GÊNERO E TRABALHO:

diversidade de experiências em educação e comunidades tradicionais

Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão
Maria Helena Santana Cruz
(Organização)

GÊNERO E TRABALHO:

diversidade de experiências em educação e comunidades tradicionais

Ilha de Santa Catarina
Editora Mulheres
2012

© 2012, Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão; Maria Helena Santana Cruz

Série Ensaios

Coordenação editorial
Zahidé Lupinacci Muzart

Conselho editorial

Dominique Fougeyrollas (IRISSO/CNRS)
Elisete Schwade (UFRN)
Eulalia Perez Sedeño (CSIC)
Jules Falquet (U.ParisVII)
Luiz Mello (UFG)
Maria Dolores Perez Murillo (U. de Cádiz)
Maria Luiza Femenias (U. La Plata)
Miguel Vale de Almeida (ICSTE)
Paola Bacchetta (UCB)
Suely Gomes Costa (UFF)
Yonissa Wadi (UNIOESTE)

Revisão
Pedro Inácio
Gerusa Bondan

Fotografias
Juliana Leitão

Capa
Gracco Bonetti

Editoração
Micheli Motta – Ed. Tribo da Ilha

Grafia atualizada segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, que entrou em vigor no Brasil em 2009.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP
Leny Helena Brunel CRB 10/442

G326 Gênero e trabalho: diversidade de experiências em educação e comunidades tradicionais / organizadoras Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão e Maria Helena Santana Cruz. – Florianópolis: Ed. Mulheres, 2012.
220 p.
ISBN 978-85-8047-013-0

1. Gênero e Educação. 2. Comunidades Tradicionais. 3. Mulheres Pescadoras. 4. Comunidades Quilombolas. 1. Leitão, Maria do Rosário de Fátima Andrade. 2. Cruz, Maria Helena Santana.

CDU 396

REALIZADO O DEPÓSITO LEGAL

Editora Mulheres
Rua Joe Collaço, 430
88035-200 Florianópolis, SC
Fone/Fax: (048) 3233-2164
e-mail: editoramulheres@floripa.com.br
www.editoramulheres.com.br

SUMÁRIO

Agradecimentos 9
Prefácio 11
Apresentação 17

PARTE I – EDUCAÇÃO

Percursos, barreiras e desafios de estudantes universitários de camadas populares no ensino superior na UFS/Sergipe/Brasil (2008) 23
Maria Helena Santana Cruz

Diversidade, identidades e poder na escola 47
Maria Aparecida Souza Couto

Mulheres indígenas, sim. Professoras, por que não? Estudo sobre as representações de gênero e poder na comunidade xerente 57
Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem

EAD e diversidade na escola: a especificidade e a massificação na extensão universitária 69
Ivan Pereira Leitão; Claudia Lima; Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão

Só se aprende a manusear as ferramentas tecnológicas? A soma tecnologia + conteúdo na capacitação dos professores do ensino básico 89
Cícera Maria dos Santos Gomes; Amanda Roberta Souza da Silva

A educação a distância como ferramenta de integração cultural e difusão do conhecimento em uma comunidade rural de Pernambuco 103
Roberto José da Silva; Ivan Pereira Leitão

Gênero e diversidade: derrubando barreiras sócio-culturais na formação de professoras(es) 115
Eva Verônica Nunes Neves; Georgia Daniella Feitosa de Araújo Ribeiro

PARTE II – COMUNIDADES TRADICIONAIS

As comunidades quilombolas como novos (velhos) atores: (re)pensando a questão 127
Alessandro André Leme; Silvano da Conceição

Gobernanza costera y la invisiblidad de las actividades de la mujer en Chile y Brasil 141
Maria Cecilia Godoy Ampuero; Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão

Jovem mulher negra quilombola: identidades e trajetórias 149
Priscila da Cunha Bastos

Nas marés da vida: histórias e saberes das mulheres marisqueiras
Vanda Maria Campos Salmeron Dantas 159

Pesca, gênero e políticas públicas: uma introdução à história da articulação de mulheres pescadoras de Pernambuco 171
Pedro Henrique Dias Inácio; Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão

Gênero e diversidade na comunidade pesqueira de Brasília teimosa ...193
Claudia Maria de Lima; Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão

Por uma articulação ambientalmente sustentável: práticas e representações da educação ambiental na articulação das mulheres pescadoras de Pernambuco 201
Dimas Brasileiro Veras; Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão

Lançando rede tecida e retecida na esperança de garantir peixe e sonho 221
Gilmar Soares Furtado; Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão

Sobre os/as autores/as 239

Agradecimentos

Este livro contou com as reflexões e inquietações sobre o tema proposto, assim como dedicação solidária dos/as autores/as: Alessandro André Leme, Amanda Roberta Souza da Silva, Cícera Maria dos Santos Gomes, Claudia Maria de Lima, Dimas Brasileiro Veras, Eva Verônica Nunes Neves, Geórgia Daniella Feitosa de Araújo Ribeiro, Gilmar Soares Furtado, Ivan Pereira Leitão, Maria Aparecida Souza Couto, Maria Cecilia Godoy Ampuero, Maria Helena Santana Cruz, Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão, Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem, Pedro Henrique Dias Inácio, Priscila da Cunha Bastos, Roberto José da Silva, Silvano da Conceição e Vanda Maria Campos Salmeron Dantas.

Um agradecimento especial a Carmen Rial e Mara Lago, que escreveram o prefácio e têm sido sempre incentivadoras a pesquisas e debates nos temas relacionados a gênero em seus diversos aspectos e foram as organizadoras do evento Fazendo Gênero 9, realizado na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC –, em 2010, que resultou em diversos textos desta publicação.

Agradecemos também ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq – pelo apoio financeiro ao projeto Coleta e Reciclagem: geração de renda e cidadania na pesca artesanal, aprovado no edital nº 29/2009.

Prefácio

O Brasil tem passado por grandes transformações nos últimos anos. Deixou de ser visto no resto do mundo como um país "subdesenvolvido", que deveria ser ajudado pelas grandes potências, através de múltiplos organismos, entre os quais o FMI, para aparecer como "emergente", capaz de oferecer ajuda até mesmo à grande Europa, e a ter voz própria no cenário político internacional.

Mais do que uma simples troca de terminologia, portanto, a mudança na categoria indica um outro papel no jogo de relações internacionais. Somos parte do "Sul", cuja posição na hierarquia Norte/Sul parece se alterar aceleradamente. Somos parte do BRIC, um bloco que abriga também a Rússia, a Índia e a China – uma sigla que recentemente ganhou mais uma letra, a da África do Sul.

Internamente, o crescimento econômico (que, não esquecemos, tem sido acompanhado por impactos desastrosos à vida de grupos sociais localizados no caminho das construções de infraestrutura e causado danos terríveis para a ecologia) e a diminuição das desigualdades deram espaço a atores sociais existentes, muitos dos quais impulsionados por reivindicações identitárias. Quais são as suas faces? Como isto está se realizando? O que encontramos por trás dos números deste Brasil do século XXI?

O livro que Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão organiza com Maria Helena Santana Cruz retrata algumas destas recentes mudanças, o movimento de alguns destes atores sociais, trazendo-nos, assim, respostas a estas questões. Através dos capítulos, organizados em duas partes, vemos desfilar diferentes contextos e situações etnográficas que vão compondo o mosaico deste novo país. Novo? Muitos dos textos apontam para as transformações somadas à emergência de novas vozes e à ascensão ao espaço público de vozes que há muito estavam constrangidas, especialmente a das mulheres.

A educação enquanto um dos pilares mais importantes para o empoderamento dos atores sociais é abordada na primeira parte do livro,

sendo que alguns dos programas governamentais responsáveis por mudanças sociais e, notadamente, nas relações de gênero, são descritos e analisados. Maria Helena Santana Cruz, baseada em dados do Censo da Educação Superior e entrevistas realizadas com 22 universitários(as), nos traz as experiências de universitários(as) de origem popular, egressos de escolas públicas e inseridos na Universidade Federal de Sergipe. Por meio de um diálogo com uma bibliografia ampla e pertinente, que inclui, entre outros/as, autores como Scott, Butler, Bourdieu e Passeron, o texto mostra, por um lado, a ascensão das instituições privadas no ensino brasileiro (responsáveis pela oferta de cerca de quatro milhões de vagas em 2008, apresentando aumento de 4% em relação a 2007), mas, por outro, o movimento de uma reversão do hiato de gênero na educação, com a conquista de mais espaço para as mulheres no ensino superior: hoje representam 56% dos estudantes de cursos de graduação presenciais. Conclui-se que "o incremento da participação da mulher nordestina na vida universitária, de certa forma, contribui para a redefinição nas relações de gênero".

Diversidade, identidades e poder na Escola, de Maria Aparecida Souza Couto, apresenta-nos dados de uma pesquisa de doutorado em educação ora em andamento. Também aqui o campo empírico é uma escola da rede pública estadual de ensino de Sergipe, no caso, Aracaju, onde foram contatados jovens entre 15 a 24 anos matriculados do 1º ao 3º ano do ensino médio. O texto aborda como são construídas as identidades de gênero na escola e como esta construção é sustentada por relações de poder ao colocar distinções hierárquicas aos atributos supostamente identificadores de masculinos e femininos, numa escala em que os elementos tradicionalmente constitutivos da identidade feminina são geralmente tidos como inferiores e de menor valor.

Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem analisa – no artigo Mulheres indígenas, sim. Professoras, por que não? Estudo sobre as representações de gênero e poder na comunidade Xerente – uma situação ainda pouco abordada e que aponta para mudanças importantes: a das mulheres indígenas que ingressaram no ensino formal e passaram a lecionar. Com a abertura que esta formação lhes proporciona, começam a alterar de dentro, num movimento de transformação endógena, condições de subordinação a que historicamente têm estado submetidas. O texto situa o trabalho docente destas mulheres no interior da comunidade indígena Xerente, no município de Tocantínia, no Tocantis, usando

como instrumento uma pesquisa de campo realizada em duas aldeias, na qual foi captada a história de vida de seis mulheres docentes e dois caciques. Tratam-se de mulheres que recebem entre um e dois salários mínimos, e com isto são provedoras da família, mas que permanecem submetidas a constrangimentos relacionados a uma hierarquia de gênero tradicional. Como reagirão no futuro estas mulheres que, como reconhece um cacique, "vão ter capacidade superior a muitos homens"? Com agência, e não como vítimas passivas da História, prevê o texto de Maria Milhomem. Uma previsão que parece ser confirmada pela crescente ascensão de mulheres indígenas à condição de caciques em diversas aldeias indígenas no Brasil.

Diversidade, ensino a distancia, relações de gênero e novas tecnologias são tematizados em quatro artigos do livro: a) *EAD e a diversidade na escola:* a especificidade e a massificação na extensão universitária, de Ivan Pereira Leitão, Claudia Maria de Lima e Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão; b) Só se aprende a manusear as ferramentas tecnológicas? A soma tecnologia + conteúdo na capacitação dos professores do ensino básico, de Cícera Maria dos Santos Gomes e Amanda Roberta Souza da Silva; c) A educação a distância como ferramenta de integração cultural e difusão de conhecimento em uma comunidade rural de Pernambuco, de Roberto José da Silva e Ivan Pereira Leitão; e, finalmente, d) Gênero e diversidade, de Eva Verônica Nunes Neves e Georgia Daniella Feitosa de Araújo Ribeiro. Os artigos nos apresentam um amplo panorama do ensino a distancia no país hoje, percorrendo sua legislação e os quinze programas da Secretaria de Educação a Distância. Ivan Pereira Leitão, Claudia Maria de Lima e Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão detêm-se, particularmente, no Curso de Gênero e Diversidade na Escola (GDE). Criado em 2006, o GDE é hoje oferecido em diversas universidades brasileiras, entre as quais a UFRPE – onde a pesquisa foi realizada –, que centra sua ação em municípios da zona rural, zona da Mata, Agreste e Sertão pernambucano. O artigo é um acompanhamento importante, que testa de perto a eficácia deste programa de ensino que, mais do que passar conhecimentos, tem buscado transformar o olhar e por fim a estereótipos de gênero e raça. Dito de outra forma, o artigo mostra como o GDE tem conseguido "romper a invisibilidade dos temas gênero, sexualidade e preconceito étnico-raciais, (ao) colocar em cheque o paradigma da democracia racial, enfrentar questões polêmicas e intrigantes".

Também o capítulo de Eva Verônica Nunes Neves e Geórgia Daniella Feitosa de Araújo Ribeiro reflete sobre o GDE através da análise de três encontros presenciais, com educadores dos municípios de Pesqueira e Jaboatão (Pernambuco), nos quais as autoras puderam observar a dificuldade dos cursistas ao abordar questões relacionadas à identidade de gênero, especialmente a homofobia. Com um ponto de vista crítico, as autoras observam que "o despertar gradativo desse novo olhar, para as questões ventiladas, proporcionaram conflitos e um certo incômodo nos educadores durante os debates e atividades dos textos, como nos casos relacionados à homofobia". A religião é apontada aqui como um fator importante na construção deste olhar que o curso interpela: "em Pesqueira, os discursos apresentados por alguns dos cursistas demonstraram dificuldades entre os liames culturais e religiosos, muito fortes na região. Presenciamos também o silêncio, na maior parte das vezes, ao tratarmos das relações étnico-raciais perante os conflitos existentes na região com o povo indígena XuKuru de Ororubá". Apesar dos exemplos que mostram a forte presença de estereótipos de raça, gênero e, especialmente, de homofobia, as autoras apontam que "a mudança de percepção no transcorrer do curso foi registrada nos exercícios e relatos dos cursistas, nos dois municípios".

As comunidades ditas tradicionais, e, particularmente, as voltadas para a atividade de pesca, são tematizadas na segunda parte do livro. Iniciando por *As comunidades quilombolas como novos (velhos) atores:* (re) pensando a questão, texto no qual é abordado o difícil tema da raça, que já foi central no pensamento social brasileiro – como mostra o levantamento bibliográfico realizado pelos autores – e que ressurgiu com força de polêmica no final do século passado. No artigo, Alessandro André Leme e Silvano da Conceição analisam outra importante iniciativa governamental, o Programa Brasil Quilombola, que tem permitido a regularização de terras pelo INCRA num crescente, chegando a quase 1 milhão de hectares entre 1995 e 2010. Este recente acesso a terra tem tido consequências que vão bem além das meramente econômicas, marcando a emergência de identidade com o corolário de uma maior presença no cenário social brasileiro. E é justamente uma destas identidades que o artigo *Jovem mulher negra quilombola:* identidades e trajetórias enfoca. Como o título bem indica, o artigo de Priscila da Cunha Bastos aborda a articulação entre gênero e identidade (negra/quilombola) na construção de identidades de mulheres de comunidades quilombolas. A autora mostra que o trabalho

doméstico, mal remunerado, continua sendo o refúgio para muitas destas jovens na sua mobilidade para o meio urbano, mesmo que tenham escolarização maior do que a de gerações anteriores.

Os artigos seguintes do livro tratam de uma mudança recente e muito significativa: a ascensão das mulheres a uma categoria profissional que tem sido simbolicamente associada à masculinidade, a de pescador. A aquisição da identidade de pescadora para as mulheres que há anos exerciam atividades ligadas à pesca (filetagem, coleta, limpeza) foi uma conquista recente, datada de 1979, com o acesso ao registro da pesca, e que tende, aqui, também a ter impactos significativos nas relações de gênero.

O artigo de Maria Cecilia Godoy Ampuero e Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão mostra bem que as mulheres, em sua grande maioria, continuam participando especialmente na atividade de coleta, à qual se integram também crianças, adolescentes e velhos, sendo a pesca em alto-mar praticada por uma minoria de mulheres – o que não significa que seu número não possa crescer nos próximos anos. Pois são justamente as coletoras de marisco as tematizadas por Vanda Maria Campos Salmeron Dantas no artigo *Nas marés da vida:* histórias e saberes das mulheres marisqueiras, que trata do trabalho destas mulheres nos mangues.

Em espanhol, o artigo Gobernanza costera y la invisiblidad de las actividades de la mujer en Chile y Brasil, de Maria Cecilia Godoy Ampuero e Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão vai tratar das mulheres pescadoras, ampliando a fronteira empírica ao Chile, ao analisar programas de inclusão das mulheres trabalhadoras da pesca, no Chile e no Brasil. Já *Pesca, gênero e políticas públicas:* uma introdução à história da Articulação de Mulheres Pescadoras de Pernambuco, de Pedro Henrique Dias Inácio e Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão, é um artigo imprescindível para se compreender o processo político e social recente na intersecção pesca e gênero. O texto faz uma análise ampla das políticas públicas dos últimos governos no que tange à atividade de pesca e das organizações políticas das mulheres pescadoras em Pernambuco. Mostra como, embora um direito perante a lei, o registro de pescadora tem sido mal compreendido pelos presidentes de Colônias de Pescadores, que resistem em lhes dar o estatuto de pescadoras.

Gênero e diversidade na comunidade pesqueira de Brasília Teimosa, de Claudia Maria de Lima e Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão, estuda ações afirmativas realizadas junto a marisqueiras do sul de

Pernambuco. E em *Por uma articulação ambientalmente sustentável:* práticas e representações da educação ambiental na Articulação das Mulheres Pescadoras de Pernambuco, Dimas Brasileiro Veras e Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão analisam as ações de educação ambiental desenvolvidas em conjunto pela Universidade Federal Rural de Pernambuco e pela Articulação das Mulheres Pescadoras do Estado de Pernambuco, através dos projetos de extensão Gênero, raça e pesca: produção e articulação das pescadoras de Pernambuco (UFRPE/MDA) e Coleta e reciclagem: geração de renda e cidadania na pesca artesanal (UFRPE/CNPq). Ao elaborar uma descrição densa destas ações, buscam apreender quais são as práticas e as representações através das quais as pescadoras artesanais pernambucanas conjugam os problemas ambientais do mundo da pesca. "Estas experiências demonstram que as mulheres ocupam espaços de lideranças na pesca artesanal por uma (re)significação de atividades que sempre desempenharam. Estas, no entanto, têm sido historicamente invisibilizadas a partir da divisão social do trabalho intensamente centrada no universo masculino, o que redunda em numa supervalorização reducionista do conjunto de atividades que envolvem a cadeia produtiva".

Por último, Gilmar Soares Furtado nos oferece um relato pungente da relação de pescadores/as com o conhecimento, analisando as ações de extensão no que se refere a gênero e educação, levadas adiante pela Comissão Pastoral dos Pescadores, na comunidade de pescadores de Itapissuma, no texto Lançando rede tecida e retecida na esperança de garantir peixe e sonho.

Este conjunto de artigos aponta que, para além dos evidentes benefícios econômicos que a nova identidade de pescadora aporta, devemos atentar para a expansão do campo possível de exercício profissional para mulheres, e, mais ainda, a possibilidade que se abre de desestruturação de uma hierarquia de gênero.

O livro, em seu conjunto, enfoca privilegiadamente as relações de gênero, sem dúvida um dos aspectos da vida social que, por sua transformação, mais claramente demonstra que os últimos anos têm sido de grandes mudanças no país, mas que há muito a ser feito ainda.

Boa leitura.

Carmen Rial (Departamento de Antropologia/NAVI/UFSC)
Mara Lago (Departamento de Psicologia/UFSC)

Apresentação

Maria Helena Santana Cruz

Os textos da Parte I deste livro integram a programação do Seminário Internacional Fazendo Gênero 9: Diásporas, Diversidades, Deslocamentos, realizado em 2010, na Universidade de Santa Catarina. Os artigos foram apresentados no Simpósio 17, intitulado "Diversidade de experiências de gênero, trabalho e educação: comunidades tradicionais (pescadoras/es, quilombolas, indígenas, agricultoras/es familiares)". A proposta deste grupo temático abrange a socialização de pesquisas integrando problemáticas sobre as Políticas Públicas estabelecidas pelas organizações governamentais e não governamentais: Políticas Públicas de atendimento à diversidade e ao seu impacto para o desenvolvimento das relações sociais de gênero, além da promoção do desenvolvimento sustentável com equidade, visando ao estabelecimento de diálogo entre a diversidade no saber científico e popular.

Especial destaque foi atribuído às condições de vida das comunidades tradicionais, ao acesso diferenciado às políticas e espaços das mulheres nas comunidades de pescadoras/es, quilombolas, indígenas, agricultoras/es familiares. Foram contempladas discussões sobre a autorreflexão e autocrítica, os valores pessoais, e como eles afetam a própria vida e a relação com os outros. Também foram destacadas as pesquisas sobre a utilização da música, do cinema, da literatura, da televisão, dos jornais, tendo em vista a compreensão de problemas concretos, oriundos da vida real. A pretensão é repensar padrões de comportamento, conceitos, regras sociais, valores éticos e morais, costumes, preconceitos e estereótipos que são transmitidos ou acionados nos processos educativos – para as crianças, na família e na escola, entre outras instâncias mediadoras.

Compreende-se que a transmissão da cultura ocorre também através de outros mecanismos sociais, como a mídia ou a religião, mas família

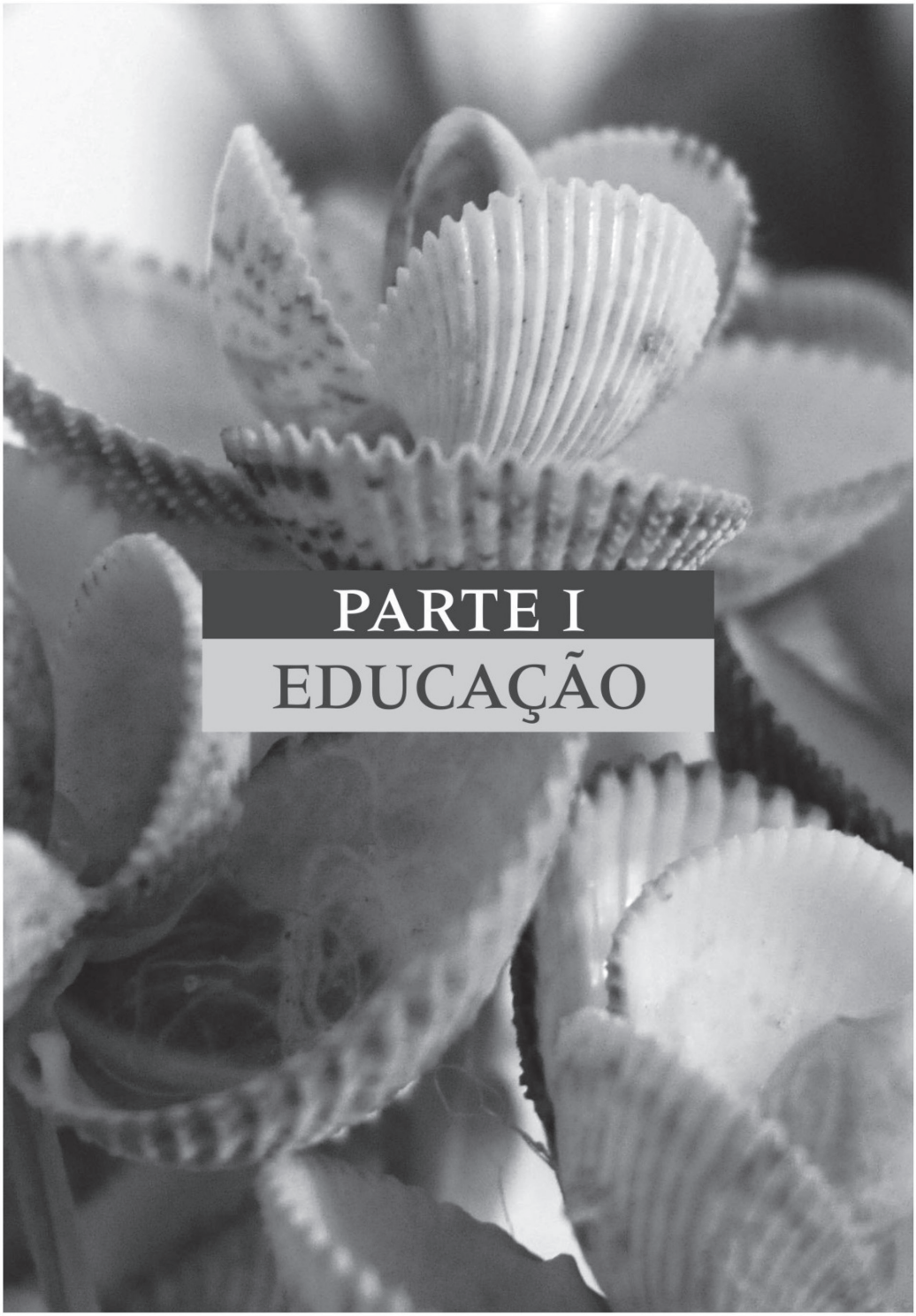
e escola são instituições fundamentais no processo de socialização dos novos membros da sociedade. Podemos dizer que nossa sociedade está baseada em três eixos básicos de estruturas de gênero: a divisão sexual do trabalho, a heterossexualidade normativa e as hierarquias generizadas de poder. Esses fatos sociais constroem estruturas com diversas consequências na vida de diferentes homens e mulheres. As concepções de gênero fazem parte dos padrões culturais que incluem desde os papéis que devem ser desempenhados por homens e mulheres, até a rigidez de estereótipos de gênero que resultam, quase sempre, em preconceitos e discriminações. Preconceitos devem ser combatidos com o desenvolvimento das consciências, com a educação, mediante a luta constante contra toda forma de discriminação, com relação aos estereótipos de gênero e/ou de orientação sexual que ensejam motivos para exclusão social ou a prática de violência contra pessoas que não se pautam pela heteronormatividade.

No processo de socialização das crianças, as/os profissionais da educação algumas vezes contribuem para a formação de homens e mulheres sexistas e dominadores, que aprendem a adotar atitudes preconceituosas com relação ao gênero e à diversidade sexual. É claro que tais profissionais não são responsáveis pela existência dos padrões sócio-culturais que existem há séculos e que foram neles introjetados através de suas diferentes experiências de vida, porém não se pode negar a possibilidade de transformá-los via atuação educativa.

O debate sobre os temas gênero e diversidade consiste numa problemática instigante porque contempla temáticas que se manifestam transversalmente com dimensões conflitivas relacionadas a zonas rurais e urbanas nas diferentes instituições da sociedade. Nesta linha de reflexão, as(os) autoras(es) desempenham o papel de mediadoras(es), explorando conteúdos que incluem suas experiências profissionais e esperam fortalecer uma linha de reflexão, no sentido de auxiliar os(as) professores(as) a utilizar criticamente os conteúdos de gênero para a revisão da invisibilidade histórica das mulheres na construção da sociedade brasileira e na ciência. Os trabalhos expressam diferentes enfoques que incluem referenciais interdisciplinares em pesquisas nas áreas de Ciências Humanas e Sociais.

Na Parte II deste livro, os quatro primeiros textos integram a programação do Seminário Internacional Fazendo Gênero 9: Diásporas, Diversidades, Deslocamentos, realizado em 2010, na Universidade de Santa Catarina. São trabalhos apresentados no Simpósio 17, que tem por título

"Diversidade de experiências de gênero, trabalho e educação: comunidades tradicionais (pescadoras/es, quilombolas, indígenas, agricultoras/es familiares)". Os outros três, são resultados de projetos de pesquisa e extensão do Grupo de Pesquisa Desenvolvimento e Sociedade CNPq/UFRPE. O último artigo constitui uma síntese da dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural e Desenvolvimento Local.



PARTE I
EDUCAÇÃO

PERCURSOS, BARREIRAS E DESAFIOS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DE CAMADAS POPULARES NO ENSINO SUPERIOR NA UFS/SERGIPE/BRASIL (2008)

Maria Helena Santana Cruz

Introdução

O início do século XXI apresenta-se como um período de profundas transformações, as quais, geradas pelo processo de globalização, pela introdução de inovações tecnológicas e pela reestruturação produtiva, abarcam a cultura, a produção, o mundo do trabalho, a ciência e a tecnologia. A partir do final do século XX, estaríamos vivenciando uma grande transformação político-econômica do capitalismo com modificações radicais nos processos de trabalho, nos hábitos de consumo, nas configurações geopolíticas, nos poderes e práticas do Estado. Seria uma mudança no regime de acumulação de riquezas e no modo de regulamentação social e política, transformando tanto as condições de produção, como as de reprodução demarcadas pela passagem do fordismo para o regime de acumulação flexível, acentuando a racionalização, a reestruturação e a intensificação do controle do trabalho. (HARVEY, 2004, p. 307).

A lógica econômica permeia todos os setores da vida dos cidadãos: na atual sociedade, a escola é vista como um arcabouço que visa não só ao desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, mas ela também é associada à lógica de desenvolvimento econômico. A questão da educação deixou de ser prioritariamente uma questão política e cultural para se tornar, acima de tudo, uma questão sócio-econômica. (CHARLOT, 2005). As mudanças na organização e na natureza do trabalho e a crise do mercado (desemprego, precarização, informalidade) questionam o conceito de profissão, de ofício e colocam

uma concepção mais ampliada dos conteúdos do próprio trabalho, assim como novos requerimentos dos sujeitos que trabalham. Giddens (1991) aborda esse tema ao utilizar a concepção de "reflexividade" para denominar a "plasticidade" do pensamento sobre a sociedade, num mundo em que cada vez mais a mídia veicula ideias que provocam opiniões. As instituições de ensino superior sentem os impactos da nova conjuntura e integram, na nova reflexividade, o desafio de repensar coletivamente seu papel na sociedade e a formação de recursos humanos adequados às necessidades do país; discutem, inclusive, os problemas que afetam seu funcionamento e a qualidade do ensino, da pesquisa, da pós-graduação e da extensão, intimamente relacionadas com as políticas governamentais e com as condições materiais e culturais que os alunos dispõem em cada universidade e na família.

A universidade faz parte da totalidade da vida social, portanto, está inserida no processo de globalização; não está fora, separada, porém, sim, está dentro da tessitura complexa e contraditória da sociedade, em relações de mútuas interatuações. Avanços alcançados nas esferas da ciência e da tecnologia e disfunções da globalização no campo social, econômico, político e ético têm claramente efeitos sobre a educação superior, nas taxas de desemprego, especialmente entre os jovens, engendrando a recomposição da problemática das desigualdades de escolarização entre classes sociais. Nesse contexto, a renovação nas pesquisas contribuiu para que os estudantes ocupassem um novo lugar nos estudos sociológicos em educação. Uma pluralidade de estudos que utilizam a perspectiva de gênero como categoria de análise vem destacando sua importância na produção da desigualdade no espaço escolar/universitário.

Este estudo aborda as experiências de universitários(as) de origem popular egressos de escolas públicas e inseridos na Universidade Federal de Sergipe, as razões da escolha individual do curso, da carreira, a valorização da qualificação e de novas competências para o trabalho, os desafios enfrentados em situações de transição, aspectos relacionados à autoimagem, caminhos e alternativas que lhes são oferecidos na construção de suas identidades. Estudar universitários de origem popular possibilita conhecer, entre outras questões, a dinâmica que permeia a vida cotidiana. Pensar sobre a produção de identidades e subjetividades construídas implica investigar como a formação, em suas múltiplas dimensões, vem generificando os sujeitos em escolas e em outras instituições da sociedade

ao expressarem relações sociais de gênero. E, sob esta condição, a universidade também produz (e não apenas reproduz) preconceitos, desigualdades, posições hierárquicas e normativas em seus múltiplos processos. A constatação de que existe um grupo de estudantes pobres e muito pobres que está conseguindo ultrapassar barreiras ao longo de suas trajetórias escolares, ingressar e permanecer nas universidades públicas deve ser um processo acompanhado de estudos que permitam conhecer as reais condições dessa escolarização. (BORI e DURHAM, 2000). Essa abordagem nos remete à pesquisa sociológica voltada para a condição do estudante universitário, tendência com a qual nos identificamos.

O mundo social implica uma reconstrução e um trabalho de atribuição de sentido. (BERGER & LUCKMANN, 1978). Por isso o interesse de uma abordagem sociológica da experiência universitária feita de modo mais próximo possível dos alunos, os aprendizes. Parte-se do pressuposto fundamental de que as relações sociais são construídas. Ou seja, os agentes sociais interagem, produzem e reproduzem formas de socialização segundo algumas disposições – isto é, ações recorrentes que são incorporadas e/ou subvertidas na prática social – e nos permitem refletir sobre como a identidade se constituiu.

A identidade que cada universitário constrói é resultado de um processo dinâmico, sujeito permanentemente à reformulação relativa às novas vivências, às relações que estabelecem. Os sujeitos são subjetivados simultaneamente por múltiplas instâncias discursivas que produzem diferentes "posições de sujeitos", antes mesmo de chegarem à escola. A estrutura reprodutiva, as práticas, a cultura e o trabalho são considerados elementos formadores do indivíduo na sua condição de pertencente a um grupo – no qual se define e é definido pelos laços de solidariedade, sem, entretanto, mudar as diferenças individuais. Em tal contexto, surgem algumas interrogações: Como universitários(as) egressos de escolas públicas repensam a formação superior nos diferentes campos profissionais? Como descobrem diferenças de gênero na formação e no trabalho? Que oportunidades e obstáculos encontram no contexto da universidade? Considerou-se o imaginário coletivo de possibilidades abertas para os grupos de universitários, o campo das aspirações individuais, embora se reconheça que existam fatores limitadores destas possibilidades atuando dentro da universidade, influindo nas escolhas pessoais de carreira.

