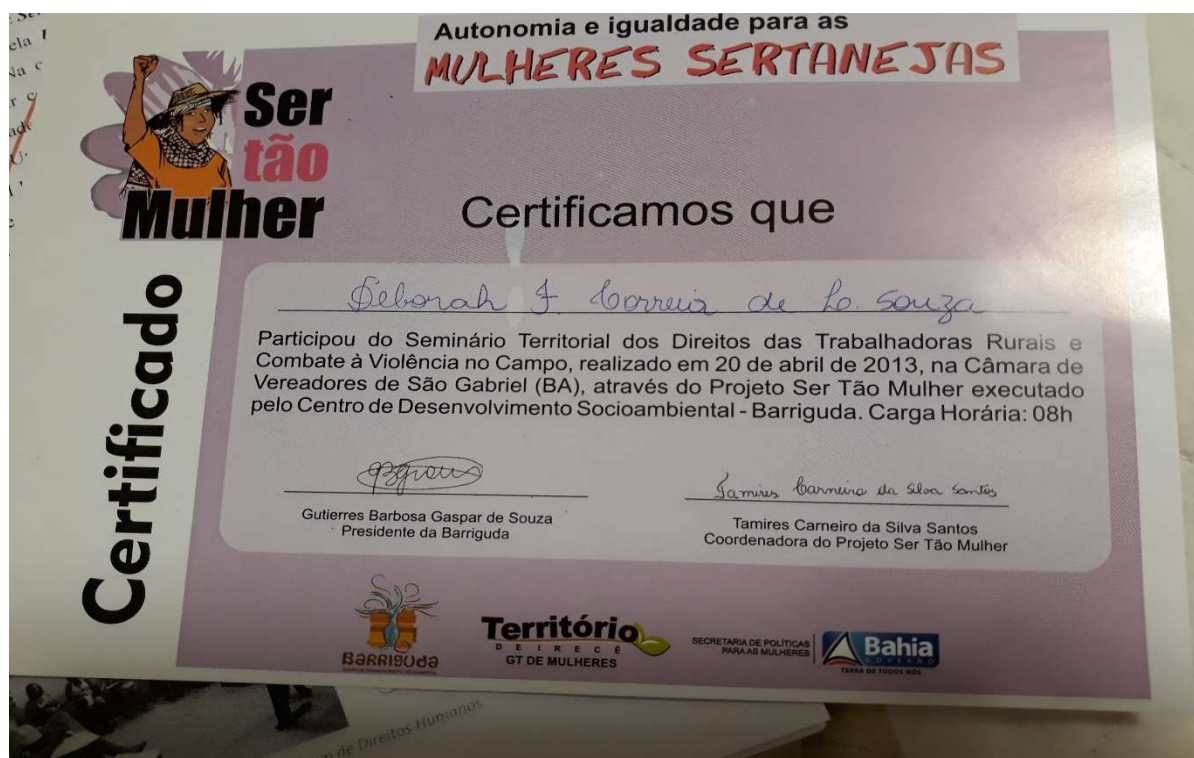
Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL São Gabriel BA-BR, abril de 2013

Após aquelas primeiras aproximações, que ocorreram em abril de 2013, coube a mim, vencer as “amarras” da timidez e me aproximar, o quanto fosse possível, das práticas do **Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda** no incremento do projeto pelo qual eu acabara de me apaixonar, para então estabelecer conexão intrínseca e, a partir daí, procurar compreender as práticas pedagógicas.

A intenção era estar em consonância com o entendimento de Lapassade (2005, p.81) de que, “somente por este procedimento, diz-se, que a descrição dos fenômenos sociais será feita, a partir do ponto de vista dos atores e não, como na sondagem, por meio de questionários, da ótica dos pesquisadores”.

Depois daquele contato, iniciei minha aproximação institucional agendando um encontro com o presidente da entidade, o senhor Gutierres Barbosa Gaspar de Souza. Até então não estava claro para mim os caminhos que percorreria na jornada da pesquisa. Porém, autorizada a observação, concentrei esforços nas ações de fortalecimento às redes de informação, formação e proteção à mulher implementadas pelo **Projeto SerTão Mulher**.

Figura 7: Certificado / Seminário Territorial dos Direitos das Trabalhadoras Rurais e Combate a Violência de Campo



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL São Gabriel BA-BR, abril de 2013

4.4 A GÊNESE, A INTELIGIBILIDADE E A SORORIDADE NA CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CONHECIMENTO – O PROCESSO DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Enfim, como ciência não é só racionalidade, pois também comporta paixão, descritibilidade e analisibilidade, principalmente, quando se opta pela pesquisa de natureza etnográfica, cujo mote é a descrição densa das relações e das experiências vividas em campo, cabe salientar que, no primeiro ano não fui além das formalidades iniciais com a instituição, nem da anônima observação dos atos públicos do projeto.

Frizo ainda que, o marco de meu enlace de fato, se deu posteriormente, e não exatamente com a instituição, mas, com as mulheres; ou seja, com o próprio *gene*³⁷ do ***Projeto SerTão Mulher***, suas participantes, co-criadoras e beneficiárias.

Com o tempo e a presença, as mulheres me permitiram a dialética que me deu “natividade” para conhecer suas histórias e seus processos de vida. Confesso minha posterior dificuldade de tornar-me estrangeira para interpretá-las.

Minha introjeção inconteste em campo e o vínculo real, deu-se por motivos dolorosos. Motivos estes, que me deram “natividade” e estabeleceram a conexão para que eu compreendesse as práticas “de dentro” das situações que, a princípio, eu apenas observava.

O que me estabeleceu enquanto observadora “participante” e abriu caminho para a investigação “endógena” foi o compartilhamento de minhas próprias percepções femininas e maternas, no exercício da empatia.

4.5 O CONTATO SEGUINTE - OBSERVAÇÃO DOS PROCESSOS EM LAPÃO-BA / BR

Em outubro de 2014, mais uma proposta de intervenção da *Barriguda* havia sido aprovada pela Secretaria de Políticas para as Mulheres. A grande plenária aconteceria agora no Município de Lapão/BA, para onde segui no intuito de acompanhar o desenvolvimento do ***Projeto SerTão Mulher II – Mais autonomia e igualdade para as mulheres do Sertão***. Era evidente que os

³⁷ Gene - sequência de nucleotídeos distintos que formam um cromossomo. O gene é responsável pela síntese de proteínas da célula e por fazer a vida acontecer.

efeitos da edição anterior do projeto, ocorrida em 2013 reverberaram e que mais pessoas estavam conectadas à proposta. Frizo que o evento anterior, sediado no Município de São Gabriel, também teve ramificações em formato de oficinas no interior do município.

Em Lapão, o evento ocorreu no **Centro de Treinamento de Professores do Município** e contou com a presença de mulheres e homens representantes de quase todo o Território de Identidade de Irecê.

Destaco a abertura do seminário, quando a mediadora Leonéllea Pereira abriu os trabalhos mencionando a importância simbólica de estarmos num **Centro de Treinamento de Professores**, ressaltando ser aquele, um espaço público, construído com verba do **FUNDEB – Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica**, um exemplo de boa utilização de verba pública. Ela ressaltou que “quem já está na luta, entende que política é isto aqui, com mulheres no microfone e construindo o Brasil do jeito que precisamos que ele seja.”[sic]

Após este pronunciamento, uma senhora da **Associação de Mulheres do Povoado de Lajedo de Eurípedes** solicitou o microfone, fez menção à importância do processo formativo em desenvolvimento, desde a primeira versão do projeto, e se declarou orgulhosa por estar àquela altura da vida, tendo o privilégio de estar engajada numa formação tão relevante e que lamentavelmente faltara às suas antepassadas. Dito isto, convidou a quantas soubessem a letra, a lhe acompanhar entoando a canção “**Sem medo de ser mulher**” - versos simples e fortes, aprendidos nos movimentos das Comunidades Eclesiais de Base³⁸:

Para mudar a sociedade do jeito que a gente quer
participando sem medo de ser mulher.
Porque a luta não é só dos companheiros
participando sem medo de ser mulher.
Pisando firme sem pedir nenhum segredo
Participando sem medo de ser mulher.
Pois sem mulher a luta vai pela metade
Participando sem medo de ser mulher.
Fortalecendo os movimentos populares
Participando sem medo de ser mulher.
Na aliança operária camponesa
Participando sem medo de ser mulher.
Pois a vitória vai ser nossa com certeza
Participando sem medo de ser mulher.

(Zé Pinto)

³⁸ Comunidades inclusivas ligadas à Teologia da Libertação que se fortaleceu no Brasil nas décadas de 1970 e 1980 visando articular leitura bíblica com a realidade política e social, a partir do método ver-julgar-agir.

Figura 8: Diferentes gerações no PSTM



Figura 9: Diferentes gerações no PSTM



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL São Gabriel BA-BR, abril de 2013

Figura 10: Maternagem consciente



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL São Gabriel BA-BR, abril de 2013

Naquela ocasião, ressaltou a presença de muitas lideranças comunitárias, representantes de movimentos populares e culturais do território, lideranças quilombolas e do Movimento dos Trabalhadores sem Terra, homens e mulheres adultos, adolescentes alunos e alunas de escolas estaduais e do curso técnico em agropecuária, além de algumas autoridades locais, que se fizeram presentes na ocasião da abertura.

Dentre as autoridades legalmente constituídas, saliento as seguintes presenças: o juiz de direito da comarca, a secretária do governo municipal, a coordenadora do Centro de Referência da Mulher do território de Irecê, representante do Conselho Municipal da Mulher, o presidente da Assembleia Legislativa do Município de Lapão, a presidente do Conselho Tutelar do Município.

Frizo que, no ato de credenciamento dos participantes, ocasião em que se registravam as presenças e distribuíam-se os *kits* alusivos ao seminário (cartilhas informativas, camisetas,

lenços, classificadores com impressos e informações diversas), ouvia-se, sutilmente, uma composição de Rita Lee. A música *Pagu*³⁹, cuja letra segue

Mexo, remexo na inquisição
Só quem já morreu na fogueira
Sabe o que é ser carvão
Hum! Hum!

Eu sou pau pra toda obra
Deus dá asas à minha cobra
Hum! Hum! Hum! Hum!
Minha força não é bruta
Não sou freira, nem sou puta

Porque nem toda feiticeira é corcunda
Nem toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Sou mais macho que muito homem

Nem toda feiticeira é corcunda
Nem toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Sou mais macho que muito homem

Ratatá! Ratatá! Ratatá!
Taratá! Taratá!

Sou rainha do meu tanque
Sou Pagu indignada no palanque
Hanhan! Ah! Hanran!
Fama de porra louca, tudo bem!

Minha mãe é Maria Ninguém
Hanhan! Ah! Hanran!

Não sou atriz, modelo, dançarina
Meu buraco é mais em cima

Porque nem toda feiticeira é corcunda
Nem toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Sou mais macho que muito homem

Nem toda feiticeira é corcunda
Nem toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Sou mais macho que muito homem

Nem toda feiticeira é corcunda
Nem toda brasileira é bunda
Meu peito não é de silicone
Sou mais macho que muito homem

Ratatá! Ratatá!
Hiii! Ratatá
Taratá! Taratá!

(LEE, 2000)

Em análise, considero que aquele *apelo* à audição, era ao mesmo tempo um sutil convite à autoafirmação e um reforço subliminar da conquista pessoal/interpessoal dessa autoafirmação. As pessoas ali presentes, aparentemente, não se mantinham na “*passividade*” da reivindicação do “peixe”, mas no posicionamento de afirmação de quem, munido de rede ou vara de pescar, já encontrara o caminho que leva ao local de pescaria – embora conscientes de que nem sempre a entrada lhes seria franqueada. Não pareciam demandar a legitimidade de sua existência política, e sim, informá-la publicamente.

O tempo decorrido desde os eventos do ano anterior, parecia ter funcionado como catalisador da força e da coragem daquelas mulheres.

³⁹ Pseudônimo de Patrícia Redher Galvão (1910-1962), artista e ativista política que desafiou os padrões da sociedade brasileira no século XX. Foi a primeira presa política da história do país. Em 1933 publicou *Parque Industrial*, considerado o primeiro romance proletário da literatura brasileira.

Em Lapão/BA, a primeira mesa de debate foi coordenada pela então Capitã, atualmente Major (2016) da Polícia Militar da Bahia, Sra. Denice Santiago, conhecida por proteger, até então, 629 mulheres ameaçadas por homens na Bahia. A referida, Major comanda a **Ronda Maria da Penha**⁴⁰, uma unidade da polícia baiana, criada em 2015, para dar suporte e segurança a mulheres em situação de risco e sob medida protetiva da justiça. Em regra, mulheres vítimas da violência proveniente da brutalidade de companheiros, pais, irmãos e até de vizinhos.

Sobre sua obstinação, em relação ao combate à violência doméstica, a policial militar Denice Santiago costuma reforçar em suas falas:

São famílias que estão em jogo. Como mulher, mãe e policial, não posso falhar. Se nosso sistema for violado, podemos perder uma vida.
Essas mulheres precisam confiar na gente. Temos que construir uma relação para que elas nos contem suas verdades.

(SANTIAGO, 2016)

Figura 11: Major da PM baiana Denice Santiago – Foto: Lorena Venturine



Fonte: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-37854863>

⁴⁰ Ação conjunta entre a Secretaria de Segurança Pública, Secretaria de Política para as Mulheres, Defensoria Pública, Ministério Público e Tribunal de Justiça da Bahia. Em 2018, a comandante da Ronda, Major Denice Santiago, recebeu a Comenda 2 de Julho, pela relevância do trabalho de combate à violência doméstica contra a mulher.

Segundo reportagem da *BBC News Brasil*, publicada em novembro de 2016, “Denice ingressou nas primeiras turmas femininas de praças e de oficiais da Polícia Militar da Bahia e hoje é uma das duas mulheres em postos de comando na corporação”. (UCHÔA, 2016)

Na sequência do seminário, uma outra personalidade que também brilhou e deu suporte a esta mesa, foi a Sra. Camila Batista, representante do **Centro de Acessoria do Assuruá - (CAA)**⁴¹ e Coordenadora do **Projeto Ater Mulheres**, que tem grande inserção entre as famílias representadas no evento, por ser um projeto de assistência técnica e extensão rural, com ações de contribuição para o desenvolvimento sustentável, focado em convivência com o ecossistema; segurança alimentar e nutricional, e organização para o comércio e para acesso a políticas públicas para agricultura familiar. A página do CAA em rede social, sobre o **Projeto ATER** esclarece que:

O Projeto ATER do CAA baseia-se em algumas estratégias e princípios, tais como o fortalecimento dos processos educativos, sócio-organizativos e políticos locais; o resgate e a valorização da formação em processo pedagógico dos agricultores (as); a divulgação de inovações nos planos tecnológicos e sócio-organizativos; e a construção de um novo modelo de desenvolvimento rural e do fortalecimento de ações de convivência com o semiárido e valorização das mulheres e jovens.

As estratégias do Projeto estão em consonância com o Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável (PTDRS) do Território de Irecê e visam fortalecer a organização e autonomia política e econômica dos agricultores familiares através da construção de um mercado justo e solidário.

(ASSURUÁ/BA, 2017)

Da associação do **Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda** com o **Centro de Acessoria do Assuruá - CAA** já brotaram projetos como o *Março Mulher no Semiárido Baiano / violência contra a mulher: vamos meter a colher* e o *SerTão Mulher I*, e naquele momento, o *SerTão Mulher II* – todos desenvolvidos entre os anos de 2012 a 2014.

Catalisadas por essas forças, mais uma vez vivenciamos um final de semana de intensa imersão nos temas referidos, intercalados por breves, mas significativos momentos culturais entre as mesas de debates que contavam sempre com ampla participação dos/das presentes.

⁴¹ Organização não governamental consolidada como articuladora de políticas públicas no semiárido. O CAA compõe redes, conselhos e comitês locais, estaduais e nacionais. É uma das fundadoras da ASA – Articulação no Semiárido Brasileiro. Atua em diferentes espaços públicos como: Comitê Gestor do Território de Irecê, Fórum Brasileiro de Segurança Alimentar e Nutricional, Fórum Permanente de Defesa do Rio São Francisco, Articulação nacional de Agroecologia, Rede de Educação do Semiárido Brasileiro, Conselho Estadual de Desenvolvimento Rural Sustentável, entre outros,

Ressalto que títulos acadêmicas eram irrelevantes e não costumavam receber relevo, tanto que demorei para obter as informações sobre a formação da maioria das debatedoras e articuladoras; não porque esta fosse uma informação desprezível para o grupo, mas porque no contexto, não se explicitavam “pseudo hierarquizações” advindas das “oportunidades” que algumas/ns tiveram, em detrimento de outros. Importa que: fosse em linguagem coloquial ou protocolar, fosse no senso comum ou pautado em dados científicos, todas/os interagem e constroem a compreensão de que era debatido, exercitando o diálogo enquanto *lógos* em busca da verdade.

Segue alguns dos temas e subtemas estudados nos Seminários de Lapão cuja sensibilização se dava a partir da exibição de *slids* em projetor multimídia e concomitantemente desenvolvidos/debatidos/tecidos e entretecidos durante o evento em demonstrações, exemplos, análises de casos, depoimentos, a partir de aportes legais/jurídicos, de estudos etc.

✓ **Como surge a violência contra a mulher**

- O que é gênero?;
- O que é patriarcado?.

✓ **Relações de poder**

- Espaço público X Espaço privado;
- Trabalho produtivo X Trabalho reprodutivo.

✓ **Ciclo de violência doméstica**

- Aumento de tensão
- Ataque
- Lua de mel

✓ **Constituição Federal e conceitos de igualdade**

✓ **Plano Nacional de Políticas para Mulheres 2013-2015**

✓ **Princípios do enfrentamento à violência contra as mulheres do campo**

- Igualdade e respeito à diversidade;
- Equidade;
- Autonomia das mulheres;
- Laicidade do Estado;
- Universalidade das políticas;
- Justiça Social;
- Participação e controle social;
- A marcha das Margaridas.

✓ **Maria da Penha**

- Sobrevivi, posso contar;
- O que preconiza a Lei Maria da Penha.

✓ **O que é violência doméstica e familiar contra a mulher?**

- Art 5º da lei 11.340/06 – ação ou omissão baseada em gênero que cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial no âmbito da unidade doméstica, no âmbito da família, em qualquer relação íntima de afeto. As relações enunciadas independem de orientação sexual.

✓ **Tipos de violência**

- Violência Física;
- Violência Psicológica;
- Violência Sexual;
- Violência Patrimonial;

- Violência Moral;
 - Violência simbólica - piadas machistas, cultura do estupro, mercantilização do corpo feminino, incutimento de “padrão” de beleza.
- ✓ **Medidas protetivas de urgência em relação ao agressor**
- Suspensão da posse ou restrição do porte de arma;
 - Afastamento do lar;
 - Proibição de aproximação da ofendida e seus familiares e testemunhas;
 - Proibição de contato por qualquer meio de comunicação;
 - Restrição de visitas aos filhos menores; prestação de alimentos provisórios.
- ✓ **Medidas protetivas de urgência em relação à ofendida**
- Programa oficial ou comunitário de proteção ou atendimento;
 - Determinação de recondução ao domicílio;
 - Determinação de seu afastamento do lar sem prejuízos aos seus direitos relativos a bens, guarda dos filhos e alimentos;
 - Determinação de separação de corpos.
- ✓ **Assistência à mulher em situação de violência doméstica e familiar**
- Ligue 180;
 - DEAM – Delegacia de Atendimento à Mulher;
 - Ministério Público;
 - Poder Judiciário;
 - ONG's;

- Centros de Referência da Mulher – atendimentos disponíveis: pedagógicos, jurídicos/ sociais e psicológicos.

✓ **E as mulheres do campo?**

- Acesso dificultado às políticas públicas;
- Dificuldade de reconhecimento da mulher como agricultora;
- Divisão sexual do trabalho.

✓ **Empoderamento em suas diversas dimensões**

- Econômica;
- Sociocultural;
- Familiar/interpessoal;
- Legal/política;
- Psicológica.

✓ **Programa Bolsa Família**

- Mulher como titular do programa;
- Oferta de renda direta e cumprimento das condicionalidades do programa;
- Impacto da bolsa na redução da pobreza;
- Necessidade de implantação do recorte de gênero no programa.

✓ **Violência Obstétrica**

- Violência física, psicológica ou moral cometida pela equipe de saúde contra a mulher em trabalho de parto;
- Episotomia;
- Manobra de Kristeller;

- Jejum obrigatório;
- Amarramento da mulher à mesa de parto;
- Ofensas diversas e descumprimento da lei que autoriza acompanhamento da parturiente em sala de parto.

As anotações que foram possíveis, naquele turbilhão conceitual, emocional e até catártico, estão registradas no diário de bordo (quase que em *hieróglifo*), pois era inconcebível acompanhar na íntegra, tamanha apropriação, conscientização, comiseração, verbalização e emoção manifestadas na interrelação e no coletivo. Portanto, foi também difícil, manter a densa descrição daquele *rol* temático; o que então, restringirá a narrativa para o que me soou mais impactante.

Esclarecido isto, devo informar ainda que, os registros mais densos, ainda estão amalgamados em meu íntimo, inclusive como medida de autoproteção. Contudo, julgo valioso compartilhar que, embora as sucessivas aproximações com os temas (devido ao acompanhamento do Projeto desde o ano anterior), tenham contribuído para minha melhor compreensão dos enunciados e das relações estabelecidas; em Lapão, até aquela ocasião, não obstante, eu tivesse a intenção da *observação participante* e da *natividade*, eu ainda não me dera conta do significado da “imersão” que os etnométodos propunham.

Mas, eis que ressurge, a enfermeira obstétrica, Luanda Pereira retomando de modo ainda mais sensível do que fizera em São Gabriel em 2013, *caracterizando os atos usuais na violência obstétrica*. Em seu *check in*, compartilhou alguns depoimentos constantes no *Dossiê Violência Obstétrica - Parirás com dor (2012)*, dois dos quais compartilho abaixo:

Na hora do expulsivo, eu não tive alternativa de posição, então tive que me deitar na mesa obstétrica, minhas pernas foram amarradas aos estribos, um campo cirúrgico foi erguido de modo que eu não via quem eram as pessoas que entravam na sala e me viam de pernas abertas, embora escutasse a porta abrindo e fechando o tempo todo. Ainda não estava com dilatação completa quando ela me orientou a fazer ‘força comprida’ durante as contrações.

Vânia, atendida na Maternidade São Lucas em Ribeirão Preto/SP

[...]

Meu médico sabia que eu queria parto normal. Pedi a ele que tentasse esperar mais, que preferia repetir os exames mais pra perto e pelo menos sentir as contrações, para então fazer a operação. Ele me disse que era muito arriscado “esperar”, que a cesareana não era tão perigoso assim como dizem, que não era nada demais. Ele abriu a agenda dele e falou: “Ingrid, quarta-feira que vem, você se interna e a gente faz a cesárea”. Meu marido virou pra ele e falou: “Poderia ser na sexta-feira? Assim no final de semana eu poderia ficar com ela direito”. Ele respondeu “E eu vou perder o meu final de semana?”

Ingrid Lotfi, atendida através de plano de saúde Unimed no Rio de Janeiro/RJ. Depois de nascer, seu bebê passou 14 horas na UTI por desconforto respiratório.

(PARTO DO PRINCÍPIO, 2012)

Os depoimentos compartilhados, deflagraram indagações do tipo: você conseguiu se enxergar em algum destes relatos? Já ouviu alguma narração semelhante? Qual o grau de normalidade destas falas no cotidiano feminino? Podemos reivindicar uma assistência obstétrica adequada e livre de qualquer forma de violência? O quê e como podemos fazer para garantir abordagens adequadas?. É evidente que a plenária se abriu para a escuta sensível, a empatia e o esclarecimento, e na ocasião, muitas vivências vieram à tona.

Importa registrar, o esclarecimento, ainda com base do Dossiê “*Parirás com dor*⁴²”, elaborado pela *Rede Parto do Princípio* para a **Comissão Parlamentar Mista de Inquerito⁴³ da Violência Contra as Mulheres**, que a violência obstétrica, é resultante de atos praticados contra a mulher no exercício de sua saúde sexual e reprodutiva. Tais atos podem ser cometidos por profissionais de saúde, bem como por outros profissionais das áreas técnico-administrativas das instituições que dão assistência, sejam estas instituições públicas ou privadas. Estes atos violentos, podem ter, caráter físico, psicológico, sexual, institucional, material e midiático, conforme abaixo:

- **Caráter físico:** quando incidem sobre o corpo, causam dor ou dano físico, sem recomendação baseada em evidências científicas. São exemplos destes atos, a privação de alimentos, interdição à movimentação da mulher, raspagem de pelos ou tricotomia, manobra de Kristeller, uso de ocitocina sintética, cesariana eletiva sem indicação clínica, não analgesia quando tecnicamente indicada.