1. Dados sobre a educação superior e abordagem metodológica da pesquisa

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep/MEC – divulgou dados mais recentes da educação superior no Brasil. O Censo da Educação Superior (INEP, 2008) informa sobre as instituições de educação superior (IES), suas diferentes formas de organização acadêmica e categorias administrativas, os cursos de graduação presenciais ou a distância, os cursos sequenciais, as vagas oferecidas, as inscrições, as matrículas, os ingressos e concluintes, além de informações relativas às funções docentes. As instituições privadas foram responsáveis pela oferta de cerca de quatro milhões de vagas em 2008, apresentando aumento de 4% em relação a 2007.

A metodologia qualitativa deste estudo – por meio do estudo de caso – teve o apoio de técnicas etnográficas centradas na descrição de pessoas, situações e acontecimentos, para captar a visão de mundo, a construção de trajetórias/repertórios diferenciados de formação, os significados da consciência prática nas dimensões de gênero/classe. Esse tipo de estudo privilegia os processos vivenciados pelas pessoas envolvidas, valorizando-se suas experiências subjetivas e seus protagonismos. O trabalho de campo ocorreu no contexto da UFS, principal instituição de ensino superior de Sergipe, que chega em 2010 a 42 anos de "idade", o que a torna importante para a população local não apenas por seu período de existência, mas também porque ao longo dessas quatro décadas de sua trajetória de vida esteve vinculada ao desenvolvimento do Estado. A universidade é considerada um importante espaço na construção do sentido, dos saberes, da aprendizagem no exame do desenrolar da carreira dos indivíduos, da maneira como foram tomadas as decisões em cada momento importante da orientação escolar e profissional dos interessados. (COULON, 1995).

Os resultados apoiam-se em diferentes fontes, como: 1) a revisão da literatura relativa às questões abordadas, consulta a documentos e relatórios de pesquisa com estatísticas desagregadas por sexo – feitas por institutos de pesquisa – sobre o perfil de universitários no ensino superior no Brasil, destacando-se alunos oriundos de escolas da rede pública que obtiveram êxito no exame de acesso à universidade; 2) entrevistas realizadas com 22 universitários(as), 15 mulheres e 7 homens, de vários cursos de graduação,

com no mínimo dois anos, período suficiente para ter contato com as políticas e os processos de formação no ensino superior. Foram abordados temas considerados relevantes para desnaturalizar a categoria estudante e, ao mesmo tempo, analisar as contradições entre uma maior demanda da população pela elevação do nível escolar e as políticas de acesso ao sistema de ensino. (ZAGO, 2006).

O indivíduo é portador da ideologia de sua classe social e apresenta características comuns a outros do mesmo grupo. Interessa, pois, a definição do grupo em que o indivíduo se insere e, em menor medida, sua identidade. Nesse sentido, foram priorizados temas como: a) partida da família de origem; b) definição e início da vida profissional; c) trajetórias de formação e trabalho, experiências no cotidiano da universidade, diferenças em relação ao sexo na formação acadêmica e no trabalho, entre outras não menos relevantes, para a obtenção de informações detalhadas e propícias a uma análise qualitativa. Os depoimentos foram gravados na situação de entrevista para transcrição e análise, favorecendo a reconstrução do contexto histórico, social, cultural e político em que os respondentes estavam imersos.

2. Algumas questões teóricas

Como nunca antes, a formação do universitário, trabalhador e trabalhadora, converge com a formação do cidadão e da cidadã, devendo atuar em três dimensões fundamentais do desenvolvimento da vida: as relações consigo mesmo, as relações com as demais (vida em família e participação no espaço social mais amplo) e as relações com o entorno. Em todos os casos, é requerida a capacidade de expressar-se e comunicar, de tomar decisões, de optar, de compreender o meio no qual atua e valorizar a complexidade, da solidariedade, participação, etc. Conforme Ianni (1968), o inconformismo dos jovens por vezes está ligado, de alguma forma, à maneira como os indivíduos globalizam a situação social, porque no momento em que se inicia o ingresso na sociedade ampla, o jovem descortina condições e possibilidades de existência que o tornam consciente tanto das condições reais, como das emergentes. Daí poder assumir posições, inclusive, radicais.

O processo de seleção ao ensino superior é condicionado pela estrutura social, vindo a gerar estratificação social das carreiras e das instituições

de ensino. Uma das funções da educação superior é a discriminação social através da seleção/diplomação, visando à reprodução das hierarquias sociais. Assim, as carreiras e instituições de maior prestígio selecionam candidatos cada vez mais homogêneos em termos sócio-econômicos, ao passo que os candidatos de carreira e instituições de menor prestígio se distanciam cada vez mais das características dos primeiros. (CUNHA, 1991). O modelo de sociedade define o modelo de universidade, e em consequência [sic], possivelmente, um modelo de seleção, de acesso, etc. Para Boaventura Souza Santos (2001), vivemos em uma sociedade predominantemente desigual. A igualdade, entendida como "o mesmo", acaba por excluir o diferente. As diferenças manifestam visões alternativas de emancipação social, competindo aos grupos que as representam (grupos historicamente excluídos da sociedade) decidir até que ponto pretendem hibridizar-se. A vida universitária constitui momento em que estudantes de diversas camadas sociais passam a ter uma atuação muitas vezes incompatível com a sua condição social de origem, com suas vinculações familiares e com sua própria expectativa de inserção na sociedade global. De outra parte, esse processo está fortemente enraizado na cultura do tempo e do lugar onde os sujeitos sociais se inserem e na história que se produziu a partir da realidade vivenciada, que constitui ela mesma "um lugar de memória" (VELHO, 1988, p. 119).

3. A construção de identidades de gênero

A abordagem relativa à construção da identidade de homens e mulheres como princípio das desigualdades entre sexos traz à tona os estudos sobre as categorias sociais de gênero, as quais entendem que as mulheres e os homens já são tratados de forma diferente a partir de seu nascimento, em função do sexo biológico e do meio cultural e social em que são gerados. Este estudo destaca a reflexão basilar de Stuart Hall (1993), que abrange as identidades como em constante processo de formação, de modo que não se pode falar em identidades fixas, inalteradas. Compreende-se que as desigualdades tendem a ser superadas à medida que a perspectiva de gênero seja incorporada. Entende-se por gênero o conjunto de normas, valores, conceitos e práticas através das quais as diferenças biológicas entre homens e mulheres são culturais e simbolicamente significadas. Gênero

e identidade não são substâncias ou unidades fixas e naturais, mas relações construídas culturalmente; tratando-se, assim, de realidades múltiplas e mutáveis. (SCOTT, 1995; BUTLER, 2003). Scott (1995) argumenta que a categoria de gênero pode ser tomada em duas acepções – forma de classificação e dado constitutivo da identidade dos sujeitos. Entretanto, há que se considerar o fato de que gênero é categoria construída em um solo específico, que é a academia. Instituída, portanto, pelas concepções de homens e de mulheres de classe média branca – sujeitos das revoluções políticas e comportamentais desde o final da Segunda Guerra Mundial. Butler (2003) evidencia a construção social das demarcações de fronteiras entre os gêneros, criticando tanto o falocentrismo quanto a heterossexualidade compulsória.

Analisando o "estado da arte" sobre a produção antropológica em torno do tema de gênero, Heilborn (1982) indica que ela veio em substituição à categoria mulher – a qual não dá conta do caráter relacional que a noção comporta. Para Pierre Bourdieu, o conceito de gênero é relacional e uma estrutura de dominação simbólica: os gêneros são um par de opostos que constituem uma relação e as relações de gênero são relações de poder em que "o princípio masculino é tomado como medida de todas as coisas" (BOURDIEU, 1999, p. 23). Bourdieu & Passeron (1992) procuraram desmistificar, a partir dos anos 70, a democratização do ensino, demonstrando, entre outras questões relativas à educação, que escolhas de carreira universitária possuem determinantes sociais.

Bourdieu estabelece a dominação de gênero no centro da economia das trocas simbólicas. (BOURDIEU, 1999). Na sua análise, há a constatação de que esta prática está corporificada, fazendo vítimas tanto mulheres, quanto os homens. A ordem masculina do cosmos é inscrita nos corpos de homens e mulheres. O corpo é, dessa forma, o lugar onde se inscrevem as disputas pelo poder; é nele que o nosso capital cultural está inscrito; é ele a nossa primeira forma de identificação desde que nascemos – somos homens ou mulheres. Por conseguinte, o sexo definiria se seremos dominados ou dominadores. Nessa abordagem, as mulheres absorveriam passivamente a "ordem masculina do mundo, na qual elas estão embebidas, como que em conluio com seus próprios dominadores" (BOURDIEU, 1999, p. 22-23). Os agentes específicos – aqui está o homem e a mulher – e as instituições – escolas, igrejas, Estado, família – são estruturadas e estruturantes neste processo de naturalização da dominação, ou seja, estes

agentes, ao mesmo tempo em que têm poder de moldar a sociedade, são por ela moldados, na medida em que não é possível estabelecer onde essa reprodução de "esquemas generativos" se inicia. Em última análise, trata-se da relação dialética entre a conjuntura e a estrutura do campo.

A crítica feminista considera que Bourdieu (1999) parece trair a sua própria teoria da luta pelo campo de poder, luta esta travada no interior do campo entre os que estão à margem e no centro. Ou seja, as lutas são constantes entre os agentes. Consequentemente, deve ser reconhecido o esforço de Bourdieu em compreender a lógica da dominação masculina quer se concorde, ou não, com suas ideias. A relação dominador/dominado não acontece sem lutas e resistências, pois a estrutura do campo é um estado da relação de força entre os agentes e as instituições engajadas na luta. A resistência é parte inerente da dominação, tencionando o poder a todo o tempo. É inegável que, historicamente, as mulheres sempre tiveram de enfrentar a desigualdade. Todavia, é tão verdade quanto o fato de que elas nunca se submeteram completamente. Submissão e resistência sempre fizeram parte da vida das mulheres que vivenciam relações de poder no cotidiano.

Deste modo, falar de uma dominação sem resistência e sem participação é ignorar a autonomia do sujeito e voltar à antiga discussão sujeito/objeto. Por esta razão, o discurso da microfísica do poder é útil para pensar os microníveis da relação de dominação, que se estilhaça em diversas áreas com sujeitos e não um sujeito. (HEKMAN, 1996, p. 271). Estas relações não são estabelecidas sem conflitos; são hierárquicas e de poder de um sobre outro. Para Foucault, o poder está no micro, está nas relações cotidianas, está circulando entre as pessoas, não está nas pessoas (FOUCAULT, 1999, p. 183). A lógica interna da dominação só funciona porque os dominantes utilizam categorias do ponto de vista dos dominados, o que faz com que o dominado não perceba que aquela é uma relação de forças.

Entendeu-se que o habitus é um conceito fundamental para compreender como a prática da dominação adquire um caráter natural, dado e quase divino. Moldados na e pela divisão sexual do trabalho de produção e reprodução biológica e social, os habitus, para Bourdieu (1999), funcionam como matrizes das percepções, dos pensamentos e das ações de todos os membros da sociedade, como transcendentes históricos que, sendo universalmente partilhados, impõem-se a cada agente como

transcendentes. Em outras palavras, para Ortiz, "o habitus se sustenta, pois, através de 'esquemas generativos' que, por um lado, antecedem e orientam a ação e, por outro, estão na origem de outros 'esquemas generativos' que presidem a apreensão do mundo enquanto conhecimento" (1994, p. 16). A abordagem de gênero permite deslocar o foco das relações entre os homens e mulheres para o social, antes concebidas no âmbito biológico, por conseguinte, tidas como naturais.

4. Mulheres e homens no ensino superior no Brasil

A reversão do hiato de gênero na educação é uma conquista feminina recente na história do Brasil. Durante o período colonial, as mulheres brasileiras foram simplesmente excluídas da parca educação formal existente no país. Foi apenas a partir da primeira metade do século XIX que começaram a surgir as primeiras instituições destinadas, especificamente, à educação feminina, num quadro de ensino dual, com claras especializações de gênero. Se o sexo feminino tinha dificuldades de acesso ao ensino elementar, a educação superior era eminentemente masculina, ficando as mulheres excluídas dos primeiros cursos de Medicina (1808), Engenharia (1810) e Direito surgidos no país. Os cursos normais não habilitavam as mulheres para as faculdades. O importante a notar é que, durante o século XIX e a primeira metade do século XX, a exclusão feminina dos cursos secundários inviabilizou a entrada das mulheres nos cursos superiores.

A dualidade e a segmentação de gênero estiveram, desde sempre, presentes na gênese do sistema educacional brasileiro, sendo que as mulheres tinham menores taxas de alfabetização e tinham acesso restrito aos graus mais elevados de instrução. (ROMANELLI, 2001). Ocorreu um aumento do ingresso das mulheres brasileiras no ensino secundário e superior no início do século XX, ainda assim em proporção muito menor do que os homens. A intensa entrada da população feminina nas universidades brasileiras, a partir dos anos 1970, foi um fenômeno que veio no bojo de mudanças mais amplas, como o aumento da participação das mulheres no mercado de trabalho e sucessivas quedas nas taxas de fecundidade.

O INEP/MEC (2005) constatou que as mulheres dominam hoje o ensino superior: representam 56% dos estudantes de cursos de graduação presenciais. Há cerca de meio milhão de mulheres a mais do que homens

nos *campi* brasileiros. Em números absolutos, isso significa que o número de alunas subiu de 833.949 para 1.964.649. No mesmo período, o total de alunos cresceu de 1.565.056 para 3.476.194. Em engenharia, curso tradicionalmente feito por homens, a porcentagem de mulheres subiu de 17,4% (25.503) para 20,3% (42.802). No ensino médio, 56,3% das concluintes são mulheres, contra 54,2% de matrículas; no fundamental, 53,4% e 49%, respectivamente. Quarenta anos atrás, poucos no Brasil terminavam o ensino médio e ingressavam nas universidades, e eram quase todos homens. Hoje, a maioria dos estudantes de ensino superior é composta por mulheres, e o nível educacional das mulheres de 50 anos e menos já é maior que o dos homens.

Para Bruschini (2000), a intensa associação entre escolaridade e participação no mercado de trabalho ocorre não apenas em função do mercado ser mais receptivo ao trabalhador melhor qualificado de modo geral, mas também porque este grupo pode ter atividades mais gratificantes e bem-remuneradas, que compensam os gastos com a infraestrutura doméstica necessária para suprir sua saída do lar. Por outro lado, a escolaridade não tem constituído um fator que permita às mulheres uma remuneração igualitária ou pelo menos próxima dos salários obtidos pelos homens. "Isso significa que os avanços femininos de escolaridade não têm sido suficientes para modificar de forma substancial a desigualdade sócio-econômica [sic]" (YANNOULAS, 2000, p. 78).

5. Diferenciais de mulheres e homens na universidade

Apesar de ter aumentado de maneira muito expressiva a matrícula feminina nos cursos universitários do Brasil, as mulheres predominam nas áreas humanas; escolhem carreiras de interesse social e humanístico (cursos priorizados: pedagogia, psicologia, enfermagem, nutrição, direito, medicina, comunicação e outros afins), visualizadas como "femininas" no "imaginário social" e adequadas para se compreender a complexidade de nossa sociedade. De certa forma, isto caracteriza as bases da divisão sexual do trabalho e ajuda a explicar, em parte, o hiato salarial de gênero no mercado de trabalho.

Em 2008/1 e 2008/2, conforme dados fornecidos pelo DAA/CCV, a Universidade Federal de Sergipe apresentava um total de 17.028 alunos. Em

2008/2, foram aprovados e matriculados 5.937 alunos, integrando 3.356 mulheres e 2.581 homens nos diversos cursos de graduação. Os cursos responsáveis pela maior absorção das mulheres foram: Pedagogia, Letras e Psicologia; logo em seguida, vem a área de Ciências Biológicas e Saúde (totalizando 410 vagas ocupadas, com 231 mulheres e 179 homens), observando-se maior concentração de mulheres nos cursos de Enfermagem, Educação Física e Farmácia. A área de Ciências Exatas e Tecnológicas concentra um maior número de homens (de 482 vagas ocupadas, 347 foram ocupadas por homens e 135 por mulheres).

A análise das características dos universitários se refere não só ao perfil sócio-educacional, mas também ao perfil sócio-econômico educacional. Em 2008, no campus de São Cristóvão, universo desta pesquisa, os alunos homens totalizavam 6.779 comparativamente a 6.520 mulheres distribuídas nos quatro centros: CCET (Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas); CCBS (Centro de Ciências Biológicas e da saúde); CCSA (Centro de Ciências Sociais e Aplicadas) e CECH (Centro de Educação e Ciências Humanas). Na área de Ciências Sociais e Aplicadas, de um total de 449 vagas, 229 foram ocupadas por mulheres e 220 por homens. A diferença é mais marcante no curso de Serviço Social (do total de 69 vagas, 07 foram ocupadas por homens e 62 por mulheres). Entre os universitários oriundos de escolas públicas, 11,65% são homens e 10,79% são mulheres – em minoria no CCET (30,09%) – representando o menor índice dentre os quatros centros, sugerindo barreiras de acesso aos cursos da área de Ciências Exatas e Tecnológicas. A dicotomia de gênero pode ser observada em seus múltiplos níveis, como: pesquisa, pós-graduação, graduação, ensino médio profissionalizante e técnico, nos cursos tecnológicos e engenharias.

Compreende-se que o sistema escolar contribui para a "permanência dentro da mudança e pela mudança" (BOURDIEU, 1999, p. 110) da ordem de gênero (na economia produtiva e reprodutiva e no mercado de bens simbólicos), quando se constata que, apesar da democratização do acesso à educação, persiste a sexualização dos cursos e carreiras: em número maior que os rapazes nos estudos universitários, as moças estão bem menos representadas nos departamentos mais cotados, direcionadas, sobretudo, para as especializações tradicionalmente consideradas 'femininas' e pouco qualificadas, ficando certas especialidades (mecânica, eletricidade, eletrônica) praticamente reservadas aos rapazes. E é sabido que o

mesmo princípio de divisão é ainda aplicado, dentro de cada disciplina, atribuindo aos homens o mais nobre, o mais sintético, o mais teórico e, às mulheres, o mais analítico, o mais prático, o menos prestigioso. (BOURDIEU, 1999, p. 109).

6. O que pensam as(os) universitárias(os)

Os(as) respondentes inserem-se na faixa etária entre 19-25 anos e são procedentes de diversas localidades: interior de Sergipe, São Paulo, Bahia, Ceará, entre outras. Quando há vaga, muitos têm suas despesas acrescidas por não residirem com a família. Nesses casos, residem na casa do estudante universitário, ou com parente (provisoriamente), ou, ainda, dividem casa ou apartamento com colegas. As mães e os pais desenvolvem variadas funções laborais: professora(or) no ensino fundamental e médio, funcionárias públicas(os), autônomas(os), capoteiro, açougueiro e outras funções de baixa remuneração. Salvo algumas mães, que desenvolvem funções de professora e atividades autônomas, em sua maioria exercem as atividades de "prendas do lar": "Minha mãe, por exemplo, não tem emprego, renda fixa, ocupa-se com atividade informal, ou seja, com o negócio de venda de doces; obtém pequenos ganhos no interior; exerce atividade de pequenos ganhos" (Aluna de Serviço Social). Um pequeno grupo de pais e mães tem a seguinte escolaridade: ensino médio, seguindo-se de um grupo com o curso superior completo e analfabetos.

A renda das famílias varia entre dois a seis salários mínimos, salvo apenas para três dos entrevistados, que apresentaram renda familiar acima de sete salários. Como colocam Grignon & Gruel, "quanto mais importantes os recursos (econômicos e simbólicos) dos pais, mais os filhos terão chances de acesso ao ensino superior em cursos mais seletivos, mais orientados para diplomas prestigiosos e empregos com melhor remuneração" (1999, p. 183). Soares & Isaki (2003) apontam o aumento do nível educacional feminino como a grande variável que explica 59% do aumento da participação das mulheres entre o período de 1977 e 2001 (PNADs). Para Bruschini (2000), a intensa associação entre escolaridade e participação no mercado de trabalho ocorre não apenas em função do mercado ser mais receptivo ao trabalhador melhor qualificado de modo geral, mas também porque este grupo pode ter atividades

mais gratificantes e bem-remuneradas, que compensam os gastos com a infraestrutura doméstica necessária para suprir sua saída do lar.

Para Rosemberg (1990), o acesso das mulheres à elevada escolaridade formal implica a transformação do tradicional projeto de vida dedicado ao trabalho reprodutivo e não remunerado, favorece o questionamento das regras tradicionais na família, questiona as relações patriarcais, as antigas lógicas matrimoniais e as relações de gênero. Nem sempre a alta escolaridade constitui um fator que permite às mulheres o acesso aos postos de trabalhos de igual qualidade ou remuneração obtidos por homens. Seja qual for o nível de escolaridade e o setor de atividade considerado, os salários das mulheres são sempre inferiores aos dos homens. (CRUZ, 2005).

6.1 Escolha do curso e mudanças percebidas

O ingresso na universidade teve diferentes significados, representando não apenas o início de uma profissão muito desejada por alguns, como também a possibilidade da independência financeira para outros. A escolha ocupacional pelos indivíduos sub-representa a dinâmica de classe e a estrutura de classe. A estrutura ocupacional não é a mesma coisa que a estrutura de classe. Não existe verdadeiramente uma escolha do curso, mas uma adaptação, um ajuste às condições que o candidato julga condizentes com sua realidade e que representam menor risco de exclusão. O exemplo elucida: "escolhi Ciências Sociais porque achei que teria mais chance de acesso ao ensino superior; eu sabia que o ingresso aos cursos mais concorridos seria difícil para quem veio de escola pública" (Aluno do Curso de Ciências Sociais); "minha escolha foi condicionada pela demanda crescente de contadores no mercado de trabalho, e também por ser um curso noturno" (Aluna de Ciências Contábeis). Ao avaliar suas condições objetivas, a escolha do curso geralmente recai naqueles menos concorridos e que, segundo estimam, proporcionam maiores chances de aprovação. Parece, então, que a escolha de curso e carreira diz respeito à autoimagem e à percepção pessoal de que caminhos e alternativas lhes são oferecidas. Para Zago, "a origem social exerce forte influência no acesso às carreiras mais prestigiosas, pois a elas estão associados os antecedentes escolares e outros 'tickets de entrada'" (2006, p. 232). Parece paradoxal o

universitário ainda não ter um futuro delineado, pelo menos do ponto de vista subjetivo.

Alguns estudantes sentem-se como responsáveis pela manutenção ou ascensão social de seu grupo familiar. O conteúdo cognitivo de saberes e práticas do ensino superior está associado a valores e preocupações da sociedade, o que significa dizer que as preocupações dos estudantes universitários matriculados em cursos superiores também se voltam aos valores do mercado e o seu consequente controle:

> A minha família é do interior. Deposita em mim muitas expectativas e celebraram minha vitória, porque obtive a quinta classificação no vestibular de Ciências Sociais. Sou o primeiro a ingressar na universidade. O fato de ter sido bolsista júnior no ensino médio (FAPITEC) e, na graduação, bolsista do PIBIC, contribuiu para que eu não tivesse dificuldade com os conteúdos das disciplinas. Eu já tinha alguma familiaridade com a linguagem da literatura da área [sic] (Aluno de Ciências Sociais).

O acesso ao ensino superior fortalece hábitos de leitura: "não tinha hábito de leitura. Agora leio em média três livros por mês, de acordo com o ritmo e exigências das disciplinas" (Aluna de Ciências Sociais). Observou-se certa homogeneidade quanto à dificuldade encontrada nos primeiros semestres dos cursos nas disciplinas básicas, como resultado da formação precedente que marca implacavelmente a vida acadêmica. Para Gouveia (1968), qualquer tentativa de democratização do ensino superior será inócua enquanto persistirem as desigualdades existentes nos níveis anteriores, primário e secundário. O micropoder mostra-se invisível no cotidiano da instituição, podendo se dizer que existe risco de incompreensão ou desconhecimento das suas margens de liberdade. Os homens em geral não percebem diferenças com relação ao sexo no acesso a cursos/profissões:

> não percebo diferenças nas escolhas de mulheres e homens aos cursos de nível superior. Observo diferenças com relação às escolhas dos cursos entre homens e mulheres, mas não sei explicar por que existem tais diferenças. No desempenho acadêmico, não percebo diferenças entre homens e mulheres (Aluna de Letras).

Assim, a diferença é quase invisível e naturalizada, sendo que se expressa por meio de recomendações repetidas no cotidiano e constitui

referência a todos. Daí por que ela se faz penetrante e é capaz de se naturalizar através de processos discursivos e culturais.

6.2 Trajetórias de trabalho/sentido do trabalho

Se o ingresso no ensino superior representa para o grupo de universitários "uma vitória", a outra será certamente garantir sua permanência até a finalização do curso. Com um "pé de meia" para os primeiros tempos na universidade, os jovens dão início a seus estudos de nível superior sem ter certeza de até quando poderão manter sua condição de universitários. Esse dado é, no entanto, muito genérico, pois, como já observamos, há variações entre os incluídos na categoria estudante. Originários de famílias de baixa renda, esses estudantes precisam financiar seus estudos com trabalho (técnico administrativo, trabalho informal, vendedora em loja de equipamento de informática, professoras de aulas particulares).

Ao reconhecer o trabalho como necessidade primária para a sua sobrevivência, (os)as jovens, possuídos de uma consciência política, buscam assumir postos de trabalho mais qualificados, mesmo que isto exija mais anos de estudos, privações financeiras e, consequentemente, o prolongamento da dependência financeira no ambiente familiar. Esta consciência faz com que a juventude passe a transgredir o discurso utilitarista e desqualificante que possa tentar impedir sua ascensão: "atualmente exerço atividade com bolsa-trabalho pela PROEST; apesar de ser uma pequena ajuda financeira, tenho acesso ao computador, fico ligada na rede. Isso me permite integrar trabalho/estudo e fazer pesquisas dos meus estudos acadêmicos" (Aluna de Ciências Contábeis). A percepção de mudanças no mundo do trabalho, a relação com a formação no âmbito do conhecimento e da prática social é destacada por uma das respondentes do curso de Física Médica: "os conhecimentos adquiridos contribuem para compreender a sociedade em sua organização e em seus acontecimentos". A lógica econômica permeia todos os setores da vida dos cidadãos e, na atual sociedade, a escola é vista como um arcabouço que visa não só ao desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, mas ela também é associada à lógica de desenvolvimento econômico.

Em especial, as alunas casadas consideram que os atributos de gênero (idade cronológica, estado civil, número de filhos, idade dos filhos)

dificultam, mas não impedem a articulação dos seus papéis produtivos domésticos/familiares com o trabalho produtivo remunerado e com os estudos. Isso porque contam com redes de solidariedade/apoio de familiares. A ajuda na divisão dos papéis na família ainda se mostra desigual. Não se deve esquecer que a cultura patriarcal, dominante durante séculos, tem se plasmado em uma organização temporal que legitima e segue legitimando a desigualdade entre mulheres e homens, na determinação de papéis específicos para cada sexo. Esta realidade é definida pela divisão sexual do trabalho, organizada em uma sociedade na qual os homens ocupam o espaço público-político e as mulheres o privado-doméstico (mesmo com a inegável presença de mulheres no espaço público, também é verdade que estas não têm deixado de atender ao doméstico).

6.3 Redes de comunicação/solidariedade

Dabas (1995) enfatiza a importância e a função das redes sociais no desenvolvimento, mudança e situações de crise na família. Conforme Sluzki (1997), a rede social e pessoal pode ser descrita e compreendida a partir de um mapa que inclui todas as pessoas com quem o sujeito interage. Tais dimensões emergem nas representações dos entrevistados:

> Para dar conta das atividades acadêmicas, não participo da comunidade universitária [...] eu só trabalho! Na residência, existe rodízio para que todas(os) as alunas(os) participem das atividades de limpeza e preparo de alimentos. O estudo muitas vezes é levado sem aprofundamento por falta de tempo (Aluno de Ciências Contábeis).

O tempo investido no trabalho e no estudo, como forma de sobrevivência, impõe, em vários casos, limites. Refugiar-se no isolamento é a saída encontrada por vários estudantes, que se sentem à margem de muitas atividades mais diretamente relacionadas ao que poderíamos chamar de investimentos na formação (congressos, conferências, material de apoio). Segundo Grignon e Gruel (1999), a vida dita material não impõe somente limites práticos à atividade estudantil; ela intervém moralmente no conjunto da vida intelectual. As redes de interação fortalecem o capital social, aqui entendido como ativo intangível que permite às pessoas e aos grupos obter benefícios como consequência de sua participação em redes sociais,

construir laços de confiança, compartilhar princípios éticos, relações de reciprocidade e ações de cooperação.

6.4 Expectativas/projetos de formação e a militância estudantil

As mulheres, mesmo ocupando muitas vezes postos de trabalho relacionados aos serviços de reprodução, incorporaram o significado de trabalhar 'fora' e construir uma carreira profissional como sendo um valor constituinte da sua identidade. Assim, a clássica divisão sexual de trabalho, se não se modificou totalmente, está no mínimo sob pressão:

> Ao concluir o curso, em 2010/1, pretendo continuar a estudar e fazer pós-graduação – especialização, mestrado, e não quero voltar para o interior, pois não existe opção de trabalho. Uma colega minha terminou o curso superior, não conseguiu emprego aqui. Sem recursos, teve que voltar para o interior... Ela chora sempre! Preciso passar em algum concurso para poder me manter aqui em Aracaju, pois já não terei mais a residência universitária! Estou estudando muito para fazer concurso de bancos, concursos públicos, etc. (Aluna de Letras).

O trancamento/abandono do curso é gerado pela necessidade de trabalhar, ajudar como "provedor" no orçamento familiar, e emerge em certos depoimentos de homens. Alguns alunos expressaram frustrações com relação ao apoio da família, o que os torna cada vez mais vulneráveis a situações de risco. A família é considerada como o núcleo primário de proteção, afeto e socialização, e, além disso, parte de uma rede múltipla e complexa que evoca aspectos históricos, culturais, legais e emocionais. (SUDBRACK, 1996).

Não se deve esquecer que o sistema familiar tem sofrido grandes mudanças ao longo dos anos. A militância estudantil fortalece as relações interpessoais e manifesta-se vinculada à situação de classe, destacando-se na análise do estudante como categoria social:

> os alunos pobres são frequentemente cooptados pelo movimento estudantil. Muitos estudantes, para serem aceitos nos grupos de alunos no contexto da UFS, integram-se ao movimento estudantil; alguns, para serem 'modernos', começam a beber, usam drogas, faltam muito às aulas e, em consequência, apresentam baixo desempenho acadêmico, repetência e evasão. Eu mesmo entrei e saí logo (Aluno de Ciências Sociais).

7. Apreciações conclusivas

Os sujeitos participantes do estudo, no curso de suas vidas, vão se identificando a alguns paradigmas socialmente valorizados, buscando aproximar-se de certos modelos identificatórios que lhe são desejáveis, atribuindo-lhes valor e reconhecimento e, ao mesmo tempo, também, buscando diferenciar-se daqueles que rejeitam. O jogo das identificações é um jogo de diferenciações. Os sujeitos hierarquizam os modelos identificatórios e os diferenciam, buscando sempre distinguir-se daquilo ou daqueles que julgam inferior ou consideram inadequado.

Nesse movimento, as(os) alunas(os) vão fazendo escolhas políticas e vão assumindo posições em relação aos outros sujeitos. A compreensão das identificações como diferenciações e aproximações obriga a ver a identidade sempre como um campo relacional. Os sujeitos no curso de processo de identificação vão negociando sentidos que estão sempre em mutação. Desse modo, o campo de mediação do particular no processo de produção da subjetividade, que se dá através desses processos identificatórios no campo da cultura, define pertencimentos e exclusões que se transformam no tempo e no espaço. Podemos afirmar que identidades são, pois, identificações em curso.

O acesso à universidade traduz-se em ascensão social e possibilidade de concorrência por melhores postos de trabalho e, do ponto de vista das relações de gênero, em ocupação de postos de poder/comando controlados tradicionalmente por homens. Este tipo de perspectiva torna-se ainda mais relevante em um contexto como o brasileiro, no qual a participação feminina em importantes esferas decisórias ainda é bastante incipiente. A presença das camadas populares no ensino superior não oculta, conforme também observam Bourdieu e Champagne (2001), as reais diferenças sociais entre os estudantes.

Em relação às expectativas e projetos para o futuro, houve uma diferenciação das respostas somente pelas(os) alunas(os) das áreas de saúde, que apresentaram satisfação com seus cursos; suas dúvidas estavam relacionadas apenas à especialidade a escolher. Em outras palavras, as carreiras e instituições parecem selecionar candidatos cada vez mais homogêneos em termos sócio-econômicos, de ascensão social através do prestígio que o ensino superior pode conferir, e o fazem dissimulando a seleção social sob as aparências da seleção. Os alunos das áreas de humanas e

sociais pretendem fazer novos cursos, mais valorizados, ressentindo-se da elitização de determinados cursos dentro da universidade como Direito, Medicina, Odontologia.

O movimento estudantil no espaço regulador como a universidade, a família, o trabalho e, fora dele, nos espaços culturais, sociais e de lazer mostra que os binômios dependência/autonomia, tradição/ruptura, produção/reprodução estão presentes nas práticas sócio-culturais dos jovens. Algumas mudanças positivas são observadas rumo à igualdade de oportunidades de universitários de camadas populares no acesso ao ensino superior. Contudo, ainda são insuficientes para aqueles que dependem essencialmente do ensino público. A mudança fundamental, que se desdobra em todas as outras mais diretamente relacionadas ao processo de escolarização no nível superior, articula-se à própria construção social acerca do papel feminino. Enquanto a primeira geração de mulheres ainda é profundamente marcada por um sistema patriarcal, que estrutura sua identidade social no papel de mãe e esposa, a nova geração de universitárias já vivencia uma realidade onde a participação feminina no mercado de trabalho e o sucesso profissional são encarados como atributos desejáveis e legitimados socialmente.

O incremento da participação da mulher nordestina na vida universitária contribui, de certa forma, para a redefinição nas relações de gênero, haja vista que as jovens se definem com maior capacidade de oralidade, participação nos grupos de discussão e maior domínio da escrita se comparadas aos jovens. Este é um dado relevante nos contextos das relações sociais entre os jovens com forte predominância de construção de identidades de gênero e disputa de poder.

É importante destacar que as mudanças ocasionadas pelo feminismo nas últimas décadas, no Brasil, também condicionam mudanças culturais com relação à igualdade de gênero. Contudo, os(as) universitários(as) deste estudo, de modo geral, não identificam desigualdades entre mulheres e homens, na medida em que naturalizam essas desigualdades, não percebendo o impacto diferenciado que estas têm na formação e no trabalho entre os sexos.

As estruturas antigas da divisão sexual parecem ainda determinar a direção e a forma das mudanças; isto se explica pelo fato de, além de estarem objetivadas nos níveis, nas carreiras, nos cargos mais ou menos fortemente sexuados, elas atuam através de princípios práticos que não só

as mulheres, mas também seu próprio ambiente, põem em ação em suas escolhas. Por outro lado, isso denota uma reconfiguração das relações tradicionais de gênero no contexto cultural específico como resultante das mudanças ocasionadas pelo feminismo nas últimas décadas no Brasil. As marcas da diferença são inscritas e reinscritas pelas políticas e pelos saberes legitimados, reiteradas por variadas práticas sociais e pedagogias culturais.

Emerge, assim, a necessidade de se abrirem oportunidades para as mulheres, mas sem deixar de lado os homens, e tais oportunidades deverão partir, de início, das relações domésticas, devido a serem a maior contribuinte para a dominação masculina e responsável por seu alastramento, que se prolongará por outras instituições, como a escola, a universidade, o Estado, a igreja. Daí a pertinência de compreendermos hoje a educação como construtora da cidadania, pois cidadania significa existir sob condição de autonomia. Aceita esta autonomia, a emancipação não pode mais ser concebida apenas sob sua configuração iluminista, como se o sujeito humano se identificasse integralmente com o sujeito racional.

Referências

ALVES, José Eustáquio D. & BELTRÃO, Kaizô Iwakami. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. XIV ENCONTRO NACIONAL DA ABEP Anais. Caxambu, 2004.

BELTRÃO, Kaizô Iwakami. *O vermelho e o negro:* raça e gênero na universidade brasileira. Uma análise da seletividade das carreiras a partir dos Censos Demográficos de 1960 e 2000. Rio de Janeiro: IPEA, 2004, 23p. (Texto para Discussão, n. 1052).

BERGER, P. L. & LUCKMANN, T. *A construção social da realidade:* tratado de sociologia do conhecimento. 4. ed. Traduzido por Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1978.

BORI, Carolina M.; DURHAM, Eunice R. (sup. geral). *Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000, 61p. Disponível em: <www.publicacoes.inep.gov.br/resultados>. Acesso em: 23 nov. 2007.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução:* elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

_____ . *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. *In*: _____ . (Orgs.). *A miséria do mundo*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BONELLI, Maria da Glória. Estudos sobre profissões no Brasil. In: MICELI, Sérgio (org). *O que ler na ciência social brasileira (1970-1995)*. Sociologia, v. 2, São Paulo: IDESP/Sumaré/Anpocs/Capes, 1999.

BRUSCHINI, Cristina. Gênero e trabalho no Brasil: novas conquistas ou persistência da discriminação? In: BALTAR, M. I. (org). *Trabalho e gênero:* mudanças, permanências e desafios. São Paulo: Editora 34, 2000.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero:* feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização:* questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COULON, Alain. *Etnometodologia e educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

CRUZ, Maria Helena Santana. *Trabalho, gênero e cidadania:* tradição, modernidade. Aracaju/SE: Editora UFS, 2005.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e hierarquização social. *Educação Brasileira*, CRUB, n. 11, ano V, 2º sem, 1991, p. 41-46.

DABAS, E. A intervenção em rede. *Nova Perspectiva Sistêmica,* 1995. V

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 9. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Edusp, 1991.

GOUVEIA, Aparecida J. Democratização do ensino superior. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* – REBEP, n. 2, 1968, p. 232-244.

GRIGNON, Claude; GRUEL, Louis. *La vie étudiante*. Paris: Presses Universitaires de France, 1999.

HAHNER, June. *A mulher brasileira e suas lutas sociais e políticas:* 1850-1937. São Paulo: Brasiliense, 1981.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Traduzido por Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 1993.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna:* uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 12. Ed. São Paulo: Loyola, 2004.

HEILBORN, Maria Luiza. Fazendo gênero? A antropologia da mulher no Brasil. In: COSTA, Albertina O. & BRUSCHINI, Cristina (org). *Uma questão de gênero*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992.

HEKMAN, Susan J. (org). *Feminist interpretations of Michel Foucault*. Pennsylvania: The Pennsylvania State University Press, 1996.

IANNI, Octavio. O jovem radical. In: BRITTO, Sulamita de (org). *Sociologia da juventude*, vl. I. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, ligado ao Ministério da Educação. O Estado de uma Nação, 2006.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais ligado ao Ministério da Educação. Censo da Educação Superior, 2009. Disponível em: http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior. Acesso em: 27 nov. 2009.

IPEA - Instituto de Política Econômica Aplicada. Censo Escolar 2003

Sinopse Estatística da Educação Básica, 2003.

Disponível em <http://www.inep.gov.br/basica/*Censo/Escolar*/Sinopse/sinopse.asp>. Acesso: 08 mar. 2006.

IPEA - Instituto de Política Econômica Aplicada. Censo de Educação Superior: *Sinopse Estatística da Educação Superior,* 2003. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/...superior/censo>. Acesso em: 08 mar. 2006.

ORTIZ, Renato. À procura de uma sociologia da prática. In: _____ *Pierre Bourdieu*. São Paulo: Ática, 1994.

PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS – PNAD – 2006. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2006/ default.shtm>. Acesso em: 04 mai. 2010.

ROMANELLI, Otaíza O. *História da educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis: Vozes, 2001.

ROSEMBERG, Fúlvia et al. *Mulher e educação formal no Brasil*. Estado da Arte e Bibliografia. Brasília: INEP/REDUC, 1990.

SANTOS, Boaventura de Souza. *I Fórum Social Mundial*. Porto Alegre, 2001. Disponível em: <htpp//www.furumsocialmundial.org.br.>. Acesso em: 27 jun. 2002.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. v. 16, n. 2, Porto Alegre, jul/dez, 1995.

SLUZKI, C. E. *A rede social na prática sistêmica*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

SOARES, S. & ISAKI, R. S. *A participação feminina no mercado de trabalho*. Seminário DIMAC, IPEA, n. 127, 2003.

SUDBRACK, M. E. O. Construindo redes sociais. Metodologia de prevenção à drogadização e à marginalização de adolescentes de famílias de baixa renda. In: MACEDO, M. (org). *Família e comunidade* – Coletâneas ANPPEP. São Paulo: Associação Nacional de Pesquisa e de Pesquisadores em Psicologia – ANPPEP, 1996.

VELHO, Gilberto. Memória, identidade e projeto. Uma visão antropológica. *Revista TB*, 95, out/dez, 1988, p. 119-126.

YANNOULAS, Silvia C. Notas para a integração do enfoque de gênero na educação profissional. In: VOGEL, Arno (org). *Trabalhando com a diversidade do PLANFOR:* raça/cor, gênero e pessoas portadoras de necessidades especiais. São Paulo: Unesp, 2000.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 32, Rio de Janeiro, 2006, p. 226-237.

DIVERSIDADE, IDENTIDADES E PODER NA ESCOLA

Maria Aparecida Souza Couto

Introdução

Este artigo faz parte da pesquisa de doutorado em Educação ora em andamento. No presente artigo, interessa-nos compreender aspectos de como a experiência do gênero, no que se refere à construção das identidades, em sua intersecção com a violência, é vivenciada pela diversidade de sujeitos no âmbito de um percurso escolar permeado por relações de poder. Para tanto, nos serviremos de dados exploratórios e da teoria pertinente ao tema. O campo empírico é uma escola da rede pública estadual de ensino de Aracaju, capital sergipana, onde estão matriculados 363 moças e 249 rapazes.

O estudo de caso, de cunho etnográfico, permitiu utilizar a técnica da entrevista semiestruturada, a observação e o diário de campo. A amostra é composta por adolescentes entre 15 a 24 anos, matriculados do 1º ao 3º ano do ensino médio regular. Dados exploratórios revelam que a violência está presente nas "brincadeiras" entre os meninos mediante demonstração de força física e – dos meninos em relação às meninas – a partir de ameaças e do assédio. Antevê-se o crescente empoderamento feminino através da inserção e permanência das mulheres na escola como mecanismo alavancador da construção de identidades femininas plurais, cuja diversidade é passível de provocar o deslocamento das subjetividades masculinas.

Este texto refere-se à fase exploratória em que se encontra a pesquisa para a edificação da tese de doutorado em Educação, cujo tema central são as representações das identidades de gênero dos jovens alunos/as do ensino médio e a sua provável relação com a violência na escola.

Aqui busca-se apresentar elementos indicativos do modo como são construídas as identidades de gênero na escola e como esta construção é sustentada por relações de poder ao colocar distinções hierárquicas aos atributos supostamente identificadores do masculino e feminino numa escala em que os elementos tradicionalmente constitutivos da identidade feminina são geralmente tidos como inferiores e de menor valor.

A escola é compreendida como espaço de socialização secundária (BERGER e LUCKMANN, 2008), instituição educativa formal na qual a reprodução e a criação de culturas encontram-se num movimento contraditório com as culturas juvenis gestadas como reação ao poder intrínseco à instituição escolar.

Compartilhamos do entendimento de que, para termos uma compreensão mais ampla do significado da escola, é importante que "reconheçamos que a educação é construída sobre a base não apenas da dinâmica de classe, mas também sobre as das dinâmicas de gênero e raça" (APPLE, 1989, p. 15).

Nesse sentido, destaca-se que o conceito de gênero remete à construção social de corpos sexuados, portanto, datado social e historicamente; o corpo biológico carrega em si a marca do gênero, as características socialmente construídas que determinarão se o sujeito será socialmente masculino ou feminino. Assim, conforme Scott (1991), a identidade de gênero se afirma como um construto social sobre um corpo biológico. Gênero é, dessa forma, constituinte da identidade dos sujeitos.

Numa aproximação às formulações mais críticas dos Estudos Feministas e dos Estudos Culturais, compreendemos os sujeitos como tendo identidades plurais; identidades que se transformam, que não são fixas ou permanentes, que podem, até mesmo, ser contraditórias, uma vez que essas transitam pelos vários espaços sociais constituintes das sociedades. Nessa perspectiva, "pretende-se referir a algo que transcende o mero desempenho de papéis; a ideia é perceber o gênero fazendo parte do sujeito, constituindo-o". Sendo assim, admite-se que as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros e são também constituintes dos gêneros; engendram-se a partir das relações de gênero, assim como também das relações de classe, étnicas, etc. Uma dessas instituições é a escola, responsável pela modelagem, pela "fabricação" de sujeitos. (LOURO, 1997, p. 25).

1. Escola: lugar da diversidade e de relações de poder

Colocamos-nos na perspectiva das ciências humanas, a perspectiva de "um sujeito entendido como relações e processos, privilegiando o ponto de vista da singularidade, na medida em que o sujeito é também humano e social". De acordo com este posicionamento, compreende-se que o sujeito se constrói apropriando-se do mundo como aprendiz, mundo este que já existe, está posto antes mesmo do seu nascimento. Entretanto, o sujeito não é um ser passivo, exerce atividade no mundo e sobre o mundo, vive e interpreta a história da qual se torna também protagonista, acumula experiências através das quais "aprende a dar sentido ao mundo, aos outros e a si mesmo". Através dessas vivências humaniza-se, socializa, constrói singularidades, diversidade de identidades que são genuínas, únicas, pois, embora as experiências por vezes sejam as mesmas, cada sujeito irá vivenciá-las e dar-lhes-á significados de modos diferentes, tendo em vista a sua história de vida e o momento histórico no qual se encontra. (CHARLOT, 2005, p. 40-42).

É neste processo contínuo e contraditório que a diversidade das identidades masculinas e femininas é construída, alterada e modificada permanentemente, tendo na escola locus privilegiado, dado a diversidade de pessoas e de situações que para ela convergem. A educação formal promovida pela escola é responsável pelo ensino de conhecimentos técnicos/administrativos. Através deles são produzidas representações sociais cujos sentidos e significados são não só vivenciados pelos alunos/as, como também propalados para fora de seus muros; é, portanto, local onde ocorre um processo de submetimento de pessoas a conhecimentos e valores definidos como essenciais pelo sistema de educação de determinada sociedade. É em si mesmo um processo de modelagem do sujeito a conhecimentos e normas sociais vigentes em determinada sociedade em determinado momento histórico. Assim, o sistema educacional é um elemento fundamental na manutenção das relações de poder existentes.

Sabe-se que a escola gera poder disciplinar (FOUCAULT, 1987); a espacialização disciplinar é parte integrante da arquitetura escolar e se observa tanto na separação das salas de aula (graus, sexos, características dos alunos), como na disposição regular das carteiras, coisas que facilitam a rotina das tarefas e a economia do tempo. Essa distribuição dos espaços organiza minuciosa e sutilmente os movimentos e os gestos, bem como

faz com que a escola seja um "continente de poder". Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por rapazes e moças, tornando-se parte de seus corpos. E todas essas lições são atravessadas pelas diferenças; elas confirmam e também produzem diferenças necessárias à singularização dos sujeitos.

A escola desempenha papéis contraditórios. Por um lado, deve contribuir para o processo de acumulação, produzindo tanto os agentes para um mercado de trabalho hierarquizado, quanto o capital cultural do conhecimento técnico/administrativo. Por outro lado, deve legitimar as ideologias de igualdade e mobilidade de classe, e fazer com que elas próprias sejam vistas de forma positiva por tantas classes e segmentos de classe quantos sejam possíveis. (APPLE, 1989, p. 72).

Contudo, Apple (1989) nos alerta que as escolas não podem ser vistas simplesmente como instituições de reprodução e de exercício do poder, "instituições em que o conhecimento explícito e implícito ensinado molda os estudantes como seres passivos que estarão então aptos e ansiosos para adaptar-se a uma sociedade justa". Ele diz que esta interpretação é falha, pois vê os estudantes como meros internalizadores passivos de mensagens sociais pré-fabricadas sobre as quais não emitem reação. Passa a ideia de que qualquer coisa que a instituição transmita, seja no currículo formal, seja no currículo oculto, é absorvida, "não intervindo aí modificações introduzidas por culturas de classe ou pela rejeição feita pela classe (ou raça ou gênero) dominada das mensagens sociais dominantes". O que é mais provável que ocorra é a reinterpretação, por parte do estudante, ou mesmo uma aceitação parcial, e muitas vezes a rejeição dos significados intencionais e não intencionais das escolas. (APPLE, p. 30-31).

Nesse âmbito, o espaço escolar tem que ser analisado como um construto cultural que expressa e reflete, para além da sua materialidade, determinados discursos. Trata-se de um mediador cultural, um elemento significativo do currículo, uma fonte de experiência e de aprendizagem. Portanto, não só produz, mas também recebe e ressignifica culturas, forja identidades, subjetividades. (VIÑAO FRAGO, 1998, p. 26).

A contestação por parte dos/as alunos/as em torno da cultura imposta pela escola é uma reação ao poder que esta instituição tenta exercer. Ao rejeitar a cultura imposta, em parte ou em sua completude, os/as estudantes demonstram o seu desacordo com os ditames da escola, o que tende a minar seu poder. A reação dos/as alunos/as às exigências da escola

foi observada durante a aplicação das provas bimensais, quando permaneciam, em média, por cerca de quinze minutos na sala de aula para responder às questões. De acordo com as docentes entrevistadas, "eles mal leem a prova e logo querem sair da sala" .

Para as docentes, os alunos "não querem mais pensar, tem tudo fácil na televisão, na internet, a tecnologia esta aí, o mundo é rápido para eles, querem tudo de uma vez". As docentes revelam ainda que tem de "baixar o nível de exigência" , pois, caso assim não procedam, "o aluno será reprovado", o que, grosso modo, o impele ao abandono da escola. Por outro lado, a evasão escolar não interessa à escola que recebe verbas do Ministério da Educação de acordo com o número de alunos/as matriculados/as.

Observa-se que há uma tensão entre o mundo da escola e o dos alunos, revelando que a escola não é apenas local de exercício do poder, é também um campo de luta e de contradições cujas diferentes obrigações ideológicas podem estar em desacordo. A escola, contudo, deve ser implementada por e para seus atores principais; docentes e alunos/as. Assim, a ela exerce funções vitais na recriação das condições necessárias para que a ideologia hegemônica seja mantida. "Essas condições não são impostas, elas são e necessitam ser continuamente reelaboradas" (APPLE, 1989, p. 33).

É preciso ressalvar que o poder se exerce em várias direções, enredado que está nas relações sociais existentes no cotidiano escolar. O exercício do poder pode, na verdade, "fraturar e dividir internamente cada termo da oposição". Os sujeitos que o constituem não são, de fato, apenas homens e mulheres, mas homens e mulheres de várias classes, raças, religiões, idades, etc. e "suas solidariedades e antagonismos podem provocar os arranjos mais diversos, perturbando a noção simplista e reduzida de homem dominante versus mulher dominada" (LOURO, 1997, p. 33).

Assevera-se, a partir de Faria Filho (2007), que as culturas escolares não são um pressuposto, elas são o processo e o resultado das experiências dos sujeitos, dos sentidos construídos e compartilhados e/ou disputados pelos atores que fazem a escola, pois os sujeitos que constroem a cultura escolar guardam diversos pertencimentos e identidades pelos quais as culturas escolares estão continuamente informadas, modificadas e reinventadas num processo contínuo cuja sistematização é inerente a cada público específico. O processo de reprodução da cultura escolar é, portanto, também, o de sua transformação.

1.1 Identidade, identidade de gênero, diversidade, diferença, poder

As mudanças operadas no sujeito previamente vivido como tendo uma identidade fixa, estável e previsível estão se modificando, estão tornando-o fragmentado, deslocado e se multiplicando em várias identidades em função das consequências que a intensificação do processo de globalização provoca na constituição dos sujeitos. Nesse processo, a identidade apresenta-se como um conjunto de imagens, representações, conceitos de si e do outro. Tendo como centro a cultura, esta construção ocorre na dinâmica da vida, permeada por valores e costumes construídos historicamente, colaborando na sedimentação de conceitos, modo de ser e agir. (HALL, 2005).

A complexidade da vida moderna exige que assumamos diferentes identidades que podem estar em conflito. Deste modo, "podemos viver, em nossas vidas pessoais, tensões entre nossas diferentes identidades quando aquilo que é exigido por uma identidade interfere com as exigências de uma outra" (WOODWARD, 2009, p. 31-32).

Contudo, pesquisar a identidade supõe investigar também a diferença enquanto parte constitutiva de um mesmo processo, visto que nem uma, nem outra são preexistentes aos sujeitos; elas são constantemente criadas e recriadas numa permanente luta de atribuição de sentidos ao mundo social em que vivem.

A escola é uma das instituições sociais na qual os jovens relacionam-se cotidianamente, local onde as identidades são construídas, reforçadas e sedimentadas – notadamente a identidade de gênero. É também local de emergência de violências. Observa-se que a violência na escola vem sendo discutida no Brasil como se nada tivesse a ver com as relações de gênero, quando, na verdade, estamos falando o tempo todo de determinadas formas de masculinidades e de feminilidades. Na escola em foco, os dados exploratórios, fruto das observações, revelam que a violência está presente nas "brincadeiras" entre os meninos mediante demonstração de força física, troca de palavrões; e dos meninos em relação às meninas a partir de ameaças e do assédio.

O uso da violência para a resolução de conflitos apresenta-se como demonstração de poder entre os meninos, como atitude antiescola, rejeição ao currículo oculto que institui normas, valores e modos de comportamento. Entre as meninas, a feminilidade exacerbada garante-lhes certo

poder entre os meninos e professores ao passo que, contraditoriamente, as torna vítimas da própria sexualidade, uma vez que se tornam alvo fácil do assédio sexual, contribuindo para sedimentar estereótipos femininos.

Entendemos que o medo da violência, incluindo as ameaças, provocações e fofocas, é um obstáculo constante para a mobilidade das mulheres, limita seu sucesso a atividades e recursos básicos. Além disso, concorda-se que "a violência e a discriminação contra as mulheres constituem algumas das mais sérias e difundidas violações aos direitos humanos que hoje enfrenta a comunidade internacional", tornando-se esta uma das grandes questões a ser enfrentada como meio de garantir o exercício pleno da cidadania, indistintamente do sexo e/ou orientação sexual dos sujeitos. (CRUZ, 2009, p. 14).

Neste sentido, identifica-se a necessidade de discutir na escola as representações vigentes das identidades de gênero, posto que,

> a questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social ao mesmo tempo que é um problema pedagógico e curricular. É um problema social porque, em um mundo heterogêneo, o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável. É um problema pedagógico e curricular não apenas porque as crianças e os jovens, em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem com o outro no próprio espaço da escola, mas também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular (SILVA, 2009, p. 97).

Para compor uma identidade, o sujeito não tem à sua disposição um modelo completo. Ele compõe sua identidade a partir de partes. Conforme Bauman (2005), as peças as quais o sujeito espera juntar para formar um todo significativo estão disponíveis, mas não se tem uma imagem prévia do que deverá aparecer ao final do processo, como num jogo de quebra-cabeças, no qual a imagem a ser formada está impressa na caixa que serve de embalagem para o jogo.

As identidades ancoram-se fortemente na tradição, na história e na cultura produzida em cada contexto; a emergência de novas identidades não rompe os laços definitivamente, e, sim, de acordo com as escolhas que cada sujeito vai definindo ao longo da vida. Para Hall (2009), as identidades são construídas a partir de pontos de "suturação" com a história, onde residem práticas políticas e discursivas que as modelam.

Elas emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder e são, assim, mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica, naturalmente constituída, de uma "identidade" em seu significado tradicional – isto é, uma mesmice que tudo inclui, uma identidade sem costuras, inteiriça, sem diferenciação interna. (HALL, 2009, p. 109).

Hall (2009), assim como Silva (2009), defende que a identidade não é construída a partir do seu similar, o idêntico ou igual, mas sim através da diferença: "isso implica o reconhecimento radicalmente perturbador de que é apenas por meio da relação com o Outro, da relação com aquilo que não é, com precisamente aquilo que lhe falta", que a identidade é construída. Para ele, "toda identidade tem necessidade daquilo que lhe falta – mesmo que esse outro que lhe falta seja um outro silenciado e inarticulado" (HALL, 2009, p. 110).

Neste processo, há um jogo de poder e de exclusão permeado por discursos onde as identidades são constantemente desestabilizadas a partir da diferença e por aquilo que tem de deixar de fora parcial ou totalmente. Neste sentido, identidade é

> o resultado de uma bem-sucedida articulação ou "fixação" do sujeito ao fluxo do discurso. [...] As identidades são as posições que o sujeito é obrigado a assumir embora "sabendo", sempre, que elas são representações, que a representação é sempre construída ao longo de uma "falta", ao longo de uma divisão, a partir do lugar do Outro e que, assim, elas não podem, nunca, ser ajustadas idênticas – aos processos de sujeito que são nela investidos (HALL, 2009, p. 112).

Reiteramos que as identidades são marcadas pelo gênero; se produzem nas e pelas relações de poder. Identidades estas que têm na escola local de construção, de sedimentação e de contradições. Certamente, assegura Louro (1987, p. 41), essas construções não se dão apenas através de mecanismos de repressão ou censura, se fazem, também, através de práticas e relações que instituem gestos, modos de ser e de estar no mundo, formas de falar e de agir, condutas e posturas apropriadas.

Considerações finais

Não devemos esquecer que o mundo no qual vivemos hoje cria novas formas de sociabilidade, processos de produção, assim como cria

e modifica continuadamente as identidades individual e coletiva. Diante desse cenário mundial, globalizado e conectado, que apresenta inúmeros desafios para as pessoas, a educação surge como uma utopia necessária e indispensável para toda a humanidade na perspectiva da construção da paz, da liberdade e da justiça social. A escola é uma criação cultural sujeita a mudanças históricas, é um produto de cada tempo, e suas formas construtivas são, além dos suportes de memória coletiva cultural, a expressão simbólica dos valores dominantes nas diferentes épocas.

Portanto, para adequar-se ao atual estágio da modernidade, deve buscar ultrapassar a rejeição à diversidade de identidades de gênero existente, trazendo a questão para o debate, incluindo-o na sua formação cultural como instrumento de aproximação com os/as jovens estudantes.

A diferenciação culturalmente criada para meninos e meninas, assim como a criação de estereótipos que não contemplam a diversidade, deve ser objeto de discussão dentro da escola. A maneira como esta instituição lida com as diferenças físicas e a igualdade de oportunidades é uma forma de ensinar o respeito à diversidade e de não reafirmar clichês questionáveis – como o fato de a menina ser passiva, e o menino, destemido, ou, mesmo, autoritário. Neste sentido, a construção de identidades plurais deve ser respeitada como caminho para o entendimento da diversidade enquanto condição inerente ao fazer-se humano.

Referências

APPLE, Michael W. *Educação e poder*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade:* tratado de sociologia do conhecimento. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização:* questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CRUZ, Maria Helena S. O poder político e as mulheres nas eleições em Sergipe. *Revista de política e Cultura da Seção Síndical dos Trabalhadores da UFS*, ano X, v. 15 e 18, jan/dez, 2009b.

FARIA FILHO, Luciano. Escolarização e cultura escolar no Brasil: reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTA, Marcus L. (org). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas:* itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007, p. 193-211.

FOUCAULT, Michael. *Vigiar e punir:* história da violência nas prisões. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____ . Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). *Identidade e diferença:* a perspectiva dos estudos culturais. 9. ed. Petropólis: Vozes, 2009.

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

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *SOS Corpo e Cidadania*. Recife, 1991.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org). *Identidade e diferença:* a perspectiva dos estudos culturais. 9. ed. Petropólis: Vozes, 2009.

VIÑAO FRAGO, Antonio e ESCOLANO, A. *Currículo, espaço e subjetividade:* a arquitetura como programa. Traduzido por Alfredo Veiga Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

WOODWARD, Katheryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). *Identidade e diferença:* a perspectiva dos estudos culturais. 9. ed. Petropólis: Vozes, 2009.

MULHERES INDÍGENAS, SIM. PROFESSORAS, POR QUE NÃO? ESTUDO SOBRE AS REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E PODER NA COMUNIDADE XERENTE

Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem

O presente trabalho resume uma pesquisa sobre as representações sociais de gênero no cotidiano do trabalho docente no interior da comunidade indígena Xerente no município de Tocantínia – TO. Nesse sentido, analisa, a partir das relações de gênero, os fatores objetivos e subjetivos que perpassam o cotidiano de vida e de trabalho das mulheres xerente, suas motivações e interesses, além de tentar compreender como os processos de formação/ escolarização têm contribuído para as suas vidas.

Como base conceitual para a análise, foi escolhida a categoria Gênero enquanto categoria histórica e relacional, sempre dialogando com as categorias: Identidade, Poder, Trabalho docente, Divisão sexual, Dominação Masculina.

As mulheres indígenas Xerente empreendem esforços cotidianos para conquistar espaços importantes tanto nas comunidades/aldeias, quanto na sociedade nacional, em um contexto no qual constroem as representações sociais de gênero para a efetivação de sua identidade, no jogo entre situações de dominação e de libertação em um movimento de imposição de poder de indivíduos, principalmente, da figura masculina, por vezes, o pai, um irmão, um filho, o marido; e de grupos, levando-as a estruturarem resistências simbólicas diárias contra tais imposições.

É de extrema importância entender a mulher, e nesse caso, a mulher indígena Xerente, como um sujeito social com formas de representação dentro de um ordenamento cultural, destruindo, assim, a imagem de que

são unicamente vítimas da história, da exploração, da política e dos costumes. É necessário, além disso, percebê-las como sujeitos reais que habitam fora dos discursos, objetos e sujeitos. Sujeitos que devem ser considerados a partir de sua multiplicidade, com aspirações e necessidades diversas, que até hoje não foram representadas nem pelas políticas, nem pelos movimentos feministas. Seus desejos de transformação e permanência são parte de um processo lento e complexo, formado por pontos de tensão em que, ora ganham as forças de repressão, ora surgem enquanto pontos de fuga que possibilitam o seu crescimento e, quiçá, o seu empoderamento.

A pesquisa de campo foi realizada em duas aldeias da etnia Xerente, situada na cidade de Tocantínia, TO. O material foi coletado através de entrevistas do tipo história de vida com seis mulheres docentes e dois caciques. Foram realizadas também a realização de observação participante e o diário de campo. Nas trajetórias de vida, foram analisados os seguintes pontos: o perfil dos(as) entrevistados(as), que inclui idade, estado civil, escolaridade, número de filhos e renda familiar. As representações de gênero foram observadas no cotidiano pessoal e profissional, dando destaque aos seguintes temas: relações de gênero no cotidiano doméstico, divisão sexual do trabalho, espaços ocupados pelas mulheres Xerente, participação política.

1. Trajetórias e recortes de vida

A perspectiva dialógica da subjetividade fornece importantes elementos à análise dos processos identitários e das questões do feminino entre as mulheres Xerente. O destaque que essa perspectiva confere ao contexto relacional, à construção e interpretação dos sentidos e realidades compartilhadas serve de base para compreender a construção da identidade e os processos subjetivos dessas mulheres. Assim, através da análise dos resultados, é possível evidenciar nas representações dos(as) entrevistados(as) questões ligadas às dimensões do conceito de gênero e de que maneira os processos de formação/escolarização contribuem para as professoras refletirem sobre as relações entre homem e mulher na comunidade.

Para tanto, por meio das trajetórias de vida, foi possível analisar o passado e o presente, com o intuito de verificar como se estabelece o processo de mudanças e permanências, igualdades e desigualdades na vida

dessas mulheres professoras no tocante à condição do feminino, de trabalho e das relações de gênero.

As trajetórias revelaram que as vidas das mulheres pesquisadas são reguladas pela luta cotidiana, pela diferença, pela posição desigual numa relação hierárquica, pelos conflitos identitários e à mudança no modo de vida advindos da modernidade, pela introdução de novas tecnologias, mas também pela complementaridade. As suas trajetórias anunciam as marcas das relações de gênero e denunciam as dimensões materiais e simbólicas referentes ao lugar que ocupam na sociedade.

1.1 Caracterização do grupo pesquisado

Essas mulheres indígenas residem na zona rural e exercem a docência no referido ambiente. São estudantes tanto do nível médio, quanto da graduação. Com idade entre 31 e 49 anos, renda familiar total entre um e dois salários mínimos, quase todas elas são as provedoras do lar, mesmo que seus companheiros exerçam função assalariada. O núcleo familiar é, portanto, composto da seguinte forma: homem – autoridade responsável pela respeitabilidade da família; e a mulher – provedora, chefe da casa, cuidadora das crianças.

Em relação ao número de filhos(as), mesmo considerando a importância da maternidade, as mães entrevistadas mostraram, em geral, a preocupação quanto à formação de famílias numerosas, especialmente em vista da falta de condições financeiras para manterem os filhos como desejam. Assim, a grande maioria opinou que as mulheres devem ter poucos filhos, principalmente em razão de suas expectativas de vida, ou seja, a continuidade e permanência nos estudos e a sua inserção no mercado de trabalho.

1.2 Trajetórias de vida: entre permanências e mudanças

As relações de gênero presentes no cotidiano dessas mulheres delineiam também um quadro de situações variadas e complexas que impossibilita considerar apenas uma das dimensões que as possam traduzir, ou seja, unicamente um quadro de permanências nas relações de gênero, indicando desigualdades e submissão feminina, por um lado,

ou mudanças nessas relações, revelando um quadro inteiramente novo de práticas, marcado por autonomia e emancipação feminina, por outro lado.

A análise dos dados mostra que as práticas de vida das mulheres Xerente se constituem a partir da coabitação de permanências (convivem com a reprodução de posições de gênero bastante tradicionais) e mudanças (maior escolarização, a assunção de novos papéis políticos, o trabalho, a economia familiar) abrindo, assim, novas possibilidades para uma melhor condição feminina.

Ao tempo em que se verifica a presença de situações tradicionais e de desigualdades de gênero, aqui apresentadas através de alguns fatores referentes à divisão sexual do trabalho, violência de gênero, submissão, observa-se, também, a presença de mudanças e de poder feminino, evidenciado não só pela condição de provedoras econômicas que amplia seu poder de atuação no interior da família, mas pelas atitudes e comportamentos que mostram reações e insatisfações junto às situações desiguais de gênero vividas.

No universo pesquisado, tais dimensões, que se configuram entre o tradicional e o moderno, entre o velho e o novo se apresentam, concomitantemente, formando o quadro através do qual se processam as mudanças nas relações de gênero. O que faz com que não se possa afirmar que as identidades femininas, aqui analisadas, sejam construídas exclusivamente em relação aos papéis reprodutivos ou signifiquem simplesmente uma reprodução total de práticas e valores tradicionais.