⁴² Referência bíblica Gênes 3:16 “Eu multiplicarei os trabalhos e os teus partos, parirás com dor os teus filhos e estarás sob o poder de teu marido e ele te dominará.”

⁴³ CPMI- comissão conduzida pelo senado e pela câmara de deputados, para levantar informações a respeito de assuntos de interesse da população, investigar irregularidades, discutir. Suas conclusões são relatadas e encaminhadas para o ministério público, a quem cabe encaminhamentos junto ao Poder Judiciário.

- **Caráter psicológico:** toda ação comportamental ou verbal que cause sentimentos de menos valia, abandono, vulnerabilidade, medo, insegurança, dissuasão, alienação, perda de integridade, dignidade e prestígio. São exemplos de atos com peso psicológico, as ameaças, mentiras, chacotas, piadas, grosserias, chantagens, omissão de informações, informações com linguagem inacessível e a desconsideração dos padrões culturais da mulher.
- **Caráter sexual:** toda ação imposta que viole a intimidade ou pudor da mulher, seu senso de integridade sexual e reprodutiva, acessando ou não, seus órgãos sexuais e partes íntimas do seu corpo. São exemplos: episiotomia ou mutilação, exames de toque invasivos ou agressivos, lavagem intestinal, cesariana sem consentimento informado, ruptura de membranas sem consentimento informado, imposição da posição supina no momento do parto, exames repetitivos dos mamilos sem consentimento ou esclarecimento.
- **Caráter institucional:** ações que dificultem ou impeçam o acesso da mulher aos seus direitos constituídos. Exemplos: impedimento do acesso aos serviços de saúde, à amamentação, omissão ou violação dos direitos da mulher durante a gestação, parto e puerpério, falta de fiscalização dos órgãos reguladores, protocolos institucionais que impedem ou contrariam as normas vigentes.
- **Caráter material:** ações e condutas sejam ativas ou passivas, visando obter recursos financeiros de mulheres em seus processos de reprodução, violando seus direitos legais, em benefício de pessoa física ou jurídica. Exemplos: cobranças indevidas por planos e profissionais de saúde, indução à contratação de plano de saúde privativo argumentando ser a única alternativa que viabiliza acompanhante.
- **Caráter midiático:** ações praticadas através de meios de comunicação, visando violar psicologicamente mulheres em processos reprodutivos, ou desonrar seus direitos mediante difusões públicas; apologia às práticas contra-indicadas cientificamente, com fins sociais, econômicos ou de dominação. Exemplos: apologia à intervenção cirúrgica cesariana sem indicação científica, ridicularização do parto normal, merchandising de substitutos para o aleitamento materno, incentivo ao desmame precoce

Cumpra salientar que, fatores violentos, não costumam vir isolados. Num mesmo episódio, costumam figurar diferentes caracteres de violência obstétrica.

Às contribuições da enfermeira, juntaram-se as *doula*⁴⁴ Leide Jara Rocha que, amamentando a recém-nascida Joana, aconchegada ao seu corpo num *sling*⁴⁵, acrescentou contribuições sobre os benefícios da re/humanização da assistência à gestante e ao parto em suas diferentes fases, bem como da maternagem sequente, como forma de respeito aos direitos humanos das mulheres e das crianças.

Ambas, chamaram bastante a atenção para a importância de se construir a lógica de, o ser humano ocupar o centro das atenções e de ter respeitadas as suas necessidades emocionais no ato do nascimento, bem como, a lógica de que as conveniências, no momento do parto, devem ser as de quem recebe e não as de quem presta atendimento, num momento tão sublime quando o do parto e nascimento.

Como havia sido em São Gabriel, também em Lapão as nuances de violência obstétrica impactaram, fortemente a todas/os. Quanto a mim, talvez, pelo princípio das *aproximações sucessivas*, me percebi num movimento catártico, como que numa purificação emocional resultante de um trauma; ao me dar conta, ou melhor, ao me conscientizar abruptamente das condições pelas quais passei, nos três partos que tive.

Dali em diante, meu contexto particular se vinculou ao coletivo, a partir de minha percepção e depois de meu depoimento no evento. A declaração de foro íntimo e que, até então não havia chegado à minha consciência, aflorou. Ali apreendi, por meio dos sentidos e da mente, o esclarecimento conceitual que mudou a minha condição de parturiente gratificada por ter tipo a graça da boa assistência, para a compreensão de que, de fato fora, como quase todas ali, vítima de violência obstétrica.

Percebi também que, sem consciência sobre os processos aos quais havia sido submetida, eu continuava muito grata por cada manobra a que havia sido submetida, por protocolo ou convenção médica que: me injetou a oxitocina sintética, procedeu a tricotomia e a episiotomia, realizou a manobra de Kristeller, me submeteu ao jejum obrigatório de água e comida, me manteve desacompanhada em quase 24 horas de trabalho de parto quando eu, recém completara 20 anos em meu primeiro trabalho de parto.

Na plenária, usei da palavra e, sem pretensão, fiz uma fala emocionada que tocou as presentes. Muitas foram ao choro. A partir de então, fui verdadeiramente acolhida e reconhecida, enquanto

⁴⁴ Parteira ou mulher que dá suporte físico e emocional à outras mulheres, antes, durante e após o parto.

⁴⁵ “Barriga de pano” onde as mulheres amarram seus bebês mantendo-os perto de si, garantindo aporte afetivo/emocional e amamentação conforme a demanda do próprio bebê.

semelhante e *membro*. Minha verdade pessoal, me conectou às diversas experiências individuais e às compartilhadas - daquele e naquele grupo e me introduziu definitivamente na circunscrição daquela cinergia.

Como afirmou Macedo (2012), “Nesses termos, temos a dizer e a realçar que a característica dialética, dialógica e instituinte de um encontro por identificação podem nos proporcionar inspirações nascentes, generativas”.

E ainda, no dizer do mesmo autor: “Para a etnopesquisa, o método é o prolongamento das escolhas do pesquisador, ao tratar com as “*intimidades*” do fenômeno pesquisado, vinculando-as às suas.” O que, em nosso caso instituiu-se de modo absolutamente natural, materializado no evento, em Lapão, e fortalecido a partir de outros acontecimentos e das oficinas em Irecê no mês seguinte.

Até então, eu não compreendia uma palavra dita, aqui e acolá, por uma ou outra daquelas mulheres. Todas as vezes que até então ouvira dizer *sororidade* imaginei tratar-se de mera corruptela linguística de sonoridade/reverberação. Estava errada, pois, na matriz etmológica desse vocábulo reside a palavra “irmã” (do latim - *soror*). E, ser reconhecida enquanto irmã, resultava no cultivo de laços de fraternidade, de acolhimento em rede de apoio e ajuda mútua entre mulheres, que se reconhecem, em suas fragilidades e em suas forças.

E ali, eu acabara de deixar meu micro universo particular, para acessar, de fato e autenticamente autorizada, outros universos femininos (macro, coletivo, comum), não mais como estrangeira mas como irmã.

Todo processo investigativo dessa natureza implica, de fato, disposição em sair do próprio universo cultural para mergulhar na cultura do outro, pois somente com a construção de uma identidade comum, por mais superficial que possa parecer, é que se está em condições de mergulhar nos sentidos que cada grupo constrói para suas ações. Tal atitude investigativa estabelece uma condição relacional que se dá entre sujeitos no processo de construção de conhecimento.

(GHEDIM e FRANCO, 2011 p. 196)

As marcas identitárias estavam construídas e o processo foi visceral e profundo. A partir do momento da minha constatação e conscientização em campo, do quanto a minha história de mulher branca, urbana, classe média, instruída, supostamente independente etc, estava imbricada pelas mesmas violências a que aquelas mulheres, na maioria, camponesas, negras, em situação socio-econômica menos privilegiada e escolarização menor que a minha também

estavam. Meu desnudamento também foi um agradecimento às presentes, pela oportunidade da elucidação de uma condição até então velada para mim.

Figura 12: Construindo vínculos

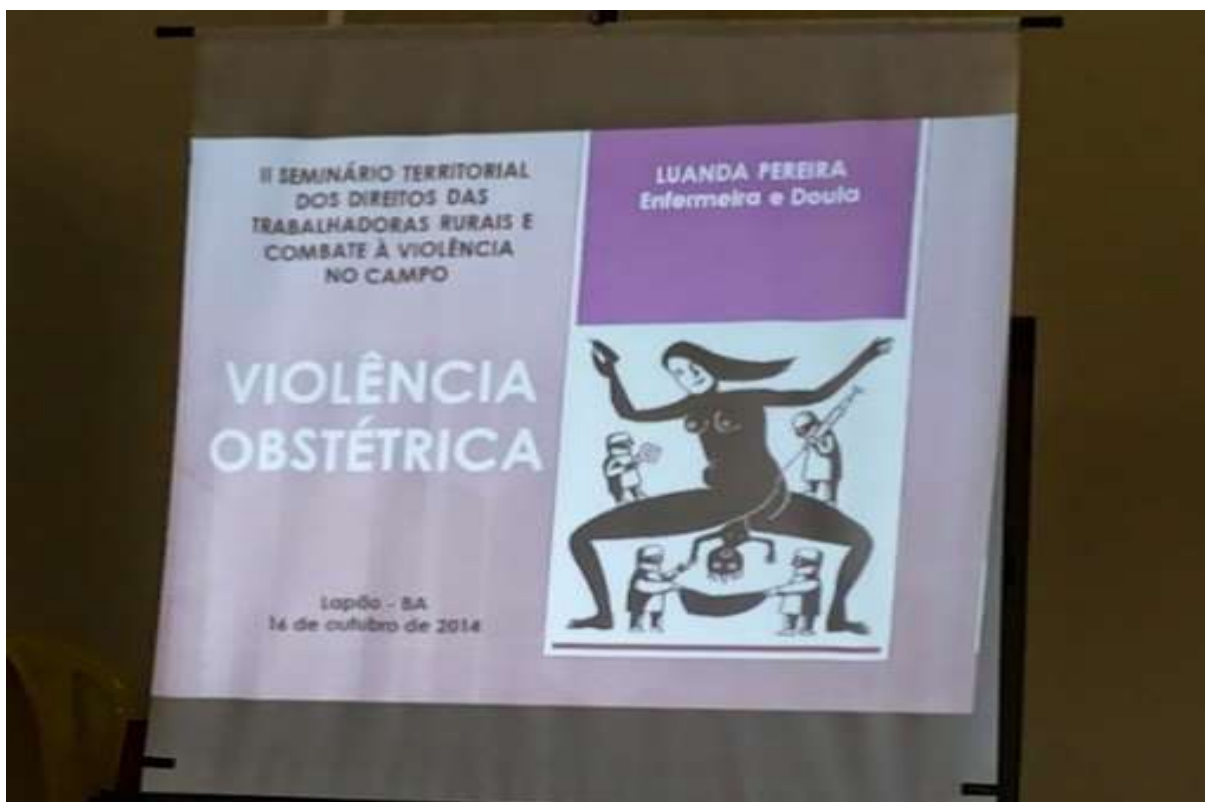


Figura 13: Seminário “O que é violência obstétrica?”



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – CUNHA, DRSB Lapão-BA-BR, outubro de 2014

Daquele modo, conquistei despretenciosamente, no grupo, o meu lugar de escuta ativa e o meu “lugar de fala”, aquele *lócus* que reveste os nativos com a autenticidade que lhes autoriza a ser, estar e se posicionar, a cerca de determinado tema.

4.6 A IRREFUTÁVEL CONEXÃO QUE A ETNOPESQUISA REQUER

A partir do evento na cidade de Lapão e da ocorrência anteriormente relatada, esta pesquisadora, que até então era olhada com alguma estranheza nos eventos, passou, naturalmente, a ser identificada com muita empatia e acolhimento. O sentimento de pertencimento ao grupo e de receptividade se estabeleceu, e este era o vínculo necessário para que pudesse compreender, por dentro e de forma implicada, aquela difusão de saberes.

Figura 14: Plenária em Lapão



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – CUNHA, DRSB Lapão-BA-BR, outubro de 2014

Figura 15: Debatedores, povo e autoridades



Figura 16: A fala das Comunidades Quilombolas



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – CUNHA, DRSB Lapão-BA-BR, outubro de 2014.

Figura 17: A força da união

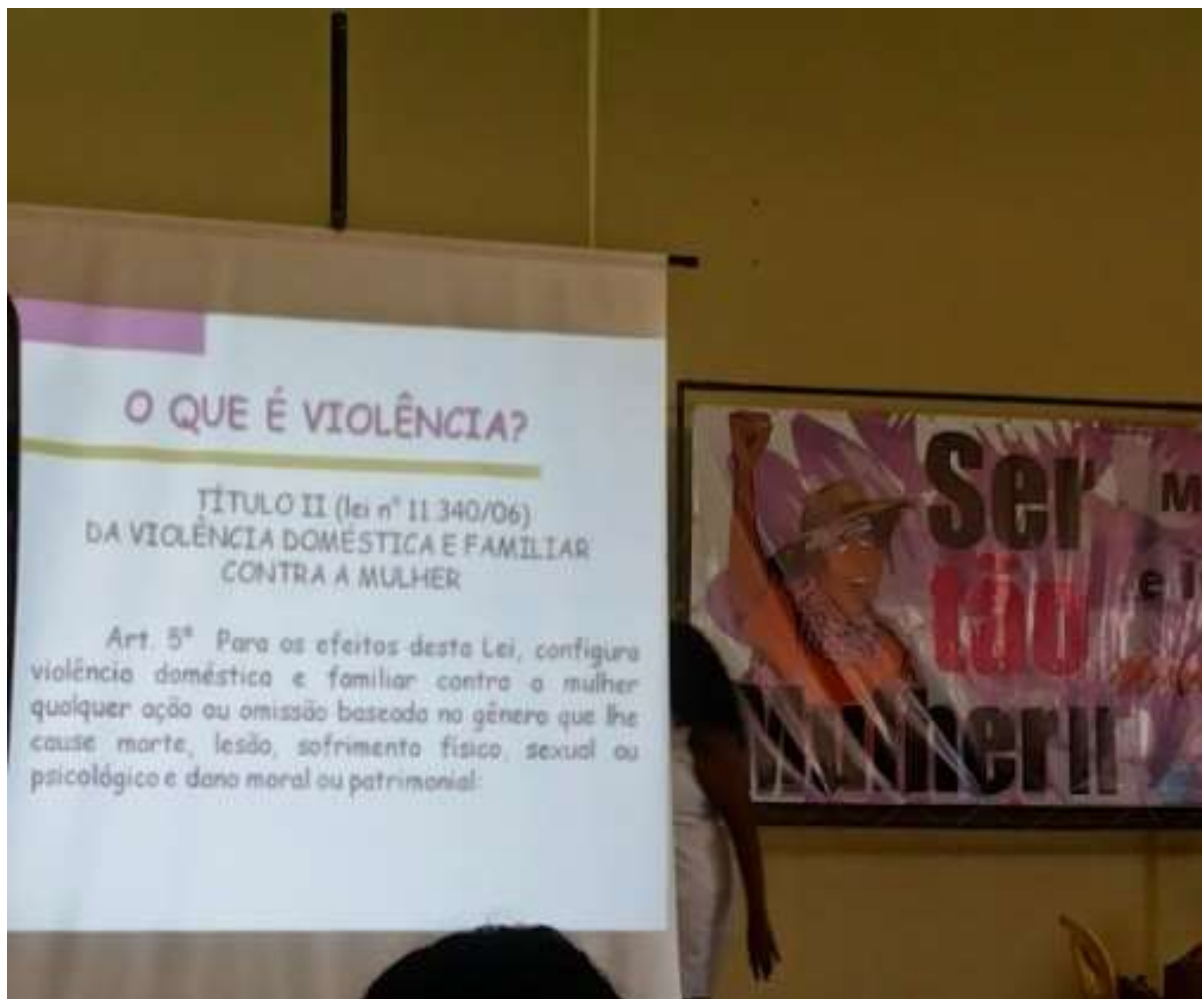


Figura 18: A sororidade



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – CUNHA, DRSB Lapão-BA-BR, outubro de 2014.

Figura 19: O que é violência?



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – CUNHA, DRSB Lapão-BA-BR, outubro de 2014.

Antes daquela ocasião, eu ainda era “*estranha*” na itinerância do grupo que acompanhava. Fosse, ouvindo as falas de suas representantes na rádio local, ou acompanhando os seminários e oficinas no Município de São Gabriel, ou dialogando informalmente com as participantes dos eventos, compartilhando refeições, fotografando as ações; entretanto, desde a manifestação de minha consciência, na plenária do seminário em Lapão, nada mais estava entre nós, a não ser a verdade: a delas e a minha, imbricadas naquilo que significa ser mulher num Sertão patriarcal e violento.

Figura 20: Refeição coletiva / Organização para refeição coletiva feita com produtos da agricultura familiar



Fonte: Fotografia do arquivo pessoal – Souza, DFCL Lapão-BA-BR, outubro de 2014

Apesar da “desequilíbrio” emocional e psicológica da situação pessoal experimentada em Lapão, eu estava contente, pois, ao me desnudar e agradecer àquelas mulheres pela oportunidade de refletir sobre a minha condição de parturiente e mãe, estabelecemos o vínculo e a natividade que a pesquisa requeria.

Tornei-me membro da comunidade e fui reconhecida como tal. A partir daí, percebi olhos ainda mais acolhedores, recebi abraços aconchegantes e palavras edificantes. Era como se dissessem: “você é uma de nós!”. Deste momento em diante, tive acesso a *e-mails* e telefones para contatos pessoais, acesso a materiais e, desde então, comecei a sentir o que era a tal sororidade feminina de que tanto ouvia falar naqueles eventos.

Aquela conexão estava para além da autorização do presidente da ONG Barriguda, permitindo a observação das práticas balizadas pela entidade. Aquilo já não era mais institucional. Era uma

jornada coletiva com as pessoas, com os sujeitos históricos: com suas falas, suas biografias, sua cultura, seus pontos de vista e seus campos simbólicos.

A síntese daquele movimento foi expresso num encarte da *Barriguda* que trazia o seguinte:

O que queremos:

- Estimular a divulgação das formas de prevenção e enfrentamento à violência contra as mulheres;
- Ampliar o conhecimento sobre a Lei Maria da Penha e sobre os direitos das mulheres, assim garantindo a participação ativa da sociedade para a sua aplicabilidade;
- Combater a violência doméstica no campo, abordando os eixos da violência contra a mulher, com um olhar sobre as mulheres negras e lésbicas;
- Conscientizar e sensibilizar o poder público do Território de Irecê sobre a necessidade da criação da Delegacia Regional da Mulher.

(BARRIGUDA (ONG), 2014)

Isto posto, e dada a tensão que a violência evoca entre as mulheres, além da constatação de que, os atos de violência se propagam como estruturante da cultura patriarcal e sexista; sinto-me impelida a retomar a caracterização da violência contra a mulher, devido a sua perpetuação, ainda que neste momento da dissertação, isto possa parecer ao leitor, fora da devida cronologia ou de propósito.

4.6.1 Caracterização da violência contra a mulher

O Comitê Latino Americano e do Caribe para a Defesa dos Direitos da Mulher caracteriza a violência contra a mulher como:

“Qualquer ato ou conduta baseada no gênero, causando morte, dano ou sofrimento de ordem física, sexual ou psicológica à mulher, tanto na esfera pública como na esfera privada”

(CLADEM, 1996, p. 6).

No *Mapa da Violência 2015 – Homicídio de Mulheres no Brasil*, Waiselfisz (2015) reforça que,

A violência contra a mulher não é um fato novo. Pelo contrário, é tão antigo quanto a condição da humanidade. O que é novo, e muito recente, é a preocupação com a superação dessa violência como condição necessária para a construção de nossa humanidade. E mais novo ainda é a judicialização do problema, entendendo a judicialização como a criminalização da violência contra as mulheres, não só pela letra das normas ou leis, mas também, é fundamentalmente, pela consolidação de

estruturas específicas, mediante as quais o aparelho policial e/ou jurídico pode ser mobilizado para proteger as vítimas e/ou punir os agressores.

(WASELSELFISZ, 2015, p. 7)

Neste sentido, a Lei 11.340/2006 ou Lei Maria da Penha, prevê/estabelece cinco modalidades de agressão como violência doméstica ou familiar, tipificando-as do seguinte modo:

- **Violência Física** - ofender a integridade ou saúde corporal – bater, chutar, queimar, cortar, mutilar.
- **Violência Moral** - ofender com calúnias, insultos ou difamação – lançar opiniões sobre a reputação moral, críticas mentirosas e xingamentos.
- **Violência Psicológica** – causar dano emocional, diminuir a autoestima, prejudicar e perturbar o pleno desenvolvimento pessoal, controlar os comportamentos, ações, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, tirar a liberdade de pensamento e de ação.
- **Violência Patrimonial** – reter, subtrair, destruir parcial ou totalmente objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos.
- **Violência Sexual** – presenciar, manter ou obrigar a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força, que induza a mulher a comercializar ou utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade.

(SPM/BA, 2012, p. 8 e 9)

No capítulo 2 desta dissertação, mencionamos as leis 11.340/2006 e 13.104/2015 (Lei Maria da Penha e Lei do Feminicídio, respectivamente), enquanto ferramentas de reconhecimento do estado brasileiro à necessidade de promoção de políticas de igualdade, no sentido de que crimes com base em gênero não fossem minimizados em desfavor das mulheres; cabe agora citá-las enquanto mecanismos de destaque, incremento de sanções e punições para crimes de natureza sexista. Ambas lançam luzes sobre a violência intencional e sua potencial letalidade por condição de sexo, onde fica evidente a discriminação e/ou o menosprezo à condição de mulher.

Para contrapor as muitas oposições que estes dispositivos legais de “refreamento”enfrentam, ressalto o altíssimo índice de homicídio de mulheres brasileiras, posto que:

Com sua taxa de 4,8 homicídios por 100 mil mulheres, o Brasil, num grupo de 83 países com dados homogêneos, fornecidos pela Organização Mundial de Saúde, ocupa uma pouco recomendável quinta posição, evidenciando que os índices locais excedem, em muito, os encontrados na maior parte dos países do mundo. Efetivamente, só El Salvador, Colômbia, Guatemala (três países latino-americanos) e a Federação Russa evidenciam taxas superiores às do Brasil. Mas as taxas do Brasil são muito superiores às de vários países tidos como *civilizados*:

- 48 vezes mais homicídios femininos que o Reino Unido;
- 24 vezes mais homicídios femininos que Irlanda ou Dinamarca;
- 16 vezes mais homicídios femininos que Japão ou Escócia.

Esse é um claro indicador que os índices do País são excessivamente elevados.

(WAISELFISZ, 2015, p. 27)

Seguem, outras observações, constantes do referido *Mapa de homicídios de mulheres no Brasil*. Conforme Waiselfisz (2015), há [...] elevada incidência feminina no infanticídio. O Platô que se estrutura no homicídio feminino, na faixa de 18 a 30 anos de idade, obedece a maior domesticidade da violência contra a mulher [...] (WAISELFISZ, 2015, p. 37).

[...] nos homicídios masculinos prepondera largamente a utilização de arma de fogo (73,2% dos casos), nos feminicídios essa incidência é bem menor: 48,8%, com o concomitante aumento de estrangulamento/sufocação, cortante/penetrante e objeto contundente, indicando maior presença de crimes de ódio ou por motivos fúteis/banais. [...] Outro indicador diferencial dos homicídios de mulheres é o local onde ocorre a agressão.(...) o domicílio da vítima é, um local relevante (27,1%), indicando alta domesticidade dos homicídios de mulheres. (WAISELFISZ, 2015, p. 39).

[...] a violência física é, de longe, a mais frequente, presente em 48,7% dos atendimentos, com especial incidência nas etapas jovens e adulta da vida da mulher, quando chega a representar perto de 60% do total de atendimentos. Em segundo lugar, a violência psicológica, presente em 23,0% dos atendimentos em todas as etapas, principalmente da jovem em diante. Em terceiro lugar, a violência sexual, objeto de 11,9% dos atendimentos, com maior incidência entre as crianças até 11 anos de idade (29,0% dos atendimentos) e as adolescentes (24,3%). Destaque entre as crianças, a negligência/abandono por parte dos pais ou responsáveis é registrada em 28,3% dos atendimentos nessa faixa. Também entre idosos se observa elevados níveis de abandono. (WAISELFISZ, 2015, p. 50)

A violência contra a mulher é, comprovadamente, o tipo mais recorrente e sistemático, se acentua a partir da idade adulta e persiste sem pudores na velhice. Ela é majoritariamente cometida no âmbito familiar e os agressores geralmente são os parceiros ou ex parceiros das referidas. Embora predomine a violência praticada por conhecidos, as mulheres não estão isentas de agressões cometidas por “não conhecidos”. Ilustrando esta referência, trago a declaração de uma participante do Seminário em Lapão, que proferiu: *“se uma mulher estiver sozinha, numa rua deserta e avistar alguém vindo em sua direção, ela “pede” a Deus que seja o “capeta” mas que não seja um homem”*.