Partindo do pressuposto de que a identidade feminina é socialmente construída, pode-se afirmar que tanto a mulher, quanto o homem vão se formando a partir de condicionantes biológicos, psicológicos e, sobretudo, sócio-culturais. Mesmo com a mudança social ocorrida na segunda metade do século XX, quando as mulheres passaram a ocupar o espaço público, a concepção do grupo pesquisado ainda está atrelada ao espaço privado e à maternidade, como mostram os seguintes depoimentos:

> Nós, assim as mulheres poderia obedecer nosso pai. Que a primeira coisa que nosso pai dá, é conselho, né? Não assim saindo de noite, né? Tem que aprender alguma coisa, fazer de noite cestinho ou cofo, eu penso assim. Tem que ficar só dentro de casa, né? [...] Talvez o marido vai para algum lugar, aí tem que ficar só dentro de casa, né? Cuidar das coisas. Tratar bem o marido, a gente dá comida na hora certa, eu penso assim [sic] (KUZÂP, 31 anos, casada).

> A mulher Xerente casada ela não deve fazer coisa errada, se envolver com outros homens, deve cuidar dos filhos, ajudar o marido [sic] (KBAZI, 43 anos, casada).

Esses depoimentos revelam que a mulher casada é representada como mãe e provedora do cuidado, a qual deve apoiar o marido, deve ser companheira, deve ter um comportamento exemplar. Já a mulher solteira é um pouco mais livre no relacionamento, tanto com homens, quanto com mulheres da sua idade. A figura paterna, até o casamento, tem grande poder sobre as filhas, porque elas pertencem ao Clã do pai, mas a grande referência do comportamento da mulher é a figura do marido, ou seja, das concessões e proibições.

> A mulher casada, ela tem um jeito assim diferente. Ela não é conversadeira, fica quieta, olha os homens assim de cara baixa, não olha assim diretamente. Quando ela olha, vira rápido. Agora a mulher solteira não, né? Eu percebi que a mulher solteira ela é aberta, elas olham, sorriem [sic] (WAHIRÊ, 38 anos, casada).
> Acho que é diferente. A mulher casada não sai. Tem algumas que saem, mas não é todo mundo. As solteiras podem sair, conversar com outras pessoas [sic] (KRITO, 31 anos, casada).

Ao afirmar que o gênero institui a identidade do sujeito, pretende-se referir, portanto, a algo que transcende o mero desempenho de papéis. A ideia é perceber o gênero fazendo parte do sujeito, constituindo-o. Nessa perspectiva, admite-se que as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas e constituintes dos gêneros.

Nos Xerente, o masculino e o feminino possuem papéis e atribuições bastante diferentes e desiguais desde a sua infância, ou seja, o homem realiza atividades de maior prestígio na comunidade, como, por exemplo, as de subsistência da família. A menina torna-se mulher ao seguir os passos de sua mãe. Ela deve aprender, através da observação, a cuidar dos irmãos, a preparar o alimento, a cuidar da casa; já o menino é poupado dessas atribuições, pois deve seguir os passos de seu pai. Essa afirmação é ratificada em quase todos os depoimentos, quando relacionados ao relato sobre sua infância.

> [...] era uma menina muito quieta, dentro de casa, só trabalhando e trabalhando e sendo babá das irmãs e dos irmãos. E eu também brincava,

> né? Tinha o momento em que eu brincava, não assim todo dia, mas eu brincava, né? E quando tinha o máximo de oito anos eu brincava de casinha. Aí, o que me deixou marcante, quando meu pai fez uma casinha pra mim. Só pra eu brincar. Aí, eu tinha umas coleguinhas que iam lá e desde criança eu tinha assim, vontade de ter um menino. Aí, eu pedi a meu pai pra comprar uma boneca assim. Um boneco homem, aí meu pai comprou. Aí, com aquele boneco eu brincava muito [sic] (WAHIRÊ, 38 anos, casada).
>
> Eu ajudava na casa, lavar roupa, lavar os trem (louças), varrer a casa. Os meus irmãos, não. Eles andavam com meu pai, ajudavam a limpar o quintal [sic] (KRITO, 31 anos, casada).
>
> Me lembro que quando era pequena fui aprendendo as coisas com o meu pai. Ele não gostava que a gente saía para a casa dos outros. Levava a gente para a roça e eu gostava dele também. Toda vez que ele me chamava, eu ia carregar cofo para ele. [...] Eu falava tudo com meus pais e me botava em casa pra fazer comida, ele não gostava de comida da cidade, eu fazia beju, grolado para ele e os meus irmãos ajudavam só na roça [sic] (KUZÂP, 31 anos, casada).

A hierarquia entre os sexos é manifestada primeiramente às meninas e aos meninos na experiência familiar. Ambos compreendem pouco a pouco que a autoridade do pai é soberana, mesmo que não se faça sentir no cotidiano. É incorporada pela menina a concepção do ser mulher, traduzida por estarem em segundo plano – recôndita, obediente, educada, sentimental, facilmente conduzida por regras e normas. Nos meninos, encoraja-se a liderança, o domínio e a soberania.

A trajetória que culmina na formação da família de procriação dessas mulheres não se dá de forma linear e nem através do cumprimento das etapas tradicionais do namoro, casamento e gravidez como etapas sucessivas, ao contrário, constituem-se numa multiplicidade de situações onde há antecipação de umas etapas em relação a outras. O quadro diversificado de significados e motivos geradores da formação da família inclui, em geral, questões relacionadas ao desconhecimento sobre a sexualidade, a gravidez não planejada e a expectativa de casamento enquanto mudança de vida.

Para essas mulheres, o momento do casamento representava, de um lado, um incremento na autonomia feminina. Uma vez casada, a mulher teria sua própria casa, seus filhos, não seria criticada pela comunidade. Por outro lado, assumiram não estar preparadas para assumir a responsabilidade de dona de casa.

> [...] quando eu me casei com meu marido, eu me arrependi. Que não era o momento de eu ficar casada. Porque eu fiquei só, sem as amiguinhas, né? Aí, eu fiquei muito triste, eu chorei, chorei demais. Quando eu morava com minha família era minha mãe que fazia a comida, e eu só ajudava. Mas, agora quando casei com ele, tudo era eu. No meio aqui de muita gente me olhando, fiquei com muita vergonha. Eu quase, quase, fugi [sic] (WAHIRÊ, 38 anos, casada).

Isso implica dizer que a formação da família não vinha necessariamente acompanhada de sentimentos de amor ou paixão; podia representar um arranjo cultural visando cumprir as tradições culturais definidas pela comunidade, uma vez que a notícia da gravidez sem estar casada era motivo de discriminação, principalmente pelos rapazes da aldeia. A voz da cultura de origem se sobrepôs à voz da mudança/transição. Ao aceitar o casamento, é reiterado o valor da tradição e reproduzido seu lugar como mulher. Aponta-se também para o fato de que as relações entre os homens e os arranjos por eles feitos devem ser respeitados, mesmo que em detrimento da vontade das mulheres.

Outra dificuldade enfrentada era a falta de condições financeiras dos pais para cuidar dos netos.

> Meu pai disse que eu tinha que casar, pois era ruim o menino sem pai quando nascer. Meu pai e minha mãe não tinham condição de criar, não tinha dinheiro. [...] Aí, meu pai disse que era para casar logo, antes que a barriga crescesse. Aí, minha mãe pediu o mais velho, seu Isaac, para fazer reunião com a mãe dele e ele. Aí, a mãe dele falou que era para casar logo, para não desistir. Aí, eu casei [sic] (KRITO, 31 anos, casada).
>
> Eu pensei "se eu ficar solteira, talvez eu posso arrumar outro e engravidar de novo", mas esse meu marido que eu estou com ele, eu já tinha conhecido ele e ele queria casar, só que eu estava grávida do meu filho. Aí, ele falou que queria casar, não agorinha não, porque eu estava grávida do meu filho. Aí, depois eu ganhei, pensei: "quando crescer o menino, eu vou casar". Eu não quero dar assim trabalho para minha mãe, porque a minha mãe sofreu junto comigo [sic] (KUZÂP, 31 anos, casada).

Atualmente, as mudanças nas relações sócio-econômicas, advindas do complexo processo de globalização que, para uns se apresenta como um "mundo em descontrole" (GIDDENS, 2002) e, para outros, um processo contraditório que requisita a um só tempo a homogeneização de

estilos, comportamentos e hábitos de consumo e, também, as diferenças, desigualdades e pluralismo cultural e social, o qual tem modificado não só o sistema econômico, como também a transformação de contextos locais e culturais, com repercussão no cotidiano e nas relações sociais, tem levado a uma ressignificação das relações de gênero dentro dessa comunidade.

Para tanto, em decorrência dessas mudanças e dos processos de transição cultural, as mulheres entrevistadas parecem avaliar criticamente o lugar da mulher constituído sócio-historicamente como objeto da ação e das escolhas masculinas, dizendo que não desejam o mesmo para seus filhos e filhas. Quando questionadas se gostariam que suas filhas e ou filhos casassem na mesma idade que elas casaram, emitiram as seguintes afirmações:

> Eu falava para meus filhos, para não casar muito jovem, para estudar, conseguir uma coisa na vida, mas nem isso aconteceu. Aí, eu fico muito triste por causa disso, porque, como até hoje, a gente, eu mesmo, não estou vendo nenhuma das minhas filhas formadas, né? E elas sempre são dependentes do marido. Quando elas eram jovens, eu passei tudo pra elas o que minha mãe passou para mim. Que não era bom casar tão cedo, que não era bom ter filhos bem nova. Mas elas não quiseram ouvir né? Agora estão ali [sic] (WAHIRÊ, 38 anos, casada).

No entanto, é perceptível, em alguns momentos dos depoimentos, que a voz da cultura de origem se sobrepõe à voz de mudança.

> Aparecendo um rapaz que queira casar, eu posso pedir para esperar um pouco, mas se ele não quiser esperar, eu tenho que fazer o casamento. Também, não pode namorar muito, tem que casar logo. Às vezes, o rapaz pode desistir, por isso tem que casar logo e muitas vezes sem gostar. O meu marido sustentava assim. A minha filha casou assim, não queria, mas a cultura nossa é assim [...] [sic] (KROZAKE, 49 anos, viúva).

Num outro depoimento, quando travamos um diálogo sobre a educação dos filhos, Wahirê afirma que, mesmo ela permanecendo mais tempo com os filhos no ambiente doméstico, a autoridade e a educação dos filhos é de responsabilidade do pai/marido.

> A educação cabe aos dois. Porque, por exemplo, eu sou mulher, mas eu fico mais dentro de casa, né? Eu passo mais conhecimento pra eles do

> que meu marido. Só que tem uma coisa assim, se acontecer uma coisa grave com os nossos filhos, é ele que é responsável. Ele é a autoridade de casa. Ele é o pai, né? As crianças pertencem a ele. Eu não tenho nada a ver. Mas, antes de acontecer isso, eu faço a minha parte, parte que a Maria faz, uma mãe faz. Mas se aconteceu uma coisa que mesmo que eu falo, mesmo que eu conto, mesmo que eu digo não é aquilo, aí a responsabilidade é dele [sic] (WAHIRÊ, 38 anos, casada).

Sendo assim, é possível compreender alguns aspectos da dinâmica social a partir da própria dinâmica feminina, entendendo que a posição ocupada pelas mulheres na sociedade e as mudanças ocorridas nas relações de gênero indicam, também, o nível de desenvolvimento desta sociedade, pois a melhoria da sua condição de agente tem ocasionado mudanças sociais importantes e o ganho de poder que adquirem torna-se fundamental no processo de desenvolvimento social, sendo este obtido, sobretudo, através da concessão de educação e inserção no mercado de trabalho.

Outrossim, as determinações sociais de gênero interferem no cotidiano das mulheres. Os fatores que advêm da relação desigual entre os sexos, seja na relação familiar, bem como nas definições de papéis masculinos e femininos estabelecidos pela sociedade, são determinantes nesse processo de dominação. O poder masculino começa a ser redefinido quando a mulher conquista sua autonomia e começa a questionar as relações de poder no lar e rediscutir a sua condição. O relacionamento dos casais se torna polêmico quando a decisão da mulher fere a autoridade e o poder masculino. Os maridos se consideram menosprezados e desrespeitados, por exemplo, quando a mulher ingressa no mercado de trabalho e nos processos de escolarização.

1.3 O significado do trabalho e escolarização: mudanças nas relações

As mudanças nas relações sócio-econômicas transformaram a dinâmica social Xerente em uma velocidade que os homens, em sua maioria, não foram capazes de acompanhar, o que tem levado a uma ressignificação das relações de gênero dentro do grupo. Paulatinamente, as mulheres começam a assumir ou dividir o sustento financeiro da casa com o fruto do seu artesanato, passando também a assumir papéis inéditos na vida pública, antes destinados apenas aos homens.

O ingresso no mercado de trabalho e a obtenção de maiores níveis de escolarização têm proporcionado mudanças significativas tanto na vida individual, quanto coletiva dessa comunidade, principalmente para as mulheres, com a independência financeira, o que está trazendo maiores possibilidades de autonomia e liberdade.

> Mudou um pouco, assim. Porque o ano passado eu não tinha dinheiro, não tinha nada para comprar roupa, assim. Eu mudei um pouco assim. Antes eu era tímida demais, não conversava com o 'branco', porque eu tinha medo de errar. Agora eu estou acostumada [sic] (KRITO, 31 anos, casada).
> Eu era tímida com meus alunos. Eu lecionava no quadro, depois que eu estudei com os brancos, eu aprendi como que os professores brancos fazem com os alunos, fui aprendendo a passar para os meus alunos [sic] (KUZÂP, 31 anos, casada).

Além do que, o trabalho tem sido a porta de entrada para o exercício de cidadania tanto de homens, quanto de mulheres dessa comunidade.

> Depois que eu comecei a trabalhar como professora, minha vida mudou. Porque antes eu não sabia escrever bem a língua materna. Agora, no atual de hoje, eu começo a trabalhar com as criancinhas a minha língua materna. Eu acho que também, até o meu jeito assim de conversar mudou. [...]. A comunidade me chama para participar das reuniões. Eu falo dos dois lados. Nossa cultura e a cultura do não índio. Eles me chamam pra ir, aí, eu falo o que eu entendo [sic] (WAHIRÊ, 38 anos, casada).
> Se eu não tivesse me preparado, hoje nós não estaríamos discutindo de igual pra igual. Nós temos hoje pessoal aí concursado. Se não tivesse estudado, nós seríamos um Zé ninguém, igual muito índio que eu vejo aqui no Estado do Tocantins. Conheço muitos que estão atrasados, não sabem reivindicar seus próprios direitos. Ao contrário nosso. Nós já brigamos, já nos autorrepresentamos, já discutimos com a sociedade. Conhecer a Educação é se preparar para o futuro e esse futuro eu digo, que é hoje [sic] (SOL, 45 anos, casado).

O sentido da profissão docente, para as entrevistadas, está ligado à concepção que elas têm da coletividade, ou seja, auxiliar seu povo a melhorar suas relações com o mundo globalizado, uma vez que o contato com a sociedade branca gerou, para o povo xerente, demandas e desejos antes inexistentes. A transformação da relação entre a necessidade e consumo, o significado social da educação como estratégia de se buscar

um futuro melhor, entre outros, penetram o universo xerente, fazendo-os repensar seu lugar social, em um processo repleto de tensões.

> Ah, ser professora pra mim, é uma mulher como eu. Que estou ajudando as crianças da minha comunidade a crescer, através do meu conhecimento repassado para eles, para que possa primeiro saber ler, escrever, para quando tiver na cidade, ler as coisas e também se defender, que é o mais importante, se defender de qualquer coisa da vida [sic] (WAHIRÊ, 38 anos, casada).
> Eu quero ajudar meu povo. Igual eu trabalho aqui. Eu trabalho com língua materna, porque dos nossos parentes estão perdendo as línguas, perdendo a língua, ser professora para mim é isso [sic] (KUZÂP, 31 anos, casada).

Para o cacique Lua, a inserção da mulher no espaço público é importante, pois ela interage melhor com o conhecimento da sociedade não indígena. No entanto, o seu depoimento traz à tona a ligação da mulher ao espaço doméstico.

> É bom. Elas estão se esforçando, estudando, orientando na área da saúde, limpeza das casas, das crianças, os remédios na hora certa. Hoje não é como de primeiro, o índio não usa só remédio do mato, usa muito da farmácia e elas sabem orientar [sic] (LUA, 33 anos, casado).

Ao ser questionado sobre a atuação da mulher no magistério, faz a seguinte declaração: "É bom, porque tem muita coisa que a gente não sabe e a mulher, sendo professora, ensina algumas coisas" [sic] (LUA, 33 anos, casado).

Já o Cacique Sol relata que sempre foi a favor da mulher indígena adentrar ao mercado de trabalho assalariado, mesmo a comunidade sendo contra pela possível falta de 'competência' do feminino, como mostra esse trecho da entrevista.

> Eu sempre fui a favor. Lá em casa mesmo, botei minhas filhas para estudar. E estava mostrando para eles, até pra muitos, que elas também são capazes. Muitos ficam: ah, mas elas não sabem de nada, são mulheres. Falei aí, mas muitas vezes elas vão ter mais capacidade do que nós. Eu acho que se der uma oportunidade. Nós temos muitas índias com muita capacidade, que vão ser melhores do que muitos homens. Elas vão ter capacidade superior a muitos homens. Então eu penso assim que, o ser humano, ele não é um melhor do que o outro [sic] (SOL, 45 anos, casado).

É interessante notar o posicionamento do cacique Sol, no depoimento acima. Primeiramente, ao dizer que "eu sempre fui a favor [...], muitos falava assim", mostra que as identidades são construídas socialmente, uma vez que o classifica como 'diferente' do restante da comunidade. Assim, os condicionantes psicológicos, biológicos, sócio-culturais e, particularmente, seu maior nível de escolarização, o contato com o branco, o trabalho assalariado e sua condição de mestiço estão sendo decisivos para construção de sua identidade masculina. Em contrapartida, o cacique parece reconhecer que a condição do feminino nessa comunidade oscila entre permanências e mudanças, quando diz que "Nós temos muitas índias. [...] Elas vão ter capacidade superior a muitos homens" (SOL, 45 anos, casado).

Referências

BACHELARD, Gaston. *Poética do espaço*. Traduzido por Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Traduzido por Maria Helena Kuhner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

CASTELLS, Manuel. O poder da identidade. *A era da informação:* economia, sociedade e cultura, v. 2. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

CRUZ, Maria Helena Santana. *Trabalho, gênero, cidadania:* tradição e modernização. Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2005.

FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira Carvalho. *Mulher e pedagogia:* um vínculo re-significado. Salvador: Helvécia, 2005.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

_____ . *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 2004.

GIDDENS, Anthony. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para a análise histórica. *SOS Corpo e Cidadania*. Recife, 1990.

EAD E DIVERSIDADE NA ESCOLA: a especificidade e a massificação na extensão universitária

Ivan Pereira Leitão
Claudia Lima
Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão

O presente artigo relata como essa ação inovadora de extensão universitária dialoga com a diversidade na escola e a educação a distância – EaD. Relação aparentemente contraditória entre especificidade e massificação, mas que consiste em uma das possibilidades da interiorização da educação num país com dimensões continentais. Por isso, é interessante observar os caminhos e as trajetórias da educação a distancia e a criação da Rede de Diversidade na Escola criada em 2008 pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Secad/MEC Secad.

A educação a distância pode aproximar pessoas, conhecimento e territórios. Para isso, a tecnologia é fundamental neste processo de troca e socialização de conhecimento. Os avanços tecnológicos no século XX possibilitaram à EAD uma primeira fase de consolidação no início do século e, posteriormente, a expansão com o desenvolvimento dos meios de comunicação.

A história da educação a distância no Brasil apresenta alguns marcos. Dentre eles, destacam-se:

- 1904 – ensino por correspondência;
- 1923 – o modelo anterior foi consagrado com a criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, concebida por um grupo liderado por Henrique Morize e Roquete Pinto;

- 1939 – surgimento do Instituto Monitor;
- 1941 – criação do Instituto Universal Brasileiro.

Entre 1970 e 1980, instituições privadas e organizações não governamentais (ONGs) começaram a oferecer cursos supletivos a distância, com aulas via satélite complementadas por kits de materiais impressos. A universidade virtual, compreendida como ensino superior a distância com o uso de Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC), surgiu no Brasil na segunda metade da década de 1990.

As universidades brasileiras incentivaram esta atividade, sendo que, principalmente a partir de 1994, influíram no processo:

- A expansão da Internet nas Universidades de Ensino Superior (IES);
- A publicação da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB), em dezembro de 1996, que oficializou a EAD como modalidade válida e equivalente para todos os níveis de ensino.

Em 1997 foram criados os ambientes virtuais de aprendizagem, iniciando a oferta de cursos de pós-graduação latu sensu via internet, demarcando, assim, entre 1996 e 1997, o nascimento da universidade virtual no Brasil. Atualmente, a Secretaria de Educação a Distância – SEED – representa, entre outros, quinze programas de EAD, a saber:

1. Domínio Público – possibilita a pesquisa por conteúdo, teses e dissertações, e por autor;
2. DVD Escola – "projeto que integra um conjunto de políticas e ações do Ministério da Educação, cujo foco é garantir a universalização, o elevado padrão de qualidade e a equidade da educação básica no Brasil. O Projeto sinaliza, também, o compromisso com a atualização tecnológica e a democratização da TV Escola, uma vez que o acervo e os modernos aparelhos de DVD alcançarão escolas públicas ainda não atendidas";
3. PROINFRO – O Ambiente Colaborativo de Aprendizagem – e-ProInfo – é um software público, desenvolvido pela Secretaria de Educação a Distância – SEED – do Ministério da Educação – MEC e licenciado por meio da GPL-GNU, Licença Pública Geral;
4. ESCOLA TÉCNICA ABERTA DO BRASIL – No âmbito da política de expansão da educação profissionalizante, o Ministério da Educação, por meio da articulação da Secretaria de Educação a Distância e Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, lança o Edital 01/2007/SEED/SETEC/MEC, dispondo sobre o Programa Escola

Técnica Aberta do Brasil. Tal iniciativa constitui uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação. Trata-se, pois, de um passo importante para a democratização do acesso ao ensino técnico público, através da modalidade de educação a distância, visando levar cursos técnicos a regiões distantes das instituições de ensino técnico e para a periferia das grandes cidades brasileiras, incentivando os jovens a concluírem o ensino médio;

5. FORMAÇÃO PELA ESCOLA – visa aperfeiçoar e fortalecer a atuação de gestores, técnicos, conselheiros e demais cidadãos que já atuam ou estejam interessados em atuar na gestão, execução, prestação de contas e controle social de recursos públicos destinados aos programas do FNDE. Devido à abrangência territorial e ao grande número de pessoas envolvidas nessas ações, o Programa utiliza a modalidade de educação a distância. Atualmente, o curso está em sua fase piloto e a capacitação está sendo realizada nos seguintes programas:

- Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE);
- Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE);
- Programas do Livro (PLi);
- Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE);

6. MÍDIAS NA EDUCAÇÃO – é um programa a distância, com estrutura modular, cujo objetivo é proporcionar formação continuada para o uso pedagógico das diferentes tecnologias da informação e da comunicação – TV e vídeo, informática, rádio e impressos – de forma integrada ao processo de ensino e aprendizagem, aos profissionais de educação, contribuindo para a formação de um leitor crítico e criativo, capaz de produzir e estimular a produção nas diversas mídias. Em 2005, foi implementada versão piloto, on line, no ambiente e-ProInfo, para 1.200 potenciais multiplicadores e tutores de todos os estados brasileiros. Em 2006, iniciou a versão on line do Ciclo Básico, com certificação em extensão, para dez mil profissionais de Educação Básica em todo o País;
7. PROINFANTIL – é um curso em nível médio, a distância, na modalidade Normal. Destina-se aos professores da educação infantil em exercício nas creches e pré-escolas das redes públicas – municipais e estaduais – e da rede privada sem fins lucrativos – comunitárias, filantrópicas ou confessionais – conveniadas ou não;

8. PROGRAMA NACIONAL DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL – ProInfo – é um programa educacional criado pela Portaria nº 522, de 9 de abril de 1997, pelo Ministério da Educação, a fim de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de ensino fundamental e médio;
9. PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EXERCÍCIO – PROFORMAÇÃO – é um curso a distância, em nível médio, com habilitação para o magistério na modalidade Normal, realizado pelo MEC em parceria com os estados e municípios. Destina-se aos professores que, sem formação específica, encontram-se lecionando nas quatro séries iniciais, classes de alfabetização ou Educação de Jovens e Adultos – EJA –, nas redes públicas de ensino do país;
10. PRÓ-LICENCIATURA – oferta de vagas para cursos de licenciatura, na modalidade a distância, nas áreas de maior carência de professores para a educação básica. Participam do programa instituições públicas de ensino superior, organizadas em consórcios que oferecem 46 cursos de licenciatura nas áreas de Física, Química, Biologia, Matemática, História, Geografia, Artes Visuais, Música, Teatro, Educação Física, Letras, Pedagogia, Educação Especial e o curso Normal Superior. O Pró-Licenciatura Fase I, instituído pela Chamada Pública SEED/MEC nº 01/2004, teve início em 2004 e o público-alvo são os alunos egressos do Ensino Médio, aprovados nos processos seletivos realizados pelas IES participantes. O Pró-Licenciatura Fase II, instituído pela Resolução FNDE nº 34/2005, teve início em 2006 e o público-alvo são os professores(as) em exercício na rede pública de ensino, há pelo menos um ano e sem a habilitação legal exigida na área em que atuam, aprovados nos processos seletivos realizados pelas IES participantes;
11. PROGRAMA RÁDIO ESCOLA – desenvolve ações que utilizam a linguagem radiofônica para o aprimoramento pedagógico de comunidades escolares, o desenvolvimento de protagonismos cidadãos e o treinamento de grupos profissionais;
12. A Rede Interativa Virtual de Educação – RIVED – tem por objetivo a produção de conteúdos pedagógicos digitais, na forma de objetos de aprendizagem. Tais conteúdos primam por estimular o raciocínio e o pensamento crítico dos estudantes, associando

o potencial da informática às novas abordagens pedagógicas. A meta que se pretende atingir, por meio da disponibilização desses conteúdos digitais, é melhorar a aprendizagem das disciplinas da educação básica e a formação cidadã do aluno;

13. TV ESCOLA – é um canal de televisão do Ministério da Educação que capacita, aperfeiçoa e atualiza educadores da rede pública desde 1996. A proposta da TV Escola é proporcionar ao educador acesso ao canal e estimular a utilização de seus programas, contribuindo para a melhoria da educação construída nas escolas;
14. UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – Educação a Distância (EAD) – é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, envolvendo estudantes e professores no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos;
15. PRÓ-LETRAMENTO – Mobilização pela Qualidade da Educação – é um programa de formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e Matemática nas séries iniciais do ensino fundamental.

1. Caracterização do curso de gênero e diversidade na escola

O GDE, nosso objeto de pesquisa-ação, faz parte da Rede de Diversidade na Escola (REDE), que se define como um grupo permanente de instituições públicas de ensino superior dedicado à formação continuada de profissionais de educação. O objetivo é disseminar e desenvolver metodologias educacionais para a inserção dos temas da diversidade no cotidiano das salas de aula. São ofertados cursos de formação continuada para professores da rede pública da educação básica em oito áreas da diversidade: relações étnico-raciais, gênero e diversidade, formação de tutores, jovens e adultos, educação do campo, educação integral e integrada, ambiental e diversidade, assim como cidadania.

Dessa forma, a REDE, através da proposta de formação continuada para docentes do Ensino Básico, se propõe a capacitar, sensibilizar e incluir uma prática pedagógica nos temas que contemplem a diversidade social. Para isso, a SECAD tem aberto editais que abordam as seguintes áreas:

1. Curso de Educação para a Diversidade, carga-horária 180h;

2. Curso de Educação de Jovens e Adultos na Diversidade, carga-horária 180h;
3. Curso de Educação do Campo A e B, carga-horária 180h (2 cursos de 180h);
4. Curso de Educação para as Relações Étnico-Raciais, carga-horária 180h;
5. Curso de Educação Ambiental, carga-horária 180h;
6. Curso de Educação Ambiental: escolas sustentáveis e Com-Vida, carga-horária 90h;
7. Curso de Educação Integral e Integrada, carga-horária 220h;
8. Curso de Gênero e Diversidade na Escola, carga-horária 200h;
9. Curso de Educação em Direitos Humanos, carga-horária 200h;
10. Curso de Produção de Material Didático para a Diversidade, carga-horária 180h;
11. Curso de Educação e Saúde, carga-horária 180h;
12. Curso de Formação de Gestores para programas de Educação Escolar Indígena, carga-horária 180h;
13. Curso de Formação de Professores na temática Culturas e História dos Povos Indígenas, carga-horária 240h;
14. Curso de Formação para Mediadores de Leitura, carga-horária 90h.

Um resgate histórico do GDE aponta para o fato de que ele foi ofertado, inicialmente, em sua versão piloto, no ano de 2006, em seis municípios (Porto Velho, Salvador, Maringá, Dourados, Niterói e Nova Iguaçu) com um total de 1.200 vagas, priorizando professores e professoras das disciplinas de ensino fundamental de 5ª a 8ª séries. Mediante a avaliação daquela experiência, passou-se para uma nova fase de realização desse projeto – em dimensão mais ampliada.

O Curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE), dentro do programa da Rede de Diversidade na Escola, a partir de 2003, criou secretarias voltadas para o reconhecimento da diversidade, a promoção da igualdade e o enfrentamento do preconceito e de todas as formas de discriminação. São elas: a Secretaria Especial de Políticas para Mulheres da Presidência da República (SPM); a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH); a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD); a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR).

É neste contexto que o primeiro edital da REDE é publicado, em 2008, quando 19 universidades foram contempladas para a realização do GDE, entre elas a UFRPE.

O conteúdo do GDE está organizado nos seguintes módulos: I – ABERTURA E DIVERSIDADE; II – GÊNERO; III – SEXUALIDADE E ORIENTAÇÃO SEXUAL; IV – RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS; V – AVALIAÇÃO. Conteúdos disponíveis aos(às) alunos(as) do Curso em CD e também nos sites EaD das Universidades contempladas no Edital, incluindo a UFRPE/Rede de Educação para a Diversidade.

A proposta do Curso contemplou três encontros presenciais, para que os alunos pudessem socializar suas experiências e também consistiu num momento para fomento do debate sobre cada módulo, diretamente com o(a) professor(a) da disciplina, para realização das avaliações presenciais.

Ao final do curso, a metodologia propõe como atividades de avaliação a entrega de:

- Memorial, que consiste no relato da própria experiência do aluno ao longo do curso. Ele deve estar baseado nos registros feitos em seu Diário e, por isso, deve ser feito individualmente;
- Trabalho final, que diz respeito ao desenvolvimento de uma proposta de realização de projeto ou atividade sobre temas tratados no curso, os quais poderão ser aplicados na escola;
- Autoavaliação, a qual se trata de uma análise pessoal da participação do aluno no curso. Nela, deverão ser atribuídas notas de desempenho a cada item indicado.

1.1 O GDE na UFRPE

O Curso foi ofertado nos polos UAB localizados nos seguintes municípios: Ipojuca (PE), Pesqueira (PE), Carpina (PE), Tabira (PE) e Jaboatão dos Guararapes (PE). Cada polo contou com 60 alunos, distribuídos em duas turmas. Foram disponibilizados para cada turma dois(duas) tutores(as) presenciais e dois(duas) tutores(as) a distancia para mediar o processo de ensino e aprendizagem.

Ressaltamos a importância da escolha destes municípios localizados na Zona da Mata, no Agreste e no Sertão de Pernambuco, considerando

que são espaços com estrutura dominada pelo meio rural. Ambiente geralmente favorável à predominância de conservadorismo influenciado pela maior facilidade de controle social, maior domínio das questões religiosas no comportamento das pessoas e pouca flexibilidade nos valores sociais, com predomínio de expressões patriarcais – o que torna o debate da diversidade na escola necessário na construção social de equidade de gênero e das relações étnico-raciais.

1.2 GDE – Aporte teórico sobre diversidade, gênero e relações étnico-raciais

Na temática que se refere à diversidade, o GDE trabalha os seguintes conceitos: cultura, diversidade cultural, etnocentrismo, estereótipo e preconceito, dinâmica cultural e respeito, bem como valorização da diversidade e o ambiente escolar em face dos temas tratados. A abordagem inclui o debate sobre a relação muitas vezes preconceituosa na configuração das diferenças entre as diversas etnias na formação da cultura brasileira; a relação cidade e campo; as regiões brasileiras também ricas na diversidade cultural, os grupos historicamente marginalizados negros, índios, mulheres, idosos. Um dos textos indicados no CD para esta discussão é Educação, diferença, diversidade e desigualdade, de Sérgio Carrara.

No debate sobre Gênero, os temas em destaque são: apropriação cultural da diferença sexual; importância da socialização na família e na escola; construção social da identidade adolescente/juvenil e suas marcas de gênero; diferenças de gênero na organização social da vida pública e privada.

Além disso, ao debater a questão de Gênero, há a contemplação da influência dos movimentos sociais nos estudos de gênero, da violência, da participação feminina no mercado de trabalho, da escola como espaço de equidade de gênero, das diferenças de gênero no cotidiano escolar, do sucesso e do fracasso escolar através de um enfoque de gênero, das práticas esportivas construindo o gênero e do gênero no currículo escolar.

Os textos indicados no CD para esta discussão são:

a) AUAD, D., Educar meninas e meninos - Relações de gênero na escola; b) BRUSCHINI, C., Trabalho doméstico: inatividade econômica ou trabalho não remunerado; c) DURHAM, E., Família e reprodução humana - Perspectivas antropológicas da mulher; d) LOURO, G. L., Gênero, sexualidade e educação e Corpo, gênero

e sexualidade; e) HEILBORN, M. L., O traçado da vida: gênero e idade em dois bairros populares do Rio de Janeiro; f) SCOTT, J., Gênero: uma categoria útil de análise histórica, entre outros.

Em síntese, os textos deste módulo trabalham as questões relacionadas ao conceito de gênero; gênero e outras formas de classificação social; o aprendizado de gênero – socialização na família e na escola; construção social da identidade adolescente/juvenil e suas marcas de gênero; diferenças de gênero na organização social da vida pública e da vida privada; discriminação de gênero em contexto de desigualdade social e étnico-racial; as relações entre os movimentos feministas e outros movimentos sociais; violência de gênero; Lei Maria da Penha; o debate em torno do aborto; participação feminina no mercado de trabalho; a disciplina e o rendimento na sala de aula; o uso da fala e as interações com a professora e com o professor; os jogos e as brincadeiras no pátio.

No debate sobre sexualidade e orientação sexual, os temas em destaque são: homem ou mulher, que pergunta é essa?; sexualidade, sociedade e política; a noção moderna de sexualidade; o corpo e a sexualidade; identidade de gênero e orientação sexual; orientação sexual: desejos, comportamentos e identidades sexuais; o Movimento LGBT brasileiro: a questão da visibilidade na construção de um sujeito político; o combate à discriminação sexual e de gênero; sexualidade juvenil, direitos e diversidade sexual; homofobia e heterossexismo; direitos reprodutivos e direitos sexuais; maternidade, paternidade, contracepção e DST/Aids; abordagens educativas; orientação sexual e a identidade de gênero na escola; controle sobre a sexualidade e as relações de gênero através de jogos e brincadeiras; espaços formais de educação sexual na escola; diferentes fontes de informação sobre sexualidade.

Os textos indicados no CD para esta discussão são: a) ALTMANN, H., Rompendo fronteiras de gênero: Marias (e) homens na Educação Física; b) BOZON, M., A nova normatividade das condutas sexuais ou a dificuldade de dar coerência a experiências íntimas; c) DAMATTA, R. Tem pente aí?: reflexões sobre a identidade masculina; d) FERRARI, A., "Esses alunos desumanos": a construção das identidades homossexuais na escola; e) FOUCAULT, M., A história da sexualidade. A vontade de saber; f) FURLANI, J., Mitos e tabus da sexualidade humana; g) MEYER, M. (org)., Saúde e sexualidade na escola; h) ROSEMBERG, F., A educação sexual na escola; i) ROSISTOLATO, R. P. da R, Sexualidade e escola:

uma análise de implantação de políticas públicas de orientação sexual; j) SILVA, R. de C., Orientação sexual: possibilidades de mudança na escola, entre outros.

No debate sobre Relações Étnico-Raciais, os temas em destaque são: etnocentrismo, racismo e preconceito; ideologias do Estado nacional; João de Páscoa: um índio Pankararu; o reconhecimento da diversidade étnico-racial; raça, gênero e desigualdades; as especificidades da desigualdade étnico-racial no cenário das desigualdades no Brasil; estereótipos, preconceito e discriminação racial; "Escola sem cor" num país de diferentes raças e etnias; estereótipos e preconceitos étnico-raciais no currículo escolar; Do combate ao racismo à promoção da igualdade étnico-racial; as Diretrizes Curriculares para a educação das relações étnico-raciais.

Os textos indicados no CD para esta discussão são: a) BENTO, M. A. da S., Cidadania em preto e branco; b) CAVALLEIRO, E., Do silêncio do lar, ao silêncio da escola. Racismo, preconceito e discriminação na educação infantil; c) GOMES, N. L. (org). Tempos de lutas: ações afirmativas no contexto brasileiro; d) LIMA, H. P., Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil; e) ROCHA, R. M. de C., Almanaque pedagógico afro-brasileiro; f) ROSEMBERG, Fúlvia, Literatura infantil e ideologia; g) SANTOS, I. A., A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos, entre outros.

1.3 Dados da pesquisa-ação

O universo desta pesquisa são os 77 cursistas inscritos no polo de Carpina, distribuídos em 21 homens e 56 mulheres. As categorias identificadas são: evasão, a frequência de entrega de atividades, as respostas a fóruns e chats e o projeto final de intervenção.

No que se refere à evasão, um total de 46 cursistas não concluíram o curso. Isso se deve, num primeiro momento, ao atraso de acesso da coordenação do GDE/UFRE aos recursos financeiros e, principalmente, ao atraso da disponibilização do curso no Ambiente Virtual de Aprendizagem Plataforma Moodle da UFRPE, o que pode ser constatado na fala da cursista: "Achei ótimo este espaço. Já o estou usando na Educação Ambiental. É pena que não tenhamos iniciado com ele. Sou Cristina Portela, de João Alfredo, professora há 25 anos. Amei o curso" [sic]. Evandra Mendes confirma a afirmação: "Fiquei também muito contente de ver a plataforma, pois ela, com certeza, vai facilitar o acesso de todos" [sic].

Magda Regina, cursista GDE, comenta como se fundamentou a dinâmica do curso:

> Em geral, tivemos um CD que nos ajudou com textos explicativos dos módulos, com alguns vídeos chamados de animação, o que me auxiliou na compreensão do módulo e na produção das atividades sobre as quais, através do blog, tive a oportunidade de escrever comentários sobre acerca do que se estava estudando [sic] Diário de campo. Avaliação Aluna, Março 2010.

Quanto à categoria frequência de entrega, 29 cursistas entregaram as três atividades completas, realizadas durante o Curso. No que se refere à atividade de conclusão, dos 31 discentes que concluíram, apenas quatro não postaram o trabalho final.

Os fóruns iniciados no blog contaram com a média de participação de 20 cursistas, sendo que estes se constituíram numa ferramenta de conhecimento do próprio grupo. A respeito da evasão, são muitas as situações que a acarretam, entre elas:

> Sou Evandra Mendes, educadora. Estou chegando muuuiiiiittooooo atrasada no curso. Será que ainda tenho chance/tempo para concluí-lo? Fiz minha inscrição para este curso porque acho a temática muito interessante e pela importância de discuti-la em sala de aula. Mas, devido às atribulações do dia a dia, não consegui estar em dia com o curso [sic]. http://gdepolocarpina.blogspot.com

No que se refere à interação do grupo, a prática é evidenciada na resposta de Emiliana a Lusinete:

> Legal, Lusinete. É muito importante a intervenção do professor, principalmente quando tratamos de diferenças e também antes de intervir o professor deve diagnosticar o espaço e as pessoas que estejam ao seu redor para não cometer danos indesejáveis. Ótima aprendizagem (Emiliana Dantas, http://gdepolocarpina.blogspot.com).

O curso foi desenvolvido a partir da Plataforma Moodle. Também houve a utilização de Blogs. Algumas questões postadas no Blog são:

1. No que se refere a gênero, a partir da atividade "A mulher na publicidade de cerveja", com imagens de quatro propagandas, foi solicitado aos/as discentes observar as imagens e discorrer sobre as condições

que a mulher assume nas propagandas e relacioná-las com os pressupostos do movimento feminista. Em gênero enfatizou-se o debate sobre o lugar da mulher na sociedade, considerando o padrão comportamental predominante na Zona da Mata que reproduz o modelo de subordinação da mulher nas relações sociais. Também foi questionada a reação sobre o ditado "em briga de marido e mulher ninguém bota a colher", com o intuito de trazer a cotidianidade ao debate sobre conflitos de gênero.

2. Na temática da sexualidade e orientação sexual, apesar de ser ainda um tema difícil de ser abordado, os assuntos foram debatidos pelo grupo debateu com muita propriedade e naturalidade, não havendo nenhum conflito ou agressividade, e constatado respeito à heterogeneidade de valores. Foi indicada para reflexão a seguinte atividade: "Abaixo segue uma reportagem sobre um episódio de homofobia. Baseando-se nos textos do módulo 2 - unidade 2, Qual o seu posicionamento perante o fato descrito? E como essa questão deve ser tratada no âmbito da justiça?".

> Homossexual espancado por carecas após Parada Gay de SP morre – Quase dez anos depois do emblemático caso de assassinato motivado por homofobia em São Paulo (do adestrador Edson Néris da Silva), a Capital registra mais uma morte gerada pela intolerância a homossexuais. A Santa Casa de Misericórdia de São Paulo confirmou, no início da noite desta quarta-feira (17/06/09), a morte de Marcelo Campos Barros, de 35 anos. O rapaz, que é cozinheiro, teve morte cerebral motivada por traumatismo craniano http://velhaescolanovaescola.blogspot.com.br/2009/06/homossexual-espancado-por-carecas-white.html.

3. No módulo de relações étnico-raciais predominou o discurso da democracia racial, em que todos afirmam não serem racistas, no entanto, foi verificado que ainda predominam práticas de discriminação presentes em piadas em relação à cor negra e comentários depreciativos continuam a serem realizados nas conversações informais. Neste módulo, o grupo foi incentivado a analisar as frases seguintes, de modo a discutir a presença de preconceitos, os estereótipos e o racismo nelas embutidos: a) Marta é negra, mas é bonita.

b) Seu João é um homem notável. Um preto de alma branca. c) Os jogadores negros de futebol só se casam com loiras burras.

O Curso possibilitou também a troca de vivências, como se constata na apresentação de MCJV, que se apresentou ao grupo, na plataforma Moodle, em dezembro de 2009, no quinto mês de atividades do GDE:

Olá pessoal! Meu nome é MCJV, sou Educadora Licenciada em Pedagogia pela FFPNM-UPE. Estou adorando o curso, uma vez que me identifico bastante com uma de suas temáticas, pois sou uma mulher lésbica assumida e casada com outra maravilhosa, e graças a Deus somos muito felizes!!!! Esse curso está sendo muito enriquecedor para minha prática pedagógica, uma vez que já costumo trabalhar temas relacionados à diversidade em sala de aula!!! [sic] http://gdepolocarpina.blogspot.com

Os três encontros presenciais representaram momentos importantes no debate e aprofundamento dos temas. Curtas como 'Acorda Raimundo', 'Vista sua Pele', 'Dia Nacional da Consciência Negra', 'A Construção da Igualdade -parte I e II', 'SOS Racismo', 'Salto para o Futuro' e 'Xadrez das Cores' propiciaram a oportunidade de romper barreiras e abrir espaços para o questionamento que envolve a prática escolar consciente de sua desvinculação com a construção social da realidade – as quais ultrapassam os muros da escola.

1.4 A resistência e adesão à temática: a fala das cursistas

Apesar de a evasão ter sido alta, os alunos que permaneceram no curso realizaram as atividades motivados pela proposta desenvolvida:

> Meu nome é Maria José da Silva, mas gosto de ser chamada de ZITA. Sou educadora há 23, licenciada em Pedagogia e trabalho em uma escola da zona rural. Tenho especialização em Psicopedagogia e a monografia com o tema: Educação sexual: um desafio na formação docente. Esse curso está fazendo com que eu amplie meus conhecimentos na área e também como forma de divulgação de um trabalho que é esquecido por muitos [sic] http://gdepolocarpina.blogspot.com
> Olá pessoal, meu nome é Eliane Nascimento, sou graduada pela FFPNM-UPE em Letras e atualmente estou concluindo o curso de Linguística Aplicada ao ensino de Língua Portuguesa na FAFIRE. Leciono as disciplinas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa e tive a maravilhosa experiência de trabalhar com turmas do EJA, módulos III e IV. Gosto muito de realizar este curso, pois me proporcionou esclarecimentos e

suportes de lidar com as diversidades no ambiente inter e extraescolar [sic] http://gdepolocarpina.blogspot.com

Sou Lusinete, leciono na rede municipal e estadual de ensino. Graduada pela FFPNM-UPE no curso de Letras e curso pós-graduação pela FACIPE na área de Docência do Ensino e Organização Escolar. Trabalho na escola Monsenhor Landelino, em Paudalho, e na escola Joaquim Canuto, em Tracunhaém. Sou professora polivalente no fundamental I e leciono Português e Inglês no fundamental e médio. Este curso que tenho oportunidade em fazer tem me acrescentado muitos conhecimentos no respeito à diversidade e como fazer intervenções em minha prática em sala de aula, pois tenho esclarecimento do valor em formar pessoas que respeitem e sejam respeitadas em suas "diferenças" [sic] http://gdepolocarpina.blogspot.com

Olá, eu me chamo Emiliana, conhecida por Mila, atuo na área do ensino fundamental e educação para jovens e adultos. Ao fazer parte deste maravilhoso curso, tenho ampliado os meus conhecimentos e o desejo de colaborar no espaço em que convivo. Assim vou indagando e procurando meios construtivos para melhor desenvolver o meu papel quanto educadora e pessoa, na disposição de construir um mundo melhor [sic] http://gdepolocarpina.blogspot.com

Considerações finais

Nessa trajetória que desenvolvemos no GDE, compreendemos que estudar e ensinar sobre diversidade é uma experiência que ultrapassa fronteiras, vai além da promoção de uma atitude tolerante com o que é diferente, mas inclui a compreensão de que as diferenças são necessárias no processo de ensino e aprendizagem. Para isso, é importante a discussão, a pesquisa e o olhar crítico nas situações vivenciadas – muitas vezes de desrespeito, de discriminação, etc.

A proposta do GDE leva a reflexão sobre a necessidade de mudança social, práticas positivas que incluem novo posicionamento frente às antigas atitudes. Mudanças que ultrapassam o aprendizado cognitivo, considerando que não adianta simplesmente aprender sobre as culturas, como se elas estivessem dissociadas da nossa realidade cotidiana.

No Curso de Gênero e Diversidade na Escola se buscou romper a invisibilidade dos temas gênero, sexualidade e preconceito étnico-raciais, bem como colocar em cheque o paradigma da democracia racial, enfrentar questões polêmicas e intrigantes que nos fazem perceber que a sociedade que vivemos pode resistir ou reproduzir os valores sociais.

Concluímos com o discurso dos/as sujeitos sociais sobre a própria experiência no GDE:

Sobre o Módulo de gênero Magda Regina afirma que,

> ...Refleti sobre a condição da mulher na sociedade, percebo que ao longo do tempo temos sido exploradas e hoje ainda se faz presente a exploração maquiada através da obtenção do lucro com a utilização da imagem da mulher, sendo esta usada de forma banal, transpassando beleza, mas desprovida de inteligência [sic] Memorial Aluna, setembro 2009.

Marcos Alexandre sugere que sejam realizadas, no ambiente escolar, atividades que proporcionem a oportunidade de mulheres e meninas serem também vencedoras. Podem ser atividades como jogo das perguntas e respostas ou até mesmo uma gincana com formação de equipes compostas por ambos os sexos, mostrando, assim, que para chegarem à vitória, precisam unir forças, independentemente de serem homens ou mulheres. Marcos Alexandre prossegue relacionando gênero a estereótipo:

> O poder gira na mão de homens, e há até mesmo o preconceito com relação a homens que estão voltados a atividades como dança, teatro, costura e pintura. E mais, nunca ouvimos, na nossa realidade, essa frase: as mulheres controlam os lucros. Só se forem os da família em casos de herança [sic] Memorial Aluna, setembro 2009.

Priscila Antônio sintetiza que sempre que ouve falar em gênero, lembra da imagem da mulher submissa ao homem. Ao ver o uso da imagem da mulher na spropagandas, Priscila assim descreve a sua reação:

> Fica evidente que as mulheres estão sendo utilizadas pela mídia para venda e persuasão na escolha de produtos. É quase impossível entrar em uma oficina e não encontrar imagens de mulheres nuas e seminuas, como também não é difícil encontrar nos bares imagens de mulheres vendendo cervejas, refrigerantes e alimentos [sic] Memorial Aluna, setembro 2009.

A reflexão de Priscila prossegue incluindo a Lei Maria da Penha, que, para ela:

> vem como mecanismo para a extinção da violência sofrida pelas mulheres, principalmente mulheres que sofrem com a falta de apoio da comunidade, de políticas que apoiem a iniciativa daquelas que falarem da

> agressão que sofrem, que proporcione a estas mulheres apoio psicológico e jurídico. É importante termos políticas que previnam a agressão, que garantam condições para que elas evitem relações que gerem a violência e o abuso [sic]. Memorial Aluna, setembro 2009.

No Módulo sobre Sexualidade e Orientação Sexual, Magda Regina e Priscila Antonio comentam:

> Tive oportunidade de debater observando vários pontos de vista, e conhecendo termos, pesquisas textos e vídeos que ainda não tinha visto, percebo que o assunto ainda é difícil de ser conversado, mas o grupo o desenvolveu com muita propriedade e naturalidade; não houve nenhum conflito de forma agressiva, respeitou-se a heterogeneidade de valores. Memorial Aluna, setembro 2009.

O professor tem que estar atento às suas falas para não estimular a prática de preconceito e discriminação. Quanto à temática das relações étnicos raciais, estas narrativas expressam a dimensão do problema:

> Acontecem casos, como contei na atividade anterior, que quando entrei na sala, o estudante estava chorando e perguntei o que estava acontecendo. Ele não quis de imediato dizer, mas depois contou-me que constantemente a mãe da namorada criticava a filha por estar namorando ele e dizia: "você é um negro, não serve para a minha filha [...]", dando a ele apelidos e frases depreciativas [sic] (Magda Regina Memorial Aluna, setembro 2009.
>
> Realizei em sala de aula debate sobre o racismo e como é a sensação de ser atingido por ele. Fizemos uma reflexão em grupo, que culminou em pequenas apresentações para a escola. Questionamentos foram sendo introduzidos durante os temas racismo, identidade afro-descendente e preconceito. Que identidade nós possuímos, que são os negros que conhecemos e o que eles fazem nos auxiliaram nos debates. Foi confeccionado um grande mural com fotos de representantes das diversas etnias e seus espaços de atuação sem que os negros fossem lembrados em atividades esportivas, mas na política, na arte, nas ciências sociais e grandes conglomerados empresariais, etc. [sic] (Priscila Antonio Memorial Aluna, setembro 2009.

Referências

ALTMANN, H. Rompendo fronteiras de gênero: Marias (e) homens na Educação Física. *Educação e Realidade*, v. 24, n. 2. Porto Alegre, 1999, p. 157-174.

ANDRÉ, M. (org). *Pedagogia das diferenças na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Papirus, 2002.

AUAD, D. *Educar meninas e meninos. Relações de gênero na escola*. São Paulo: Contexto, 2006.

BENTO, M. A. da S. *Cidadania em preto e branco*. São Paulo: Ática, 2004.

BOZON, M. A nova normatividade das condutas sexuais ou a dificuldade de dar coerência a experiências íntimas. In: HEILBORN, M. L. (org). *Família e sexualidade*. Coleção Família, Geração e Cultura. Rio de Janeiro: FGV, 2004, p. 119-153.

BRUSCHINI, C. Trabalho doméstico: inatividade econômica ou trabalho não remunerado. In: ARAÚJO, C.; PICANÇO F. e SCALON, C. *Novas conciliações e antigas tensões? Gênero, família e trabalho em perspectiva comparada*. São Paulo: Edusc, 2008.

CARRARA, S. Educação, diferença, diversidade e desigualdade. In: CARRARA, S.; RAMOS, S. *Política, direitos, violência e homossexualidade*. Pesquisa 9ª. Parada do Orgulho, LGBt Rio 2004. Rio de Janeiro: CePeSC, 2005.

CAVALLEIRO, E. *Do silêncio do lar, ao silêncio da escola. Racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.

DAMATTA, R. Tem pente aí?: reflexões sobre a identidade masculina; Ferrari, A., "esses alunos desumanos": a construção das identidades homossexuais na escola; . In: CALDAS, D. Homens. São Paulo: ed. Senac, 1997.

DAMATTA, R. Tem pente aí? Reflexões sobre a identidade masculina. In: CALDAS, D. *Homens*. São Paulo: Senac, 1997.

DURHAM, E. *Família e reprodução humana. Perspectivas antropológicas da mulher*, v. 3. Rio de Janeiro: Zahar, 1983, p. 13-43.

FERRARI, A. *"Esses alunos desumanos":* a construção das identidades homossexuais na escola. In: CALDAS, D. *Homens*. São Paulo: Senac, 1997.

FOUCAULT, M. *A história da sexualidade. A vontade de saber*, v. 1. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

FURLANI, J. Mitos e tabus da sexualidade humana. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GOMES, N. L. (org). *Tempos de lutas:* ações afirmativas no contexto brasileiro. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

HEILBORN, M. L. *O traçado da vida:* gênero e idade em dois bairros populares do Rio de Janeiro. In: MADEIRA, F. R. (Org.) *Quem mandou nascer mulher?* Rio de Janeiro: Record - Rosa dos Tempos / Unicef, 1997.

LIMA, H. P. Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: MUNANGA, K. (org). *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC/SECAD, 2005, p. 101-116.

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação e Corpo, gênero e sexualidade. Petrópolis: Vozes, 1997.

MEYER, M. (org). Saúde e sexualidade na escola. Porto Alegre: Mediação, 1998.

NISKIER, A. *Educação a distância:* a tecnologia da esperança; políticas e estratégias a implantação de um sistema nacional de educação aberta e a distância. São Paulo: Loyola, 1999.

ROCHA, R. M. de C. Almanaque pedagógico afro-brasileiro. Belo Horizonte: Mazza, 2004.

ROSEMBERG, F. A educação sexual na escola. *Cadernos de Pesquisa*, n. 53. São Paulo: maio, 1985, p. 11-19.

_____ . *Literatura infantil e ideologia*. São Paulo: Global, 1985.

ROSISTOLATO, R. P. da R. *Sexualidade e escola:* uma análise de implantação de políticas públicas de orientação sexual. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia), Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003, 193f.

SANTOS, I. A. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos, entre outros. In: CAVALLEIRO, E. (org). *Racismo e anti-racismo na educação:* repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001, p. 97-114. CAD, 2006.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, v. 20, n. 2. Porto Alegre, 1995, p. 71-99.

SILVA, R. de C. *Orientação sexual:* possibilidades de mudança na escola. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

SÓ SE APRENDE A MANUSEAR AS FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS? A SOMA TECNOLOGIA + CONTEÚDO NA CAPACITAÇÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO

Cícera Maria dos Santos Gomes
Amanda Roberta Souza da Silva

> A mente é como um paraquedas. Funciona só se se abre [...]. A mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original.
>
> *Albert Einstein*

1. Introdução

Os primeiros registros das práticas de ensino a distância – EAD – no Brasil datam do início do século XX, onde eram ofertados os chamados cursos profissionalizantes por carta, rádio e depois até pela televisão. Desde o ano 2000, com o avanço da tecnologia, e, especificamente, nas ferramentas e uso da internet de banda larga, deu-se início à propagação do EAD em todo o País. Acompanhando essa nova modalidade de ensino, o governo federal criou, em 2005, a Universidade Aberta do Brasil – UAB, que prioriza a formação de professores da educação básica pública, bem como a formação de graduados em parceria com as universidades federais, oferecendo cursos de extensão, graduação, aperfeiçoamento e pós-graduação. Desde 2008, a Secretaria de

Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC – incluiu na EAD temas relacionados à Rede de Diversidade na Escola. O uso da tecnologia na e/ou para a educação está intrinsecamente ligada à qualidade e à vasta disponibilidade do conteúdo no uso do chamado Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA. Este ambiente deve garantir a assiduidade do aluno e principalmente o conteúdo necessário para uma boa formação nas discussões dos fóruns, vídeo-conferências e chats. Para isto, é preciso garantir a qualificação dos tutores, que são os profissionais que têm contato direto com os alunos e são eles que acompanham essas discussões e debates no AVA, bem como nos chamados encontros presenciais, muitas vezes realizados nos polos da UAB, que são essenciais para a formação do aluno.

Para os objetivos específicos deste trabalho, realizamos uma análise, sem a pretensão de esgotar a discussão, mas como uma contribuição do curso a distância de aperfeiçoamento "Gênero e Diversidade na Escola" – GDE oferecido pela Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE – Universidade Aberta do Brasil – UAB, que visa à formação de professores/as da rede pública de ensino nas temáticas de gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. O GDE foi oferecido inicialmente em sua versão piloto no ano de 2006 em seis municípios (Porto Velho, Salvador, Maringá, Dourados, Niterói e Nova Iguaçu), com um total de 1.200 vagas, priorizando professores e professoras das disciplinas de ensino fundamental, de 5ª a 8ª séries. Mediante a avaliação daquela experiência, passou-se para uma nova fase de realização desse projeto, em dimensão mais ampliada, que envolve 19 universidades e aproximadamente 10 mil vagas. A experiência da UFRPE inclui cinco municípios e 300 vagas. O Curso de Gênero e Diversidade na Escola visa contribuir para a formação de uma geração que entenda o caráter necessário da convivência com as diferenças.

Assim, o artigo elabora, a partir de fundamentação teórica sobre gênero, Ensino a Distancia e diversidade, uma exposição de como esse curso a distância utiliza as ferramentas tecnológicas e o conteúdo programático de qualidade para a formação dos professores. Considerando, principalmente, a abordagem articulada de temáticas com o objetivo de disseminar práticas pedagógicas de enfrentamento ao preconceito e à discriminação, desencadeando, assim, ações que visem educar a sociedade para o respeito, a valorização da diversidade e para o combate à discriminação.

Aqui não pretendemos fazer uma apologia ao ensino a distância e ao uso das ferramentas tecnológicas, mas sim focar na importância da difusão do tema da diversidade com o estudo das questões de gênero, homossexualidade e relações étnico-raciais num sistema de patriarcado e num País tão miscigenado como o nosso. Reiteramos que o mérito que damos à Universidade Aberta do Brasil – UAB é o de colocar a discussão dessa temática 'na sala de aula'. Para a finalidade deste artigo, vamos falar inicialmente do surgimento do ensino a distância, em seguida do ensino a distância no Brasil, bem como a legislação que o regulamenta, a qualidade versus o conteúdo, a experiência da tutoria e, por fim, sobre alguns aspectos do curso de aperfeiçoamento a distância "Gênero e Diversidade na Escola" na UFRPE.

2. Considerações sobre o ensino a distância

Segundo MATTA, "a Educação a Distância não é algo novo" (2003, p. 1). O autor afirma que desde a Idade Antiga há notícias da existência de processos de formação a distância. Declara que Alexandre, o Grande, foi aluno por correspondência de Aristóteles. Nos últimos anos, porém, o avanço da informática e da tecnologia de redes de computadores, principalmente da internet, deu nova dimensão à EAD. A Educação a Distância, também chamada de teleducação, é a modalidade de ensino que permite que o aprendiz não esteja fisicamente presente em um ambiente formal de ensino-aprendizagem.

O processo de ensino se faz através do uso de tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet, mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax, o celular, o iPod, o notebook, entre outras tecnologias semelhantes. Ela surgiu da necessidade do preparo profissional e cultural de milhões de pessoas que, por vários motivos, não podiam frequentar um estabelecimento de ensino presencial, e transformou-se com as tecnologias disponíveis em cada momento histórico, as quais influenciam o ambiente educativo e a sociedade.

As origens do Ensino a Distância (EAD) remontam há mais de duzentos anos. Durante todo esse período de tempo, o tema vem refletindo

as transformações ocorridas no mundo, principalmente as decorrentes dos avanços da tecnologia. O EAD surge em decorrência da necessidade da classe trabalhadora (ou, mais geral, da sociedade) em ter acesso à educação, o que não era possível, na maioria das vezes, pelos meios tradicionais (MARTINS; MOÇO, 2009).

De acordo com os autores, em muitas situações, o EaD possui um papel complementar à escola presencial e, por vezes, é a única oportunidade de estudos para os adultos engajados no mercado de trabalho ou nos afazeres domésticos, os quais não possuem o tempo necessário às atividades de frequência obrigatória em um curso presencial, ou, mesmo, residem em localidades de difícil acesso para que possam, com razoável eficiência, se deslocar para o local da escola.

Nos Estados Unidos da América (EUA), registrou-se o primeiro curso por correspondência em taquigrafia, no ano de 1728, na cidade de Boston (KATZ, 1973, p. 6-7) e, no início do século XIX, com a ampliação dos serviços postais, esta forma de ensino já estava razoavelmente difundida – naquele país – em cursos técnicos e de extensão. No ensino superior, a difusão desta modalidade de ensino se dá, principalmente, com a fundação da Open University (Universidade Aberta) no Reino Unido (UARU), no final dos anos 1960. No Brasil, considera-se como marco inicial do EaD a criação, por Roquete-Pinto, entre 1922 e 1925, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro e de um plano sistemático de utilização da radiodifusão educacional como forma de ampliar o acesso à educação. Algumas iniciativas governamentais foram desenvolvidas ministrando aulas pelo rádio. A primeira instituição totalmente devotada ao ensino a distância (também aqui, então, chamado de ensino por correspondência), no Brasil, parece ter sido o Instituto Universal Brasileiro, instituição privada, criada em 1941, para a oferta de cursos profissionalizantes (MARTINS; MOÇO, 2009).

Durante o século XX, várias iniciativas, públicas e privadas, foram realizadas no país, com maior ou menor êxito, ganhando impulso mais significativo a partir de meados dos anos 1990, por conta da difusão da internet e da TV via satélite, bem como pelo reconhecimento do EaD, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, em 1996 (TONEGUTTI, 2010, p. 62).

3. Universidade Aberta do Brasil

Os primeiros registros das práticas de Ensino a Distância – EaD – no Brasil datam do início do século XX, período em eram ofertados os chamados cursos profissionalizantes por carta, rádio e, depois, até pela televisão, como já foi mencionado anteriormente. Desde o ano 2000, com o avanço da tecnologia, e, especificamente, nas ferramentas e uso da internet de banda larga, deu-se início à propagação do EAD em todo o País.

A década de 1990 registra ainda a criação da Universidade Aberta de Brasília (Lei 403/92), podendo atingir três campos distintos: a) ampliação do conhecimento cultural: organização de cursos específicos de acesso a todos; b) educação continuada: reciclagem profissional às diversas categorias de trabalhadores e àqueles que já passaram pela universidade; e c) ensino superior: englobando tanto a graduação, como a pós-graduação (COSTA; FARIA, 2008 p. 4).

As bases legais para a modalidade de ensino a distância foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, regulamentada pelo decreto n° 5.622 de 20 de dezembro de 2005, que revogou os decretos n° 2.494, de 10/02/98, e n° 2.561, de 27/04/98, com normatização definida na Portaria Ministerial n° 4.361 de 2004. O decreto n° 5.622 dita que a) ficam obrigatórios os momentos presenciais para avaliação, estágios, defesas de trabalhos e conclusão de curso; b) classifica os níveis de modalidades educacionais em educação básica, de jovens e adultos, especial, profissional e superior; c) declara que os cursos deverão ter a mesma duração definida para os cursos na modalidade presencial; d) poderão aceitar transferência e aproveitar estudos realizados em cursos presenciais, da mesma forma que cursos presenciais poderão aproveitar estudos realizados em cursos a distância: e) regulariza o credenciamento de instituições para oferta de cursos e programas na modalidade a distância (básica, de jovens e adultos, especial, profissional e superior).

E foi nesse contexto que o Governo Federal criou, em 2005, a Universidade Aberta do Brasil – UAB, que prioriza a formação de professores da educação básica pública, bem como a formação de graduados em parceria com as universidades federais, oferecendo cursos de extensão, graduação, aperfeiçoamento e pós-graduação. Desde 2008, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC – incluiu no EaD temas relacionados à Rede de Diversidade na Escola.

Quanto ao investimento do Governo Federal no ensino de graduação a distância, temos a opinião de que este programa veio como resposta ou como veículo para o cumprimento de metas no campo da educação superior do País.

Desta forma, concordamos com Tonegutti, quando ele afirma:

> pretendemos manter um posicionamento firme contra a ideia de que o EaD possa se constituir em um veículo efetivo para a democratização do acesso à educação superior, como proposto por alguns educadores, a serviço de interesses governamentais imediatistas. E, em particular, contra a sua utilização, com finalidades políticas, para justificar o cumprimento da meta prevista no Plano Nacional de Educação, de que, até 2011, tenhamos 30% dos jovens de 18 a 24 anos matriculados no ensino superior (2010).

4. Ensino a Distância versus Ensino de Qualidade: rompendo com as amarras do mercado

Podemos falar, atualmente, de uma mercantilização da educação, principalmente na primeira década dos anos 2000, com o aumento exponencial de Instituições de Ensino Superior – IES – privadas e, concomitantemente, o aumento dos cursos de graduação na modalidade de ensino a distância; são criadas redes nacionais, regionais e estaduais de universidades públicas e privadas, bem como consórcio de particulares para a oferta de cursos a distância.

A nosso ver, esta modalidade de ensino proporciona ou desencadeia redução dos custos de implantação e manutenção de infraestrutura, a flexibilização e a subcontratação no quadro de profissionais, com impactos sobre a categoria dos profissionais da educação para as instituições, ou seja, assistimos a uma otimização dos ganhos com o enxugamento dos custos. Um aspecto importante, que é normalmente associado ao EaD como característica peculiar, é a flexibilidade do estudante em organizar seu tempo e horários de estudo, conforme a sua disponibilidade e conveniência (ao invés de frequentar aulas em horários pré-estabelecidos). Mas isto só funciona razoavelmente para os estudantes que possuem maturidade para estabelecerem hábitos apropriados ao estudo independente, o que está relacionado, em geral, com a idade do estudante (MARTINS; MOÇO, 2009).