Pode parecer heresia, mas qualquer mulher, em qualquer lugar do mundo, compreenderá a vulnerabilidade de estar naquela condição. Senão, vejamos!

4.7 QUANDO O SABER DEIXA DE SER DE “EXPERIÊNCIA NARRADO” PARA SER DE EXPERIÊNCIA FEITO

Lapão era o segundo município no qual eu acompanhava o Projeto. Até aquele momento, eu havia feito todas as aproximações acompanhada de, pelo menos, uma de minhas filhas, especialmente por Deborah Rafaela, que para ajudar-me em campo, abordava pessoas, fotografava, encorajava-me ao mergulho *etnográfico*.

Estar com ela como minha acompanhante, era a garantia de alguma “segurança” num ambiente, a princípio estranho, era ter alguém, com menos inibições, para impulsionar-me nas aproximações que o pleito requeria. Ela era minha referência, enquanto eu rompia o acanhamento e mergulhava num mundo que, até então, eu acreditava distante do meu.

Deborah Rafaela me dava suporte, enquanto eu registrava os acontecimentos, montava o diário de bordo, ouvia as histórias de vida, me sensibilizava com os relatos de agressões e de desprestígio, de pessoas, por conta do gênero, de condição social, da cor da pele ou da identidade sexual.

Após a experiência em Lapão, em outubro de 2014, estávamos animadas com o potencial que a pesquisa ganharia dali para a frente. Mas, lamentavelmente, quatro dias depois do evento naquela cidade, concomitante a minha experiência de conscientização e admissão pública de que fora vítima de violência obstétrica; *Deborah Rafaela, viveu a experiência de ser uma mulher sozinha, numa rua deserta e avistar alguém vindo em sua direção, e infelizmente ...era um homem.*

Voltando da escola, já na esquina da própria residência, ela foi atacada por um homem que supôs poder dispor de seu corpo, atacando-a na intenção da violência sexual.

O indivíduo, montado à cavalo, espreitou a ausência de transeuntes, jogou o animal em direção a Deborah Rafaela, imobilizando-a, para, posteriormente pular do animal e se jogar ofensivamente sobre ela.

Rafaela lutou bravamente para se desvencilhar e gritou até ser enforcada, perder a voz e quase a consciência.

Simultaneamente, gritos apavorantes foram ouvidos de nossa casa, a poucos metros do local do crime tentado, porém, a voz *aterrorizada* era estranha, em nada soou familiar a da vítima, e cessou antes de ser identificada.

O ângulo no qual ela lutava com o agressor, naquela esquina tão próxima do próprio lar e à luz do meio dia, não favoreceu a visualização da escaramuça por seu pai, que foi verificar os estranhos gritos da sacada de casa, mas que nada viu. Em instantes, tudo pareceu calmo; no entanto, não estava.

Posteriormente, soa a campainha de casa e ela ferida, em choro convulsivo, apoiada por um transeunte, adentra a residência em pânico e sem condições de relatar o ocorrido.

A pessoa que a acompanhava informa que ao passar na rua, a encontrou em luta corporal violenta com um homem, e que, para ajudá-la, jogou sua motocicleta em direção à ação; só assim o perverso a soltou e, jogando-se novamente no lombo do cavalo, evadiu vociferando que voltaria, dizendo-lhe aos gritos, o que geralmente dizem os agressores de mulheres, sempre na intenção de intimidá-las: “eu sei onde encontrar você, eu vou voltar para terminar o que comecei, sei onde você estuda, sei onde você mora”.

O pai recebe a menina em farrapos, lhe socorre, e, diante da impossibilidade de clareza na comunicação e da possibilidade do pior ter acontecido, a coloca no automóvel e sai em busca de ajuda médica.

A menina estava descontrolada, repetia incansável: “Pai ele disse que vai voltar, ele disse que vai voltar [...]”

Neste meio tempo, saio do trabalho (na mesma escola de onde ela acabara de sair), chego em casa e entro pressentindo tensão.

Temo pela vida do meu pai cuja saúde, fragilíssima, havia me obrigado a trazer para cuidados em minha residência desde o ano anterior. Nossa família estava muito tensa com a condição dele porque há poucos dias, não bastassem as mazelas já sabidas, recebemos mais um diagnóstico de um tumor complexo em seu rim, o que, além dos demais problemas crônicos que ele já tinha, nos mantinha em estado ininterrupto de medo e alerta.

Mas, entrando assustada, o vejo sentado no lugar de sempre, com seu olhar consumido pelo glaucoma e o corpo pelo *Mal de Parkinson*. Não era a sua morte que tensionava o ar.

Prontamente, a funcionária da casa me aborda, pede calma, me oferece água, o que me deixa ainda mais intrigada. Então, afastando-me da presença de meu pai, ela me relata, com cuidado, que minha filha acabara de ser atacada por um homem, e que, estava no momento, em companhia do pai, a caminho do hospital para socorro médico.

No momento, eu lidava com a trágica hipótese da violência sexual contra a minha filha – temi o estupro, a gravidez indesejada, as doenças sexualmente transmissíveis, a AIDS, os traumas físicos e psicológicos, o constrangimento e tantas outras coisas. Experimentei um desespero profundo, um desamparo e um nem sei mais o quê, desolador.

Usei o celular para contato com uma colega de trabalho cujo esposo era policial e pedi intervenção, ao tempo em que literalmente corria em direção a Companhia de Polícia que, ironicamente, ficava na rua anterior à de nossa casa, portanto, também muito próximo do local do ataque.

Naquele translado aflito, recebo um telefonema, me dando conta de que um indivíduo à cavalo e com características compatíveis com as do agressor, fora visto num bairro vizinho. Entro correndo na delegacia, abordo os policiais de plantão, relato ansiosamente o ocorrido, dou a informação da possível localização do agente agressor, e sigo com os referidos em direção ao local indicado, dentro de uma viatura policial.

A esta altura, o pai, que conduzia a vítima ao pronto socorro médico, consegue que ela lhe responda a pelo menos duas perguntas muito importantes: se houve o estupro de fato - ao que ela conseguiu, mesmo que ainda aterrorizada, responder que não houve consumação; e depois, se ela seria capaz de reconhecer o agressor, ao que ela responde acreditar que sim. Então, o pai analisa que valeria mais a providência de localizá-lo e entregá-lo às autoridades, do que deixá-la e a comunidade, à mercê de tal agressor. Então, certifica-se de que os ferimentos podem esperar por socorro um pouco mais, e parte na direção pela qual o acusado tomou fuga.

Quando ela percebeu a intenção do pai, dobrou o pânico em pedidos desesperados de que deixasse o agressor em paz, pois o referido a havia ameaçado, e porque, ele saberia onde encontrá-la; além de outras afirmações que, em fração de segundos, o facínora havia plantado em seu pensamento, de modo a proteger-se de qualquer ação repressiva. O pai relutou, insistiu e permaneceu em alta velocidade na direção por onde o inapto à convivência social evadira. Enquanto isso, nossos telefones celulares se conectavam e trocávamos informações entre nós e com familiares e amigos, alguns destes em contato com policiais e pessoas da comunidade.

Diferentemente do ostracismo típico das famílias vitimadas por este tipo de violência, em nome do combate, nós fizemos muito barulho naquele momento.

Finalmente, convergimos todos para uma rua a poucos metros da escola de onde há pouco mais de uma hora, ela e depois eu, havíamos saído. E lá, entramos numa perseguição quase corporal com a triste figura que acabávamos de localizar.

Em síntese, de algum modo eu, o meu marido, e algumas pessoas da comunidade em franca perseguição, por fim, praticamente o arrancamos de cima dos telhados das casas, por onde ele buscava fuga, após ter se livrado do cavalo, quando perseguido pelo carro de nossa família.

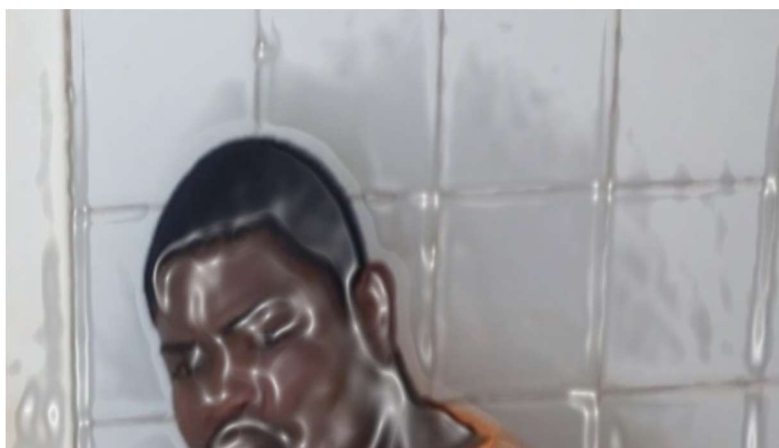
Detido por populares, os policiais o conduziram para a *Companhia de Polícia Civil* para registro de queixa crime e encaminhamentos jurídicos.

Dali começam, ou se multiplicam, nossos constrangimentos e a experimentação do que é, de fato, a prática *universal* de responsabilização das vítimas em casos de crimes relacionados a questões sexuais – coerção típica da cultura do estupro.

Figura 21: O animal utilizado no ataque a D.R.



Figura 22: O autor da violência



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL Irecê -BA-BR, outubro de 2014

Aquela situação me deslocou mais uma vez da posição de *observadora participante*, ouvinte de relatos desta natureza e de observadora dos comportamentos e das experiências das mulheres do Projeto, para a posição de vítima e depois de usuária dos serviços de atendimento à mulher em situação de violência, muitos dos quais eu só soube da existência nos seminários, por que até então, minha “redoma” social me “protegera” (ou me cegara) de muitas coisas do mundo real.

Eu e minha família, agindo dentro da lei, seguimos para a delegacia civil, onde presenciamos homens “de boa vontade” “inconscientemente” expressando poder e superioridade, numa amostra cara, da *invariante cultural - agindo no que se refere aos papéis e aos supostos lugares de gênero na sociedade* - diante da dignidade violada de uma adolescente.

Também sentimos a pressão do naturalizado e velado processo de culpabilização da menina, que em vez de vítima, era por vezes constrangida com perguntas e com ações que reforçavam esta visão distorcida.

Um exemplo desta distorção, veio do *cuidadoso* perito que, se autodeclarando amigo da família, antes do exame de corpo de delito, se preocupou em nos perguntar, entre outras coisas, se a vítima era ou não virgem. A princípio e no calor da emoção não me dei conta da leitura subliminar adjacente à questão. Só posteriormente, compreendi o quão diferenciado é o tratamento para alguém, vítima de violência sexual - tenha a vida sexual ativa – pois a tácita compreensão social é a de que, não sendo virgem, o peso da violação sexual é “menor”.

Essa mesma “lógica justificadora” também acontece em casos onde a violência é exercida por desconhecidos contra mulheres consideradas “transgressoras” do papel de comportamento culturalmente esperado e/ou imposto a elas.

(WAISELFISZ, 2015, p. 75)

Na abordagem/linguagem daquele *perito*, persistia a elaboração tendenciosa de buscar (mesmo que inconscientemente) na imagem, na conduta, na indumentária e na moral das vítimas, a justificativa para a ação criminosa e violenta do outro - que geralmente: é homem e usa o subterfúgio de “estar sob forte emoção” ou “ter sofrido um lapso”, ou “estar sob efeito de álcool” ou “ter experimentado um surto psicótico” ou “ter usado drogas e perdido o controle” ou “ter sido provocado pela vítima” ou que estava “sob efeito da paixão”, entre outra centena de justificativas insólitas. Posto que, a motivação, costuma estar na objetificação da mulher, na banalização de sua humanidade e na tendência à impunidade dos agressores.

No que tange à violência contra a mulher não há distinção. Nós éramos uma família de pele clara, moradora de um bairro central da cidade, cuja filha de 16 anos acabara de sofrer uma tentativa de estupro em plena luz do dia.

O que parecia distante, se achegou à nós com a força e com a crueldade que as vezes me indignara na oitiva dos relatos das mulheres do grupo focal. Reforçando a máxima de que, independente de onde a mulher esteja, de que posição social ocupe, do seu grau de instrução, da roupa que vista, da cor de sua pele, da localização geográfica de onde esteja, todas estão suscetíveis à cultura do estupro⁴⁶.

Eu agora estava “cortando em minha própria carne” e vertendo aquilo que, em tese, deveria ser apenas e tão somente, meu *objeto de estudo*, ou melhor dizendo, um *fenômeno social* que eu tinha me disponibilizado a conhecer.

4.7.1 Do que deveria ser uma narrativa densa, para uma narrativa tensa

A fragilidade emocional e sensação de vulnerabilidade e insegurança aumentaram muito naqueles dias após a ocorrência.

O agressor de minha filha estava há 15 dias de completar 18 anos, portanto, era inimputável e não responderia judicialmente pelo que sequer poderia ser chamado de crime, mas apenas de infração.

No dia seguinte ao ataque, o agressor já circulava livre nas imediações de nossa casa. Naquele mesmo dia, numa das emissoras de rádio da cidade, o repórter policial justificava no programa de maior audiência, que o fato fora exagerado pela família da moça, que o rapaz era um trabalhador, etc, etc e etc.

Dois dias depois, o agressor evadiu de Irecê e ficamos com nossa filha aterrorizada e ferida, física e psicologicamente. Ela e o pai, na condição de denunciantes, sendo convocados e não atendidos pela juíza local, o quê fazia parecer que os “fora da lei” eram eles. Até que paramos de atender as convocações judiciais, pois, a magistrada nunca estava para nos atender. Deste

⁴⁶ Contexto social que “normatiza” o estupro, a partir de comportamentos como objetificar sexualmente a mulher, culpabilizar a vítima, negar os estupros e seus efeitos.

modo, reforçando a constatação da baixa eficiência na produção de justiça no país, caracterizada, entre outros fatos, pelas inconclusões de inquéritos.

E, como nem tudo está somente no campo da inteligibilidade e analisibilidade, mas também no campo da emoção; passei, a partir daqueles dias, a resistir à descrição densa que a pesquisa de natureza etnográfica requeria, e toda a minha produção dissertativa, quando era possível aflorar, aflorava dolorida, frágil, estéril e tensa.

4.8 OBSERVAÇÃO - PARTICIPANTE EM IRECÊ - OFICINAS COMUNITÁRIAS PARA CAPACITAÇÃO DE LIDERANÇAS

Três dias após da agressão sofrida por Deborah Rafaela, e de ter testemunhado o desserviço prestado pela justiça local, nos casos de violência contra a mulher, eu e o grupo focal estávamos juntas novamente, agora para oficinas no Município de Irecê-BA.

Aquele era um público menor, constituído por lideranças de diferentes localidades do território e comprometido com a propagação das temáticas desenvolvidas, refletidas, dialogadas e trabalhadas ao longo dos encontros do SerTão Mulher.

Em Irecê, foram desenvolvidas Oficinas Comunitárias para Capacitação de Lideranças acerca de políticas para as mulheres, e delas participaram, representantes de Associações de Mulheres dos Municípios de Canarana, São Gabriel, Ibititá e Irecê, representantes da Comunidade Quilombola de Largo dos Batatas, da Pastoral da Criança, da Fundação Culturart e de uma Associação de Artesãos.

Naquela ocasião, eu estava confusa quanto ao meu grau de implicação com o “fenômeno social estudado”, com meu “papel” de mulher, de mãe e de pesquisadora. Naquele momento, além de todo o tumulto emocional, eu lidava com a possibilidade de mais uma gravidez não programada.

Mas, se a vida me requeria impulso e ousadia, respirei e fui em busca das mulheres politicamente ativas, junto das quais eu me sentia empoderada⁴⁷. Aquela ação do Projeto, agora no município de minha residência (Irecê-Ba/BR), era complementar a outras tantas, e como estas, também apresentou reflexões sobre questões de gênero, buscando sempre contribuir:

⁴⁷ [...]entendemos empoderamento como o processo por meio do qual os sujeitos adquirem a capacidade de autodeterminar-se, de controlar suas vidas e de definir suas próprias agendas na defesa de seus interesses (MARIANO, 2003 p. 43 – 45 apud MARIANO, 2008, p.163)

- para o desenvolvimento da autonomia e da igualdade de oportunidades para mulheres e homens;
- para a prevenção e o enfrentamento das diferentes formas de violência contra as mulheres - principalmente para as trabalhadoras rurais que estão ainda mais vulneráveis que as mulheres urbanas.

Naquele evento, fui desafiada pela mediadora Tatiana Cerqueira a assumir uma parte do debate, quando ela, precisou sair para amamentar a filha recém-nascida. Assim o fiz, com a gana da mulher ferida, da esposa fragilizada, da mãe cuja cria fora atacada, da vítima denunciante que se viu posta no lugar de “culpabilizada” e julgada pela opinião pública - que vasculvava em nós (família), a culpa e a motivação do ataque de cunho sexual e que, pior ainda, nos aconselhava o silêncio, em nome da nossa moral e da honra da nossa filha.

Assumir aquela incitação (embora a desafiante não soubesse da recente ocorrência em minha vida), foi a oportunidade de não me render aos conselhos dos que - alheios à construção conceitual da qual agora eu era parte - sugeriam o encobertamento do episódio; pois eu compreendia, que cada “deixa isto para lá” resguardava tanto o agressor da minha filha quanto todos os demais agressores de mulheres, além de alimentar a nefasta cultura do estupro, tão naturalizada no Brasil. Entenda-se a grosso modo, que a referida *cultura do estupro* é caracterizada pela normatização da violência sexual sustentada por atitudes sociais sobre gênero e sexualidade – como a objetificação da mulher, os constrangimentos e culpabilização da vítima, além da sua descredibilização, fatos que costumam desencorajar as denúncias, etc.

Então, de microfone em punho, comuniquei àquelas mulheres da nossa tragédia de dias atrás e o porquê de estarmos (enquanto família) optando por falar e por problematizar a questão – que ia, desde a denúncia da impunidade e do emprego de dispositivos de desqualificação, como a menos valia e o desrespeito às vítimas, até o cultivo cultural da “masculinidade tóxica”, que ensina aos homens desde a infância, a usarem a agressividade de forma violenta, e a vivenciarem a sexualidade doentia. Tendo ficado evidente para as mulheres presentes o quanto a família estava instável e fragilizada, fui aconselhada por elas a requerer apoio psicológico ao *Centro de Referência da Mulher*.

Figura 23: Re/encontrando meu lugar de fala



Figura 24: Da micro para a macro reflexão



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL Posto 4 Rodas -Irecê-BA-BR, outubro de 2014

Figura 25: Trabalhando em pequenos grupos



Figura 26: Círculo de mulheres em Irecê



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL Posto 4 Rodas -Irecê-BA-BR, outubro de 2014

Figura 27: Papel de homem e de mulher

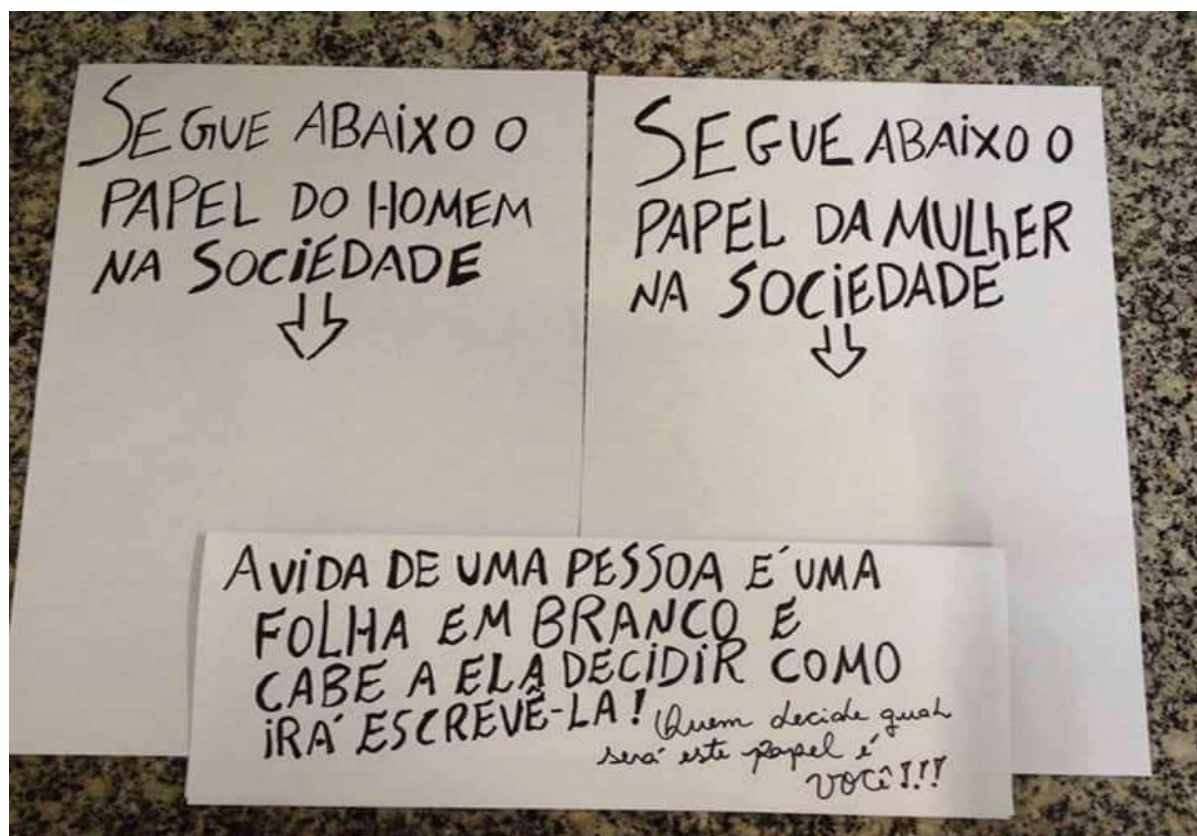


Figura 28: Oficinas em Irecê



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL Posto 4 Rodas -Irecê-BA-BR, outubro de 2014

Outros marcos das oficinas ireceenses foram as exposições dos filmes “*O renascimento do parto*”⁴⁸ e “*A fonte das mulheres*”⁴⁹, seguidas de exposições dialogadas, relatos de experiências e dinâmicas participativas. Nas oficinas em Irecê, diferentemente dos seminários em São Gabriel e Lapão, não aconteceram intervenções artístico-culturais de outras natureza.

A primeira obra menciona a fisiologia do parto e as escolhas referentes às maneiras de nascer, uma vez que “nascer” diz respeito a toda a humanidade e ressalta o quanto na era industrial e pós-industrial os partos deixaram de ser eventos de mulheres entre si, para ser, como todas as outras coisas, eventos fabris, correndo em linhas de montagem - pois, na era industrial e na sociedade patriarcal, também os corpos femininos passaram a ser considerados “máquinas” e “máquinas” requerem intervenções “tecnológicas”.

Na análise da obra, saltou aos olhos o quanto as ações que tiram a naturalidade dos atos humanos, (como parir, nascer (aprender)) violentam e despersonalizam acontecimentos espontâneos, inatos e instintivos e, além disto, ainda criam problemas emocionais/psicológicos que posteriormente são “tratados” pelos remédios da indústria farmacêutica, cúmplice e patrocinadora da indústria (inclusive da indústria do nascimento (e do ensino)).

Este paralelo remeteu-me ao cerne de nosso trabalho, já que a educação formal também é um “produto industrializado”. Estas e outras implicações dos atos fisiológicos e psicológicos de aprender e de parir, me estimularam à seguinte comparação:

APRENDIZAGEM “DESNATURALIZADA” ESCOLA FABRIL “Industrialização” dos atos de ensinar e de aprender	PARTO “DESNATURALIZADO” “Industrialização” dos atos de parir e de nascer
Produto da modernidade	Produto da modernidade
Aprendizagem artificializada	Nascimento artificializado
Organização “racional” dos procedimentos	Organização “racional” dos procedimentos
Alunos passivos, heterônomos,	Parturientes passivas, heterônomas

⁴⁸Documentário brasileiro de 2013 dirigido por Eduardo Chouvel que retrata a realidade médica e obstétrica e faz questionamentos sobre a infraestrutura e a predominância de intervenções traumáticas na hora do parto e suas consequências.

⁴⁹Filme que retrata uma sociedade patriarcal na qual as mulheres sofrem sem poder estudar, realizando os trabalhos mais pesados e se obrigando à disponibilidade para o coito. Na narrativa, elas se unem para quebrar as tradições que reforçam as desigualdades entre homens e mulheres.