Esta afirmação vem corroborar a nossa opinião de que, apesar de aceitarmos que o uso das 'novas tecnologias' são essenciais no campo da educação, o estudo ou a formação nos cursos de graduação devem manter o modelo presencial e que a chamada educação continuada é essencial para formação de sujeitos conscientes e críticos, sendo o tema da diversidade de extrema relevância para a construção da cidadania e da equidade.

5. Experiência tutorial no curso a distância para capacitação de professores

Gênero e Diversidade na Escola – Polo de Jaboatão dos Guararapes.

5.1 Atividade de Tutoria

A atividade de tutoria é essencial para um bom desempenho do curso a distância. Segundo Fainholo (apud COELHO; HAGUENAUER, 2004, p. 9), as principais funções do(a) tutor(a) são:

- Motivar, gerar confiança e promover a autoestima do estudante para enfrentar os requisitos que o estudo-trabalho a distância implica;
- Ajudar a superar eventuais dificuldades a fim de que o(a) estudante permaneça e avance, respeitando seu estilo cognitivo e ritmo de aprendizagem;
- Promover a comunicação bidirecional, formulando perguntas, desenvolvendo a capacidade de ouvir, dando informação de retorno;
- Assessorar na utilização de diferentes fontes bibliográficas e de conteúdo; estratégias de trabalho intelectual e prático (cognitivas e metacognitivas); interação mediatizada com tecnologia, etc.;
- Supervisionar e corrigir trabalhos, informando os estudantes acerca dos seus sucessos.

Além das funções citadas, o tutor também pode:

- Definir as datas-limite;
- Distribuir as etapas, os assuntos e respectivos períodos de estudo;
- Manter contato semanal geral; com avisos e/ou mensagens.

Para garantir a assiduidade dos alunos e os conteúdos necessários a uma boa formação, é preciso sobretudo garantir a qualificação dos tutores, que são os profissionais que têm contato direto com os alunos e são eles que acompanham essas discussões e debates no AVA, bem como nos chamados encontros presenciais – essenciais para a formação dos alunos – quase sempre realizados nos polos da UAB.

A qualidade da educação é um dos pontos mais discutidos, em se tratando de EaD, contudo, como em todo modelo de educação, há sempre os riscos de se ter ou não uma maneira mais efetiva e atuante na prática pedagógica. Verifica-se, então, que isso depende da condução do ensino por parte dos(as) tutores(as), sendo estes(as) responsáveis pela aplicação e direcionamento apropriado dos trabalhos tanto em sala de aula virtual, quanto na presencial.

Um determinante para a qualidade do processo ensino e aprendizagem em qualquer modalidade de ensino é o acompanhamento pedagógico. Na modalidade EaD, professores e estudantes podem estar em lugares e tempos diversos enquanto executam as atividades pedagógicas.

Um dos grandes desafios dos cursos a distância é a baixa taxa de conclusão entre seus alunos. Empresas de e-learning têm buscado de várias formas solucionar este problema, por meio de interfaces mais agradáveis e outras táticas de aproximação com os participantes. Pensamos que o professor-tutor tem um papel muito importante no ensino a distância. Suas funções são bastante relevantes, incluem as atividades pedagógicas, técnicas, sociais e administrativas, auxiliando o(a) aluno(a) na construção do conhecimento. É esse profissional quem motiva o(a) aluno, é o principal elo entre a instituição e os(as) alunos(as). O tutor necessita trabalhar em um contexto criativo, aberto, dinâmico, complexo. Em lugar da adoção de programas fechados, estabelecidos a priori, passa a trabalhar com estratégias, ou seja, com cenários de ação que podem modificar-se em função das informações, dos acontecimentos, dos imprevistos que sobrevenham no curso dessa ação. Na relação tutor-aluno-conhecimento deve estar presente a interatividade, não como consequência da presença das novas tecnologias, mas como foco, como uma característica, um requisito para a construção do conhecimento.

A interação no processo de tutoria gera conhecimentos entre os participantes, de forma que estes passam a comunicar melhor, o que resulta em uma participação mais efetiva, acarretando, inclusive, aumento do estímulo

ao curso. É somente com a interação que podemos saber como estamos indo, se estamos seguindo o desejado, e atingir os objetivos desejados. Para NEVES e COELHO, a um tutor "são necessárias a sensibilidade, a afetividade e a receptividade, pois uma educação que se realiza a distância não significa que deva estar distanciada do relacionamento humano" (1999).

Os estudos que mostram a expansão da EAD, não só no país, mas em todo o mundo, são basicamente três: 1) o aumento da demanda por formação ou qualificação; 2) a multiplicação de meios técnicos capazes de garantir materialmente a efetivação desse tipo de educação; e 3) a emergência de uma cultura que já não vê com muito estranhamento o estabelecimento de situações de interação envolvendo pessoas situadas em contextos locais distintos. Assim, têm-se, hoje, cursos de altíssima qualidade oferecidos on-line ou por CD-ROM, vídeo e tele-conferência, assim como outros que utilizam tecnologias mais tradicionais, como o material impresso, associado ou não a outros meios, o rádio, a TV, o que caracteriza uma verdadeira convergência de meios.

Portanto, a qualidade é primordial quando se trata de educação, seja presencial ou não. Uma educação que vise à construção do conhecimento por diferentes vias, que faça uso das ferramentas modernas e avançadas, mas que considere as diferenças culturais, regionais e locais, rompendo com o ensino bancário.

6. Curso de aperfeiçoamento a distância "Gênero e Diversidade na Escola"

Para os objetivos específicos deste trabalho, realizamos uma análise sem a pretensão de esgotar a discussão, mas como uma contribuição do curso a distância de aperfeiçoamento "Gênero e Diversidade na Escola" – GDE –, oferecido pela Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE –, Universidade Aberta do Brasil – UAB, que visa à formação de professores(as) da rede pública de ensino nas temáticas de gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais.

O Curso Gênero e Diversidade na Escola – GDE – nasceu de uma iniciativa da Secretaria Especial de Políticas para Mulheres – SPM – e do Conselho Britânico, em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD-MEC, a Secretaria de Ensino

a Distância – SEED-MEC, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR – e o Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos – CLAM, além das secretarias de educação, das coordenadorias da mulher e dos movimentos sociais dos Estados e dos municípios participantes.

O GDE visa à formação de profissionais da educação da rede pública e aborda as temáticas de gênero, sexualidade e igualdade étnico-racial.

O curso é oferecido na modalidade a distância, é semipresencial e possui carga horária de 200 horas, com três encontros com aulas presenciais por meio de seminários-participativos. Para isso, utiliza material impresso e vídeos, além de contar com atividades que são acompanhadas por tutoras(es), professoras(es).

A proposta principal do projeto é fornecer elementos para transformar as práticas de ensino, desconstruir preconceitos e romper o ciclo de sua reprodução pela escola. Com este curso, os profissionais adquirem, no cotidiano da sala de aula, instrumentos para refletir e lidar com as atitudes e comportamentos que envolvam preconceito, discriminação, racismo, entre outras questões (BRASIL, 2008).

As atividades foram concebidas com base no princípio de que a problematização permanente da prática educativa é a melhor estratégia para que a informação adquirida e o conhecimento construído se tornem, de fato, significativos. Por isso, o curso tem como foco a participação nas discussões dos fóruns, os registros nos diários e a realização de um trabalho final, todos baseados nas leituras dos textos que são apresentados.

O Curso de Gênero e Diversidade na Escola tem como objetivo contribuir para a formação de uma geração que entenda o caráter necessário da convivência com as diferenças. No caso da experiência no Polo de Jaboatão dos Guararapes, alguns dos(as) cursistas já tiveram experiências anteriores com cursos a distância. Pensamos que as atividades nessa modalidade, devido à flexibilidade espaço/tempo, proporcionam uma maior autonomia ao aluno(a). O espaço interativo, o ambiente virtual de aprendizagem – AVA –, rico em conteúdo com registro de documentação, textos, imagens, sugestão de materiais didáticos, apresenta-se como sendo muito fértil para a disseminação de conteúdos teóricos, estudos e práticas pedagógicas de enfrentamento ao preconceito e à discriminação, desencadeando ações que visam educar a sociedade para o respeito e a valorização da diversidade e para o combate à discriminação.

No que se refere à participação dos(as) cursistas, reconhecemos o seu esforço e interesse em participar de todas as atividades, as suas tentativas de sempre articular o conteúdo dado no curso com suas vivências em sala de aula, a sua busca por novas informações sobre a temática em jornais, revistas e nos meios de comunicação televisivo, a colocação de suas dúvidas, enfim, quanto aos(as) alunos(as) da turma de Jaboatão, em geral, é satisfatória a sua atuação, mantendo, ao longo do curso, o desempenho necessário.

Para nossa satisfação, e nos deixando com a sensação do dever cumprido, no último encontro presencial os alunos elogiaram a nossa atuação na tutoria virtual, enfatizando a rapidez e a presteza do nosso *feedback* diante das dúvidas, questionamentos e correção das atividades, bem como de todo o nosso desempenho no decorrer do curso. E, surpreendentemente, sugeriram que deveríamos criar um Grupo de Trabalho – GT –, visando, de certa forma, uma continuidade do GDE 2009, sugestão que analisaremos com muita satisfação.

Considerações finais

A oferta de cursos, na modalidade a distância – seja de graduação, especialização, capacitação, entre outros, – vem crescendo no país e no mundo, o que demonstra algumas mudanças na educação tradicional. A educação utiliza recursos atuais de tecnologia e ferramentas para disseminar o conhecimento. O principal objetivo é tornar a educação mais acessível a todos(as). Porém, muitas questões precisam ser consideradas, como a qualidade do ensino e dos profissionais envolvidos. São exigidos do profissional de educação a distância novos conhecimentos e domínio das ferramentas tecnológicas, além de outros atributos que são essenciais, como disciplina e compromisso, pois esses profissionais são o elo principal entre o curso e o(a) cursista.

Não só os profissionais, mas os(as) alunos(as), deve ter atitudes, hábitos e responsabilidades bem diferentes dos que são normalmente desenvolvidos no ensino presencial. O sucesso em cursos a distância depende da organização pessoal.

Esperamos que o curso Gênero e Diversidade na Escola contribua para que professores(as) desenvolvam ações educativas mais consistentes

e democráticas. Os(as) educadores(as) são agentes multiplicadores e, em sua prática profissional, têm o papel de construir sujeitos críticos e cidadãos conscientes na sociedade de educar para o respeito, a valorização da diversidade e para o combate à discriminação.

Os conteúdos e todo o material do curso apresentado nos cinco módulos – Diversidade, Gênero, Sexualidade e Orientação Sexual, Relações Étnico-raciais e Avaliação –, além dos conteúdos das atividades e as discussões e debates presentes nos fóruns, devem extrapolar o ambiente virtual e precisam estar presentes no ambiente escolar. Podemos perceber, através dos depoimentos e atividades, que os professores e professoras reconhecem a importância de debater as temáticas com os(as) alunos(as) e repensar a sua prática profissional, buscando refletir e relacionar as questões do ambiente escolar com os processos que ocorrem na sociedade.

Os temas que foram discutidos durante o curso são de grande importância não só no que diz respeito à experiência/aos benefícios para os professores, mas pelo reflexo e pela reação que causam na sociedade.

O que mais nos gratifica é saber que os conteúdos que foram debatidos e analisados serviram realmente para auxiliar os(as) professores(as) em seu cotidiano profissional. Acreditamos que o excelente trabalho em equipe foi fundamental no desenvolvimento do curso.

O combate ao racismo e à homofobia e a luta pela equidade de gênero são processos que devem ser constantes e presentes em todas as esferas da vida cotidiana e é aí onde está o maior mérito desta iniciativa do Governo Federal e da UFRPE em proporcionar um curso como o GDE, que traz para a "sala de aula" essa discussão.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Gênero e Diversidade na Escola - Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. CD-ROM, 2008.

COELHO, Cláudio Ulysses.; HAGUENAUER, Cristina. As tecnologias da informação e da comunicação e sua influência na mudança do perfil e da postura do professor. *Colabor@*, v. 2, n. 6, Curitiba, 2004. Disponível em: <http://gemini.ricesu.com.br/colabora/n6/index.html>. Acesso em: 19 jun. 2010.

COSTA, Karla da Silva.; FARIA, Geniana Guimarães. *EaD – Sua origem histórica, evolução e atualidade brasileira face ao paradigma da educação presencial*. São Paulo: Associação Brasileira de Ensino a Distância - ABED, 2008. Disponível em: http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008104927AM.pdf. Acesso em: 18 mai. 2010.

KATZ, H. H. *A state of the art on the independent private School industry in the state of Illinois*. Advisor Council on Vocational Education, 1973.

MARTINS, Ana Rita.; MOÇO, Anderson. Educação a distância vale a pena? *Revista Nova Escola*, n. 227, ano XXIV, São Paulo: nov. 2009, p. 52-59.

MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues. Comunidades em rede de computadores: abordagem para a Educação a Distância - EAD acessível a todos. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, v. 2. São Paulo: Associação Brasileira de Ensino a Distância - ABED, 2003. Disponível em: http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2003_Comunidades_Rede_Computadores_Alfredo_Matta.pdf. Acesso em: 22 jun. 2010.

NEVES, Maria Cristina Baeta.; COELHO, Antônia Maria. *Educação a distância:* a aprendizagem e a tutoria. Rio de Janeiro: Senac/DN, 1999.

NUNES, Ivônio Barros. Noções de educação a distância. *Revista Educação a Distância*. n. 4/5, Brasília: Instituto Nacional de Educação a Distância, dez. 93-abr. 94, p. 7-25. Disponível em http://www.rau-tu.unicamp.br/nou-rau/ead/document/?down=3. Acesso em: 18 jun. 2010.

TONEGUTTI, Claudio Antonio. Ensino a Distância no Brasil: aspectos da realidade para estudantes e docentes. *Universidade e Sociedade*, n. 45, ano XIX. Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - Andes-SN, jan. 2010.

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO FERRAMENTA DE INTEGRAÇÃO CULTURAL E DIFUSÃO DO CONHECIMENTO EM UMA COMUNIDADE RURAL DE PERNAMBUCO

Roberto José da Silva
Ivan Pereira Leitão

1. Introdução

O presente artigo se propõe a discutir, a partir do marco teórico que envolve diversidade, ensino a distancia, relações de gênero e novas tecnologias, as influências do ensino a distância na cultura local de uma comunidade rural e as interfaces da comunicação através do meio digital para a difusão do conhecimento relacionado a gênero e diversidade na escola.

A interiorização da educação num país como o Brasil, de dimensões continentais, necessita de estratégias de todas as modalidades que envolvem a educação formal e informal, presencial e a distancia. Nossa pesquisa envolve 53 professores e professoras da rede municipal e estadual de ensino do Município de Ipojuca, discentes do Curso de Gênero e Diversidade na Escola – GDE –, uma ação aprovada em Edital da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC em 2008 e colocado em prática em cinco municípios de Pernambuco pela UFRPE.

O Curso envolve temas relacionados à diversidade cultural, relações de gênero, sexualidade e relações étnico- raciais – temas de forte confronto com a realidade sócio-cultural que marginaliza a cultura afrobrasileira,

reproduz a homofobia e o patriarcado. Para a elaboração deste artigo adotou-se a seguinte sistemática: a) análise das respostas em textos e em encontros presenciais de alunos e alunas do GDE; b) entrevista com professores da rede pública do município de Ipojuca – PE e c) identificação das possíveis mudanças no processo crítico e comportamental relacionadas aos temas do curso.

Após a coleta dos dados, os resultados sinalizaram para a importância dessa tecnologia em sua capacidade de expansão a novas fronteiras e também como integradora coletiva do mundo contemporâneo, reconstruindo símbolos e formando novos sujeitos sociais para a promoção da cidadania e da equidade de gênero na região.

2. Educação a distância como instrumento na busca de equidade de gênero

Há não muito tempo, os meios de comunicação para grandes distâncias eram ainda bastante incipientes, processando-se quase que unicamente por correspondência, levando às vezes dias, meses ou mesmo anos, enquanto hoje nos comunicamos com qualquer parte do mundo em apenas minutos, quando não segundos, via telefone, internet, satélites e tantos outros meios de comunicação advindos do avanço tecnológico característico do nosso tempo, como aponta Da Nova (2004). Dentre as características fundamentais do mundo contemporâneo, destacam-se o volume de informações e a velocidade com que são veiculadas, acarretando transformações profundas em todos os níveis do conhecimento humano.

Segundo Cavalcante (2006), os conhecimentos transmitidos pelos primeiros viajantes, historiadores e descobridores, e depois por exploradores e antropólogos, poderiam talvez ser considerados como os primórdios de uma certa educação a distância, embora não contassem qualquer sistematização voltada propriamente ao ensino, o que apenas viria a acontecer séculos mais tarde.

Sem pretender reconstruir a história detalhada da educação a distância, mas oferecer elementos para um referência mais ampla do assunto, apresenta-se a seguir um panorama, a partir da literatura pesquisada, dos caminhos percorridos por essa modalidade ao longo do tempo, dividindo sua trajetória em duas etapas distintas: a primeira, mostrando os principais momentos de seu desenvolvimento histórico e legal; a segunda, discorrendo

sobre as experiências desenvolvidas no Polo Ipojuca, Município da Zona da Mata Sul do Estado de Pernambuco.

No Brasil, a educação a distância – EAD – nasceu já no século XX. Para Nunes (2004), a EAD tem início entre 1922 e 1925, com Roquete Pinto e a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, a partir da inserção de trechos da programação dedicados à radiodifusão da cultura, com a finalidade de ampliar o acesso à Educação.

Embora a maioria dos autores consultados demonstre grande preocupação com o surgimento da educação a distância no mundo, ignoram quase que por completo a existência da educação a distância no Brasil no período anterior ao da sua implantação oficial na década de 70. Alguns autores acreditam que o surgimento da educação a distância no Brasil na década de 70 representou, na verdade, uma alternativa encontrada pelo Governo Federal para tentar diminuir o analfabetismo no país, enquanto outros acreditam que o governo foi levado a legalizar e regulamentar a educação a distância pelo fato de os meios de comunicação, já naquela época, mostrarem-se favoráveis à prática de ensino.

A educação a distância obteve respaldo legal para sua realização com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece, em seu artigo 80, a possibilidade de uso orgânico da modalidade de educação a distância em todos os níveis e modalidades de ensino. Esse artigo foi regulamentado posteriormente pelos Decretos 2.494 e 2.561, de 1998, mas ambos revogados pelo Decreto 5.622, em vigência desde sua publicação, em 20 de dezembro de 2005.

No Decreto 5.622, ficou estabelecida a política de garantia de qualidade no tocante aos variados aspectos ligados à modalidade de educação a distância, notadamente ao credenciamento institucional, supervisão, acompanhamento e avaliação, harmonizados com padrões de qualidade enunciados pelo Ministério da Educação.

Com relação à temática relações de gênero, ela passou a ter maior ressonância nos estudos, ainda na década de 1940, na Europa e Estados Unidos, quando mulheres feministas, inseridas no meio acadêmico e sindical, mobilizaram-se e questionaram o androcentrismo da ciência e da política, contribuindo para que o mundo tomasse novos rumos. Através de grandes manifestações na academia e nos movimentos populares, as mulheres denunciavam as desigualdades entre os sexos, o que as colocavam em desvantagem em relação aos homens nas mais diversas esferas

sociais. Rompendo barreiras aparentemente intransponíveis, as mulheres, nos últimos anos, têm reinventado o futuro, transformando as relações de poder e abalado as concepções sobre a sua natureza pacata e submissa às ordens masculinas.

Conforme alguns estudos realizados no Brasil (LOYOLA, 1994; HEILBORN, 1996; VILELA, 1998), inúmeras mulheres definiram novas posturas do "ser mulher" livre e independente, por meio da imprensa, com publicações significativas sobre a participação feminina nas mais diversas atividades do espaço público, fator que trouxe novas questões até então quase nunca refletidas anteriormente. Com a interferência e atuação de muitas mulheres, valores sociais passaram a ser revistos. A relação entre os sexos dentro e fora de casa tomou novas configurações, as relações familiares e as formas de estrutura da família foram questionadas e alterada a sua concepção (SCOTT, 1995).

Todo este cenário remeteu a uma discussão que passou a problematizar essas relações sociais como objeto de estudo e reflexão. A princípio, uma inicial rejeição ao determinismo biológico, através do qual se utilizava o sexo como norteador das desigualdades entre homens e mulheres; e, em seguida, o surgimento de um conceito político e analítico da construção dessas relações passou a oferecer um novo enfoque nos estudos destas desigualdades (SCOTT, 1995).

Neste momento, despertouse para a necessidade de aprofundar este conceito, que surgiu como instrumento de crítica do mundo social e que busca, através da reflexão sobre relações entre homens e mulheres, atingir uma melhor compreensão do mundo em que se vive, e não apenas isso, mas também promover equidade e justiça. Esta busca se dá no plano dos valores e em interface com as normas de Declaração dos Direitos Humanos, ao mesmo tempo em que tem por objetivo promover a igualdade de oportunidades entre homens e mulheres; uma maior participação das mulheres na vida pública e no mercado de trabalho, assim como uma maior participação dos homens na vida privada com responsabilidade na vida sexual e reprodutiva do casal e com a divisão das atividades domésticas (REGO, 2003).

Neste sentido, a Universidade Federal Rural de Pernambuco, como centro de excelência de ensino no Brasil, está investindo na modalidade

de cursos a distância tanto na graduação como nos cursos de pós-graduação e aperfeiçoamento, e neste sentido vem realizando o curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE), que tem como coordenadora a professora Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão (UFRPE) e cujo principal objetivo é o de oferecer aos educadores e às educadoras da rede pública do Ensino Básico uma noção de respeito e valorização da diversidade com base, também, nos direitos humanos.

Realizado nos polos da Universidade Aberta do Brasil (UAB), localizados em Jaboatão dos Guararapes, Ipojuca, Carpina, Pesqueira e Tabira, o GDE constitui-se em um curso a distância, com 3 encontros presenciais, totalizando um total de 200 horas de formação. As atividades serão mediadas por professores-formadores, bem como por tutores presenciais e a distância.

A escolha dos temas específicos a serem trabalhados – gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais –, assim como a decisão de seu tratamento conjunto, parte do entendimento de que os fenômenos se relacionam de maneira complexa, sendo necessária a formação de profissionais de educação preparados(as) para lidar com esta complexidade e com novas formas de vivências culturais.

O Curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE) integra a orientação geral do governo federal, que, a partir de 2003, criou secretarias voltadas para o reconhecimento da diversidade, a promoção da igualdade e o enfrentamento do preconceito e de todas as formas de discriminação. São elas: a Secretaria Especial de Políticas para Mulheres da Presidência da República (SPM); a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH); a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD); e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR).

3. Objetivo

Discutir, a partir do marco teórico que envolve diversidade ensino a distancia, relações de gênero e novas tecnologias, as influências do ensino a distância na cultura local de uma comunidade rural e as interfaces da comunicação através do meio digital para a difusão do conhecimento relacionado a gênero e diversidade na escola.

4. Algumas informações sobre as atividades

4.1 Sobre o Polo Ipojuca

O Curso GDE teve como principal objetivo oferecer aos educadores e às educadoras da rede pública do Ensino Básico uma noção de respeito e valorização da diversidade, com base nos direitos humanos. A escolha dos temas específicos trabalhados – gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais –, bem como a decisão de seu tratamento conjunto, partiram do entendimento de que os fenômenos se relacionam de maneira complexa, sendo necessária a formação de profissionais de educação preparados(as) para lidar com esta complexidade e com novas formas de vivências culturais.

Os trabalhos foram desenvolvidos em cinco polos, sendo que, no presente trabalho, demonstraremos o que foi realizado no Polo da cidade de Ipojuca. Tal município do Estado de Pernambuco é formado pelo distrito sede, distritos de Camela, Nossa Senhora do Ó e pelos povoados das praias de Porto de Galinhas, Muro Alto, Cupe, Maracaípe, Serrambí, Touquinho, Suape e seus engenhos. A origem do seu nome vem do tupi guarani Iapajuque, que significa Água Escura. Por meio do Decreto estadual de nº 23, de 4 de outubro de 1890, a sede foi estabelecida em Nossa Senhora do Ó. Há inúmeras controvérsias sobre a data de fundação de Ipojuca, mas, segundo um vigário da freguesia, teria sido o ano de 1596. Localizada a 80 km de Recife, possui aproximadamente 40 mil habitantes. Foi no Polo onde funcionam as atividades da UAB – Universidade Aberta do Brasil – que os encontros presenciais foram realizados.

O curso está dividido em cinco módulos: diversidade (24h), gênero (40h), sexualidade e orientação sexual (40h), relações étnico-raciais (40h). Sua estruturação a distância foi pautada com atividades teóricas que auxiliam a prática educativa, fóruns de discussão, além de 3 encontros presenciais com os cursistas nos seus respectivos polos (24h) e avaliação (32h), totalizando 200 horas de formação.

As ações são mediadas por professores-formadores e tutores presenciais e a distância. Ocorreram, inicialmente, encontros entre os tutores

com os professores com o intuito de haver um nivelamento acerca das temáticas a serem trabalhadas no curso, bem como o planejamento das etapas do processo. No momento presente, acontecem, a cada semana, reuniões sistemáticas de avaliação entre os tutores a distância com a coordenação para acompanhamento das tarefas.

No polo Ipojuca, as atividades foram acompanhadas pela equipe de tutores que semanalmente elaboravam estratégias de motivação para que houvesse comprometimento e participação dos cursistas, como também constante avaliação das ações implementadas para uma boa qualidade dos trabalhos.

Tivemos um total de 53 cursistas inscritos. Foram encaminhadas 5 tarefas para serem respondidas, além de 2 fóruns participativos. A média de resposta foi 35 cursistas, enquanto apenas 9 não concluíram e/ou não responderam nenhuma atividade. Com relação aos fóruns, no primeiro tivemos a participação de 11 cursistas. Já no segundo a participação foi de 7.

5. O ensino a distância

Segundo Niskier (1999), Educação a distância – EAD – não é um "fast food" em que o aluno se serve de algo pronto. É uma prática que permite um equilíbrio entre as necessidades e habilidades individuais e as do grupo – de forma presencial e virtual. Neste sentido, acreditamos que ela pode se transformar numa revolução no que tange a práticas pedagógicas, uma vez que satisfazem cada vez mais a uma necessidade de uma vida moderna. Ao mesmo tempo, experimentamos, nesta experiência no polo de Ipojuca, algumas fragilidades no que diz respeito à participação e comprometimento dos cursistas, visto que as atividades desenvolvidas fora de uma sala de aula podem se caracterizar como um espaço não materializado e desprovido de interação física.

6. Democratização do ensino a distância

O ensino a distância é, portanto, segundo Castro Neves (2004), uma importante modalidade de ensino e de disseminação do conhecimento, por escolas profissionalizantes, por empresas privadas, por órgãos governamentais e por Instituições de Ensino Superior, privadas ou

públicas. Com este enfoque, acreditamos que ela pode se transformar em ferramenta imprescindível na democratização do ensino, principalmente em relação à acessibilidade à educação no Nordeste, sobretudo no estado de Pernambuco.

Esta modalidade de ensino e aprendizagem está na pauta das discussões dos mais diversos setores da sociedade. Instituições de ensino, empresas públicas e empresas privadas buscam alternativas de desenvolvimento continuado. De acordo com Rocha (2006), quatro anos depois da expansão da Internet no Brasil, e do início do uso da rede como alternativa de informação e entretenimento, muita coisa mudou, desde a quantidade da oferta de cursos, postura dos professores, gestores, até a cultura.

7. Sobre os encontros presenciais

Os três encontros presenciais ocorridos na cidade de Ipojuca representaram um momento de interação e integração entre os tutores e os cursistas. Através das discussões sobre as temáticas desenvolvidas no ambiente virtual, dinâmicas, construção de cartazes, momentos de reflexão sobre as temáticas discutidas, vídeos de curta e longa metragem, obtivemos condições de socializar conhecimentos, comungar experiências e ouvir as vozes dos cursistas que naquele momento expressavam suas visões de mundo, cultura, grau de compreensão das temáticas, etc. A avaliação de todos que frequentaram os encontros é que o momento serviu para um aprofundamento do que foi trabalhado virtualmente, sobretudo no que diz respeito às reflexões e abordagens teóricas. Percebemos, contudo, um comprometimento de todos os que lá estiveram, motivo pelo qual creditamos o encontro como proveitoso – opinião também comungada por parte dos demais tutores dos outros polos.

8. Obstáculos e providências

Durante o tempo de realização do curso Gênero e Diversidade na Escola, houve alguns obstáculos comuns ao processo de educação a distância. A disposição e empenho do grupo de tutores, professores e coordenação foram, no entanto, elementos substanciais para o equacionamento dos empecilhos e a continuidade dos trabalhos.

- Primeiros Momentos

Os primeiros momentos do curso de Gênero e Diversidade na Escola surgiram com a ação da divulgação do curso. A ideia foi montar estratégias que possibilitassem aumentar o número de inscritos. Foram realizadas, para tanto, visitas às escolas no sentido de conseguir o máximo possível de professores para se inscreverem no curso, creditando como expressivo o número de inscritos.

- Momentos seguintes

Capacitação dos(as) Tutores(as) por professores-formadores – esta etapa consistiu na formação dos(as) tutores(as) para a familiarização dos temas que posteriormente seriam discutidos como conteúdos obrigatórios do aperfeiçoamento dos professores em Gênero e Diversidade na Escola.

O início do Curso

A abertura do curso contou com a aula inaugural nos Polos, sendo que os primeiros a serem contemplados foram Tabira e Pesqueira. Em seguida, foi o Polo de Carpina e, posteriormente, Ipojuca. Houve a distribuição do CD do Curso para os(as) presentes, os quais puderam ver a apresentação detalhada de como aconteceria o curso.

Um obstáculo encontrado por parte dos cursistas foi a dificuldade que alguns encontraram em ter acesso à internet para acessar a plataforma do curso. Este fato fez com que as respostas das atividades sofressem certo atraso, contudo, os tutores virtuais mantinham contato permanente com os tutores presenciais, via mensagens, telefones, idas ao polo, etc., conseguindo, assim, que os trabalhos fossem encaminhados dentro dos prazos estabelecidos pela coordenação.

9. Avaliação do processo

O processo de avaliação no curso Gênero e Diversidade na Escola ocorreu de forma contínua e aconteceu durante todas as etapas. Aconteceram reuniões sistemáticas com a coordenação para acerto de datas, para resolução de problemas comuns no sistema de ensino a distância, coesão grupal e estabelecimento de metas.

Houve, por parte dos tutores e cursistas, falas demonstrando a relevância da experiência, muito proveitosa e digna de registro, pelo

trabalho no ensino a distância como uma ferramenta capaz de promover a integração dos saberes, bem como a difusão das temáticas e o incremento de estratégias metodológicas capazes de transformar a realidade social de futuros cidadãos.

Considerações finais

A ideia de realizar este trabalho, na perspectiva dos resultados advindos da formação em Gênero e Diversidade na Escola, se apresenta como um ponto positivo em nossas carreiras, pois representa uma atualização com os novos paradigmas educacionais no Brasil e, ao mesmo tempo, um ponto propositivo para o entendimento da sociedade quando se discute preconceitos.

A investida nesse campo de atuação, em se tratando de trabalhar diversidade, gênero, sexualidade e orientação sexual e relações étnico-raciais, se torna apreciável e aplicável. Devemos, cada vez mais, fortalecer e concentrar atividades, principalmente inserindo os(as) professores(as) neste contexto, pois acreditamos que eles próprios possam chegar com mais facilidade ao entendimento das questões que envolvem educação em sala de aula.

Verificamos, acima de tudo, a grandeza da oportunidade que tivemos de conviver com os(as) cursistas e juntos podermos construir uma gama de conhecimentos capaz de transformar a realidade, problematizando-a e sensibilizando a todos/as, criando juntos, alternativas para um mundo com maior equidade, principalmente num Estado onde a violência de gênero resulta em exploração sexual e mortalidade de mulheres.

O Curso de Gênero e Diversidade na Escola apresentou-se como um instrumento de grande importância para professores e professoras da rede pública de ensino. Estes tiveram acesso ao objeto mais nobre do conhecimento, que é a produção textual, produção feita a partir de grandes autores envolvidos com as temáticas Gênero, Diversidade, sendo que neste contexto observamos as questões sobre homossexualidade e ambiente escolar, raça e etnia.

O material didático oferecido foi muito bem elaborado, com pequenas animações, sem se tornar demasiadamente exaustivo aos cursistas, conteúdo acessível e de fácil compreensão.

A equipe de trabalho do GDE/UFRPE, com o objetivo de aproximar os conteúdos do curso à realidade dos cursistas e também de fomentar o debate, postou questões relacionadas ao espaço da mulher na publicidade de cerveja e questionou, nas atividades, ações de preconceito em relação a gênero, sexualidade e relações étnico-raciais.

De maneira geral, os encontros demandaram um esforço de organização que incluiu a preparação dos tutores para cada acontecimento presencial, preparação de aula, definição de material didático e metodologia.

Consideramos, então, que o curso atingiu seus objetivos, pois ficou evidente, em todas as etapas do processo de como a educação a distância pode servir como ferramenta de integração e difusão do conhecimento, sobretudo para as comunidades onde não existe, de forma consolidada, a educação formal.

Referências

CASTRO NEVES, C. M. Critérios de qualidade para a educação a distância. *Tecnologia educacional*. ABT: Rio de Janeiro, 2003.

CAVALCANTE, Patrícia Smith.; ABRANCHES, Sérgio Paulino. Uma nova geração de Educação a Distância (EAD)? *Cadernos de Estudos Sociais*. v. 22, n. 2. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, jul./dez. 2006, ISSN 0102.

DA NOVA, Flávia. *Gerações de EAD marcadas por diferentes tecnologias*. WebAula Educação sem fronteiras. Laboratório de Ensino a Distância. Notícia da sexta-feira, 11 de junho de 2004. Disponível em: http://portal. webaula. com.br/noticia.aspx?sm=noticias&codnoticia=195. Acesso em: 01 mar. 2010.

FONTANA, R. C. *Como nos tornamos professoras?* Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

HEILBORN, M. L. Construção de si, gênero e sexualidade. In: HEILBORN, M. L. (org). *Sexualidade:* o olhar das ciências sociais. Rio de Janeiro: Zahar, 1999, p. 40-58.

LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade. Trabalho, gênero e desemprego em Lagoa do Carro. Bogotá, In: Revista Territórios No 13, Universidad de los Andes, 2005.

LOURO, G. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, M. D. (org). *História das Mulheres no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1997b.

LOYOLA, M. A. Percepção e prevenção da AIDS no Rio de Janeiro. *AIDS e sexualidade:* o ponto de vista das ciências humanas. Rio de Janeiro: Relume- Dumará, 1994.

MEC. Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb. pdf>. Acesso em: 2 mar. 2010.

NISKIER, A. *Educação a distância:* a tecnologia da esperança; políticas e estratégias a implantação de um sistema nacional de educação aberta e a distância. São Paulo: Loyola, 1999.

NUNES, Ivônio Barros. Noções de educação a distância. *Revista Educação a Distância*, n. 4 e 5, Brasília: Instituto Nacional de Educação a Distância, dez. 1993/abr. 1994/dez. 2004, p. 7-25.

REGO, C. P.; ALVES, M. F. P. *Masculinidade, sexualidade e prevenção de DST/AIDS:* um estudo sobre representações sociais entre trabalhadores da construção civil do Recife - PE, Relatório da pesquisa. PIBIC: Recife, 2003.

ROCHA, H. O ambiente TelEduc para educação a distância baseada na Web: princípios, funcionalidades e perspectivas de desenvolvimento. In: MORAES, M. C. (org). *Educação a Distância:* fundamentos e práticas. Campinas: Unicamp/Nied, 2006.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. *SOS* Corpo. Recife, 1995.

VILELA, Willza. Homem que é homem pega AIDS?. In: ARILHA, M.; RIDENTI, S. e MEDRADO, B. (orgs.). *Homens e masculinidades:* outras palavras. São Paulo: Ecos, 1998, p. 34.

GÊNERO E DIVERSIDADE: derrubando barreiras sócio-culturais na formação de professoras(es)

Eva Verônica Nunes Neves
Geórgia Daniella Feitosa de Araújo Ribeiro

Introdução

As discussões em torno de uma educação inclusiva trouxeram, por parte do Governo Federal, cursos de EAD voltados aos educadores e profissionais da educação básica, cujo objetivo é promover uma postura crítica em relação aos processos sócio-culturais e aos conceitos e estereótipos presentes na educação escolar. Pretende-se aqui apresentar uma análise das discussões e reflexões, com base no curso de Gênero e Diversidade na Escola – GDE –, observadas em três encontros presenciais com educadores dos municípios de Pesqueira e Jaboatão, no Pernambuco, discorrendo sobre discurso *versus* introspecção e a dificuldade destes em lidar com questões relacionadas à identidade de gênero. O preconceito na região é reforçado dentro da escola, entre alunos(as) e educadores(as), o que reproduz um ciclo vicioso, excludente e desumano. Para os professores e profissionais da área, as temáticas propostas trouxeram novos horizontes, horizontes libertadores que prometem gerar novas posturas não só dentro da escola, mas na sociedade local.

A educação a distância – EaD – caracteriza-se, de modo geral, pela relação aluno-professor e professor-aluno a partir do distanciamento físico, ou seja, sem que o aprendiz esteja fisicamente presente em um espaço formal, acrescido da relação ensino-aprendizagem que se faz por pontes

tecnológicas como o rádio, a televisão, o vídeo, a Internet, entre outros. Buscou-se, inicialmente, atender aqueles que estavam fora da faixa etária para dar prosseguimento ao ensino regular, o que passou por um processo de expansão progressivo a partir das necessidades de grupos diversos, além do crescimento, da expansão e do barateamento no acesso aos novos instrumentos tecnológicos (BLOGS). Atualmente, a EaD alcança profissionais que buscam superar os limites do espaço e tempo para dar continuidade ao seu aperfeiçoamento e desenvolvimento intelecto-cultural.

A Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE – promoveu, conjuntamente com a SECAD/MEC – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade –, no final de junho de 2009 a março de 2010, o curso de aperfeiçoamento de Gênero e Diversidade na Escola para professores do Ensino Fundamental e Médio da Rede Estadual e Municipal do estado. Os módulos apresentados promoveram o acesso a questões da diversidade e a conscientização dos educadores para situações específicas presentes nas escolas, primando pelo respeito às diferenças, fundamentadas a partir das discussões e reflexões dos novos conceitos apresentados. Entre vários saberes, o letramento digital propiciou a construção de um repertório específico para a práxis pedagógica, desencadeando transformações nas histórias de vida destes agentes em seu círculo de atuação. Gênero, sexualidade e orientação sexual, além de relações étnico-raciais, foram os assuntos trabalhados em cinco polos do estado de Pernambuco: Tabira, Pesqueira, Carpina, Ipojuca e Jabaotão dos Guararapes.

Dentre os cinco municípios, destacamos dois no qual contextualizamos nossa pesquisa. O Primeiro, Jaboatão dos Guararapes, integrado à Região Metropolitana do Recife, e o segundo, geograficamente mais distante, Pesqueira, localizado no Agreste Central, a 219 km da capital do estado. O curso nos polos contou com a participação aproximada de 40 discentes no município do Jaboatão e 55 discentes em Pesqueira – todos professores e professoras em atividade na rede pública de ensino deste e de outros municípios vizinhos. O GDE, ao longo de 200 horas e três encontros presenciais, tratou de questões que envolveram formação e profissionalização docente, diversidade, relações de gênero e novas tecnologias.

1. Mobilização de saberes na EaD

Giddens, em sua obra 'Sociologia' (2005), abre um capítulo para o estudo da educação e discorre sobre as transformações pelas quais passa

com a inclusão da tecnologia e das demandas da economia do conhecimento global no meio. Apesar de tomar como base os países da América do Norte e Europa, descreve exemplos bem-sucedidos com a educação a distância e os inconvenientes que dela advém. O alcance dessa ferramenta abre perspectivas para que cursos possam chegar a segmentos da população localizados em pontos distantes dos grandes centros. A Universidade de Phoenix é um dos exemplos descrito por ele com bom êxito. Em 2005, o número de matriculados em seu campus é de 68 mil alunos e toda comunicação com os estudantes é totalmente on-line, pois sua localização geográfica inexiste.

O modelo da EaD, nos municípios do Jaboatão dos Guararapes e Pesqueira, segue o padrão da distância física na relação entre discentes e docentes, mas inseriu, durante o processo de conhecimento, três encontros presenciais. Contou também com a presença de um coordenador local e dois tutores presenciais que fizeram a conexão com a coordenação do curso e os dois tutores a distância durante todo andamento do mesmo.

Inicialmente, percebemos que o curso a distância, nestes municípios, gerou interesse e expectativas nos educadores a partir do tema central, Gênero e Diversidade na Escola, cujo objetivo foi trazer alguns conceitos essenciais para o estudo da diversidade e promover mudanças não só conceituais, mas comportamentais por parte dos professores e, consequentemente, dos alunos com os quais trabalham. A oportunidade na realização do curso através do ambiente virtual, sem o deslocamento físico para um ambiente formal, foi outro fator determinante que atraiu e aproximou os educadores para o conhecimento da temática.

No início do curso e durante o seu desenvolvimento verificamos os entraves sócio-culturais nas regiões, principalmente em Pesqueira. Essa percepção foi detectada, por nós, tutores, nas respostas dadas durante as atividades e fóruns realizados via ambiente virtual e nos encontros presenciais. Percebemos, nesse sentido, o preconceito expresso algumas vezes timidamente, outros velados e outros claramente relatados. Entendemos que os relatos, escritos e falados, durante o processo de formação, foram naturalmente se desenvolvendo por encontrar em nós, formadores da Ead, uma imparcialidade conciliadora e formadora, moderadora dentro do processo em construção.

Durkheim faz referência sobre a educação carregada de práticas e costumes dos fatos locais. Descreve que a educação de uma determinada

sociedade, de um determinado tempo, traz costumes próprios, representativos desta sociedade local:

> a educação, em uso numa sociedade determinada e considerada num momento determinado da sua evolução, é um conjunto de práticas, de maneiras de fazer, de costumes que constituem factos perfeitamente definidos que têm a mesma realidade que os outros factos sociais (2007).

Mais adiante, o autor acrescenta que essa educação reflete a estrutura dessa sociedade temporal e que estas regras vigentes neste meio social têm força moral, uma vez que a opinião que a impõe faz com que assim prevaleça:

> É impossível fazer com que uma sociedade tenha, num dado momento, um outro sistema de educação que não aquele que está implicado na sua estrutura. [...] Somos forçados a seguir as regras reinantes no meio social em que vivemos. A opinião impõem-no, e a opinião é uma força moral cujo poder constrangedor não é inferior ao das forças físicas (DURKHEIM, 2007).

Durkheim conclui afirmando que, ao reagirmos a essas forças morais representadas pelos usos locais, ao tentarmos infringi-las, possivelmente seremos vencidos por elas: "é claro que podemos infringi-los, mas então as forças morais contra as quais nos insurgimos reagirão contra nós, e é difícil que, devido à sua superioridade, não sejamos vencidos por elas" (2007).

Não podemos negar que cada território encontra-se mergulhado nessas forças morais, nessa atmosfera de ideias e sentimentos coletivos que toma as rédeas da vida de seus habitantes, assim como não podemos desconsiderar que qualquer ação e nova ideia provocam reações de impacto e conflitos. É possível que sejamos vencidos por algumas delas, mas não concordamos com o fim da linha.

De fato, a educação retrata os espectros dos acontecimentos sociais locais, pois os próprios educadores reforçam-nos, principalmente quando esses docentes são nascidos e criados na mesma região. A educação, entretanto, também traz em seu bojo a proposta do descortinar, do revelar, do avançar, do esclarecer, na mesma medida em que participa do processo de mudança social. Como instrumento de mudança, ela não se mantém estática. Ela é positivamente dinâmica.

1.1 Saberes construídos

Também não é estática a formação docente. A partir da mobilização do repertório de saberes específicos, a formação docente pela socialização permite a construção das identidades sociais e profissionais.

Gauthier (2006), através do grupo interuniversitário de pesquisa sobre os saberes e a escola, discorre, em sua apresentação, que o ensino é um ofício universal que tem uma longa história a qual remonta à antiguidade. Destronando os mitos que cercam este ofício, como: "basta ter talento"; "basta conhecer o conteúdo"; "basta ter bom senso"; ou "basta ter experiência" e ainda "basta ter cultura", ele e sua equipe apresentam um mote sobre ensino que, apesar de ser conhecido, não é "bem utilizado" pelas políticas públicas voltadas para a educação básica.

Os saberes que são construídos ao longo de nossa vivência acadêmica apresentam uma outra visão do ensino:

> Trata-se de uma concepção segundo a qual vários saberes são mobilizados pelo professor [...] De fato, é muito mais pertinente conceber o ensino como mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder a exigências de sua situação concreta de ensino (falta referência).

O autor trabalha com os saberes disciplinares (a matéria), curriculares, das ciências da educação, da tradição e ação pedagógica, e com as experiências, mas destacamos os saberes disciplinares por estes corresponderem às diversas áreas do conhecimento, aos saberes que se encontram à disposição de nossa sociedade, tais, como exemplo, aqueles que se acham hoje integrados à universidade sob forma de disciplinas (LESSARD, TRADIF e LAHAYE, 1991). O professor nem sempre produz esse saber disciplinar, mas, para ensinar, extrai esse saber produzido pelos pesquisadores. Fica fácil, então, pensar nas disciplinas das ciências da natureza, porém, quando os conceitos estão ligados à orientação sexual, religião e dogmas, o processo de ensino sofre prejuízos, promovendo, por esse motivo, as deturpadas transposições didáticas (CHEVALLARD, 1985).

1.2 Análise das discussões e reflexões: Jaboatão e Pesqueira

Conforme descrito acima, os assuntos abordados nos fóruns participativos, nas oficinas e as atividades aplicadas em cada módulo geraram discussões, reflexões, questionamentos quanto ao modelo das atuais referências sociais ou expressões reconhecidas e vivenciadas nos espaços urbano e rural que se reproduzem na dimensão escolar. O despertar gradativo desse novo olhar para as questões ventiladas proporcionou conflitos e um certo incômodo nos educadores durante os debates e atividades dos textos, como nos casos relacionados à homofobia. A orientação sexual na escola esbarra no tabu e na ausência do saber conceitual. A abordagem sobre identidade de gênero traz desconforto para alguns educadores e, quando abordada, reflete a insegurança e o preconceito no falar destes.

Em Pesqueira, os discursos apresentados por alguns dos cursistas demonstraram dificuldades entre dos liames culturais e religiosos, muito fortes na região. Presenciamos, também, o silêncio, na maior parte das vezes, ao tratarmos das relações étnico-raciais perante os conflitos existentes na região com o povo indígena XuKuru de Ororubá, conflito este muito antigo, envolvendo terras e o açude local. Em Jaboatão dos Guararapes, o contexto não sofre uma abordagem tão constrangedora como o outro município, mas não deixa de retratar suas dificuldades com o tema sobre identidade de gênero. Apesar de não percebermos o impacto da religião, como em Pesqueira, na fala e escrita de alguns discentes, verificamos nesses dois instrumentos de avaliação o preconceito velado, principalmente ao se abordar o homossexualismo. Embora o pouco número de alunos no segundo encontro presencial, no qual tratamos especificamente sobre o tema, observamos, no entanto, que alguns, durante o debate, apresentaram seu olhar, definindo-o como: "promiscuidade" ou "não vejo problema, mas é uma aberração". Em Pesqueira, a homofobia era reproduzida com termos como: é "safadeza", "é uma falta de respeito", "é uma anormalidade".

Os temas desafiaram os participantes, individualmente e coletivamente, à mudança de percepção, de postura, ao enfrentamento com a realidade a partir da dialogicidade e problematização, tomando como base dessa análise os conceitos, os casos, as reflexões propostas pelos tutores do curso. Assim sendo, a análise da vivência passa pela sistematização do conhecimento com os campos teóricos apresentados, nos diferentes módulos, e alcança a compreensão e reflexão sobre os significados, revendo teoria e prática anteriormente construída (BRASIL, 2008).

Vimos um importante instrumento de sensibilização na apresentação de filmes educativos. Além deste recurso, utilizamos também propagandas que apresentaram altas doses de homofobia, ceticismo, machismo, violências nas suas diversas faces, proporcionando, assim, uma ruptura com os conceitos formados, preconceituosos, dogmáticos e de rótulos, inserindo, a partir daí, novos conceitos provocativos para um novo olhar.

Essas atividades, como outras aplicadas durante os módulos e os encontros presenciais, proporcionaram um novo fluxo de ideias e de conhecimentos, elementos básicos para o trabalho e vivência destes alunos/professores na vida diária tal qual em sala de aula. Os temas abordados e estudados "infringirão", naturalmente e gradativamente, dentro do ritmo da sociedade em que ela é envolvida, uma mudança moral, uma mudança nas opiniões e vivências desta localidade.

1.3 Conclusão

A EaD gera caminhos e oportunidades para o saber através da tecnologia, e o curso de Gênero e Diversidade na Escola convida seus interlocutores à prática do respeito à diversidade, para que estes, por sua vez, estendam esse novo conhecimento às suas práxis pedagógicas. O município de Pesqueira abrange a zona urbana e rural, além de contemplar uma população com grupos relativamente distintos. Esse vínculo traz sua própria dinâmica e uma complexa rede social. As regras culturais, religiosas e sociais, ao mesmo tempo em que aproximam seus habitantes, punem e condenam àqueles que as transgridem. Os exemplos de casos de homofobia e outros preconceitos narrados pelos cursistas e as repercussões geradas a partir desses acontecimentos apontam para falta de entendimento e a força de velhos costumes e ideias na sociedade local. No âmbito escolar, a situação se repete e se torna mais grave por entendermos a instituição como espaço de aprendizado, multiplicador de conhecimento.

No município do Jaboatão dos Guararapes, o contexto não apresenta uma situação densa como na região rural e urbana de Pesqueira, por verificarmos uma circulação dos educadores deste município em outras escolas municipais e estaduais na região metropolitana do grande Recife (Olinda, Cabo, Moreno, Paulista, entre outros). Estes educadores apresentam uma postura mais equilibrada ao se deparar com situações

que envolvam identidade de gênero, no entanto, não de todo desprendidos de preconceitos. O estímulo e o conhecimento adquirido no decorrer do curso promoveram, entre os alunos/professores deste município, conjuntamente com os tutores e coordenadores, a continuidade dos estudos do GDE através do blog, implantado antes da plataforma, e de novos encontros presenciais a serem realizados na própria Universidade Rural, tornando este grupo um grupo de estudos pós-curso.

Por fim, vemos que a mudança de percepção no transcorrer do curso foi registrada nos exercícios e relatos dos cursistas, nos dois municípios, bem como nas experiências vividas por estes após o uso dos textos, do CD-ROM, nas escolas em que trabalham. O GDE promoveu um entusiasmo pelo conhecimento, que principiou no rompimento com velhos conceitos e vivências castradoras da liberdade do pensar e agir. Não afirmamos essa mudança para todos os cursistas, pois relatamos acima percepções de conflitos durante o curso que não cessaram após seu encerramento, mas entendemos que ele forneceu elementos para essa mudança de percepção.

Para concluirmos, citamos Freire, que esclarece que a "mudança de percepção não é outra coisa senão a substituição de uma percepção distorcida da realidade por uma percepção crítica da mesma" (1979):

> Esta mudança de percepção, que se dá na problematização de uma realidade concreta, no entrechoque de suas contradições, implica um novo enfrentamento do homem com sua realidade. Implica admirá-la em sua totalidade: vê-la de "dentro" e, desse "interior", separá-la em suas partes e voltar a admirá-la, ganhando assim uma visão mais crítica e profunda da sua situação na realidade que não condiciona. Implica uma "apropriação" do contexto; uma inserção nele; um não ficar "aderido" a ele; um não estar quase "sob" o tempo, mas no tempo. Implica reconhecer-se homem. Homem que deve atuar, pensar, crescer, transformar e não adaptar-se fatalisticamente a uma realidade desumanizante (1979).

Por último, o GDE, dentro da sua proposta, mobilizou saberes na formação continuada buscando, como ainda diria Freire,

aproveitar este clima característico do "anterior-presente" [...] cabendo ao trabalhador social (educador, mais especificamente) problematizar "para o homem o que se opõe ao seu "hoje-anterior-presente" da

mudança estrutural, tentar a mudança de sua percepção da realidade" inserindo os saberes conceituais, experienciais e promovendo a relação do docente com o saber de modo lúdico e consistente (1979).

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Gênero e Diversidade na Escola*. Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. CD-ROM, 2008.

DURKHEIM, Émile. *Educação e Sociologia*. Lisboa: Edições 70, 2007.

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. *Coleção Educação e Comunicação*, 30. ed., v. I. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GAUTHIER, Clermont. *Por uma teoria da Pedagogia, pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. 2. ed. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2006.

GIDDENS, Anthony. *Sociologia*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

TARDIF, Maurice.; LESSARD, Claude. *O trabalho docente, elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

PARTE II
COMUNIDADES TRADICIONAIS

AS COMUNIDADES QUILOMBOLAS COMO NOVOS (VELHOS) ATORES: (RE)PENSANDO A QUESTÃO

Alessandro André Leme
Silvano da Conceição

Introdução

Das diversas discussões acadêmicas sobre a cultura brasileira, ou seja, sobre a formação cultural de um povo, de uma nação circunscrita a um determinado Estado-Nação, as questões referentes aos negros (étnico-raciais) receberam destaque nas ciências sociais desde a sua formação e institucionalização enquanto campo de conhecimento científico.

Poderíamos evidenciar ainda a trajetória do pensamento sociológico no Brasil pelo desenvolvimento de alguns temas-chave para se pensar o país, tais como o problema da nação (branco europeu, negros africanos e índios), do Estado e da política, da modernização e do desenvolvimento econômico e social, dentre outros. Nesta perspectiva, os problemas étnico-raciais, a questão indígena, o desenvolvimento econômico e modernização do país, a questão agrária, de gênero, a formação da nação e do povo seriam alguns dos temas privilegiados para explorar sobre o Pensamento Sociológico no Brasil.

Destacamos, nesse processo, a importância de alguns atores, a saber: Euclides da Cunha, Alberto Torres, Oliveira Viana, Silvio Romero, Tobias Barreto, Otávio da Costa Eduardo, Ruy Coelho, Tales de Azevedo, Nina Rodrigues, Costa Pinto, Gilberto Freyre, Florestan Fernandes, Oracy Nogueira, Sergio Buarque de Holanda, Antonio Candido, Caio Prado Junior, Octavio Ianni, Fernando Henrique Cardoso, Guerreiro Ramos, Darcy Ribeiro, Roberto DaMatta, entre outros. E

também os estudiosos estrangeiros e/ou naturalizados, fundamentais para a afirmação das ciências sociais no Brasil, principalmente pelos estudos de Sociologia e Antropologia. Citamos, assim, Claude Lévi-Strauss, Paul Arbousse Bastide, Roger Bastide, Donald Pierson e Jacques Lambert como os principais.

Mencionamos, ainda, como parte constituinte desse processo de formação do povo brasileiro, a presença de diferentes "povos", como afirma Darcy Ribeiro. Ou seja, o indígena, o português, o africano (de diferentes áreas) e, a partir do final do século XIX, pela presença de imigrantes europeus (italianos e espanhóis, por exemplo), asiáticos, árabes, entre outros. Esta miscigenação de diferentes culturas e povos foi de fundamental importância para a formação do Brasil enquanto povo e nação.

Um dos resultados desse processo sócio-cultural foi a riqueza e diversidade regional na culinária e nas inúmeras manifestações populares (Folclores e diversos rituais praticados por todo o país). Isso não quer dizer que não houve desigualdades e/ou conflitos (ainda que simbólicos) entre diferenças culturais, gênero, classes ou étnico-raciais no Brasil. É justamente a presença desses conflitos que nos dá a possibilidade da problematização sociológica.

A sociologia (ciências sociais) como forma de conhecimento requerente do status de ciência para explicar o que é o social, ou o que teria causas sociais (fenômenos ou fatos), requer a menção de alguns fatos e acontecimentos relevantes: primeiramente, o conjunto de transformação social no âmbito da forma de organização do trabalho (divisão entre donos dos meios de produção e vendedores de força de trabalho); em segundo lugar, as alterações na esfera de organização social, pelas características urbanas e industriais, pelos padrões de família e pela divisão de funções e papéis entre homens e mulheres; em terceiro, a crescente desigualdade social e as diferenças étnico-raciais contidas, seja no padrão de oportunidades ou nas hierarquias de poder e dominação estabelecida entre, por exemplo, brancos e negros, ou ocidente e oriente, entre outras formas.

Nesse sentido, o recorte étnico-racial se apresenta como um componente presente na formação cultural brasileira e, consequentemente, evidencia sua relevância sociológica. O conceito de raça funciona como categoria de análise de diversos fatores sociais, dentre eles, a construção social da desigualdade, o preconceito, enfim, a raça, embora não vinculada a determinantes biológicos, funciona como meio de hierarquização social de indivíduos.

Alguns autores vão afirmar que as categorias raciais são construídas socialmente, e não biologicamente. Nesse sentido, os símbolos, significados, fenótipos e práticas materiais distinguem sujeitos dominantes e subordinados de acordo com suas categorizações raciais. A raça, além de ser um marcador de diferenças fenotípicas, também seria utilizada como status de classe ou grupo associado a um tipo de indicador de poder político (GILROY, 2001; HALL, 1980).

Paul Gilroy (2001) sugere que raça funciona como um conduto entre a cultura e a estrutura social, entre os sentidos e os valores que os grupos atribuem às diferenças raciais e como essas escolhas e imposições refletem no mercado de trabalho, no aparelho do Estado, nas instituições políticas, sociais e culturais de uma determinada sociedade.

Antonio Sérgio Alfredo Guimarães (2002), por sua vez, afirma que raça é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural, trata-se de um conceito que denota apenas uma forma de classificação social. A realidade das raças limita-se ao mundo social, todavia, é uma realidade marcada por preconceitos de cor, por diferentes interesses e valores sociais negativos. Tal fato tem uma realidade social plena e o combate ao comportamento social que ele enseja só é possível por meio do reconhecimento dessa realidade pelo ato de nomeação.

Dessa forma, o racismo é uma forma de naturalizar a vida social, de explicar as diferenças pessoais, sociais e culturais a partir de diferenças tomadas como naturais. Com isso, a noção de raça se difere de outras noções essencialistas, como o sexo (ainda que prestem às mesmas práticas discriminatórias e naturalizadas do mundo social) em dois aspectos: a noção de raça não se refere a nenhuma diferença física inequívoca, como ocorre com a noção biológica do sexo; em segundo, a noção de raça classifica os indivíduos segundo critérios ambíguos, porém justificados numa teoria em que a ideia de raça seja central.

Um dos argumentos centrais apresentados por Antonio Sérgio Alfredo Guimarães (2005) em defesa do conceito de raça como fator compreensivo e explicativo da realidade social brasileira é que as diferenças de cor de pele, as marcas físicas ou culturais caracterizam uma ordem hierárquica, seja estamental ou racial, sendo que a Abolição, a República e a restauração democrática do país não conseguiram eliminar/romper essa situação racial. É por meio de uma homologia estrutural entre a lógica de uma hierarquia de grupos de status (ou classes sociais) e uma hierarquia

racial que se compreende a inscrição naturalizada do racismo na estrutura social e no comportamento cotidiano dos brasileiros.

Antonio Sérgio Alfredo Guimarães (2002; 2005) resume as principais características do racismo brasileiro pelo caráter assimilacionista, pela centralidade das noções de cor e de embranquecimento e por sua inscrição numa ordem estamental, que pressupõe a desigualdade de tratamento, mesmo quando prevalece o princípio da igualdade pela doutrina liberal.

O reconhecimento do racismo e a admissão das diferenças culturais e raciais no Brasil permitem criar um esforço político e acadêmico em torno da defesa dos direitos individuais e ou coletivos, no caso, nas comunidades remanescentes de quilombolas, onde não só a representação e identidade de grupo são coletivas, como também a própria regularização do território se afinca como pertencente ao grupo (comunidade). Rompe com isso, o princípio de propriedade privada individual (Lockeana) para a afirmação da propriedade coletiva enquanto reconhecimento de padrões de reprodução social e ocupação espacial de grupos étnico-raciais.

Para Antonio Sérgio Alfredo Guimarães (2005), o racismo brasileiro está vinculado umbilicalmente a uma estrutura estamental que o naturaliza, e não a uma estrutura de classe que o subjuga (as desigualdades de classe também se legitimam por meio da ordem estamental). O combate ao racismo começa pelo combate à institucionalização das desigualdades de direitos individuais. Ainda que o racismo não se esgote com as conquistas de igualdade de tratamento e de oportunidade, esta condição é essencial para eliminar suas consequências mais nocivas. O autor entende o conceito de raça a partir de uma definição nominalista. Por nominalismo, infere-se a doutrina segundo a qual os conceitos têm existência apenas enquanto tais, ainda que se refiram a fenômenos e fatos da realidade.

Já para Carlos Hasenbalg (1979), o preconceito e a discriminação racial estão vinculados à competição por posições na estrutura social (luta por bens simbólicos e materiais), ou seja, a discriminação pela cor, traços fenotípicos, entre outras marcas, criam uma hierarquização social marcada por posições e formas de dominação e prestígio.

Com isso, há uma associação entre raça e racismo à discriminação racial e às desigualdades raciais e econômicas. Para tal, afirma existir um ciclo cumulativo de desvantagens dos negros, onde o negro apresenta não somente uma desvantagem de partida (herança escravocrata), mas em todas as etapas ou estágios da competição social (na educação e no

mercado), aonde vão se somando novas formas de discriminação que aumentam essa desvantagem. Ou seja, as diferentes formas de discriminação no cotidiano presente dos negros acabam ampliando ou reafirmando as desvantagens dos negros na sociedade em geral.

Contido neste debate, há a questão das Comunidades Remanescente de Quilombos ou terra de preto (como algumas das formas conceituais de se referir às comunidades que se constituem como grupo social afro-descendente). Essa questão nos remete à dimensão étnico-racial e territorial, uma vez que visa reconhecer culturalmente uma determinada condição social e, simultaneamente, garantir a regularização do território – não na sua acepção clássica – Lockeana – de propriedade individual inaugurada pela posse/trabalho, mas na fundamentação da propriedade privada coletiva, inaugurada pelas condições culturais e temporais dos grupos étnico-raciais ali presentes, através da autodefinição como remanescentes de quilombos.

1. Comunidades remanescentes de quilombolas: apresentação do objeto

Segundo Ilka Boaventura Leite (2008a), a palavra quilombo vem do bantu e significa acampamento guerreiro na floresta; isto porque sua etimologia está vinculada às condições da escravidão no Brasil Colonial e às respectivas contraofensivas dos negros organizados em resistência frente essa estrutura escravagista, marcando a luta dos negros contra o sistema colonial.

Da Colônia até os dias atuais, o Brasil passou pelo Império e chegou à República, porém o problema ou a questão vinculada às comunidades quilombolas e/ou remanescentes ainda continuou vivo na nossa história, em grande parte em decorrência dos movimentos sociais negros.

Esses movimentos vêm resgatando, desde o início do século XX, a questão quilombola por meio de uma pauta reivindicatória negra contra o racismo e pela desmistificação da chamada democracia racial no país. Alguns exemplos desse processo histórico são: a Frente Negra Brasileira nos anos 30 do século XX e nos anos 70 e 80 do mesmo século pelos militantes do Movimento Negro Unificado, assim como também pela atuação de parlamentares, especificamente do deputado e posteriormente senador Abdias do Nascimento. O resultado desse processo garantiu preceitos constitucionais na Constituição de 1988, principais

mecanismos de regulação e reconhecimento jurídico para as comunidades remanescentes de quilombolas.

As indagações que temos, nessa perspectiva, são: a questão Quilombola, ou dos Remanescentes de Quilombos, é uma questão sociológica, política, antropológica, enfim, científica (no campo das ciências humanas) ou apenas uma questão de Estado, de Democracia, de integração e reconhecimento jurídico-cultural? Ou seja, é uma questão de teoria e reflexão ou de prática, de ação, ou, ainda, quem sabe, de ambas?

As respostas a essas indagações passam necessariamente pelo tratamento a ser dado à chamada Questão Quilombola. Nesse sentido, a busca de inteligibilidade contemplaria esse duplo movimento, a saber: de explicação, compreensão, interpretação, de conexões e significados dados e/ou construídos sobre os Quilombolas num referido espaço e num determinado tempo. Por outro lado, também visa dar respostas, aplicar políticas públicas focais para a questão; visa reconhecê-los como ator social e atendê-los nas suas demandas, como legítimas e necessárias – seja pelo processo de reconhecimento cultural e social, seja pelo jurídico e espacial via propriedade da terra.

Com isso, nos parece que o caminho a ser trilhado para responder minimamente às indagações apresentadas neste *paper* passa pela valorização da teoria e da prática como componentes integrados na explicação/compreensão da questão Quilombola. Isso não significa dizer que pretendemos dar ou ter uma aplicação político-institucional por meio deste artigo, mas, sim, que as questões da prática, da atuação governamental, do Estado sobre a questão nos é relevante para a definição e problematização do tema referente às Comunidades Remanescentes de Quilombos. Por outro lado, muitas são as formas, conceitos e categorias pelas quais o tema tem sido tratado pelas chamadas ciências sociais.

A definição do tema, por si só, já nos indica as possibilidades de caminhos a serem construídos, seja para explicar, compreender ou interpretar. Os conceitos e categorias utilizadas no decorrer da análise, juntamente com a orientação teórico-metodológica adotada, nos estreita a um rumo escolhido, cuja inteligibilidade do tema e do problema a ser abordado passa a ser construída.

Tais escolhas são necessárias para nossa capacidade de explicação/compreensão, ou seja, para atingir nossos propósitos em bases científicas, analíticas e críticas. Todavia, ao adotarmos um caminho a

ser percorrido, fazemos um duplo movimento, a saber: afirmamos de onde partimos, quais conceitos vamos utilizar, teorias e metodologias praticadas e, consequentemente, chegamos a um resultado ou possibilidade de explicação ou compreensão (para nos atermos a dois princípios fundamentais das ciências sociais). Além disso, também refutamos explícita ou implicitamente um rol variado de conceitos, teorias e metodologias potencialmente também válidas.

Esse duplo movimento acaba por caracterizar, conforme já nos apresentou Pierre Bourdieu (1998 e 2003), a constituição de formas de dominação e hierarquia no campo da ciência. Ou seja, não visamos construir a única explicação/compreensão possível, e sim a forma que entendemos ser a que melhor explica/compreende. E, ao fazermos isso, necessariamente estabelecemos ou nos colocamos no jogo das disputas simbólicas dentro do campo das ciências, particularmente, das ciências sociais (Sociologia, Ciência Política, Economia, entre outras).