Aprendizagem enquanto produto	Nascimento enquanto produto
O aluno que não compreende os “depósitos” conceituais que lhe são feitos, aceita mais facilmente as manobras sociais. Há violências sutis e há violências declaradas no processo de ensino	A mãe que não compreende a lógica da industrialização do parto, aceita mais docilmente as intervenções desnecessárias em seu corpo. Há violências sutis e declaradas no processo de dar à luz.

Tabela 2 – Industrialização do ensino x Industrialização do parto

Confrontando estes processos, constato mais uma vez que a partir da sociedade industrial tudo foi sendo “*monetizado*” em favor do acúmulo de capital e que, para quem acumula, não importa se isto impacta sobre a natureza, sobre os objetos ou sobre as pessoas. Cabe salientar o quanto vai ficando cada vez mais chocantes para nós mulheres, a percepção de que, sutilmente nos tornamos engranagens “dóceis” deste modelo de sociedade.

Na apreciação e reflexão sobre a obra “*A fonte das mulheres*” foi possível traçar um paralelo entre o cotidiano das mulheres numa comunidade islâmica e numa comunidade sertaneja - em suas lidas com o manejo das atividades laborais no campo, em casa, no cuidado com crianças e idosos e, na “compulsória” disponibilidade para o coito, e para a submissão aos maridos e às sagradas escrituras - sempre interpretadas sob uma ótica desfavorável ao universo feminino.

O filme reforçou a importância da força que nasce da união e o quanto ela impulsiona o bem comum.

Quando do fechamento das oficinas em Irecê (ainda sob o impacto da violência *pessoal* recente e da sensibilização proporcionada, tanto pela filmografia, quanto pelos demais momentos das atividades), lembro ter provocado Leonéllea Pereira, articuladora do encontro, para levar à diante o desejo, algumas vezes verbalizado nos eventos do Projeto, em prol de concretizar a criação de um grupo de estudos feministas; o que de fato, se materializou posteriormente, e que de tão intenso, demandaria uma outra narrativa.

Assim, passada a capacitação das lideranças, diminuída a adrenalina e a frustração desde o ataque a minha filha; somada à minha experiência de um luto perinatal⁵⁰ naquela fase,

⁵⁰ Perda de bebê ainda na barriga

permaneci esmorecida para a dissertação. Eu precisava trabalhar, dar todo o suporte ao meu pai em *home care* e lidar com alguns dissabores pessoais.

Parei de escrever, perdi dados, tive meu computador roubado; mas, eu permaneci atenta a tudo quanto havia visto, ouvido, sentido e compartilhado. Ademais, fui me apercebendo cada vez mais, das microviolências que eu mesma “naturalizava” em meu cotidiano e das macro violências que, como se já não fossem grandes o suficiente, pareciam estar se expandindo ainda mais no país, a partir de uma perspectiva com apelo “moral e religioso”, por mais contraditório que isto possa parecer. Pessoalmente, me encontrava sem forças para travar alguns embates. Estagnar a dissertação foi um dos efeitos colaterais, o quê me causou angústia e sentimento de fracasso. Ter estacionado parecia incompetência. Hoje, entendo que não era. E que, apesar de não me sentir, eu fui muito forte. Todas fomos...

Figura 29: Certificado II Seminário Territorial dos Direitos das Trabalhadoras Rurais /Irecê (Ba)



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL Posto 4 Rodas -Irecê-BA-BR, outubro de 2013

4.9 DESDOBRAMENTOS DAS MOBILIZAÇÕES NO TERRITÓRIO DE IRECÊ

À revelia do rotineiro silenciamento das mulheres, a efervescência dos temas feministas pululavam no território, com mais força, desde 2012 (a partir do ***Projeto Violência contra a mulher: vamos meter a colher***), e itens relevantes desta pauta como – O que é feminismo e para que serve; relações entre gêneros; violência doméstica e familiar; histórico e estatísticas dos homicídios de mulheres; campanhas internacionais pelo fim da violência contra mulheres; a **Lei Maria da Penha** e a **Lei do Feminicídio**, entre outras matérias, requeriam, implicitamente, mais anuência das mulheres da microrregião de Irecê. Assim, algumas das participantes do ***Projeto SerTão Mulher***, motivadas pelas várias ações descritas ao longo deste trabalho, assumiram o protagonismo de algumas realizações.

4.9.1 Aracema - o Coletivo de Estudos Feministas do Território de Identidade de Irecê

Figura 30: Artigo publicado na Revista Meio / Irecê –Ba sobre o Aracema

Artigo / Leonellea Pereira

Aracema nasceu!

Não é de hoje que existe mobilização em busca de políticas públicas, melhores condições de vida e trabalho para as mulheres no Território de Irecê. Prova disso é a realização frequente de campanhas de enfrentamento à violência doméstica e familiar, pela autonomia econômica e empoderamento das mulheres, fruto de projetos encabeçados por entidades da sociedade civil organizada, o que nem sempre acontece com apoio dos poderes públicos locais. O Centro de Referência da Mulher, por exemplo, é um fruto da luta do movimento de mulheres do território. Mas, claro, essa luta não pode se enfraquecer, pois ainda há muitas demandas não cumpridas, como a tão esperada Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher.

Os projetos Março Mulher no Semiárido Baiano, Violência contra a mulher: vamos meter a colher e Ser Tão Mulher I e II, executados pelas entidades Centro de Assessoria do Assumã – CAA e Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda, executados nos anos de 2012, 2013 e 2014, reuniram pesquisadoras de várias cidades do estado e militantes da região em oficinas, capacitações, atos públicos e seminários na zona rural e sede de todos os municípios do Território de Irecê, atingindo um público extremamente diverso: agricultoras, estudantes, professoras, donas de casa, mulheres jovens e idosas, de sindicatos, associações e grupos religiosos. Estes projetos

aconteceram graças ao comprometimento das entidades proponentes com a luta das mulheres, à rede de articulação criada com as diversas lideranças comunitárias regionais e foi viabilizado por editais da Secretaria Estadual de Políticas para Mulheres.

Do seio dessas discussões e projetos, foi surgindo e crescendo o desejo de reunir mulheres com essas preocupações e de estudar mais sobre todo esse universo que permeia a luta pela equidade de gênero, buscando qualificar cada vez mais o debate feminista e fortalecer as possíveis intervenções sociais que podem vir a acontecer no que diz respeito ao assunto. Assim nasceu o Aracema Estudos Feministas, um coletivo formado por mulheres de vários municípios da região, de contextos e formações diversas, que vem se reunindo quinzenalmente para discutir textos voltados às mulheres e as relações de gênero, como forma de fortalecer a militância e de fazer do coletivo uma referência regional de pesquisa e vivência feminista. As reuniões do grupo estão acontecendo nas casas das participantes, circulando pelos municípios para democratizar o acesso à discussão. O coletivo está aberto a participar de atividades em qualquer espaço que busque discutir temas relevantes relacionados às mulheres e assim estabelecer laços com outros grupos e entidades que já tem sua caminhada firmada na região.

A denominação do grupo foi inspirada na cultura indígena, onde a palavra Aracema significa coletivo de periquitos, papagaios e aves afins. Estes pássaros só têm coragem de sair do cativo quando outro da sua espécie se aproxima para fazê-lo perder o medo e enfrentar o mundo. E assim o grupo tem buscado se fortalecer na sororidade, que é a união e solidariedade feminina, para que as nossas vozes se tornem uma só e sejamos ouvidas, para que as nossas angústias e vitórias sejam partilhadas nas rodas de conversa e façam da nossa ligação uma força maior, para que estejamos cada dia mais firmes na luta contra o machismo e todas as formas de violência e discriminação contra as mulheres.

As mulheres do Território de Irecê estão mais fortes e unidas em torno da sua luta. Seja mais uma!

Leonellea Pereira é Advogada, pesquisadora da área de gênero e comentarista da Rádio Mais FM.



Foto: Círia

Fonte: Revista Meio, Irecê - BA, p. 42-42, 16 jun. 2015

Provocadas pelas vivências que palpitavam no território, que resultaram no estabelecimento do *Centro de Referência da Mulher* e ainda, instigadas pela urgência da qualificação do debate das causas femininas/feministas e pela necessidade do fortalecimento de possíveis intervenções na sociedade, remanescentes das iniciativas já mencionadas neste trabalho, iniciaram estudos quinzenais sobre relações de gênero.

Da conexão de mulheres oriundas de municípios diferentes, de contextos socioeconômicos e formações diversas, nasceu em abril de 2015 o *Aracema - coletivo de estudos feministas*, pioneiro no Território de Irecê para estudos referentes a questões de interesse das mulheres. O grupo agregou mulheres de diferentes locais da microrregião em estudos quinzenais pulverizadas em diferentes localidades.

Poucos meses depois de constituído, o Aracema tornou-se referência regional, e recebíamos convites para conduzir reflexões sobre pautas de interesse feminista em toda a região. Alguns dos municípios contemplados com a presença do coletivo de estudos feministas foram: São Gabriel, Presidente Dutra, Uibaí, Irecê, Barra do Mendes e Canarana.

A partir do coletivo, foram criados veículos de interação social através de redes sociais como Facebook e Whatsapp, a partir dos quais, as informações brotavam e o fortalecimento da rede de apoio mútuo também.

Figura 31: Interação do Coletivo de Estudos Feministas em rede social



Fonte: Prints com exemplos das interações na página do Aracema em junho de 2015.

Figura 32: Interação de Coletivo de Estudos Feministas em rede social II



Fonte: Prints com exemplos das interações na página do Aracema em junho de 2015.

Figura 33: Artigo publicado na Revista Meio / Irecê –Ba sobre o Aracema



Fonte: Revista Meio, Irecê/Ba, ano 04, edição 22, junho/julho/2016.

Individualmente, porém respaldada pelo grupo, fui sendo convidada e me autorizando a fazer algumas intervenções formativas. Assim, fui propagando meu engajamento na causa das mulheres, conforme segue.

4.9.2 Ousando germinar as sementes colhidas na observação participante.

II Fórum Baiano de Educação em Direitos Humanos - Em Junho de 2015, inscrevi trabalho no **II Fórum Baiano de Educação em Direitos Humanos**, ao qual submeti uma síntese de minhas vivências no Projeto de Pesquisa intitulada: *SerTão Mulher, um relato de experiência*.

A referida foi apresentada no evento promovido pela **Universidade Estadual da Bahia em Salvador**, há 500 Km de meu domicílio. Na ocasião, além da socialização do trabalho, tive a oportunidade de interagir com o GREDHI – **Grupo de Pesquisa em Educação em Direitos Humanos e Interculturalidade da UNEB** – Universidade Estadual da Bahia, que promoveu o Fórum junto com a UCSal – **Universidade Católica de Salvador** e UFBA – **Universidade Federal da Bahia**.

O II Fórum debateu: **O protagonismo Juvenil e as práticas educativas**. Entre os objetivos do evento, além de - socializar pesquisas e experiências sobre Direitos Humanos, problematizar práticas educativas favoráveis à formação dos sujeitos de direitos – era também estabelecer parcerias e prospectar possibilidades de intervenções sociais.

Figura 34: D.H. e Projeto de vida / Forum Baiano de Educação para Direitos Humanos –UNEB

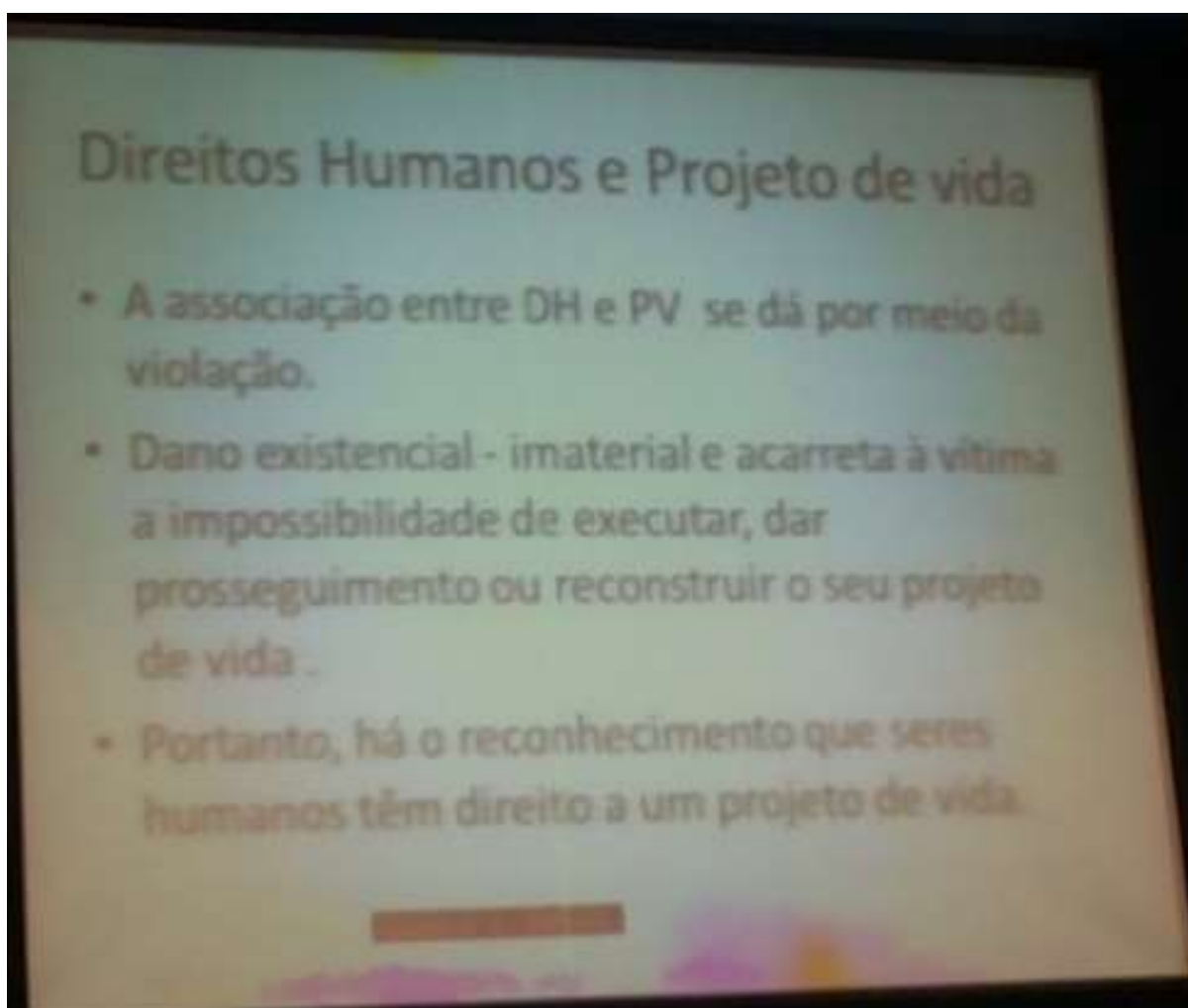


Figura 35: Certificado - Forum Baiano de Educação para Direitos Humanos –UNEB



Figura 36: Fórum baiano de direitos humanos / Forum Baiano de Educação para Direitos Humanos –UNEB



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL - FBEDH UNEB/Campus I Salvador-BA-BR, outubro de 2014

Figura 37: Relatando a experiência do PSTM no Fórum de Direitos Humanos



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL - FBEDH UNEB/Campus I Salvador-BA-BR, outubro de 2014

I Seminário sobre Inovação Pedagógica e Tecnologias do Campus XVI da Universidade do Estado da Bahia em Irecê - Noutro momento, porém, ainda inspirada pelos autores de referência do mestrado em educação da UMa, submeti para apreciação no *I Seminário sobre Inovação Pedagógica e Tecnologias* - o artigo *Escola: da linha de montagem às pressões da pós-modernidade por Inovação Pedagógica*. O referido foi aprovado e posteriormente publicado na revista eletrônica do evento.

Videoconferência “Mulher Negra. - Em Julho de 2015 participei da videoconferência *“Mulher Negra: redução das desigualdades e desenvolvimento econômico na América e no Caribe no dia internacional da mulher negra, latino americana e caribenha* - Ocasão que conectou virtualmente mulheres de várias localidades do Estado da Bahia e contou com representantes de órgãos como : Superintendência de Direitos Humanos / Secretaria de

trabalho e renda do Estado da Ba / Secretaria de Políticas para Mulheres do Estado da Bahia / a Consulesa de Cuba na Bahia / A Secretária para a igualdade racial/ entre outras.

Dentre as falas naquela videoconferência ouvimos colocações como: “Não basta proclamar a multiracialidade do Brasil, pois a estrutura do país cria entraves brutais para as mulheres negras”. “Há necessidade de garantir relações igualitárias reais, uma vez que democracia racial neste país não existe, na prática, e discriminações raciais, sociais e de gênero, em consonância, são brutais”. “As américas tem identidade comum quanto ao colonialismo e a escravidão”.

Importante ressaltar que pessoas negras no Brasil, na ocasião daquela videoconferência (2015), gozavam de apenas 128 anos de *liberdade* formal, versus mais de três séculos de escravidão, e que, muitas destas pessoas, estavam engajadas em políticas públicas de reparação da injustiça social decorrente da escravização.

É relevante frizar também que, desde 2013 crescia no país, a organização de grupos opositores às políticas públicas de reparação, bem como de qualquer mecanismo legal, que levasse em consideração a diferença social ou racial, como por exemplo, a política de cotas para acesso a alunos negros às Universidades Públicas - situação que se agravou deveras principalmente a partir de 2016, em relação a quaisquer grupos considerados “minorias” em representatividade política.

Figura 38: Divulgação da Videoconferência



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal Souza,DFCL Videoconferência Irecê-BA-BR, outubro de 2014

Figura 39: Mulheres Conectadas



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal Souza, DFCL Videoconferência Irecê-BA-BR, outubro de 2014

Figura 40: I Plenária da videoconferência em Irecê



Figura 41: II Plenária da videoconferência em Irecê



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal Souza,DFCL Videoconferência Irecê-BA-BR, outubro de 2014

PRONAF/Mulher – em junho de 2015 estive com outras integrantes do *Coletivo de Estudos Feministas Aracema* (algumas das companheiras, representando outras entidades e outros municípios do território) na cidade de Canarana/BA, a 46 km de Irecê participando do debate sobre *Direitos das Mulheres Trabalhadoras Rurais* com equipes do **Banco do Nordeste**, durante apresentação do Programa PRONAF/Mulher.

A referida iniciativa, era direcionada ao esclarecimento de questões relativas ao **Programa Nacional de Agricultura Familiar**. A peculiaridade da prática da agricultura família é ser oposta à lógica do agronegócio, uma vez que a gestão da propriedade, de toda sua produção e geração de emprego e renda, está à cargo da família, que retira da terra o sustento, em consonância com questões de sustentabilidade, produção responsável e ou agroecológica e do comércio socialmente justo.

Segundo o Ministério de desenvolvimento agrário (dados de 2016), a agricultura familiar no Brasil

Constitui a base econômica de 90% dos municípios brasileiros com até 20 mil habitantes; responde por 35% do produto interno bruto nacional; e absorve 40% da população economicamente ativa do país. A agricultura familiar produz 87% da mandioca, 70% do feijão, 46% do milho, 38% do café, 34% do arroz e 21% do trigo do Brasil. Na pecuária, é responsável por 60% da produção de leite, além de 59% do rebanho suíno, 50% das aves e 30% dos bovinos do país. A agricultura familiar possui, portanto, importância econômica vinculada ao abastecimento do mercado interno e ao controle da inflação dos alimentos consumidos pelos brasileiros.

(BRASIL, MDA, 2019)

Importa destacar o protagonismo feminino neste tipo de trabalho/produção e no gerenciamento das pequenas propriedades, porém, muitas vezes, as mulheres que trabalham de “sol a sol” com os homens (além de assumirem sem ajuda masculina o trabalho doméstico), permanecem desqualificadas pelo sistema patriarcal e chegam, por vezes, a se auto-declarar meras ajudantes de seus companheiros, quando na verdade são força produtiva e geradora de renda.

Mas, conforme comprovados, tanto nas vivências do SerTão Mulher, quanto naquela ocasião do PRONAF, e nas pesquisas, infelizmente, ainda existem casos de mulheres do campo sem documentação pessoal ou sem documentos da terra, condição que as impede de ter acesso ao crédito rural e às ferramentas de saúde, educação e segurança pessoal e do trabalho.

No evento em referência, foram reforçados caminhos para a superação destas condições de supressão da cidadania e indicadas vias de acesso a dispositivos oficiais tanto para a documentação quanto para o crédito. Ali às mulheres (e homens do campo também presentes), tiveram acesso, tanto a informações, quanto às possibilidade de parcerias. Parcerias cuja importância, foi evidenciada na fala de uma agricultora presente que verbalizou: “Geração de emprego, renda e melhoria de qualidade de vida se faz com parcerias meus irmãos! Estamos aqui para nos conscientizar da importância da Mulher na agricultura familiar e do papel do PRONAF na promoção da autonomia feminina”

O PRONAF/Mulher foi encerrado com a a leitura do seguinte poema de Cândida Najar:

Maria Sem-Vergonha de se Mulher

Já são tantas, milhares, uma verdadeira
rama, florescendo por todo o planeta lilás
são Maria-sem-vergonha de ser mulher.

Não são só florinhas.

São mulheres se agrupando,
misturando suas cores, gritando seus encantos,
exibindo suas verdades.

São domésticas, bailarinas, artistas,
médicas, estudantes, bancárias,
professoras, escritoras, garis,
brancas, negras, índias,
meninas... agricultoras...

São sem-vergonha de lutar,
acreditar, denunciar, exigir, reivindicar, sonhar...

São Maria-sem-vergonha de dizer
que ainda falta trabalho, salário digno, respeito...

Que ainda são vítimas da violência,
da porrada, do assédio, do estupro, do aborto,
da prostituição, da falta de assistência...

São Maria-sem-vergonha de se indignar
diante do preconceito, da escravidão, da injustiça,
da discriminação de seus cabelos pixaim
e da sua pele negra...

São Maria-sem-vergonha de brigar
por creches, educação, saúde, moradia, terra e comida,
meio ambiente, pelo direito de ter ou não filhos...

São Maria-sem-vergonha de ficar bonita,
pintar a boca e da sua boca soltar um beijo
que não vem da boca, mas de seu ser inteiro,
indivisível, solidário...

São Maria-sem-vergonha de dizer não,
de buscar alegria, prazer...

Sem vergonha de se cuidar,
de usar camisinha e de se apaixonar.

Atrevidas...

Maria-sem-vergonha de decidir,
fazer política, escolher e ser escolhida.

São essas sem-vergonha
que a cada tempo mudam a história.

Conquistam direitos;

Dão vida;

Geram outras vidas...

Insistentemente, desavergonhadamente
vão tecendo de cor a beleza,
o desbotado das relações humanas.

Sem medo, sem disfarce, sem vergonha de ser feliz
vão parindo com dores e delícias um novo mundo
para mulheres e homens. Um novo mundo
pra comunidade dos seres humanos, plantas e animais. [sic]

Figura 42: Refeição oriunda da agricultura familiar no PRONAF



Figura 43: Grupo de apoio PRONAF Mulher



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL – junho de 2015

Figura 44: Plenária PRONAF



Figura 45: Credenciamento PRONAF Mulher



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL – junho de 2015

Figura 46: Certificado de participação em evento do Sindicato de Professores



Seminário de Educação “Unir forças e enfrentar os desafios”- Em setembro de 2016 participei em companhia de algumas companheiras do *Coletivo de Estudos Feministas Aracema*, do Seminário de Educação organizado pela APLB – **Associação dos Professores Licenciados da Bahia** com o tema “Unir forças e enfrentar os desafios” – evento que proporcionou reflexões sobre :

- A atual conjuntura política e os desafios da classe trabalhadora;
- Os rumos da Educação Pública Brasileira na conjuntura atual;
- O que representa a escola sem partido?;
- Aposentadoria do /da professor/a X fator previdenciário e as novas regras de aposentadoria;
- Gênero e diversidade na Educação.

Fui honrosamente convidada para condução dos debates do tema “Gênero e diversidade na Educação” para uma plenária repleta de docentes.

I Seminário de estudos sobre gênero e feminismo UNEB/Irecê – Com o Coletivo de Estudos Feministas Aracema, que organizou em parceria com a Departamento de Ciências Humanas e Tecnologia do Campus XVI da UNEB / Irecê, participei e fui uma das interlocutoras no *I Seminário de estudos sobre gênero e feminismo*. Evento aberto para toda a comunidade regional.

Figura 47: I Seminário de estudos sobre gênero e feminismo UNEB/Irecê



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL – de 2016

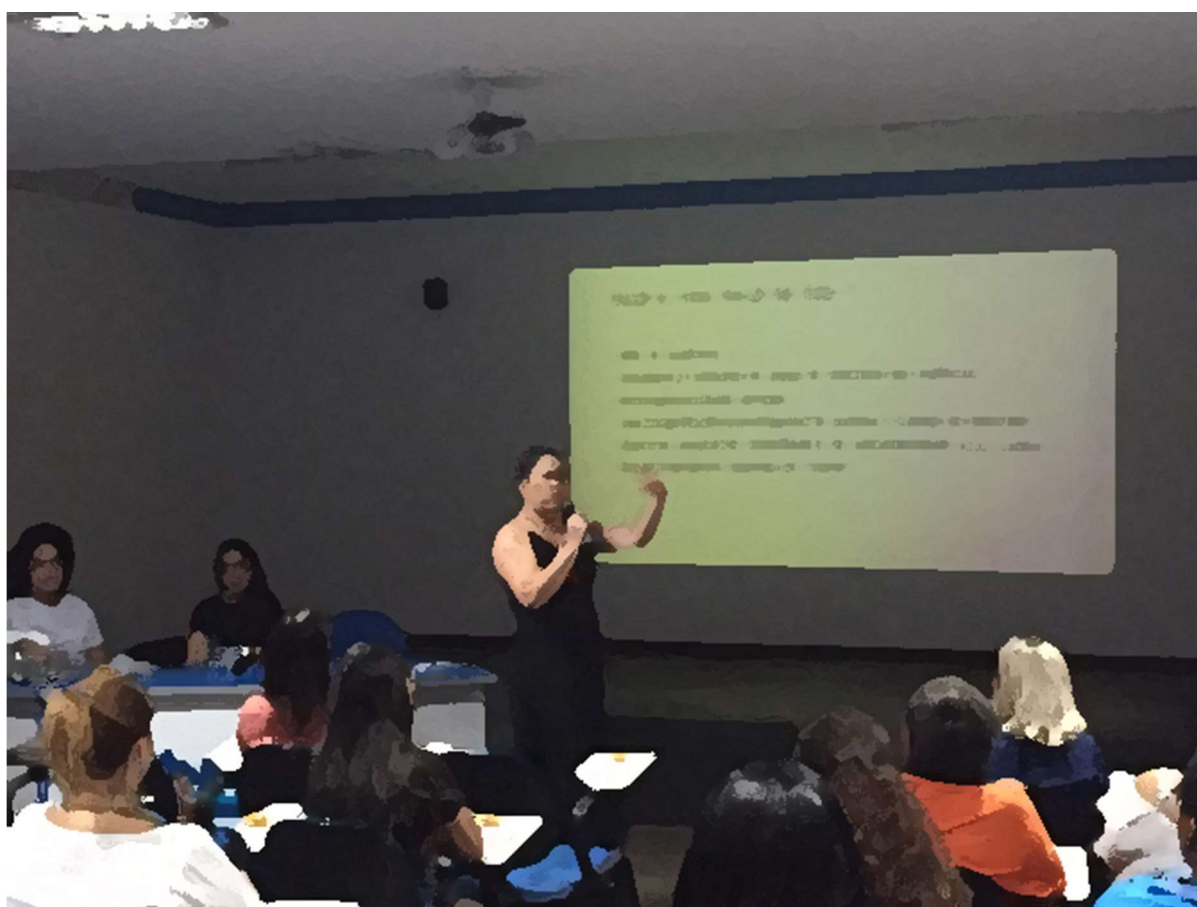
Mesa redonda: O papel da mulher contemporânea e as dificuldades de conciliar carreira, família e a busca de espaços – evento promovido pela EMBASA – **Empresa Baiana de Abastecimento e Saneamento** para os funcionários e funcionárias da agência de Irecê, na ocasião do Dia Internacional da Mulher em 2019. As mesas propostas para o debate foram as seguintes:

- **Violência doméstica e familiar: conhecer direitos para fazer valer;** acolhida e acompanhamentos e apoio após denúncias – temas conduzidos pela Dra. Leonellea

Pereira na condição de representante da OAB – Ordem dos Advogados do Brasil/ subseção Irecê;

- **Violência psicológica: dores silenciosas; assédios; auto-estima.** Temas conduzidos pela Dra. Verônica, Psicóloga do CRM – Centro de Referência da Mulher do Município de Irecê;
- **A conquista do espaço no mercado de trabalho; obstáculos e avanços; autonomia e força da Mulher.** Mesa que conduzi na condição de educadora.

Figura 48: 08 de março de 2019



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL - março de 2019

Figura 49: Plenário do 08 de março



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL – março de 2019

Eventos desta natureza, denotavam o compromisso da comunidade territorial com pautas sociais contemporâneas, buscando promover a reflexão coletiva e fortalecer a sociedade ante o debate de tema, cujo o desfecho, incide diretamente na maioria da população. Estas ações e muitas outras, foram abraçadas no sentido de apoiar a construção do empoderamento da mulher do sertão. Nem todas estão citas neste trabalho.

4.10 O BRASIL ENTRA EM EBULIÇÃO POLÍTICA E FRAGILIZA AÇÕES SOCIAIS AFIRMATIVAS

A visibilidade almejada pelos menos favorecidos e fomentada por ações como as que demos relevo nessa dissertação, causaram desconforto às elites brasileiras. Os incômodos iam desde o fato de, no contexto entre 2011 e 2016, o país estar sob um governo de *centro esquerda*, exercido por uma mulher, que inclusive preferia a flexão de gênero para denominar seu posto-*presidenta*, até questões de ordem legal que indicavam o embrião da visibilização das minorias.

Visitemos primeiramente as questões subjacentes à preferência linguística da governante, pela designação feminina do posto. Em tese, esta *escolha/deferência*, tinha a ver com uma intenção declarada, de tirar a si, bem como a outras mulheres, do “ocultamento” político eletivo - ocultamento que, a expressão genérica *presidente* relativizava, *diminuindo* o feito histórico de uma mulher estar na posição de comando da nação machista.

Ilustro esta afirmação, com a fala do historiador brasileiro, Leandro Karnal (2017) quando em palestra na Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, declarou que “o silêncio sobre o feminino começa na gramática e termina todos os dias.” O que complemento com a contribuição de Louro, ao afirmar que:

[...] a linguagem institui e demarca os lugares dos gêneros não apenas pelo ocultamento do feminino, e sim, também, pelas diferenciadas adjetivações que são atribuídas aos sujeitos, pelo uso (ou não) do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas entre determinadas qualidades, atributos ou comportamentos e os gêneros (do mesmo modo como utiliza esses mecanismos em relação às raças, etnias, classes, sexualidades etc). Além disso, tão ou mais importante do que *escutar* o que é *dito* sobre os sujeitos, parece ser perceber o *não dito*, aquilo que é silenciado – os sujeitos que *não são*, seja porque não podem ser associados aos atributos desejados, seja porque não podem existir por não poderem ser nomeados.

(LOURO, 2013, p. 71)

A despeito dos homens, cada mulher compreenderá bem, o que subjaz ao *não dito* e principalmente ao que não pode existir por que não pode ser nomeado. Compreendida a vertente política do uso do termo e sua rejeição pelas correntes conservadoras, sigamos ao que concerne aos incômodos elitistas referentes à questões legais. Seguem alguns, entre os diversos itens desconfortáveis/desconfortantes:

- A promulgação da **lei do feminicídio** que tratava com diferença casos de crimes de morte contra homens e mulheres;
- A Proposta de Emenda Constitucional 66” ou “**PEC das domésticas**” que equiparou os direitos dos/das trabalhadoras domésticas aos dos chamados trabalhadores regidos pela CLT – **Consolidação das Leis Trabalhistas** - o que desestruturou a convenção de famílias brasileiras que em grande escala ainda “escravizavam” veladamente trabalhadoras/es do lar;
- O fomento de **ferramentas de acesso das massas ao ensino superior**, com vistas a diminuição de desigualdades sociais. A *repulsa* as ações de reparação desta natureza, geraram tantos enfrentamentos, que brotaram nas classes populares adágios do tipo: “A casa grande surta quando a senzala aprende a ler, imagine quando ela vai à

universidade”. Por outro lado, em 2019, o posicionamento ministerial afirma que a educação superior deveria se restringir a uma parcela da população e posteriormente, o mesmo ministério “contingencia” verbas para as Universidades Federais.

- **A visibilidade à parcelas da população tradicionalmente invisibilizadas.** Para o “enfrentamento” conservador a situações desta natureza, apresento o exemplo da intervenção do Ministério da Educação que em 09/07/19 cancelou o vestibular da Unilab – Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira que propunha processo seletivo para pessoas transgêneras e intersexuais. A intenção da retirada de dados referentes a pessoas autistas do senso demográfico, o que dificultaria o oferecimento de políticas pública para este público (decisão que foi revista em 18/07/19 após forte campanha popular), entre muitos outros atos de invisibilização das minorias.

Diante de atos oficiais de natureza correlata às supracitadas, “transgressoras da ordem estabelecida”, bem como sob o argumento do combate a corrupção; a classe dominante articulou-se a partir de 2015, em movimentos que se diziam populares e apartidários, tendo como mote principal a “defesa” da democracia. Estas manifestações favoreceram um progressivo caos e a bipolarização política da “massa” entre direita e esquerda. Os episódios que se seguiram culminaram no impedimento da presidenta Dilma Rouseff.

O Impedimento ou *Impeachment*, resultou do momento em que a Chefe de Estado, rechaçada politicamente, foi denunciada por improbidade administrativa. Denúncia acolhida pela câmara dos deputados que, oito meses depois (em 31 de agosto de 2016), resultou na perda do mandato.

A partir daqueles movimentos, afloraram arroubos conservadores, machistas, misóginos, xenofóbicos, homofóbicos e retrógrados antes velados na sociedade brasileira e grande parcela da população comungou da defesa de máximas como ser *bela, recatada e do lar*⁵¹ em referência ao “estilo” de mulher socialmente requerida.

⁵¹ Na iminência do vice-presidente ascender ao governo após o *impeachment*, sua jovem esposa (43 anos mais nova) foi descrita por uma revista de circulação nacional como “*bela, recatada e do lar*”, em alusão ao modelo de mulher *desejado* pela ala conservadora da sociedade brasileira no momento. Marcela Temer, assim, representava a contraposição do que a presidenta deposta, as mulheres reais e as dos movimentos sociais representavam socialmente.

Importante complementar aqui que, apesar de serem a metade da população mundial, as mulheres ainda são tratadas como minoria (dado a baixa representatividade política) e tendem a perder direitos adquiridos, quando da ascensão de regimes conservadores. Observe-se a situação das mulheres iranianas após a Revolução Islâmica de 1979.

A efervescência social daqueles dias, alimentou posicionamentos preocupantes referentes a contestação de direitos sociais (em nome de Deus, da família, dos costumes); cuja conquista pelas minorias já se iniciara antrirmente. Postura que, sem dúvidas, nutriu o tipo de pensamento combativo e bélico que culminou, a partir de 2018, na ascensão de um governo autoentitulado “tradicionalista”, denominando-se contraditoriamente de “liberal na economia e conservador nos costumes”.

Para quem estava na luta pela visibilidade feminina (e de outras “minorias”), ficou evidente que, desde a intimidade doméstica até o campo político, a hipótese do empoderamento da mulher e de outros segmentos invisibilizados pelas elites, e/ou pelos costumes, estava sendo combatido pelo machismo/patriarcalismo estrutural (invariante cultural) da sociedade brasileira.

Vejamos por exemplo que: mesmo após os técnicos do Senado terem periciado os documentos do processo de Impeachment e concluído que, seu principal argumento, não contou com a participação da presidenta afastada, a situação não foi revertida a seu favor.

A partir de então, foi perceptível o agigantamento da mixoginia e do conservadorismo, além do refreamento de políticas sociais, como por exemplo das ligadas a Secretaria de Políticas para as Mulheres. Assim, considero que o Impeachment teve impacto combativo nas ações de empoderamento das minorias.

A síntese da assensão de um governo com outras prioridades, pode ser resumida em declarações de alguns de seus representantes, à exemplo do já ex Ministro da Educação Vélz Rodríguez ao declarar em janeiro 2019 ao *Jornal Valor*, que “As universidades devem ficar reservadas para uma elite intelectual” e não a todos os brasileiros.

Posteriormente, o seu substituto Abraham Weintraub, em abril de 2019, sob alegação de promoção de “balbúrdias”, “contingenciou⁵²” verbas inicialmente das Universidades Federal da Bahia, Universidade de Brasília e Universidade Federal Fluminense, e dois dias após a decisão, estendeu o “contingenciamento” para todas as demais universidades federais do país.

⁵² Palavra utilizada pelo governo (2019) para justificar o que justificava como mero “refreamento” de despesas e não corte nas verbas das Universidades Federais do Brasil.

Estas ideias, fulguram ao lado de outras como a do enxugamento do Fundo de Financiamento Estudantil⁵³ (FIES), e do ProUni⁵⁴, a intenção da expansão das escolas militares pelo país, entre outras ações nefastas.

Mais recentemente, com relação a macro ações e políticas para mulheres, o estado brasileiro se posicionou contrariamente a proposta da ONU, que em discussão sobre os direitos das mulheres, propôs a adesão de países membros a ações de universalização dos serviços de saúde sexual e reprodutiva. Questionado em audiência pública sobre o porquê da postura retrograda do país o Ministro da Relações Exteriores do Brasil, recorreu ao discurso moralista, declarando: “nosssa preocupação, basicamente é de que, no bojo dos diferentes aspectos da saúde da mulher, venha de contrabando, uma promoção do aborto, coisa que é contra a legislação brasileira, né?” [sic], neste posicionamento, o estado oferece resistência a gravidez na adolescência, planejamento familiar, acesso a métodos contraceptivos, mortalidade materna e combate a doenças sexualmente transmissíveis e se exclui de pautas mundiais referentes a educação, saúde e bem-estar da mulher.

Diante dessas e de muitas outras situações de natureza in/comum, os movimentos populares, mantêm-se tensionando a relação com estas ideias/intenções. Entretanto, esta “resistência” está sendo fortemente combatida, muitas vezes à custa de *Fake News*⁵⁵. Eles também tem encontrado a resistência nas camadas intermediárias da população, que por ingenuidade política, se acreditam classe média, e por doutrinação religiosa, avaliam estar numa guerra santa em favor de Deus e da família.

Quanto a questões de “conservadorismo com base em religião” e consequente reforço de tabus, registro nota do *Jornal O Globo* que assinala a informação de que entre janeiro de 2010 e fevereiro de 2017, quase 68.000 igrejas evangélicas foram inauguradas no país. Em contrapartida, o site do MEC informa que no Brasil existem apenas 2.407 instituições de ensino de nível superior e que destas, apenas 197 são universidades. Estaria nesta disparidade o gérmen do atual obscurantismo brasileiro?

⁵³ Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, com juros menores que 3,5%, o que é bem baixo comparado com a base de juros do Brasil, e o estudante tempo para quitar o financiamento, que só começar a pagar 18 meses após a conclusão do ensino superior.

⁵⁴ Programa Universidade para Todos criado através da Lei nº 11.096/2005, para conceder bolsas de estudo a quem: tiver cursado o ensino médio em escola pública, ou ter sido bolsista na rede particular, possuir deficiência ou ser professores da rede pública.

⁵⁵ Forma de imprensa sustentada por notícias falsas e deliberada difusão de desinformação. O método foi bastante difundido nas eleições americanas de 2016 e nas brasileiras de 2018.

Figura 50: Movimento de mulheres do território I



Figura 51: Movimento de mulheres do território II



Fonte: Fotografias do arquivo pessoal – Souza, DFCL – setembro de 2018

5 - INTERPRETAÇÃO

5.1 O QUE VI, VIVI E COMPREENDI NA ITINERÂNCIA

[...] tento, com a maior insistência, embora com tão precário resultado (como se tornou evidente), incorporar a linguagem que falo e escuto no meu ambiente nativo [...]"

(QUEIROZ, 1989)

Ao longo dos Seminários de Acesso ao Mestrado, na garimpagem de experiências pedagógicas inovadoras, temi a prospecção do “ouro de tolo”; possibilidade para a qual o professor Fino chamava a atenção aconselhando: “Pensem em locais ou em pessoas que criem condições para que os sujeitos aprendam. Observem como estão fazendo prática educativa, cuidem para não reduzir as práticas educativas à mera prática docente, atensem para não confundi-las.” [sic]

Fino e Sousa (2001) alertavam para as armadilhas dos elementos estruturantes da cultura escolar tradicional, que tornam a escola, o local menos provável para a ocorrência de inovação pedagógica.

Devo confessar que, enquanto professora, os conflitos conceituais perturbavam-me, naquela fase, em função dos elementos estruturantes e das invariantes culturais estereotipadas; pois, como de *praxe*, os processos de ensino a que fui submetida por toda a vida, cristalizaram em mim, a ideia equivocada de que Inovação Pedagógica, tinha obrigatoriamente, relação com a introdução das Tecnologias da Informação e da Comunicação nas práticas de ensino.

“Provocada” pelos autores de referência dos seminários de concentração (Tecnologia e Pedagogia Construtivista, Scenario Planning em Educação e Avaliação de Software Educativo), compreendi a máxima de Fino de que os primeiros muros que deveriam ruir nas escolas eram os erguidos em nossas próprias cabeças e procurei demolir os meus!

Consciente de que, prospectava ruptura; não transição, e de que, não seria a mera a *modificação* do modelo de “ensino analógico” para o modelo de “ensino digital” que responderia à Inovação Pedagógica, me afastei das escolas. Pois, a pesquisa requeria a identificação de ações comprometidas com processos educativos que considerassem, além do protagonismo dos agentes da aprendizagem, a autenticidade dos contextos que a favorecessem; num *continuum* construcionista, muito mais à *matética* do que à *didática*.

Busquei então, compreender práticas com potencial de ruptura com o modelo clássico de ensino; considerando que na contemporaneidade o passo inicial nesta direção pudesse estar em situações de aprendizagem que considerassem a heterogeneidade dos indivíduos e a hipótese deles/as serem mais autônomos e menos sincronizáveis, doutrináveis e heterônomos do que os instruídos nas escolas-fábrica.

Na **Barriguda**, o **Projeto SerTão Mulher**, me chamou a atenção, desde a ambiguidade de seu nome, que suscitava a interpretação do contexto e da situação – Sertão, e ser tão/muito mulher, em que pese a aridez de ser. Supus estar em campo propício para a pesquisa, pois a instituição não era uma escola, e o Projeto não era um curso balizado por um currículo convencional. Ao contrário, trazia à luz, tema e sujeitos normalmente à margem.

À medida que exercitava a observação participante, fui percebendo, a difusão de práticas de fortalecimento de movimentos sociais e, de ações afirmativas, forjadas para público “invisibilizado” socialmente, incitando-o, a inflexões importantes, a partir da difusão e da construção de saberes com impacto no meio social.

Entre os invisibilizados em questão, estavam: mulheres, vítimas de violência, negras, idosas, desprovidas de documentos e de crédito, pessoas fora da heteronormatividade, portadores de deficiência, entre outros atores/atrizes sociais, cuja *evidência*, desconforta tantos quantos estejam razoavelmente bem acomodados no atual cenário.

Conforme já citado, minha primeira aproximação com o Projeto, se deu em abril de 2013, na Câmara de Vereadores do Município de São Gabriel-BA (há 10 km de Irecê/BA), na observação do **Seminário Territorial dos Direitos das Trabalhadoras Rurais e Combate a Violência Doméstica** - ou simplesmente do **Projeto SerTão Mulher**, do qual tive informações pela então estudante de Serviço Social, Jacira Chagas.

Desde a primeira observação, misturada à plateia eclética em relação a gênero, geração, condição social, grau de instrução e procedência geográfica, percebi algum deslocamento do conhecimento socialmente construído para a *periferia* da sociedade, pois, o meio social, o lugar onde as coisas aconteciam, estava no centro dos debates. E, entre os/as debatedores/as estavam os sujeitos históricos que vivenciavam ou testemunhavam aquelas situações cotidianamente.

As temáticas desenvolvidas na ocasião, eram voltadas para as questões de interesse das mulheres do campo, especialmente, as do Território de Identidade de Irecê ⁵⁶ no semiárido⁵⁷ baiano. Era nítido num movimento de saberes vivos e compartilhados multidisciplinarmente. E melhor ainda, fora dos limites das paredes escolares e, portanto, de seus modelos usuais.

Desde aquele encontro, observei a construção de linhas de solidariedade, as trocas de experiências, espaços de escuta e de pronunciamento, debates temáticos, exposições dialogadas, além de reflexões e de relatos sobre diferentes formas de opressão e de enfrentamento.

Na ocasião, o público era predominantemente afrodescendente e feminino. Algumas participantes estavam acompanhadas de seus companheiros e/ou filhos/as, assim como eu que estava em companhia de duas das minhas três filhas.

Naquela inquietação construtiva, presumi estar diante de uma boa possibilidade de pesquisa, pois, no desenvolvimento das ações, naqueles dias, pude observar a socialização de conhecimentos, para além do acúmulo de informações, da repetição e memorização. E melhor, as informações e os conteúdos estavam organizados sem a contumácia de um currículo padrão/tradicional, e sendo compartilhados num espaço alternativo.

Naquele momento, o espaço alternativo era uma câmara de vereadores, mas posteriormente, as ações se propagaram e ocorreram em associações, em centro de formação de professores, em lugares cedidos ou alugados. O fato das ações ocorrerem em locais alternativos, não as tornava, menos impactantes do ponto de vista das relações pedagógicas de ensinar e de aprender, posto que a ocorrência do ensino não seja condição para a ocorrência da aprendizagem.

⁵⁶ O Território Irecê- BA abrange uma área de 27.490,80 Km² e é composto por 20 municípios: América Dourada, Barra do Mendes, Barro Alto, Cafarnaum, Canarana, Ibipêba, Ibititá, Ipupiara, Irecê, Jussara, Lapão, Mulungu do Morro, Presidente Dutra, São Gabriel, Uibaí, Central, Gentio do Ouro, Itaguaçu da Bahia, João Dourado e Xique-Xique. A população é de 403.070 habitantes, destes 38,55% vivem na área rural. Possui 41.011 agricultores familiares, 1.532 famílias assentadas e 26 comunidades quilombolas. Seu IDH médio é 0,61. ⁵⁶ - Fonte: Sistema de Informações Territoriais (<http://sit.mda.gov.br>) e

http://www.territoriosdacidadania.gov.br/dotlrn/clubs/territoriosrurais/ireciba/one-community?page_num=0 – acessado em 21 de abril de 2013.

⁵⁷ O Semiárido tem a maior parte do seu território coberto pela Caatinga - único bioma exclusivamente brasileiro caracterizado também pelo déficit hídrico com chuvas irregulares e em quantidades menores que o índice de evaporação, onde deve haver reservatórios para captar e armazenar água e garantir segurança hídrica.

No *Seminário Territorial dos Direitos das Trabalhadoras Rurais e Combate a Violência Doméstica* do Projeto SerTão Mulher, contemplei certa dinâmica de construção da consciência de si e do meio, pouca prescrição e alguma hipótese de aprendizagem formativa, a qual nas palavras de Macedo (2013 p. 100) “ [...] é do âmbito da experiência do sujeito que aprende, mediado pelos seus entornos interatuantes”.

Era inegável a minha implicação pessoal na pauta desenvolvida no Projeto SerTão Mulher ⁵⁸ um recorte, dentre as muitas ações formativas desenvolvidas pelo Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda:

- Sou professora, portanto, faço parte do sistema de representações que (querendo ou não), costuma retroalimentar o *status quo*; e tenho clareza, do quanto as ações educativas tradicionais, “fabricam” diferenças, sexismos, homofobias, xenofobias, misoginias, racismos etc. Esta consciência, desperta meu interesse no aprofundamento e na compreensão do que/como/porque se retroalimenta o sistema, a partir das tais “fabricações” e de seus desdobramentos;
- Sou mulher, mãe de três mulheres, irmã de outras duas e convivo com mulheres de gerações anteriores e posteriores a minha. Assim, percebo o quanto ainda é forte, na contemporaneidade (apesar dos avanços), a determinação de papéis e as definições de atributos para cada sexo. Portanto, o tema afeta-me, na posição de mulher, mãe, professora e pesquisadora pois interessa-me observar e compreender e enfrentar distinções.
- Ademais, sou nordestina, descendente de pessoas do campo e, como elas, fui forjada ao sol do semiárido, onde vivencio sucessivos períodos de crise de abastecimento hídrico, associados à pouca mobilização política para romper o ciclo de dificuldades causadas pela pouca água e ainda, sou testemunha da difusão “equivocada”, de ações de combate à seca, num ecossistema cuja característica é a seca; e onde, deveríamos aprender a conviver com ela, em vez de tentar, em vão, combatê-la.

⁵⁸ Projeto em comemoração ao dia internacional da mulher, para promover ações de apoio aos grupos e associações de mulheres trabalhadoras rurais dos municípios de Lapão, São Gabriel, Jussara, América Dourada, Presidente Dutra, Uibaí, Irecê, Seabra, Palmeiras, Lençóis e Oliveira dos Brejinhos, valorizando a cultura local, de forma que contribua para a autonomia e igualdade das mulheres; para o fortalecimento da agricultura familiar e para a prevenção e o enfrentamento a todas as formas de violência contra as mulheres.

Outrossim, a *Indústria da Seca*⁵⁹, merecerá aqui um parêntese, posto que, conforme já mencionado, o combate à seca é um contrassenso, capitalizado politicamente pelos governos brasileiros, que historicamente negligenciaram a região semiárida, fomentando ações cíclicas, inconsistentes e circunstanciais de combate a estiagem; Ações estas, que reforçavam o assistencialismo, o controle político e o poderio da referida *indústria*. Resultando em sério impacto na vida socioeconômica, na submissão política e na autoestima das comunidades sertanejas.

As referidas *ações circunstanciais*, que aguardavam o estabelecimento da crise para atuar em situações limítrofes, refreavam a proposição de políticas públicas para a implantação de sistemas de desenvolvimento sustentável, com vistas à convivência com o ecossistema, bem como, refrevam também, o incentivo público à agricultura e à produção em geral - adaptadas às características locais. Lógica cruel, que subjugou sertanejos/asas e perpetrrou a heteronomia, das pessoas e das comunidades⁶⁰.

Importa acrescentar que, a supracitada manutenção proposital de tensão social (resultante da escassez), concomitou, no campo econômico, com a consolidação do neoliberalismo⁶¹, e tornou o Estado, menos intervencionista em questões socioeconômicas, relegando à sociedade, a *missão* de buscar alternativas para acessar direitos sociais para segmentos menos favorecidos.

Tal retração estatal, abre espaço para o “aparelhamento” civil, onde organizações não governamentais, fomentaram estruturas operacionais para fins de interesse coletivo. O o ***Centro de Desenvolvimento Socioambiental Barriguda*** atua nesta lacuna, buscando garantir a efetivação de políticas públicas propositivas.

Em suma, a sociedade contemporânea, gestou mecanismos distintos dos tradicionais, para suprir suas demandas (até as de conhecimento), abrindo outras possibilidades de uso de instituições, espaços, tempos e formas de fazer - inclusive educação.

No contexto deste estudo, procurei concatenar e/ou contrapor a organicidade dos processos de ensino e de aprendizagem propostos pelo Projeto SerTão Mulher, à luz destas tangentes, bem

⁵⁹ Artimanha através da qual políticos inescrupulosos se aproveitam do flagelo da população em benefício próprio, promovendo ciclos de miséria e dependência.

⁶⁰[...] “Mas doutô uma esmola a um homem qui é são / Ou lhe mata de vergonha ou vicia o cidadão”. Vozes da seca Luiz Gonzaga e Zé Dantas.

⁶¹ Doutrina desenvolvida a partir de 1970. Defende a restrição estatal e liberdade absoluta de mercado.

como à lógica das práticas das escolas como as conhecemos - enraizadas no século XVIII e concebidas como “antecâmara do mundo do trabalho”.

Considere que, as escolas perderam o aporte para enquadrar seus “clientes” no imprevisível cotidiano pós-moderno, e que, instituições de outras naturezas, poderiam abordar de modo diferenciado, os processos de ensinar, aprender e conviver com as demandas atuais. Ou seja: outras instituições, despretenciosamente ou não, poderiam fomentar educação, no contexto pós-industrial. Sendo assim, *Organizações Sociais* como a *Barriguda* poderiam, à margem das convenções escolares; atuar constituindo atos de currículo.

Atos de currículo se instituem, por exemplo, a partir dos processos experienciais onde o pertencimento e a afirmação socioculturais tornam-se pauta de luta e instrumento de conquistas no campo curricular e educacional como um todo. Diferença e experiência social não pedem mais licença, suas histórias de lutas instituem-se como saberes socialmente relevantes para escolhas formativas pertinentes. Falamos, neste registro, de saberes implicados, e atos de currículo implicados, de formação implicada.

(MACEDO, 2013 pg.39)

Fui me convencendo, a partir das evidências, de que, os *atos* do *Projeto SerTão Mulher*, aparentavam demandas formativas, oriundas dos sujeitos sociais, em seus contextos de cultura, em suas necessidades de construção de conceitos, de recursos e de técnicas relacionadas à ampliação de competências, e considerando a realidade do pertencimento das pessoas àquelas “escolhas formativas pertinentes”. Isso foi encorajador, mas relutei, para não experimentar a tragédia de decidir, desde a largada, que a Inovação Pedagógica, naqueles atos, seria fato consumado.

Todavia, penso que, buscar a compreensão daquelas práticas pedagógicas, menos convencionais, me situou para além da constatação da falência do sistema tradicional de ensino, pois, requereu um *interacionismo* simbólico, que revelou relacionamentos e construções humanas.

Os referidos relacionamentos, implícitos e explícitos, faziam interseções de territorialidade, de gênero, de sexualidade, de etnia, de raça, de condição social etc. E, para percebê-los e compreendê-los, fui para cada vez mais perto dos sujeitos sociais e históricos, para sentir os seus cheiros, partilhar sua bacia semântica, padecer da mesma sede e beber da mesma água; além de compartilhar seus símbolos, interagir, tecer e entretecer significados.

No percurso, procurei desenvolver o que Fino e Sousa chamaram de “um olhar interpretativo e crítico sobre os fenômenos educativos...” aplicando a isto, alguma tinta etnográfica, pois Fino

(2011), apresentara a condição do uso da etnografia na exploração do *locus* da pesquisa em Inovação Pedagógica (neste mestrado) nos seguintes termos:

Um mestrado comprometido com a mudança provocada intencionalmente na educação, com ou sem tecnologias, e com a compreensão completa do sentido dessa mudança, não apenas a compreensão que é possível ter quando se olha do exterior, mas a verdadeira compreensão de quem mergulhado nos fenômenos, se habilita a senti-los antes de compreendê-los e a vivê-los antes de descrevê-los. Para semelhante propósito, a etnografia perfilou-se como utensílio óbvio e incontornável.

(FINO, 2011)

Porque na raiz da etnopesquisa, Lapassade (2005) nos esclarece que “o observador participante é um dos construtores do terreno que estuda”.

Quanto a pesquisa de caráter etnográfico, Macedo (2012) acrescenta:

“Para a etnopesquisa, o método é o prolongamento das escolhas do pesquisador, ao tratar com as “*intimidades*” do fenômeno pesquisado, vinculando-as às suas”

(MACEDO, 2012 p. 28)

Percebendo a sutileza de entrar nessas *intimidades* e do que representava participar dos cotidianos dos sujeitos em observação, compreendi melhor o dizer de Sousa (2011), ao chamar nossa a atenção para a ruptura epistemológica que a antropologia causou ao paradigma positivista “que abominava a subjectividade e defendia a neutralidade e a distância imaculadas do investigador/observador face ao objecto observado”, ao valer-se da observação participante. Isto remetia sempre à importância, e à subjetividade do método.

Também refleti nas palavras de Yin (2010), ao esclarecer que o método é relevante quando as questões da pesquisa exigem uma descrição ampla e “profunda” de algum fenômeno social; Portanto, mantive o enfoque qualitativo e busquei não apenas tornar-me, mas reconhecer-me participante, para poder descrever a experiência de especular inovação pedagógica nas práticas da Barriguda.

Compreendendo que “a inovação só é entendida *in situ*, ou seja, estudada no local, mediante dispositivos de observação participante, que visem entender os acontecimentos de dentro” (Fino 2008), busquei a contextualização dos fenômenos, lembrando que Yin (2010), nos chama a atenção para uma lista de habilidades desejáveis aos pesquisadores:

Um bom pesquisador de estudo de caso deve ser capaz de formular boas questões – e interpretar as respostas.

Um pesquisador deve ser um bom “ouvinte” e não ser atrapalhado por suas próprias ideologias ou preconceitos.

Um pesquisador deve ser adaptável e flexível para que situações novas possam ser vistas como oportunidades, não como ameaças.

Um pesquisador deve ter noção clara dos assuntos em estudo, mesmo no modo exploratório. Essa noção reduz a proporções administráveis os eventos relevantes e a informação a serem buscados.

O pesquisador deve ser imparcial sobre as noções preconcebidas, incluindo as derivadas da teoria. Portanto, ela deve ser sensível e responsiva à evidência contraditória.

(YIN, 2010 p.95)

Estas recomendações foram um desafio para uma professora absorta com os processos de gestão de uma escola formal/tradicional, pois, desenvolver um projeto de pesquisa, tratando de Inovação Pedagógica, pressupunha o despojamento de muitas heranças. Então, foquei nas recomendações do Professor Fino e nos reflexos dos exercícios propostos pela professora J. M. Sousa que me estimularam na construção de *cenários projetivos do futuro*, porque os desafios propostos por ambos, me permitiram exercitar a imaginação; além da ousadia e coragem para a prospecção.

O arrefecimento e o reencorajamento de ânimos, foram processos experimentados todo o tempo e, significaram, a superação de sucessivos *abandonos* ao “garimpo”. Mas, garantiram os retonos e, algum ânimo para adentrar à “mina”, com esperança, porém sem certezas (dado à natureza interpretativa da pesquisa).

Em campo, fui escolhendo, exercitar a metodologia que coloca o pesquisador no cerne da pesquisa, no caldeirão da experiência cultural que “cria inteligibilidades e saberes relevantes.” Macedo (2012), em situação de contexto do fenômeno observado.

Quando discorrem sobre a necessidade de contextualizar o fenômeno como forma de apreendê-lo mais significativamente, Ludke e André (1986) comentam que é preciso levar em conta como o objeto se situa, para assim compreender melhor a manifestação relacional das ações, das percepções, dos comportamentos e das intenções.

(MACEDO, 2010 p. 33)

Assim, procurei apreender os fenômenos desencadeados pelas ações do Projeto, na intenção de compreendê-las criticamente e de *avaliar* o impacto das referidas na relação dos/as sertanejos/as do campo, com as adversidades trazidas à tona durante a observação.

Por tratar-se da observação de um *fenômeno social*, relacionada a subjetividades, o método requereu muita presença, observação e descrição *densa* dos fenômenos, o que (confesso), não foi de todo possível. A escrita portanto, como há de ter sido perceptível à quem chegou na leitura até aqui, constituiu-se num ir e vir atemporal mais *tenso* que *denso*, dadas às vicissitudes

que enfrentei, ao longo da observação participante. Deste modo, não foi possível fixar-me na cadência “cronológica”, mas, tão somente, nas provocações que as coisas suscitavam.

5.2 DA INVESTIGAÇÃO À IMPLICAÇÃO PESSOAL - OU: A CONSCIÊNCIA “INESPERADA”

As pautas do **Projeto SerTão Mulher** nas versões: **Direito das trabalhadoras rurais e Combate à violência no campo e Autonomia e igualdade para as mulheres sertanejas**, impactaram-me e implicaram-me, inicialmente, como resta claro, do ponto de vista do gênero, da territorialidade e da minha necessidade de atendimento à demanda do curso; e, posteriormente, do ponto de vista da convergência de seu rol de temas, para nuances de meus *pertencimentos* e de minha *identidade* pessoal e profissional.

Conforme mencionado anteriormente, duas condições me conectaram emocionalmente com o fenômeno observado:

- Primeiro, a constatação em campo, seguida do compartilhamento dessa constatação pessoal, de que fora vítima de violência obstétrica em três partos.
- Segundo, o fato de, durante o processo de integração com o grupo focal, uma de minhas filhas ter sido vítima de violência com base em gênero.

Então, rememorados estes itens, vamos à descrição da segunda fase do projeto, agora na versão ***SerTão Mulher II: mais autonomia e igualdade para as mulheres sertanejas*** desenvolvido na cidade de Lapão-Bahia-Brasil, há 10 Km ao sul de Irecê/BA/BR.

A partir das ocorrências de dezessete de outubro de 2014, mais de um ano depois das primeiras aproximações com o Projeto, estabeleci a partir do discurso (que é um dado cultural e construtor de subjetividades), a conexão de paridade e de pertencimento ao grupo; o quê, alterou a qualidade do percurso de até então, e de certo modo, me autorizou a estar com, e naquela comunidade, enquanto parte, e não somente enquanto pesquisadora.

O evento em questão era implemento do ***SerTão Mulher*** desenvolvido no ano anterior na cidade de São Gabriel/BA/BR e mantinha o foco na propagação e conscientização sobre os direitos das trabalhadoras rurais e no combate a violência no campo.

Assim, como na versão anterior, que acompanhei em 2013 em São Gabriel, estavam presentes em Lapão, representantes de comunidades de diversos municípios da Microrregião de Irecê vindos de América Dourada, Barra do Mendes, Canarana, Irecê, Ibititá, Lapão, Presidente Dutra e São Gabriel, além de mediadores/debatedores de Salvador e Santo Antônio de Jesus.

O mote permanecia em volta das ações de fortalecimento da articulação das mulheres do **Território de Identidade de Irecê**⁶². As atividades formativas, naquele município, ocorreram no **Centro de Formação de Professores de Lapão**, onde presenciei mais um encontro de gerações, etnias, grupos sociais, gêneros, interesses e formações diferentes, comungando num mesmo propósito. Presentes desde sexagenárias senhorinhas à estudantes do Ensino Médio e Pós-Médio, além de artistas de diferentes linguagens.

Ocorreram debates acerca do desenvolvimento da autonomia econômica das mulheres, da conscientização sobre a cultura do patriarcado e suas consequências, da violência obstétrica e da industrialização do parto, além de diálogos sobre as concepções e a aplicabilidade da lei 11.340 de 07/08/2006 popularizada no Brasil como ***Lei Maria da Penha***⁶³.

Todas as questões debatidas, remetiam a posicionamentos para o enfrentamento da violência contra a mulher, em seus múltiplos aspectos: físico, emocional, financeiro, patrimonial, sexual, etc.

Na abertura do Seminário, formou-se uma mesa com autoridades e representantes dos movimentos sociais do território de Irecê, os quais, fizeram considerações sobre a relevância do Projeto para a microrregião. Posteriormente, partiu-se para as mesas de debate, na seguinte sequência:

Mesa 01:

⁶² A Bahia mapeou 26 territórios de identidade, que são subdivisões espaciais organizadas a partir de elementos comuns à fisionomia de um grupo de comunidades, à sua produção material e imaterial e aos seus processos de intercâmbio. O conceito foi criado pelo geógrafo brasileiro Milton Santos.

⁶³ Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências.– Lei 11.340/2006 disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm.

Enfrentamento à violência contra a mulher no campo, com Camilla Batista, representante do Centro de Assessoria do Assuruá – CAA e Articulação no Semiárido Brasileiro – ASA, Vera Lúcia da Cruz Barbosa – Secretária Estadual de Políticas para Mulheres e com a debatedora Leonéllea Pereira,. Além de ampla participação da plenária.

Entre os ricos pronunciamentos, registro a relevância da presença e da contribuição da Major Denice Santiago, responsável pela *Ronda Maria da Penha* ⁶⁴na Bahia. Ressalto-a, sem contudo, minimizar as relevantes participações das lideranças comunitárias, das agricultoras, jovens e idosas, além de pelo menos duas professoras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA e alunos e alunas do PRONATEC. ⁶⁵

Mesa 02:

Tratou do tema: Autonomia econômica e acesso a políticas públicas para as trabalhadoras rurais, assuntos sob a tutela de Kalypsa Brito – Técnica da Secretaria Estadual de Políticas para Mulheres, Laís Oliveira Abreu – Advogada, Professora da Unidade de Ensino Superior do Sertão da Bahia e membro da Associação de Mulheres de São Gabriel, tendo como debatedora, a estudante July Mendes. Além de ampla participação da plenária.

Mesa 03:

Tratou de violência obstétrica, sob a responsabilidade de Luanda Pereira, Enfermeira graduada pela Universidade Estadual da Paraíba e Doula formada pelo Instituto Gama, juntamente com Leide Jara Rocha – Doula formada pelo Instituto Gama. Na condição de debatedora, Brísia dos Santos Bispo Figueiredo, monitora das oficinas do Projeto Ser Tão Mulher II, além de ampla participação da Plenária.

Não fossem as sucessivas aproximações conceituais e os debates oportunizados naquela ocasião, talvez, eu ainda não tivesse despertado a consciência, a cerca de, a quantas práticas “facultativas”, eu mesma havia sido submetida (na condição de gestante, parturiente e mãe), por simples protocolo. Mas não fui apenas eu a despertar, nem as dores compartilhadas ficaram apenas campo do parto.

⁶⁴ Programa de proteção a mulheres vítimas de violência doméstica e familiar.

⁶⁵ Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico criado em 2011 para ampliar o acesso a cursos profissionalizantes e tecnológicos em todo o território brasileiro.

Conforme versão anterior, respeitadas as distâncias que as pessoas participantes estavam de seus domicílios, lhes foram oferecidas refeições, lanches e transporte. Este custo estava previsto no projeto submetido à Secretaria de Políticas para as mulheres e foram prestadas contas ao órgão, mediante apresentação de notas fiscais.

No fechamento das atividades, houve um momento cultural, assumido pelos cantores Meyre Kal & Ian Ferreira com apresentações de Música Popular Brasileira. Posteriormente, a população local se juntou às/aos participantes do Projeto na praça central da cidade, para apreciar a apresentação musical do *Trio Fuxiqueiras* – composto por mulheres, cantando e tocando música tradicional nordestina.

5.3 ANÁLISE DO CONTEÚDO DOS DISCURSOS DAS PARTICIPANTES

A análise estrutural da narrativa baseia-se num domínio de investigação pluridisciplinar (poética, linguística, textual, psicossociolinguística, pragmática...), que tem existência própria fora da análise de conteúdo. Mas em muitos casos (comunicações de tipo narrativo como mitos, contos, relatos orais ou escritos, histórias de vida, entrevistas...), é indispensável o recurso a modelos de análise narrativa. Como diz Jakobson: “... em certos discursos, a “dominante” narrativa governa e transforma os elementos; garante a coesão-coerência da estrutura (sequência ou texto)”.

(BARDIM, 2011 p.274)

Durante todos os encontros, as mulheres manifestavam satisfação e até alívio psicológico por estarem naquele movimento intenso de trocas e de fortalecimento mútuo, baseado no simples direito de falar, sem medo e sem riscos. Tudo era compreendido como contribuição para o encorajamento pessoal e coletivo, e todas se colocavam em situações ativas, construtivas e colaborativas.

[...] Assim, ao subverterem ou traírem o individualismo metodológico, elas passaram a gerar uma nova forma de consciência. O que se celebra segundo estes autores (Gerson e Gerson – (2006, p. 386)) não é a mente supostamente particular, mas a mente *conectiva conjugada*. Nesse contexto emergem os seus conceitos em pesquisa-ação participativa de *memória comunal, cognição distribuída*.

(MACEDO, 2012 p. 43)

As cargas e descargas emocionais eram tamanhas que optei por trazer aqui apenas recortes de depoimentos, ora ocorridos nas plenárias, ora em nossas conversas/entrevistas não estruturadas.

Para fins de preservação identitária, optei pela citação identificada com a letra M (de mulher) seguida de numeração sequencial. A saber : M1 = Mulher 1, e assim sucessivamente. Segue então, alguns contributos:

“A gente acorda cedo, faz comida, vai pra roça com o marido, faz tudo que ele faz, no ombro a ombro. Volta, cuida de “minino”, ajeita o banho de “minino”, de marido, ajeita a casa, cuida da comida, cuida da horta, das “galinha” e depois o sujeito diz que a gente não trabalha, que só ajuda.” **M1**

“Ele me tomou o cartão do *Bolsa Família*, rumou a mão na minha cara e saiu. Fiquei com os “mininos” sem ter o que fazer, sem ter o que dar pra comer. A valença foi minha mãe que fez a feira com o dinheiro da aposentadoria dela”. **M2**

“Eu estava de resguardo, e não estava bem. Ele inisitia em fazer sexo e eu não tinha como, ele me agrediu e fez sexo anal à pulso, os pontos (da episotomia) inflamaram e quase não fico boa. Levei anos até criar coragem de enfrentar ele, e só enfrentei quando meus filhos cresceram”. **M3**

“O médico fez aquele lascão maior do mundo (episotomia), minha vagina se encontrou com o ânus, sofri muito, tenho uma cicatriz enorme que incomoda até hoje” **M4**

“A paciente não é só uma paciente, ela é mãe de alguém, irmã de alguém, filha de alguém e o serviço de saúde deve prezar pelo cuidado com a vida destas mulheres.” **M5**

“O serviço de saúde precisa ser ético com as pacientes, o anonimato deve ser garantido às pacientes e não aos médicos que agem mal, eles tem o dever moral e ético de atuar de forma respeitosa”. **M6**

“Mulheres fortes apoiam umas as outras, o “incentivo à rivalidade entre mulheres” é arte do sistema machista para nos enfraquecer”. **M7**

“Neste país, uma mulher é morta por um homem a cada 90 minutos. Eu luto para não ser uma delas, e enquanto uma irmã estiver sendo ameaçada eu me sentirei ameaçada também. É por isto que eu luto”. **M8**

“Sexo biológico é como você nasceu (com vagina ou pênis). Identidade de gênero é o modo como você se enxerga, e orientação sexual tem a ver com por quem você sente atração” e estamos num país onde o simples fato de você ser mulher ou homossexual pode ser sua sentença. **M9**

“No Brasil a cultura do estupro faz com que casos não sejam denunciados, estupradores não sejam presos, mulheres sejam culpabilizadas, pessoas de “boa família” achem que as vítimas estão exagerando”. **M10**

“Neste país, a cada 2 minutos 5 mulheres são espancadas, a cada 11 minutos ocorre um estupro, uma mulher é morta a cada 90 minutos, e são registrados 179 agressões por dia. Neste país, em 10 anos, 43 mil mulheres foram assassinadas e 41% das mortes ocorreu na própria residência”. **M11**

“Eu pedia ajuda porque não tinha passagem pro menino nascer de parto normal, e o médico dava risada e dizia: mas não hora de fazer não doeu não, né?” **M12**

“Ele é um cara muito escroto, estuprava as “filha” e até o rapazinho de 14 anos e depois ainda batia no “minino” dizendo que ele era viado”. **M13**

“ Só enfrento o que conheço, então eu agradeço a vocês todas aqui por estarem me dando esta oportunidade de mudar a minha vida e a de outras mulheres que passam pelas mesmas lutas” **M14**

“Falar sobre formas de solidariedade é construir linhas de solidariedade, precisamos da força uma das outras” **M15**

“Eu não sou descendente de escravos, sou descendente de seres humanos que foram escravizados, precisamos fortalecer os atos de valorização da auto-estima da mulher, especialmente da mulher negra, precisamos expandir a conscientização da identidade negra, não desfazendo das outras. **M16**

“Como bem disse a ministra no evento sobre economia solidária, “é preciso limpar das relações de produção todas as formas de violência contra a mulher pelo simples fato de ela ser mulher””. **M17**

“Eu cresci muito com este projeto sim, não baixo mais minha cabeça, nunca baixei minha cabeça na hora de trabalhar, por que vou baixar minha cabeça quando desfizerem de mim?” **M18**

“Enquanto tiver uma mulher sofrendo eu não vou descansar”. **M19**

“Participar deste Projeto foi a melhor coisa de minha vida, tanto é que, eu fiz foi campanha pra este ano trazer muito mais gente de minha comunidade, a gente precisava conversar sobre estas coisas. Com certeza!” **M20**

“As gerações daqui pra frente vão ter outro prumo, mulher agora tem que saber que tem valor, sim senhor! **M21**

“Eu nunca tinha parado pra pensar que é mesmo a gente quem dá conta de tudo. Trabalha fora, trabalha em casa, cuida de doente, cuida de deficiente, ajuda a estudar, e faz aquele trabalho que não tem fim e que ninguém nem percebe que a gente faz; mas deixe de fazer pra ver uma coisa. Como é que chama? Ah, trabalho reprodutivo”. **M22**

“Eu saio destas atividades cada vez com mais consciência de que todo lugar é sim lugar de mulher, e que nós mulheres não podemos mais deixar que nos invisibilizem, e que para isto nós precisamos aprender sobre a lógica que nos levou para este lugar”. **M23**

“Eu andei pouco ni iscola; mas no pouco que andei, nunca que eu aprendi tanta da coisa, como aprendi nesse Projeto. Eu vim no ano passado, vim este ano, e se Deus quiser eu venho em quantos tenha; porque nunca ni minha vida, eu entendi tão direitinho esse negócio de ser mulher, de saber porque é que as coisas são assim, com ômi, com mulher, com preto, com branco, com rico, com pobre, com os que nem acham que são ômi, nem mulher...Não tem iscola como esta daqui não. Oxe!” [sic.] **M24**

A coragem para estes posicionamentos, nasceram *no* e *com* o engajamento. Estes discursos, traziam, além de forte componente emocional, a potência para a necessária desconexão afetiva, necessária para quebrar os costumes e as naturalizadas violências contra as mulheres, posto que, a misoginia, é, indiscutivelmente, o tipo de preconceito, mais antigo, sólido e definidor de muitos outros preconceitos.

Segundo Rubem Alves, “toda experiência de aprendizagem inicia com uma experiência afetiva”. Creio que experiências afetivas reverberaram entre as mulheres do *Projeto*; como creio que todas foram/ fomos afetadas pelo constante exercício de dizer e de ouvir, que gerou o que Macedo (2012), chamou de “experiência aprendente e vinculante”, pois não se ignoravam as dinâmicas nem os conflitos culturais.

Tendo como pauta o esforço para compreender e aprender com o outro, o diferencial social e cultural, entendemos a antropologia e etnografia como perspectivas que nos levam a uma hermenêutica cultural, a uma aprendizagem polissêmica.

(MACEDO, 2012, p. 82)

Assim, falar sobre as diferentes formas de opressão às mulheres, foi como convidar todas à construção de linhas de solidariedade, a partir de atos pequenos, modestos, mas com grande potencial agregador. De modo sensível, esclareceu-se a implicação que tem a transmissão cultural da ordem desigual dos direitos de homens e mulheres, independentemente do que diz a **Constituição Federal** ao promulgar direitos iguais. Pois, para as mulheres, o que é de direito, ainda não é de fato garantido.

As narrativas que resultaram desse *constructo*, *destruíram* naquele grupo, os arquétipos historicamente “enformados” sobre como se portar socialmente, quando se é mulher, sertaneja, negra, lésbica, pobre, campesina, idosa, portadora de deficiência, analfabeta, periférica ou a combinação de alguns destes fatores.

Cabe-nos, a esta altura, buscar os contextos destas declarações representativas de outras tantas:

Na fala de **M1**, nos deparamos com o atual empasse político brasileiro, da reforma da previdência social, entregue ao Congresso Nacional. Com a proposta, perde-se a única ferramenta legal deste país, que até aqui, considerou a divisão sexual do trabalho, a diferenciação salarial e a dupla jornada feminina. Esta proposta, iguala todos e sacrifica ainda mais quem já carrega um fardo maior. A situação piora ainda mais se pensarmos na mulher do campo, cuja lida, muitas vezes é ainda mais severa, inicia-se mais precocemente e exaure o corpo com mais rapidez.

Ressalto que, desde 2017, com o movimento pela reforma trabalhista, os sindicatos perderam força e a contruibuição sindical deixou de ser obrigatória no país. Esta situação, fez com que diversos sindicatos rurais fechassem. Sem os referidos sindicatos para *defender* os trabalhadores/as rurais, principalmente, a mulher campesina, que já trabalha aproximadamente 7h a mais que seu companheiro, passará a trabalhar 5 anos a mais para conseguir o benefício da aposentadoria, o que parece uma conquista improvável.

Analisando a fala da **M2**, percebemos a influência positiva do maior programa de transferência de renda do mundo, o *Bolsa Família*, que tem como uma das exigências, a titularidade da mulher no cartão de saque. Esta política pública reparadora, garantiu a alimentação mínima a muitas famílias em situação de pobreza. Infelizmente, neste caso específico de M2 (mais

comum do que se possa imaginar), a força bruta do homem, tomou posse de um direito da mulher, que geralmente é a provedora do lar. Uma manifestação incontestada de opressão pela força, baseada no que é *lícito* para cada gênero – considerando-se o ponto de vista masculino.

Ainda, quanto a questão de renda, é comum nesta região que as famílias tenham, quase sempre, um idoso/a aposentado/a, que garanta o sustento da família através de seu benefício previdenciário – o quê, também complementa a subsistência dos menos afortunados. Nota-se isso quando, **M2** diz, valer-se de sua mãe, para garantir o alimento dos filhos. Importa frizar que, no atual momento nacional, ambas as políticas enfrentam opositores (transferência direta de renda e previdência social em regime solidário⁶⁶).

A **M3** relata, em uma pequena fala, no mínimo, dois tipos de violência naturalizados. Um como simples procedimento médico, outro como “*direito*” dos maridos. A saber, a violência obstétrica (também observadas nos depoimentos de **M4, M5, M6 e M12**), e a violência sexual.

Segundo a Organização Mundial de Saúde, um em cada quatro partos feitos no Brasil, vitima uma mulher (não necessariamente com morte); são episiotomias desnecessárias, atentados ao pudor, dentre outras privações de direitos. Em 2017, constatou-se que 60% dos partos brasileiros são desnecessariamente cesareanos e que esposos ou acompanhantes são impedidos de assistir as mulheres durante as cirurgias, nas unidades públicas - mesmo sendo um direito afiançado pela Lei nº 11.108/2005 que alterou a Lei nº 8.080/90 para garantir as parturientes o direito à presença de acompanhante durante o trabalho de parto, parto e pós-parto imediato, no âmbito do Sistema Único de Saúde - SUS.

Sobre a violência sexual sofrida, é fato que milhares de mulheres brasileiras são abusadas diariamente não apenas por seus companheiros. Muitas sequer tem consciência, pois, foram criadas para “servir”. Assim, são vítimas de violência sexual, emocional e patrimonial. Sentem-se ou são colocadas na posição de dependentes emocionais e/ou financeiras e, sujeitadas a submissão por décadas, até sentir que seus filhos estão seguros, sabem se defender ou já estudam e comem por conta própria.

No caso da **M7**, observa-se uma prática comum, de incentivo a rivalidade feminina, a “*santificação*” do masculino, a *demonização* de mulheres pelas próprias, mesmas. A maior

⁶⁶ Atualmente todo trabalhador registrado contribui com um fundo geral. A nova proposta é a da capitalização individual.

ocorrência deste fato, se revela, em casos onde, inclusive, as mulheres atribuem a “*astúcia*” dos homens à ação de outras mulheres.

Nos posicionamentos **M8**, **M10** e **M11** são casos claros de culpabilização da vítima, cultura do estupro e vitimização do agressor. Recentemente, numa Mostra de Arte na Bélgica, refutava-se a culpa das mulheres, em detrimento das roupas utilizadas no momento da violência sofrida. Pois, para justificar a selvageria do ataque sexual, a indumentária, o comportamento e até o horário e o caminho escolhido por mulheres, são argumentos usados para justificar a ação de agressores sexuais.

Antes da Lei 13.104/2015, os crimes de morte cometidos contra as mulheres, no Brasil, eram classificados como crimes de homicídio qualificado ou até mesmo como crimes passionais, o que abrandava as penas. Desde a promulgação da referida lei, estes atos passam a ser crimes hediondos, *motivados por “razões da condição de sexo feminino”*, esclarecendo que se tipificará a especificidade desse tipo de violência, em duas hipóteses: “*violência doméstica e familiar*” e em situações de “*menosprezo ou discriminação à condição de mulher*”.

Os relatos de **M9** são complexos, pois envolvem questões de gênero e de identidade sexual e dominação masculina. Pautas ainda pouco atendidas no cenário educacional do país, principalmente no nordeste, uma região extremamente machista, herdeira histórica do coronelismo⁶⁷ e do patriarcado latente. Outrossim, importa registrar que a atual conjuntura política e educacional brasileira tem restrições quanto ao desenvolvimento do tema (educação sexual) nas instituições escolares.

Os relatos finais, de **M18** a **M22**, comprovam a importância de inserir os indivíduos em contextos onde possam dividir suas experiências com outros sujeitos. A política pública e a socialização de suas perspectivas de vida, suas agruras e seus sucessos, fazem com que cresça um sentimento de empoderamento em cada ser do grupo e que prosperem as redes de solidariedade e apoio mútuos.

E no contexto de **M23** e **24**, encaixa-se o seguinte argumento:

[...] se admitimos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ela também *fabrica* sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdade; se admitimos que a escola está intrinsecamente

⁶⁷ Sistema político vigente no período republicano, no qual ricos fazendeiros, patenteados coronéis, mantinham o controle social e político às custas de seus “currais” elitistas, votos de “cabresto”, poderio econômico, fraudes eleitorais, jagunços e violência.

comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida; e, por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas, especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades.

(LOURO, 2013 p. 89)

Dentro de um contexto de mulheres oprimidas, no qual a todas trazem marcas e relatos de algum sofrimento e aprendizado, repartir fatos faz com que nasça a esperança de que as gerações vindouras tenham experiências mais edificantes, com menos ou sem nenhuma toxidade na relação entre as pessoas, nem entre os sexos.

As demais falas, trazem algo que é bem natural dentre nós, mulheres do Sertão: a resiliência, típica do bioma caatinga; além da empatia feminina, ora colocada como sororidade, sentimento que surge, quando nasce uma menina, ou, quando uma mulher dá a luz, ou quando ela sofre uma dor física, emocional, social, enfim, uma dor humana. Por que as mulheres, estão para além do papel social de “cuidadoras”.

Para endoçar este pensamento, trago a poesia da roqueira baiana Pitty, desconstruindo a Amélia⁶⁸:

Desconstruindo a Amélia

Já é tarde, tudo está certo
Cada coisa posta em seu
lugar
Filho dorme, ela arruma o
uniforme
Tudo pronto pra quando
despertar
O ensejo a fez tão prendada
Ela foi educada pra cuidar e
servir
De costume, esquecia-se
dela
Sempre a última a sair
Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar (Uhu!)
E eis que de repente ela

resolve então mudar
Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar (Uhu!)
Nem serva, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também
A despeito de tanto mestrado
Ganha menos que o namorado
E não entende por que
Tem talento de equilibrista
Ela é muita, se você quer saber
Hoje aos 30 é melhor que aos 18
Nem Balzac poderia prever
Depois do lar, do trabalho e dos filhos
Ainda vai pra *night* ferver
Disfarça e segue em frente
Todo dia.

(PITTY, 2010)

⁶⁸ Referência à música original de Ataulfo Alves e letra de Mário Lago, *Amélia* caricatura a mulher “do lar”, sem vaidades e que, apesar de ser “companheira” nas agruas, foi trocada por uma que “só pensa em luxo e riqueza”

6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Identidade, é tudo que se forma quando não nos dão nada; e tudo que sobra, quando nos tiram tudo.

(MORENO, 2017)

6.1 SERTÃO MULHER, UMA POSSIBILIDADE DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NO TERRITÓRIO DE IRECÊ

Finalizo a jornada, crendo que esta Dissertação deveria entitular-se: ***Projeto SerTão Mulher, uma Possibilidade de Inovação Pedagógica no Território de Irecê***, pois, a semente lançada pelo referido, mostrou-se frondosa e potente, como a Barriguda sertaneja. Suas ações miúdas, junto a gente modesta, gerou o que de melhor poderia: conexão e comunhão (a comum-união entre mulheres que careciam de fortalecimento).

A força, crescente nas falas e nos posicionamentos encorajados das mulheres do Projeto, era indiscutível - fossem elas mediadoras, debatedoras ou participantes das plenárias e /ou oficinas.

E todas, praticaram o rompimento epistemológico⁶⁹ com o tácito pacto de silêncio, comum às mulheres que sofrem o esmagamento da cultura patriarcal. E deste ponto, descortinaram-se os seus *constructos* - suas construções mentais que, partindo de elementos simples, se avolumaram para a construção/compreensão da teoria que lhes posiciona no mundo; o quê lhes deu melhores ferramentas/argumentos para o enfrentamento da vida, não somente para as questões referentes a falta de equidade entre os gêneros. Houve sim, um rompimento de convenções, a partir de uma ação educativa, apoiada nas experiências comuns.

Parece haver, potencialmente, uma carga subversiva nessas formulações, uma vez que elas recusam alguns dos pretensos “pilares” do edifício educativo, ou, pelo menos, parecem abalar alguns fundamentos da organização educativa convencional. Sob esses novos modelos, a situação ensino/aprendizagem se transforma numa relação onde todos os personagens podem alternar, constantemente, suas posições, sem que nenhum sujeito (ou, mais especialmente, sem que o/a professor/a) detenha, a *priori*, uma experiência, um saber ou uma autoridade maior do que os demais. Como consequência, há a expectativa de que a competição ceda lugar à cooperação, levando a uma produção de conhecimento coletiva, colaborativa, apoiada na experiência de todos/as.

(LOURO, 2013, p.118)

⁶⁹ Epistemologia - Estudo científico que trata dos problemas relacionados com a crença, e o conhecimento, sua natureza e limitações. Disponível em: <https://www.significados.com.br/epistemologia>. Acessado em 09, jun. 2019.

Diante daquele coletivo multigeracional, enxerguei o movimento que lhes/nos foi descortinando a percepção do “objeto” que lhes/nos subjuga enquanto sujeitos políticos, econômicos e sociais.

Vi mulheres simples, compartilhando histórias de vida, dados científicos, informações e impressões (passadas e presentes), consolidando a consciência de que são sujeitos históricos, submetidos pela força do outro, pela genitália do outro, pela posição econômica do outro, pelas necessidades dos outros, pelo capricho do outro e pela agenda do outro.

Foi interessante perceber que a conscientização se deu na interação e nas relações de mútua confiança, base sobre a qual, se estabeleceu a empatia (propícia às conexões mentais) e destarte, oportuna à construção coletiva de conceitos, conhecimentos e aprendizagens.

Num país, onde a realidade da vida feminina é desconsiderada, onde suas horas de trabalho semanais, em detrimento das horas de trabalho masculino, são estrategicamente “encobertas” sob a alcunha do “amor” e do “dever” familiar, onde a força de trabalho feminina custa em média 30% menos que a masculina, onde a taxa de feminicídio é a quinta maior do mundo, onde muitas vezes a violência contra a mulher é retroalimentada pela falta de autonomia financeira, e onde infelizmente, bandeiras antifeministas tem sido politicamente hasteadas; há de se considerar que o fomento dessas pautas nas comunidades, foi, no mínimo, desestabilizante, desestruturante, provocativa; o quê, lamentavelmente, na atual conjuntura do país, chega a ser perigoso/subversivo – como qualquer fissura na estrutura paradigmática que mantêm as coisas como elas são.

Há evidências de que ficou claro, para as participantes do Projeto SerTão Mulher, que elementos condicionantes/estruturantes normatizaram, ao longo da história, as diferentes formas de submissão e de opressão das mulheres, condição reforçada pela instituição da propriedade privada e por questões de religião. Tais situações, também foram/são reforçadas pelo processo de escolarização, devido a *invariante cultural*. Deste modo, independentemente, de se ter ou não, frequentado a escola formal, as bases do patriarcado estão incutidas.

Nas práticas do SerTão Mulher, houve provocação ao rompimento com a narrativa do outro (sobre a vida e as práticas femininas), para valorizar, dar vez e voz, às experiências vividas e compartilhadas pelas próprias mulheres. Ponto a partir do qual, parafraseando Freire (1987), o saber deixa de ser de experiência narrada ou transmitida” para ser de “experiência feito”. E de certo, rompe com o tradicional paradigma do ensino e leva os sujeitos a se apropriarem daquilo que lhes importa.

Assim, na transversalidade de tudo o que foi visto e vivido nas andanças com este Projeto, fica evidente o quanto a escola, que valeu-se dos princípios da produção e investiu em narrativas em desfavor da experiência, transmitiu o que convinha à manutenção do *status quo*, não somente no que diz respeito a antecipação do que seria o “mundo do trabalho”, mas também no tocante às relações entre as pessoas; e que a artificialização dos processos de ensino e de aprendizagem (típica da escola), foi além do fortalecendo da indústria, visto que, também reforçou, entre outros, os sustentáculos do patriarcado estruturante.

Estruturação que, sob diferentes aspectos, opõe a educação de pessoas autômatas à educação de pessoas autônomas. As primeiras (sem consciência de classe), tendem à defesa e conservação do *status quo* - privilegiando o gênero masculino, a pele branca, o *status* social, a instrução formal, o poderio dos proprietários dos meios de produção, a heteronormatividade etc; As últimas, com potencial argumentativo, assertividade política, condições de debater ideias e de propor intervenções sociais. Em síntese, formar sujeitos autônomos e formar *personae non gratae*, na conjuntura nacional do Brasil atual.

Ficou evidente que, na caminhada, marcas de gênero fazem interseção com marcas raciais, étnicas, de classe, de orientação sexual, e o quanto os movimentos sociais - que se opõem a difusão dos princípios de pseudo “igualdade” e que propõem a equidade – estão sendo abertamente “marginalizados” sob a justificativa da pertinência da meritocracia e dos direitos iguais. Como se no Brasil, a justiça social, fosse fato.

Como se neste país, as relações sociais fossem simétricas e não houvesse desigualdades de oportunidades e de poder. Como se não houvesse, dificuldades em encontrar campo político para pautas das pessoas do campo, das pessoas da agricultura familiar, das portadoras de deficiências, das que estão fora da heteronormatividade, das que fogem do estereótipo brancocêntrico, dos povos das florestas, das pessoas que educam, das mulheres e de todos que permanecem condicionados à “transmissão cultural da ordem desigual das coisas”

Em atos como os Seminários Territoriais desenvolvidos pela Barriguda através do **Projeto SerTão Mulher**, pude observar a “resposta” informal à demandas autênticas, nascida das realidades dos sujeitos (implicados) através de: ações de fomento à transformação e superação de desafios cotidianos; incentivo à práticas legítimas e sustentáveis; desenvolvimento do senso crítico e da autonomia das pessoas em seus contextos naturais, além de propostas de mudanças no relacionamento dos sujeitos com os recursos disponíveis no bioma, mediante inserção

responsável na realidade do semiárido. Ou seja: testemunhei a construção de potências reflexivas e questionadoras e isto parece-me ser conduta disruptiva.

Penso ter encontrado, nesta jornada, *contextos de aprendizagem alternativos, incomuns nos contextos tradicionais de ensino*, e que intencionalmente, reverberaram valores e atitudes, avessos aos costumeiramente im/postos pelos currículos convencionais, que definiram desde sempre, os papéis sociais, os papéis sexuais e as atitudes das pessoas diante umas das outras e da sociedade em geral.

No acompanhamento das ações pedagógicas do SerTão Mulher, percebi a força de nutrientes cognitivos que impulsionaram:

- A germinação da semente de um coletivo de estudos feministas - o *Aracema*;
- A posterior materialização de uma coluna num periódico de circulação regional apresentando temas de interesse das mulheres;
- A difusão de trabalhos voluntários junto a estudantes do Ensino Fundamental, Médio e Superior. Pessoas de diferentes níveis sociais e em diferentes municípios “provocadas” a reflexões sobre pautas de interesse humanitário.

No movimento, percebi também a atualidade dos temas postos em debate, inclusive quando, em outubro de 2015 (ainda no Governo da Presidenta Dilma Rousseff), o **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - Inep**, propôs para a redação do **Exame Nacional do Ensino Médio - Enem**, o tema - *"A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira"*.

Creio que, a referida proposta temática para dissertação no exame (ENEM), colocada para jovens estudantes, apresentou-se, à época (2015), como mais uma tentativa de superação, consciente, de comportamentos sustentados em sistemas de crenças que segregam e oprimem, não só pelo gênero, mas também, por outras variáveis, que independem das pessoas, como a cor da própria pele, condição social, lugar de origem, tipo de trabalho que desempenha, etc. Conscientização que requer da juventude a construção de uma percepção diferenciada, sobre os fatos, a história, sobre si, sobre seus próprios pensamentos e sobre o mundo que deve ser lido e interpretado.

Em suma, não acredito ter visto nas práticas da Barriguda, uma descontinuidade completa nos processos de ensino, mas sei que vi alguma coisa diferente, que, de algum modo, *rompeu com*

o autoritarismo curricular e validou a autoria dos sujeitos em seus contextos, *autorizando-os a aprender no, com e para o mundo*.

Acredito que houve um salto qualitativo no nível de consciência e na consequente possibilidade de *atuação social mais assertiva* do grupo focal, a partir das ações do projeto. Creio também que a pesquisa, ocorreu de modo efervescente, numa “ambientação” onde afloraram sentidos e sentimentos, e com a formação de pessoas simples, se orientado para a possibilidade de transformações culturais e sociais; uma vez que as pautas e as práticas difundidas, uniam a análise da realidade à alternativas de modificação dela;

A valorização das histórias de vida das pessoas e de suas experiências fortaleceu a identidade, não apenas das pessoas, como também das comunidades, protagonistas *dos e nos* processos desenvolvidos. Ou seja, pessoas em geral, especialmente mulheres, verbalizando os ranços e os avanços em seus modos de vida e, *defendendo o seu direito de falar e de ponderar sobre si e sobre as suas necessidades sociais, culturais, políticas, financeiras, educacionais, sexuais, afetivas, maternas, de saúde, de acessos ou da falta deles, desnudando a “verdade” que nos “controla”*.

Entendo que este tenha sido um fenômeno educativo plausível, que mexeu nas relações de poder, ideologia, educação e cultura local. Como nas palavras de Sousa, na introdução de Correntes Críticas do Currículo: “qualquer inovação no campo da educação, se não quiser ter apenas um efeito periférico e folclórico, tem de passar pelo cerne da educação, isto é, pelo Currículo nas suas relações com o poder, a ideologia e a cultura.”

Este elenco de situações observadas, me remete de volta aos itens que escolhi priorizar nas andanças com o **SerTão Mulher**, conforme o capítulo 3, quando tratei do paradigma desta pesquisa, uma vez que percebi no Projeto a expressão coletiva:

- da identificação dos sujeitos com as práticas desenvolvidas;
- do desenvolvimento de saberes socialmente necessários;
- da criação de ambientes de aprendizagem com potencial para promoção de mudanças;
- da utilização dos conhecimentos em contextos reais;
- do encorajamento das participantes para ações / atuações afirmativas posteriores.

Do ponto de vista pessoal, adentrar nas práticas do *Projeto SerTão Mulher* me permitiu, *a priori*, a “desconstrução” de muitas nuances de minha própria condição de mulher. Eu que me imaginava emancipada, fui me dar conta de minha quase absoluta e inconsciente submissão à

cultura de patriarcado e às suas “invariantes culturais”, na relação com mulheres muito simples, com pouca instrução e oriundas do campo e da periferia do município (em maioria).

Engajada no processo, fui enxergando minha auto enganadora posição de mulher autônoma e independente. E conflitei com as amarras, até então invisíveis e inconscientes, que regulavam minha existência, minhas relações profissionais, familiares, amorosas, maternas e filiais.

Com sofrimento e quase incredulidade, me percebi vítima de violência simbólica, psicológica e emocional em minha vida familiar; de violência obstétrica⁷⁰ em meus partos, de violência psicológica do ponto de vista da cidadã que teve uma filha menor acuada por um maníaco, e que ficou desassistida pelos poderes constituídos no meu país.

No fluxo deste trabalho, muitas foram as vezes que, digladiiei comigo mesma, conscientemente relutante, quanto às verdades daquelas marcas emocionais à tanto construídas, e que se impregnaram em minha pele como uma tatuagem indesejada. Me percebi vítima do amor inventado para me manter submissa; porque, também o amor, é uma invenção dos homens e um exercício de poder. E então, compreendi que a emancipação está nas relações, porque há inteligibilidade e analisibilidade nas conexões interpessoais.

Nas relações com as mulheres do *SerTão Mulher*, me compreendi (apesar de minha relativa independência financeira, da minha formação acadêmica e de minha inserção com algum sucesso no mundo do trabalho), forçosa, discreta e disfarçadamente contida, em minha condição feminina.

Ainda que ninguém me contivesse fisicamente, a egrégora dos papéis sociais aos quais ingenuamente julgava não ter sucumbido, estavam todos em mim, o que me causava angústia, medo, vergonha e impotência.

Porque sempre me projetara ativa; sofri com a constatação de minha passividade e me compreendi aviltada, em minha condição de mulher, de esposa, de mãe e de cidadã, em diferentes momentos de minha jornada pessoal e, atravessar esta condição consciente dela, não foi/é um exercício fácil.

Portanto, resta-me agradecer, a UMa e a Barriguda, pela possibilidade de participar de um fenômeno construcionista, recheado de simbologias, referências e cultura; e pela oportunidade

⁷⁰ A expressão “violência obstétrica” virou tema de debate, e o atual ministro da saúde do Brasil – Luiz H. Mandetta (2019), atendendo ao apelo de entidades médicas, orientou em despacho que o termo não deva ser usado de maneira indiscriminada para referi-se aos usos protocolares da obstetrícia.

de refletir com outras pessoas, inclusive, e principalmente, com a outra pessoa dentro de mim, porque neste processo, me dei conta de minha fragilidade identitária, e dos processos identitários multireferenciados que constituem a mim e as demais mulheres.

Me perceber assim, e tomar consciência de que o fosso que me separava daquelas a quem observava, só nos distanciava quanto ao modo como a realidade se manifestava para nós (com diferentes graus de conforto e de crueldade) - significou uma conquista dentro de mim, um rompimento de amarras dentro de minha cabeça e, provavelmente, me deu lastro para atuações mais sensíveis, comigo mesma, com as ditas minorias (em representatividade) e com meus alunos e alunas.

Sem dúvida, eu caminhei buscando “a compreensão de quem, mergulhado nos fenômenos, se habilita a senti-los antes de compreendê-los e a vivê-los antes de compreendê-los” (Fino, 2011, p. 97), e logicamente, eu não imaginava, vir a sentir, em carne de minha carne, a dor da tentativa de estupro, a violência dos órgãos oficiais que no Brasil constroem e culpabilizam as vítimas, buscando nelas, os motivos para terem sofrido qualquer das muitas modalidades de violência e desrespeito aos direitos humanos.

Então, entre alegrias, dores, descobertas, conexões e afetos, eu marchei compreendendo progressivamente que é possível descobrir e construir com/juntamente, a partir das realidades cotidianas e das incertezas que nos mantêm vigilantes.

Nesta andança com as mulheres do Projeto SerTão Mulher e posteriormente, com maior conexão com as que se juntaram no coletivo de estudos feministas, ficou cada vez mais claro, o quanto as biografias das pessoas estão carregadas de caminhos para a “ensinância” e para a “aprendência”, porque o que se aprende, na vida e para a vida, está para muito além dos currículos.

Caminhei por três anos ao lado de pessoas com desejos, medos, esperanças, sonhos, projetos e força. Pessoas com olhares responsáveis sobre a vida, a natureza, a cultura, a agricultura, a alimentação, o mundo enfim. Pessoas sempre dispostas a com/partilhar, a conhecer e a transformar para melhor a realidade.

Experienciei a conexão com pessoas abertas aos debates públicos, aos diálogos nas redes sociais, aos estudos e às reflexões sobre temas de interesse comum; dispostas a visitar lugares onde seus saberes fossem requeridos ou necessários, dispostas a intercambiar, a estabelecer representações, a humanizar relações, a eliminar a cultura da violência, a valorizar as ações e

os trabalhos das mulheres e a garantir a igualdade de direitos entre as pessoas em geral, mas dando visibilidade à particularidades das relações onde se manifestam as diferenças de gênero.

O percurso do Projeto fortaleceu o alicerce para mudanças intencionais, oriundas da educação informal de lideranças comunitárias, de estudantes, de pessoas do povo, em seus contextos reais de vida e de sobrevivência.

Não posso afirmar peremptoriamente, ter encontrado no decorrer desta pesquisa, mudança na cultura escolar, pois em momento algum observei uma escola, mas posso afirmar ter testemunhado no desenvolvimento do Projeto, a intenção deliberada da construção de uma cultura diferente daquela que, inclusive, é sustentada pelos currículos formais da escola, e “um desejo explícito de transformar práticas” (FINO, 2011 p.103).

Se para Khun (1962) - in Fino (2011 p. 107) “a verdadeira investigação é a que conduz à quebra de paradigmas”, ousar dizer que algo foi quebrado neste processo, e que esta investigação - fundamentada na curiosidade, sobre a construção de contextos de aprendizagens autênticas e nos movimentos sociais - enquanto *lócus* de aprendizagem legítima - vislumbrei o compromisso com a práxis individual e coletiva.

Se os debates e as construções conceituais respaldadas em princípios como: a falta de equidade entre os gêneros, a violência contra a mulher, o estímulo para a convivência inteligente com o semiárido, o revigoramento da agricultura familiar e da economia popular solidária, significaram Inovação Pedagógica, não sei precisar. Mas penso que na jornada com o SerTão Mulher, fui além do “ouro de tolo” tão temido no início da jornada.

Então, sigo compreendendo que:

- A quebra de paradigmas para dar lugar a Inovação Pedagógica é uma urgência;
- Novos e diferentes ambientes de aprendizagem podem ser criados, pois, não requerem necessariamente tecnologia, mas intenção e criticidade;
- A jornada foi devéras relevante, do ponto de vista pessoal, social e creio que acadêmico já que, aprendizagens significativas foram construídas;
- Tanto as metrópoles quanto os rincões do planeta, “requisitam” a valorização das histórias, das comunidades, das pessoas e das suas práticas, num *continuum* de pensar, repensar e exercitar a sustentabilidade do planeta, das relações, das pessoas e dos modos de produção porque:

A inovação é um fenómeno de “destruição criativa”. Ela ocorre dentro da história, evolui junto com ela e transforma-a constantemente. A inovação não tem idade, nem lugar, nem tempo. Na aldeia global da cultura tecnológica, a inovação já não é uma escolha, mas uma constante da vida. Rejeitá-la só pode resultar na exclusão da moderna comunidade internacional.

(CORREIA, 2011 p. 42)

E encerro minha itinerância, certa de que um paradigma se quebrou - o meu!

“Parece evidente que só pode ser este o sentido, a nível micro, da inovação pedagógica: mudar as situações educativas para que se transformem as pessoas que nelas estão envolvidas, os aprendizes e educadores”.

(FINO, 2010).

Figura 51: Barriguda em flor – fotografia de Renato Sampaio 2018



Oração da Felicidade

“Que todas as crenças religiosas sejam respeitadas, e até mesmo a não crença religiosa. Que possamos comungar na crença da humanidade, da diversidade, do bem comum. Que seja declarada justa toda forma de amor. Que nenhuma mulher seja alvo do machismo estrutural. Que a juventude negra não seja alvo do extermínio. Que Marias Eduardas não sejam assassinadas dentro da escola. Que Marquinhos da Maré não sejam assassinados indo para a escola. Que Marielles possam chegar em segurança nas suas próprias casas. Que todo agricultor tenha uma terra para plantar, que todo sem-teto tenha uma casa para morar. Que os indígenas sejam respeitados nas suas crenças. Que as fronteiras acabem e as armas caiam no chão. Que a felicidade venha sobre nós, respeitando toda dor e consolando toda lágrima, porque felicidade de verdade só é possível sob a bênção da comunhão. Amém, axé, e o que de mais universal existe: amor”.

(VIEIRA, 2018)

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jacira Chagas de. **Ser Tão Mulher: autonomia e igualdade para as mulheres sertanejas da Bahia**. Irecê, 2012. 20 fls. Projeto desenvolvido para capacitação e qualificação das mulheres do Centro BARRIGUDA (Região de Irecê/Ba) para o fortalecimento da agricultura família e prevenção de formas de violência contra a mulher.
- ALTHUSSER, Louis. **Análise crítica da teoria marxista**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1967. 220 p. (Biblioteca de Ciências Sociais).
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado**. 7.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998. 128 p. (Biblioteca de Ciências Sociais; 25)
- ALTHUSSER, Louis. **A favor de Marx**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar 1979. 220 p. (Biblioteca de Ciências Sociais)
- AMPUDIA, Ricardo. Prática pedagógica: abolição sim, igualdade ainda não. Revista Nova Escola. Brasília 1º maio, 2011. Abril. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/historia/pratica-pedagogica/abolicao-sim-igualdade-ainda-nao-627161.shtml>. Acesso em: 19 de mar. 2017.
- ANDRÉ. Marli Eliza Dalmazio Afonso de ; PRÍNCIPE, Lisandra Marisa. Necessidades formativas de educadores **que atuam em projetos de educação não formal**. Encontrado em: <http://www.anped.org.br/app/webroot/34reuniao/images/trabalhos/GT08/GT08-109%int.pdf/>. Acesso 16 jan. 2013.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS ANALISTAS JUDICIÁRIOS DA UNIÃO. **Princípio constitucional da igualdade**. Disponível em: <http://anajus.jusbrasil.com.br/noticias/2803750/principio-constitucional-da-igualdade> Acessado em: 13 set. 2015.
- AUSUBEL, D. P. et al. **Psicologia Educacional**. Rio Janeiro: Ed. Interamericana, 1980.
- BARDIM, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004. 223 p. Parte inferior do formulário
- BENTO, Antônio Maria Veloso (org). A escola em tempo de crise: oportunidades e constrangimentos. Universidade da Madeira (Pt), Funchal, 2013. (Coleção Ideias em Prática).
- BENTO, Antônio Maria Veloso (org). As etapas do processo de investigação: do título às referências bibliográfica. Universidade da Madeira (Pt), Funchal, 2013. (Coleção Ideias em Prática).
- BENTO, Antônio Maria Veloso (org.). 10 tópicos e dicas sobre investigação. Universidade da Madeira (Pt), Funchal, 2013. (Coleção Ideias em Prática).
- BISPO, Midian. Coletivo feminista empodera mulheres da região: Aracema Estudos Feministas, através de sua militante Leide Jara, alerta sobre a cultura do estupro. Revista Meio, Irecê/Ba, ano 04, edição 22, junho/julho/2016.

BORGES, Daniela. Plano nacional de políticas para mulheres (2003). Plano nacional de políticas para mulheres (2013-2015). **Os impactos do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres nos serviços de atendimento às mulheres em situação de violência do município de Serra/ES**. Vitória (ES): CCJEUFES, 2008. Daniela Borges Ribeiro 2008. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/161369662.pdf>. Acesso em: 12 set. 2016. 171

BOURDIEU, Pierre. **A dominação Masculina**. Tradução de Maria Helena Kuhner. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. In: Ortiz, R. (org) **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1994. P.156-183

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Porto Alegre, RS: Zouk; São Paulo: EdUSP, c2006. 556 p.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claudi. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. 266 p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. 48. ed. São Paulo: Brasiliense 2006. (Coleção primeiros passos; 20).

BRASIL. **Balanco das ações 2003/2005**. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2005. Disponível em: http://200.130.7.5/spmu/docs/balanco_violencia.pdf. Acesso em: 18 fev. 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 11.340**, de 7 de agosto de 2006. Dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2004-2006/2006/lei/111340.htm>. Acesso em: 01 de fev. de 2019.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Ligue 180**. 04 jun. 2013. Disponível em: <http://www.spm.gov.br/ligue-180>. Acessado em 17 jan. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília : MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 31 de maio de 2016.

BRASIL. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2004. Disponível em: http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/sepm/.arquivos/integra_pnpm. Acesso 18 de fev. de 2015.

BRASIL. **Plano Nacional de Políticas para as mulheres: 2013 - 2015**. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2013. Disponível em: http://www.compromissoeatitude.org.br/wp-content/uploads/2012/08/SPM_PNPM_2013.pdf. Acesso em: 17 de mar. de 2017. 172

CAMACHO, T. **Classes sociais e relações de gênero na teoria marxista: marxismo e feminismo**. Revista do Fórum Social Capixaba: um outro Espírito Santo é possível. Vitória (ES). 2002.

CENTRO DE ASSISTÊNCIA DO ASSURUÁ. **Projeto ATER**: assistência técnica transformando o Semi Arido. Disponível em: <http://caabahia.org.br/projeto-ater-assistencia-tecnica-transformando-o-semiariado/>. Acesso em 21 jan. 2019.

COMITÊ LATINO AMERICANO E DO CARIBE PARA A DEFESA DOS DIREITOS DA MULHER. Instituto para Promoção da Equidade, Assessoria, Pesquisa e Estudos. **Violência contra a mulher e políticas públicas**. Londrina, PR. In: SIMPÓSIO GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS, 3.2014. Londrina. **Anais [...]**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 27 a 29 de maio de 2014.

CONCEITOS de genero por Pierre Bourdieu e a dominação masculina. Disponível em: <https://ensaiosdegenero.wordpress.com/2012/05/21/o-conceito-de-genero-por-pierre-bourdieu-a-dominacao-masculina/>. Acesso em: 17 de fev. de 2015.

O CONCEITO de gênero por seis autoras feministas. Disponível em: <https://ensaiosdegenero.wordpress.com/2012/04/09/o-conceito-de-genero-por-seis-autoras-feministas/>. Acesso em: 17 de fev. 2015.

CONVENÇÃO Interamericana para prevenir, punir e erradicar a violência contra a mulher. Belém, Pa, 1994. (promulgada pelo Decreto nº 1.973, de 01 de ago. de 1996).

CORREIA, F. L. de S. **Internet**: sala de estudo virtual. Orientador: Carlos Nogueira Fino. 2011. 427 f. Tese (Doutoramento em Educação) – Uniersidade de Madeira, UMa. Funchal, 2011. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/62478565.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2017.

ESTEBAN, M Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação**: fundamentos e tradições. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FERNANDES, Florestan. **A herança intelectual da Sociologia**. In: SOCIOLOGIA e sociedade: leituras de introdução à sociologia. Rio de Janeiro: Livros técnicos e científicos, 2015. p. 9-17.

COMISSÃO PARLAMENTAR MISTA DE INQUÉRITO SOBRE VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER- CPMI/VCM. **Feminicídio**: (Relatório Final). CPMI-VCM, 2013). Disponível em: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/violencias/feminicidio/> – Acesso em: 28 jun. 2019. 173

FINO, Carlos N.; SOUSA, Jesus Maria. As tic abrindo caminho a um novo paradigma educacional. In: CONGRESSO GALAICO-PORTUGUÊS DA PSICOPEDAGOGIA, 4, 2001, Braga. **Actas [...]**. Braga: Universidade do Minho, v. 1, 2001. p. 371-381. Encontrado em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/publi/cacoes/9.pdf>. Acesso em: 29 set. 2011.

FINO, Carlos N. Uma turma da “geração Nintendo” construindo uma cultura escolar nova. In: CONFERENCIA INTERNACIONAL DE TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E

COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO, 2, 2001, Minho (Pt.). **Actas [...]**. Minho (Pt): Universidade do Minho, 2001.

FINO, Carlos N. Inovação pedagógica: significado e campo (de Investigação). In: MENDONÇA, Alice; BENTO, António V. (Org). **Educação em Tempo de Mudança**. Funchal: Grafimadeira, 2008. p. 277-287. Encontrado em: http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/inovacao_Pedagogica_Significados_%20e_campo.pdf. Acesso em 20 dez. 2011.

FINO, Carlos N. A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais. In.: ESCALLIER, Chistine; VERISSÍMO, Nelson (Org.). **Educação e Cultura**. Funchal: DCE-Universidade da Madeira, 2008. p. 43-53. 2008. Disponível em: <https://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/22.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2012.

FINO, Carlos N. Demolir os muros da fábrica de ensinar. **Humanae**, v. 1, n.4, p.45-54, ago. de 2011. Encontrado em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/h-4-4carlosNogueiraFino.pdf>. Acesso em 10 out. 2012.

FINO, Carlos N. Investigação e Inovação (em educação). In.: COLÓQUIO CIE/UMA, 5, 2010, Funchal. **Pesquisar para mudar a (educação)**, Funchal: Universidade da Madeira, 2010. Encontrado em: http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Investigacao_e_inovacao.pdf. Acesso em: 03 out. 2011.

FINO, Carlos N. Inovação e invariante (cultural). In.: Liliana Rodrigues & Paulo Brazão (Org.). **Políticas educativas: discursos e práticas**. Funchal: Grafimadeira, 2009. p. 192-209. Encontrado em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/a3.pdf>. Acesso em 10 jan. 2011.

A FONTE das Mulheres = La source des femmes. [França]: Paris Filmes, Manaus, AM: Lk-Tel Vídeo, 2011. 1 DVD (125 min).

FRANCISCO, Wagner de Cerqueria E. "Sub-regiões do Nordeste ". Brasil Escola. Disponível em: <http://brasilescola.uol.com.br/brasil/as-subregioes-nordeste.htm>. Acesso em 10 jul. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 29. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 174

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 46 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Unesp, 1997. 300 p.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011. 264 p. (Docência em formação. Saberes pedagógicos).

GRAVATÁ, André (Et al). **Destino educação: escolas inovadoras**. São Paulo: Moderna, 2016. 123 p.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo no terceiro setor**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Questões da Nossa Época; 71).

GONZAGA, Luiz ; DANTAS, Zé. **Vozes da seca** (música). Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/luiz-gonzaga/vozes-da-seca.html>. Acesso em: 18 jan. 2017.

INSTITUTO DE PESQUISA DATASENADO (Brasil). **Violência doméstica e familiar contra a mulher**. Brasília: Secretaria de Transparência, 2017. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/datasetado/arquivos/aumenta-numero-de-mulheres-que-declaram-ter-sofrido-violencia>. Acesso em: 25 jun. 2019.

JACOBI, Pedro. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Cad. Pesqui. São Paulo, 2003, n.118, p.189-206. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742003000100008>. Acesso em: 15 jan. 2013
Kuhn (1962)

LAPASSADE, Georges. **As microssociologias**. Série Pesquisa em Educação. Brasília: Líber, 2005.

LA TAILLE, Y. **Limites: três dimensões educacionais**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2000.

LA TAILLE, Y. Desenvolvimento do juízo moral e afetividade na teoria de Jean Piaget. In: LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

LEE, Rita DUCAN, Zélia. **Pagú** (música). Album 3001, 2000. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/rita-lee/81651/>. Acesso em: 9 set. 2018.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. 179 p. (Coleção educação pós-crítica)

MACEDO, Roberto Sidnei. **Atos de currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 157 p.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Compreender/mediar a formação**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2010. 179 p. (Pesquisa, 15).

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa implicada: pertencimento, criação de saberes e afirmação**. Brasília: Liber Livro, 2012. 167 p.

MARINGONI, Gilberto. O destino dos negros após a abolição. Revista Desafios do Desenvolvimento, 70. Ed. Brasília, ano 8, n. 458, Ed. 70, Ipea, 2011. Encontrado em: http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&id=2673%3Acatid%3D28&Itemid=23. Acesso em 06 mar. 2019.

MARIANO, Silvana Aperecida. Empoderamento as mulheres (verbete). In: **Traduções político-culturais de gênero na política de assistência social: paradoxos e potencialidades para o empoderamento das mulheres no Programa Bolsa Família**. Disponível em: www.revistagenero.uff.br/index.php/revistagenero/article/view/99. Acesso: 18 jan. 2018.
MICHAUD, Yves. **A violência**. São Paulo: Ática, 1989. 116 p.

MORENO, José Cândido. **O piauiês e a identidade do Piauí**. Youtube, 9 jun. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=faTgyxquQNg>. Acesso em: 18 set. 2019.

NALU, Marques. **[Imagem da folha do passaporte da avó com fragmento textual, manuscrito, autorizando o embarque e o retorno da mesma para Portugal]**. Facebook: Rio de Janeiro, 16 set. 2018. Disponível em: <https://www.facebook.com/nalu.marques> postagem de 16 de set. de 2018. Acesso em: 16 set. 2018.

ORWELL, George. **A revolução dos bichos**: um conto de fadas. 30. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. 147 p.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças**: repensando a escola na era da informática. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PAULA, Érica de; CHAUVET, Eduardo. **O renascimento do parto**. [Brasil]: Bretz Filmes, 2013. 1 DVD (90 min.).

PEREIRA, Leonellea . Aracema nasceu!. Revista Meio, Irecê - BA, p. 42-42, 16 jun. 2015.

PEREIRA, Leonellea. Dia internacional da mulher: o que se comemora? Revista Meio, Irecê, ano 04, p.26, jun./jul., 2016.

PEREIRA, Leonellea . Por mais mulheres na política. Revista Meio, Irecê - BA, p. 40, 24 fev. 2016.

PEREIRA, Leonellea . O que é feminicídio?. JusBrasil, 10 jan. 2016.

PEREIRA, Rodrigo da Cunha. **Lei Maria da Penha completa 10 anos**. Disponível em: <http://www.rodrigodacunha.adv.br/lei-maria-da-penha-completa-10-anos/>. Acesso em: 17 jan. 2019.

PIAGET, J. Psicogênese dos conhecimentos e seu significado epistemológico. In: Piattelli-Palmarini, M. **Teorias da linguagem, teorias da aprendizagem**: o debate entre Jean Piaget & Noam Chomsky. São Paulo: Cultrix; Ed. Da Universidade de São Paulo, 1983. 176.

PINTO, C.R.J. Mulheres no Brasil: esboço analítico de um plano de políticas públicas para as mulheres. *In*: Encontro Nacional de Estudos Populacionais - ABEP, 14, 2006, Caxambú (MG). **Anais [...]**. ABEP, Caxambú, MG, 2006.

PITTY. **Desconstruindo a Amélia** (música). Album “A trupe delirante no circo voador”. Deckdise, 2010. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ygcrcRgVxMI>. Acesso em 10 de jun. 2019.

PORTILHO, Fátima. **Sustentabilidade ambiental, consumismo e cidadania**. São Paulo: Cortez, 2005.

QUEIROZ, Rachel de. **Cem crônicas escolhidas**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1989. Revista Baahia Agrícola. Salvador: Secretaria da Agricultura, Irrigação e Reforma Agrária, 1995-. Quadrimestral.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

RIBEIRO, Paulo Silvino. "**O que é Organização Social?**"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/o-que-organizacao-social.htm>. Acesso em 24 de set. de 2018.

RIBEIRO, Paulo Silvino. "**Movimentos sociais**: breve definição"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/movimentos-sociais-breve-definicao.htm>. Acesso em 24 set. 2018.

ROSA, João. Guimarães. **Grande Sertão**: veredas. 30 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

SOUSA, Jesus Maria. **Educação**: textos de intervenção. Porto (Pt): ASA, 2004.

SOUSA, Jesus Maria. A inadequação da escola num cenário de transformação paradigmática. In: SOUSA, J.M.; FINO, C.N. (Org). **A escola sob suspeita**. Porto (Pt): [s.n.], 2000. p.15-29.

SOUSA, Jesus Maria. **O professor como pessoa**. Porto (Pt): ASA, 2000. (Em foco). 177

SOUZA, D. F. C. L. Escola: da linha de montagem às pressões da pós modernidade por Inovação Pedagógica. In: I Seminário Sobre Inovação Pedagógica e Tecnologias-DCHT, Campus XVI - UNEB, 2014, Irecê-Ba. **Anais do I Seminário Sobre Inovação Pedagógica e Tecnologias-DCHT, Campus XVI - UNEB, 2014**.

SOUZA, D. F. C. L. **Sertão mulher**: um relato de experiência. Forum Baiano de Educação em Direitos Humanos. Salvador/Ba, 2015. (Documento não publicado)

STEARNS, Peter N. **História das relações de gênero**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2007. 250 p.

TOFFLER, Alvin. **O choque do futuro**. 5 ed. São Cristovão (RJ): Artenova, 1973. 407 p.

TOFFLER, Alvin. **A terceira onda**: a morte do industrialismo e o nascimento de uma nova civilização. 29 ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

TOURAINÉ, Alain. Os movimentos sociais. In: **Sociologia e sociedade**: leituras de introdução à sociologia. Rio de Janeiro: Livros técnicos e científicos, 2015. p. 283-308.

TYGEL, Daniel. **O que é economia solidária**. FBES. 04 mar. 2011. Disponível em: <https://cirandas.net/fbes/o-que-e-economia-solidaria>. Acesso em: 24 jul. 2017.

UCHÔA, Victor. **A major que protege 629 mulheres ameaçadas por homens na Bahia**. BBC News Brasil, 3 nov. 2016. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-37854863>. Acesso em: 21 jan. 2019.

UNESCO 2005. **Década da Educação das Nações Unidas para a sustentabilidade**. Edição publicada pelo Escritório da UNESCO no Brasil Título original: United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2004-2005 – Draft International

Implementation Scheme, New York, October 2004. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/about-this-office/prizes-and-celebrations/2005-2014-the-united-nations-decade-of-education-for-sustainable-development/>. Acesso em: 16 set. 2018.

UNESCO. **Década da Educação das Nações Unidas para um Desenvolvimento Sustentável, 2005-2014**: documento final (do) Plano Internacional de Implementação, maio de 2005. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139937_por. Acesso em: 16 set. 2018.

VESSONI, Aline. Umaa luta brasileira. Revista Aventuras na História. Ed. Feminismo no Brasil: a história, as conquistas, os desafios e as controvérsias, 190. jan. 2018.

VIOLENCIA obstétrica: parirás com dor. Brasília: Senado Federal (Brasil). Dossiê elaborado pela Rede Parto do Princípio para a CPMI da Violência Contra as Mulheres. Disponível em: <https://www.senado.gov.br/comissoes/documentos/SSCEPI/DOC%20VCM%20367.pdf>

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3 ed. Tradução de José Cipolla Neto et. al. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1989. 135 p. (Psicologia e Pedagogia).

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. 2ed. Tradução de Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1989. 135 p. (Psicologia e Pedagogia).

VIEIRA, Henrique. **[Oração da felicidade proferida no programa televisivo “Amor e sexo]**, Rio de Janeiro: Núcleo Piratininga de Comunicação. 04 dez. 2018. Disponível em: <https://nucleopiratininga.org.br/oracao-da-felicidade-por-henrique-vieira/>. Acesso em: 28 dez. 2018. 178 p.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2015**: homicídio de mulheres no Brasil. Brasília: Flacso Brasil. 2015. Disponível em: https://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf. Acesso em 25 jun. 2019.

WOLCOTT, H.F. Ethnographic research in education. In: JAEGER, R.M. **Complementary methods for research in education**. Washington, D.C: AERA, 1988, p.187-211.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.