Nesse sentido, antes mesmo da afirmação de um discurso e seu respectivo aspecto linguístico, há a construção social a partir do lugar no qual o discurso, a fala ou a construção teórico-metodológica é proferido ou enunciado. (BOURDIEU, 1998 e 2003).

A partir dessa breve apresentação do problema étnico-racial e da questão quilombola como objeto das ciências sociais (Sociologia em particular), evidenciaremos preliminarmente como a questão adquire relevância política e adentra o universo das políticas públicas focais.

A relação das Comunidades Quilombolas, seja no aspecto teórico (analítico) ou no âmbito do Estado (governo), nos remete a uma dupla relação, a saber: a questão das relações étnico-raciais em que essas comunidades quilombolas estão inseridas; e a vinculação dessas comunidades a uma existência cultural vinculada a terra, à propriedade sobre um determinado território.

Na primeira, o instrumento por excelência são as análises sociológicas (antropológicas, históricas, políticas e etc.). Na segunda, a principal questão é a forma de atuação de políticas públicas realizadas no âmbito do Estado. Ainda que, no Estado, os governos não tomem decisões em abstrato, ou seja, para decidir sobre a questão é necessário um entendimento conceitual e prático sobre a mesma.

Nesse sentido, a questão das comunidades remanescentes de quilombolas se constitui no Estado como um fator de reconhecimento aos

atores sociais vinculados à condição étnico-racial e territorial no Brasil. O Estado passa a ter que dar respostas a tais demandas, principalmente via atuação governamental: a necessidade de reconhecimento étnico-cultural vincula-se ao reconhecimento jurídico do território e ambos se relacionam à dimensão de garantia de sobrevivência material, imaterial e sócio-cultural das comunidades e grupos autodefinidos como remanescentes de quilombolas.

Frente a esse movimento, apresentamos os marcos jurídicos (legais) presentes nesse processo e confluentes na construção e implantação do Programa Brasil Quilombola, a saber:

a) Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, que garante o direito à propriedade de suas terras;
b) Artigos 215 e 216 da Constituição Federal, que garantem o direito à preservação de sua própria cultura;
c) A Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, que, dentre os seus pontos, traz o direito à autodefinição das comunidades tradicionais;
d) O Decreto nº 4.887, de novembro de 2003, que divide a responsabilidade da regularização fundiária de terras de quilombos e define as responsabilidades do INCRA/MDA, SEPPIR/PR e FCP/MINC;
e) A Instrução Normativa nº 57 do INCRA, que define os atos e procedimentos do INCRA na regularização das terras quilombolas;
f) A Portaria Interministerial MPOG/MF/CGU nº 127/2008, que estabelece normas para transferência de recursos da União mediante convênios e contratos de repasse, garantindo a implementação de políticas públicas para as comunidades quilombolas. (RELATÓRIO PROGRAMA BRASIL QUILOMBOLA, 2009).

O Programa Brasil Quilombola é intergovernamental e a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR como instituição responsável pela coordenação dessas políticas é fundamental, ainda que o envolvimento do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), por meio do Programa de Promoção de Igualdade de Gênero, Raça e Etnia (Ppigre), do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), e do Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural (Nead) e da Fundação Cultural Palmares seja essencial para as políticas de promoção da igualdade étnico-racial, principalmente para as comunidades remanescentes que quilombolas (ABA/MDA, 2006).

O Programa Brasil Quilombola tem sua gestão caracterizada por uma tríade centrada na transversalidade que marca o envolvimento de vários órgãos na gestão e execução de ações voltadas ao combate das desigualdades raciais e de gênero. Por meio da gestão descentralizada, visa-se unir diferentes entes da Federação com o propósito de fortalecimento da esfera pública sobre a questão quilombola. Já a gestão democrática caracteriza-se pela interlocução necessária entre as instituições governamentais/estatais e as comunidades e seus respectivos representantes (SEPPIR, 2005 e 2009).

Associado a esses conjuntos de marcos legais há um procedimento pelo qual as comunidades se afirmam a partir da autodefinição. Cabe à Fundação Cultural Palmares, vinculada ao Ministério da Cultura, o papel/função de emitir certificado sobre essa autodefinição mediante norma específica presente na Portaria da Fundação Cultural Palmares Nº 98, de 26/11/2007.

Tabela 1 – Comunidades certificadas pela Fundação Palmares por Estado e Total

Estado de Certidões	2011	2010	2009	2008	2007	2006	2005	2004	Total
AL	114	27	1	3	8	10	0	64	
AM	0	0	0	0	1	0	0	1	
AP	111	2	0	0	7	4	0	25	
BA	33	48	21	36	28	122	62	30	380
CE	27	3	1	2	7	5	2	29	
ES	2	0	0	0	20	6	1	29	
GO	0	3	3	3	9	3	1	22	
MA	23	50	6	44	29	25	47	157	381
MG	10	21	7	16	12	41	29	9	145
MS	21	0	1	2	2	11	0	19	
MT	2	1	0	5	1	56	0	65	
PA	210	0	0	20	36	8	22	98	
PB	22	4	3	1	14	7	1	34	
PE	36	3	11	20	11	45	5	104	
PI	4	5	0	2	22	7	2	42	
PR	0	0	0	4	24	6	0	34	
RJ	22	2	2	1	6	5	3	23	
RN	13	2	0	5	6	2	2	21	
RO	0	0	0	1	3	2	1	7	
RS	233	7	6	9	15	5	9	86	
SC	2	3	0	2	1	0	3	11	
SE	50	0	0	1	8	4	2	20	
SP	0	0	3	10	15	15	1	44	
TO	8	3	1	0	13	1	1	27	
TOTAL	86	226	99	128	160	417	340	252	1711

Fonte: www.palmares.gov.br. Acesso em: 07 ago. 2011.

Uma vez emitida a Certidão de Registro pela Fundação Cultural Palmares, compete às comunidades demandarem ao INCRA (vinculado ao Ministério da Reforma Agrária) a abertura de procedimento administrativo para regularização de seus territórios.

Tabela 2 – Títulos emitidos pelo INCRA para regularização fundiária dos Territórios Quilombolas

Período	Títulos	Hectares	Territórios	Comunidades	Famílias
1995-2002	45	775.321,1193	42	90	6.771
2003-2010	75	212.614,8680	66	99	5.147
1995-2010	120	987.935,9873	108	189	11.918

Fonte: www.incra.gov.br. Acesso em: 07 ago. 2011.

Como evidenciado nas tabelas 1 e 2, há dois aspectos que chamam a atenção sobre a chamada questão quilombola. A primeira é a sobreposição institucional, ainda que com divisão de tarefas sobre as comunidades remanescentes de quilombos, ou seja, a Fundação Cultural Palmares, vinculada ao Ministério da Cultura, reconhece e emite a certidão às comunidades e o INCRA, vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Agrário, faz a emissão do título de posse, de propriedade privada coletiva. O segundo aspecto se refere à disparidade existente entre o número absoluto de Comunidades reconhecidas (autodefinidas) pela Fundação Cultural Palmares que, atualmente, é de 1711 certidões emitidas, sendo que o INCRA apenas emitiu título de propriedade para 189 comunidades.

A atuação do INCRA consiste em várias etapas administrativas e técnicas até a emissão do Título, ou seja, da propriedade privada coletiva para as Comunidades Quilombolas, a começar pela abertura de processo administrativo mediante demanda das comunidades já previamente com Certidão emitida pela Fundação Cultural Palmares.

Em seguida, realizam-se os relatórios técnicos de identificação e delimitação – RTID –, que envolvem informações cartográficas, fundiárias, agronômicas, ecológicas, sócio-econômicas, históricas e antropológicas. Tais informações são necessárias para a elaboração do relatório, cuja finalidade se objetiva na elaboração de uma Portaria do INCRA de reconhecimento do território como Quilombola.

Por fim, o processo de Titulação do território se caracteriza pela desintrusão de ocupantes não quilombolas mediante desapropriação e/ou indenização. Feito isso, a demarcação assume a condição de propriedade coletiva (pró-indiviso) em nome da associação dos moradores da comunidade (inclusive com registro em cartório sem ônus financeiro à comunidade).

Quadro 1 – Quadro Geral da Política de Regularização de Territórios Quilombolas no INCRA

Processos Abertos – Total e por ano (2003 a 2011)Existem 1.076 processos abertos em todas as Superintendências Regionais, à exceção de Roraima, Marabá-PA e Acre. Período de 2003 (9), 2004 (111), 2005 (209), 2006 (190), 2007 (167), 2008 (123), 2009 (147), 2010 (73) e 2011 (47).
Relatório Técnico de Identificação e Delimitação – RTID Existem 137 Editais de RTIDs publicados, totalizando 1.559.631,3281 hectares em benefício de 19.098 famílias.
Portaria de Reconhecimento do Território Existem 67 Portarias publicadas, totalizando 306.719,4802 hectares reconhecidos em benefício de 5.845 famílias.

Fonte: www.incra.gov.br. Acesso em: 7 ago. 2011.

De todo esse processo de reconhecimento das Comunidades Quilombolas, que envolve aspectos jurídicos, étnico-raciais, culturais e sócio-políticos, o Programa Brasil Quilombola se apresenta como a principal forma de organização e de implantação de políticas públicas sobre a questão. Os principais eixos de atuação do Programa Brasil Quilombola consistem em:

a) Acesso a terra mediante os procedimentos que vão da certificação, pela Fundação Cultural Palmares, até a titulação da propriedade coletiva pelo INCRA;
b) Infraestrutura e qualidade de vida, que envolvem atuação e articulação de políticas públicas interministeriais;
c) Desenvolvimento local e inclusão produtiva com ações voltadas para a sustentabilidade e as condições de trabalho das comunidades quilombolas;
d) Direitos de cidadania com políticas que vão desde o combate à fome até as políticas focais de valorização da mulher (alfabetização e trabalho).

Destacamos, entre as metas e/ou eixos do Programa Brasil Quilombola, a importância das políticas vinculadas à dimensão da educação, que

tem sido remetida a duas construções: uma vinculada à alfabetização e criação de escolas (ou parcerias) para formação educacional das comunidades quilombolas; outra dedicada à inclusão de temas étnico-raciais e sobre a questão quilombola, em particular, na grade curricular do ensino no Brasil.

A outra dimensão a ser valorizada e que requer acompanhamento se refere à questão do trabalho vinculado à produção cultural (artesanal, por exemplo) e à ampliação e agregação de renda no uso do território (seja pela valorização do ecoturismo ou da agricultura sustentável – familiar e/ou orgânica).

Com isso, a questão quilombola não está relacionada somente à dimensão étnico-racial, pois incorpora a questão fundiária a partir da reconstrução do espaço geográfico pelo seu significado cultural de uso coletivo do território, tanto na sua dimensão jurídica, como também na sua dimensão de sociabilidade na relação dos membros da comunidade entre si e com a natureza. Ao mesmo tempo, todo esse processo é característica central do processo identitário das comunidades quilombolas.

Referências

ABA/MDA. *Territórios Quilombolas*. Associação Brasileira de Antropologia. Organizador – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2006.

BANDEIRA, Maria de Lourdes. *Território negro em espaço branco*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BARROS, Ricardo Paes e MENDONÇA, Rosane Silva Pinto. Diferenças entre discriminação racial e por gênero e o desenho de políticas anti-discriminatórias. *Estudos Feministas*, n. 1, 1996.

BOURDIEU, Pierre. *Poder simbólico*. Rio de Janeiro/Lisboa: DIFEL/Bertrand Brasil, 1989.

_____ . *A economia das trocas linguísticas*. São Paulo: Edusp, 1998.

_____ . Sobre as artimanhas da razão imperialista. *Revista Estudos Afro-Asiáticos*, ano 24, n. 1, 2002.

_____ . *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

ELIAS, Norbert. *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

_____ . *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

GIDDENS, Anthony. *A constituição da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____ . *A transformação da intimidade:* sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas. São Paulo: UNESP, 1993.

_____ . *Mundo em descontrole:* o que a globalização está fazendo de nós. Rio de Janeiro: Record, 2000.

GILROY, Paul. *O atlântico negro*. São Paulo: Editora 34, 2001.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Editora 34, 2002.

_____ . Racismo e anti-racismo no Brasil. São Paulo: Editora 34, 2005.

HABERMAS, Jurgen. *Teoria de la accion comunicativa*. Frankfurt: Taurus, 1981.

HALL, Stuart. Race, articulation and societies structured in dominance. In: Unesco (org). *Sociological theories:* race and colonialism. Paris: Unesco, 1980.

_____. *Da diáspora:* identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

HASENBALG, Carlos. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento:* a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Editora 34, 2003.

IANNI, Octavio. *Raças e classes sociais no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

KLINEBERG, Otto. *As diferenças raciais*. São Paulo: Companhia Nacional, 1966.

LEITE, Ilka Boaventura. "Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas". *Etnográfica*, v. IV, n. 2. Lisboa, 2000.

_____. O projeto político quilombola: desafios, conquistas e impasses atuais. *Estudos Feministas*, 16(3). Florianópolis, set-dez, 2008ª, p. 424.

_____. Os quilombos e a constituição brasileira. In: OLIVEN, Ruben.; RIDENTI, Marcelo.; BRANDÃO, Guildo Marçal (orgs.). *A Constituição de 1988 na vida brasileira*. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, Anpocs, 2008b.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice:* o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1997.

SEPPIR. Programa Brasil Quilombola. Brasília, 2005.

SEPPIR. Programa Brasil Quilombola. Relatório de Gestão 2009. Brasília, 2009.

STRAUSS, Anselm. *Espelhos e máscaras:* a busca da identidade. São Paulo: EDUSP, 1999.

TAYLOR, Charles. The politics of recognition. In: GUTMANN, Amy (ed). *Multiculturalism:* examining the politics of regognition. Princeton University Press, 1995.

GOBERNANZA COSTERA Y LA INVISIBLIDAD DE LAS ACTIVIDADES DE LA MUJER EN CHILE Y BRASIL

Maria Cecilia Godoy Ampuero
Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão

El ensayo resume los datos cuantitativos e cualitativos de dos proyectos realizados en Brasil y Chile. El objetivo es detectar informaciones sobre el rol de las mujeres pescadoras en los dos paises. La temática del ensayo apunta a la invisibilidad de la mujer en actividades pesqueras y su rol como transmisora de conocimientos tradicionales, situación que hoy constituye materia de reflexión e investigación no solo em Brasil y Chile sino en el mundo.

Es innegable el rol de la mujer como productora de alimentos y uso sustentable de biodiversidad, constituyéndose en la vía para encontrar soluciones innovativas al hambre, como también su contribución a la conservación de la naturaleza contrarrestando consecuencias del cambio climático. Pese a la importancia de la mujer en la reproducción social, la invisibilidad de la mujer está firmada en la economia de mercado cuya principal perspectiva es la reproducción económica, sin considerar que no hay êxito económico sin reproducción social, o sea, la sociedad necesita mantener conocimientos tradicionales para aportar otras innovaciones realmente sustentables.

La perspectiva teórica aquí definida sitúa género a partir de "un modelo de cómo las desigualdades entre sexos figuran y pueden entenderse en referencia a las desigualdades sociales. También se considera la violencia simbólica presente en la asimetría de las relaciones entre masculino y femenino, construida en dirección a contituir hombres/sujeto y mujeres/objeto. En esta investigación con enfoque en el género se

considerarán presupuestos teóricos de las temáticas de cultura y análisis del discurso. Considerando que la exclusión o subordinación de la mujer en el mercado de trabajo se debe a su condición en la sociedad, por otro lado, el control ejercido a través de la falta de valoración de sus saberes y la discriminación presente en su supuesta inferioridad, se hace visible en el habla y los silencios del discurso femenino.

El caso de Chile, el ensayo trabaja datos del proyecto de investigación realizado con mujeres vinculadas a la pesca artesanal entre noviembre del 2004 y febrero de 2005, en el sur del país. Su propósito fue obtener información acerca de la actividad laboral desarrollada, formalidad, grupos etáreos, rango de ingresos y nivel educacional, entre otros.

La problematización incluye La temática sobre la invisibilidad de la mujer en la actividad pesquera artesanal, porque desde hace algunos años há sido materia de reflexión e investigación en muchos países de tradición pesquera. En Chile, se reconoce desde épocas prehispánicas la presencia de grupos de indígenas que habitaban zonas costeras y que formaban grupos familiares, en donde la mujer realizaba principalmente labores a orillas de ríos y estuarios, sosteniendo uma relación directa con las actividades de pesca, recolección y aprovechamiento de los recursos que estos ecosistemas brindan a sus comunidades.

La Subsecretaría de Pesca de Chile, detecto na necesidad de obtener datos cuantitativos sobre la actividad productiva de lãs mujeres del sector, se trabajan formal e informalmente en la pesca y acuicultura artesanal. Es por há puesta em marcha la ejecución del proyecto denominado Catastro de Mujeres que Trabajan Formal e Informalmente en la Pesca Artesanal de la Provincia de Chiloé, X Región. El proyecto se desarrolló durante noviembre 2004 – febrero del 2005, fue financiado por la Agencia Internacional de Cooperación del Japón (JICA) y ejecutado por Prisma Consultores.

La razón que justificó la realización del estudio en Chiloé es que esta provincia concentra alrededor del 35% de los/as pescadores/as artesanales y buzos mariscadores de la Décima Región que, a su vez, concentra más del 33% de la fuerza extractiva artesanal del país (INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS, 2002). Esta investigación fue pionera a nivel regional y provincial.

El trabajo reveló que la principal actividad realizada por las mujeres entrevistadas es la recolección de orilla (88,2%), en la que participan

niños/as, adolescentes y adultos mayores. Otras actividades detectadas fueron las de desconchadora (4%) y pescadora (2,4%). De acuerdo a la Ley General de Pesca y Acuicultura (DS 430/1991), las categorías laborales que deben inscribirse para poder operar son acuicultor/a, recolector/a, buzo/a y pescador/a. Considerando esto, se detectó que la mayoría de las mujeres entrevistadas que ejercen estas actividades lo hacen de manera informal, es decir, no inscritas ni en El Registro Pesquero Artesanal (RPA) ni en el Registro Nacional de Acuicultura (RNA).

Respecto del rango de ingresos percibido por lãs mujeres entrevistadas éste se ubica en la mayoría de los casos por debajo de los 86 USD mensuales. Un alto porcentaje de las entrevistadas (69%) declaro no tener ninguna previsión social. En cuanto al rango de edad, el más frecuentemente registrado estuvo entre los 20 y 40 años (45%), sin desconocer la presencia de adultos mayores (7%). El 95% de las mujeres entrevistadas declaró tener algún nivel de escolaridad, de ellas el 19% completo la enseñanza básica (8° básico) y un 6% completó La enseñanza media (4° medio).

Este proyecto constituye el primer esfuerzo institucional dirigido a visibilizar la participación de la mujer en el sector pesquero y acuicultor nacional y a partir de él se desprende, como acción prioritaria, la necesidad de formalizar las actividades pesqueras artesanales y de acuicultura que realizan las mujeres de la Provincia de Chiloé a través de su inscripción en los registros existentes con el propósito de reconocer su actividad productiva. Además, cabe destacar que la mayor parte de los fondos de apoyo al sector pesquero artesanal disponibles se otorgan a organizaciones formalmente constituidas.

En el caso de Brasil, el ensayo trabaja datos del proyecto de investigación realizado con mujeres vinculadas a la pesca artesanal entre noviembre del 2004 y febrero de 2007, en el noreste del país. Su propósito fue obtener información acerca de la actividad laboral y contribuir al debate sobre género desde la perspectiva de la "feminización" de la pobreza especialmente en las relaciones de trabajo que envuelve la pesca artesanal en Brasil.

Los resultados de los proyectos brasileños son la elaboración de:

1. Un material didáctico cuyo objetivo es llevar a la reflexión sobre género y pesca, y sobre el papel de la mujer en el desarrollo local;
2. Un libro: Extensão Rural, Extensão Pesqueira: experiências cruzadas, en el que varios capítulos abordan la cotidianidad de las

mujeres y en el que se destacan las políticas públicas relacionadas a la salud, el turismo y los programas gubernamentales.

Para comprender el tema de la marginación de las mujeres en esta actividad laboral, es importante conocer la política nacional enfocada hacia las pescadoras y pescadores artesanales, acuicultoras y acuicultores tiene como objetivo promover y apoyar iniciativas de desarrollo local sostenible, que impliquen actividades pesqueras o relacionadas con la pesca, tomando en consideración la familia del pescador/a artesanal y sus organizaciones.

La propuesta gubernamental consiste en promover la inclusión social y mejorar la calidad de vida en las comunidades pesqueras.

Para ello es necesario que:

1. Participen hombres y mujeres en espacios de representación política de los propios pescadores/as, en sus organizaciones;
2. Se promuevan relaciones de cooperación con diferentes instituciones para la generación de tecnologías dirigidas a la educación y a la formación técnica;
3. Se facilite información sobre las fuentes de crédito, se divulgue y se ayude al proceso de elaboración y ejecución de los proyectos;
4. Se establezcan formas de gestión compartida en el uso de recursos naturales;
5. Se desarrollen otros procesos de generación de renta (artesanía, turismo, gastronomía) asociados a las actividades que están ligadas directa o indirectamente a la pesca artesanal.

La legislación determina las normas que le proporcionan el beneficio del seguro de desempleo durante el período de veda, al/a la pescador/a profesional que ejerce la actividad pesquera de forma artesanal. El IBAMA es el organismo responsable de marcar la veda, periodo en que no se puede pescar.

Para acogerse a esta Ley es necesario ser pescador/a profesional que ejerza su actividad de forma artesanal, con la siguiente documentación:

1. Registro de pescador profesional – actualizado – expedido por El Ministerio de la Pesca y Acuicultura, con anterioridad mínima de un año de la fecha de inicio de la veda;
2. Comprobante de inscripción en el Instituto Nacional del Seguro Social – INSS – como pescador y de pago de la contribución a la Seguridad Social;

3. Comprobante de que no está recibiendo outro beneficio de la Seguridad o Asistencia Social, a no ser la ayuda por accidente o la pensión por fallecimiento;
4. Certificado de la colonia de pescadores a la que esté afiliado, con jurisdicción sobre el área en la que actúa el pescador artesanal.

Importa resaltar que el tema del género y la raza, y el trabajo de la pesca, aún poco explorado en el mundo académico, contiene una problemática estimulante porque el mundo de la pesca todavía se considera un universo masculino, pese a la participación de las mujeres en diferentes actividades de esta cadena productiva.

La visibilidad de estas mujeres está constreñida al universo doméstico. Es explícita la dominación en casa o en la calle, tanto en las relaciones familiares como con las autoridades municipales. Sin embargo se observan situaciones nuevas, como por ejemplo, su independencia en el trabajo de la pesca o la aparición en la conversación de expresiones, tal vez de forma inconsciente, sobre el discurso de opresión, tan presente en los dichos populares.

Durante siglos, los hombres definieron la mayoría de las leyes, normas y valores sociales. Eso provocó la desigualdad entre hombres y mujeres. ¿Ustedes sabían, por ejemplo, que hasta 1934, las mujeres brasileras no podían votar ni ser candidatas? Hoy, la situación es un poco diferente. El movimiento feminista y de mujeres organizadas ha luchado por sus derechos y por la mejora de las condiciones de vida de la familia. Eso llevó al Gobierno a desarrollar acciones para beneficiar a las mujeres y crear prácticas para incentivar la igualdad de género, o sea, los mismos derechos para hombres y mujeres.

Existen muchas dificultades para lograr la igualdad, porque los comportamientos sobre ser hombre y ser mujer son transmitidos de una generación a otra, pero la familia se comporta como si las diferencias entre masculino y femenino fuesen biológicas. Así, los conflictos entre hombres y mujeres muchas veces son ignorados, tratados como comportamientos naturales, cuando, en verdad, ellos forman parte de la vida, son construidos en lo cotidiano, por la cultura.

En esta profesión, la relación entre hombres y mujeres repite lo que ocurre en el resto de la sociedad: a pesar de esforzarse como pescadoras,

las mujeres no tienen valorizado su trabajo. Por esta razón, muchas veces, ¡ellas mismas no consiguen percibir la importancia de su rol!

Ellas no tienen las mismas condiciones financieras que los hombres, a pesar de que trabajan tanto como ellos, y a veces más. ¿Por qué algunas necesidades de las mujeres son transformadas en derechos? Por ejemplo la licencia por maternidad. ¿Por qué existen políticas que incluyen o excluyen a las mujeres? ¿Cómo pueden las mujeres influenciar dentro de sus familias para que se calore su opinión en las decisiones? Incluso sobre la solicitud de recursos para el desarrollo de la pesca artesanal.

En el contexto de las instituciones relacionadas a la cadena productiva de la pesca en Brasil, aún son pequeñas las acciones afirmativas en lo que se refiere a las mujeres. Todavía, hay, en Brasil, la Secretaría Especial de Políticas para las Mujeres, que pese a su dinámica no consigue llegar a todos los espacios sociales. Ese organismo tiene muchas funciones, todas inclinadas hacia la realización y acompañamiento de leyes, proyectos, programas y acciones que persigan el objetivo de la igualdad de género.

Las Mujeres señalan muchas dificultades para ellas en la pesca:

1. La mayoría no sabe nadar, ni tienen chalecos salvavidas;
2. Por seguridad se quedan cerca de las gaiteiras;
3. Circulan por el mar y el río, incluso por lugares hondos, donde necesitan una vara de hasta 4 metros de largo;
4. Dicen que es más difícil remar cuando la marea crece;
5. Sienten miedo de un lugar donde, según ellas existe un pez grande del tamaño de un hombre.

La rutina es pesada, el día de la pesca es un momento de placer, a pesar de la sobrecarga del trabajo. Ellas dejan la comida lista y los niños al cuidado de otras mujeres. A la vuelta de la pesca, congelan los mariscos y los van procesando de a poco.

Importante llamar la atención sobre la invisibilidad de la mujer trabajadora de la pesca artesanal en Brasil y Chile. Por eso, pese a que no existen modelos para solucionar estas desigualdades. Es necesario debatir, reflexionar y actuar para intentar llegar a momentos de equilibrio.

Referências

ARAÚJO, C. e SCALON, C. (orgs.). *Gênero, família e trabalho no Brasil*. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

DIJK, Teun A. van. *Racismo y discurso en América Latina*. Barcelona: Gedisa, 2007.

FERREIRA, D. M. M. *Discurso feminino e identidade social*. São Paulo: Annablume, 2002.

FOUCAULT, Michel. *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets, 1983.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.

HALL, S. *Identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LAKOFF, George y JOHNSON, Mark. *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra, 1991.

LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade. (org). *Extensão rural, extensão pesqueira:* experiências cruzadas. Recife: FASA, 2007.

_____ . Trabalho, gênero e desemprego em Lagoa do Carro. *Revista Territórios*, n. 13. Bogotá: Universidad de los Andes, 2005.

_____ . *Pesca & Gênero:* o papel da mulher no desenvolvimento local. Recife: FASA, 2008.

MOTTA-MAUÉS, M. A. Pesca de homem/peixe de mulher(?): repensando o gênero na literatura acadêmica sobre comunidades pesqueiras no Brasil. *Etnográfica*, v. III (2), 1999, p. 377-399.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, v. 20, n. 2. Porto Alegre, jul./dez. 1995, p. 71-99.

STREY, M. N.; AZAMBUJA, M. P. R. De.; JAEGER, F. P. (orgs.). *Violência, gênero e políticas públicas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

JOVEM MULHER NEGRA QUILOMBOLA: identidades e trajetórias

Priscila da Cunha Bastos

Introdução

O estudo em questão é parte da dissertação de mestrado intitulada "*Entre o quilombo e a cidade:* trajetórias de individuação de jovens mulheres negras", que refletiu sobre a trajetória de jovens mulheres negras quilombolas considerando seus percursos de escolarização e trabalho. A premissa de que a heterogeneidade das condições de vida e trabalho das jovens que moram no campo configura formas de viver diferenciadas, constituindo experiências e identidades coletivas distintas, orientou as análises.

Na trajetória de vida das jovens pesquisadas, as identidades negra e quilombola se articulam com o gênero e a geração e se constroem e reconstroem em diálogo e na relação com o outro. Dentro da comunidade de origem, os conflitos que vivem afirmam os pertencimentos de gênero e geração. As situações de discriminação que enfrentam nos seus percursos de idas e vindas do quilombo para trabalhar e estudar na cidade também dão corpo a este processo de afirmação de suas identidades, pois é no enfrentamento do preconceito e nos tempos e espaços de conflitos das relações cotidianas que se afirmam símbolos e representações positivas e/ou negativas sobre sua história e sobre si mesmo, um processo vivenciado de maneira única por cada indivíduo.

Nesse texto, são apresentadas algumas considerações sobre a constituição das identidades de jovem, mulher, negra e quilombola, entendendo-as como um sistema de relações e representações que se constitui pela forma que nos reconhecemos e pela forma com que somos reconhecidos

pelos outros, num jogo de forças que modifica a todo tempo suas fronteiras. Nesse sentido, utiliza-se o termo identidades articuladas como forma de não fixar a diversidade dos indivíduos. Alguns exemplos são analisados para dar corpo a esse processo de constituição de identidades dentro e fora da comunidade de origem, particularmente os conflitos com a autoridade paterna e as trajetórias de trabalho.

1. Identidades articuladas

A complexidade do real tem gerado novos processos de identificação que constituem identidades singulares, como a de jovem mulher negra quilombola. Os diferentes pertencimentos dos sujeitos trazem a necessidade de entendermos a identidade como um jogo relacional em que aparecem ao mesmo tempo a diversidade e as relações de poder e a produção de desigualdades. Neste sentido, pesquisar as trajetórias de jovens mulheres negras quilombolas permite o reconhecimento do tipo de espaço relacional que essa identidade constitui e pelo qual é constituída.

Trata-se de identificações que, na sociedade de classes, são marcas não só de diferença, mas fundamentalmente de desigualdades. O modo como a sociedade representa o ser jovem, mulher e negra tem raízes nas diferenças biológicas e nos significados sociais dessas diferenças constituídas como expressão das relações hierárquicas de gênero, raça e geração. Os conceitos analíticos de gênero, raça e geração têm como objetivo a desnaturalização das desigualdades sociais e se contrapõem ao pensamento que toma as características físicas e biológicas como definidoras das qualidades psicológicas, morais, intelectuais e culturais de um indivíduo.

Nos processos históricos que formaram a sociedade brasileira, observa-se um esforço em produzir um padrão ideal do "ser mulher negra" submissa e excluída, um processo social que prepara as jovens para uma posição de desvantagem frente às expectativas educativas e profissionais, entre outras, tendo como referencial importante o trabalho doméstico.

Hoje, os ideais do que é ser mulher estão se transformando especialmente pela ampliação do acesso à educação escolarizada, por pressões especialmente dos movimentos sociais feministas e do mercado de trabalho. Apesar dos avanços, "o racismo e o sexismo levam a mulher negra a projetar sua identidade em conflito com a realidade de seu corpo e sua trajetória familiar e étnica". (GOMES,1995, p.25).

O ser mulher negra é uma condição social e cultural que tem muito peso nos processos de formação das identidades das jovens quilombolas, pois o gênero e a raça fazem grande diferença na construção das suas autoimagens. Isto porque as representações sociais de gênero e raça reproduzem preconceitos e estereótipos negativos que são internalizados desde a primeira infância por um tipo de educação, inclusive a escolar, sustentada pelas ideologias do racismo e do patriarcalismo. Estas noções são capazes de interferir no desenvolvimento da personalidade, da autoestima e da autonomia da mulher negra enquanto indivíduo. Interferem também no processo de socialização das jovens pesquisadas o aprofundamento das relações campo-cidade, que criam novos espaços sócio-culturais de intercâmbios materiais e simbólicos.

Podemos observar uma inter-relação das questões racial e de gênero, principalmente no que diz respeito à construção social destas categorias. Ambas revelam na crítica, uma ao racismo e outra ao patriarcalismo, uma ideologia que naturaliza as desigualdades sociais de raça e sexo, justificando as distinções de posições, papéis sociais, direitos e deveres na diferença biológica entre brancos e negros, machos e fêmeas. Dessa forma, Elisa Larkin Nascimento considera que

> o racismo se constitui e opera essencialmente da mesma forma que o sexismo, tanto no campo da discriminação, resultando em desigualdades sociais estatisticamente mensuráveis, quanto no âmbito mais amplo, efetuando, de diversas maneiras, ora diretas, ora sutis, determinações e condicionamentos às possibilidades e às perspectivas de vida das pessoas e dos grupos humanos envolvidos (2003).

Não podemos esquecer que as jovens pesquisadas se inserem na estrutura da sociedade em uma posição desigual também por conta de sua classe e carregam o estigma histórico sobre o seu local de moradia, tanto no que se refere à identidade quilombola quanto à rural.

No processo de construção de suas identidades, as jovens deparam-se com o entrelaçamento dinâmico das dimensões de gênero e raça. A experiência de ser negra é vivida através do gênero, assim como a experiência de ser mulher é vivida através de seu pertencimento racial. Essa perspectiva relacional abre caminho para uma noção de autoria nos processos de identificações. Isto significa dizer, como Simone de Beauvoir já assinalava, que nós não nascemos mulher, mas nos tornamos mulher,

em um processo complexo e condicionado socialmente. Para Nascimento (2003), a introdução da dimensão "tornar-se", quando se fala em identidades, representa uma escolha intencional e assumida de um projeto de identidade. Nesse sentido, a autora afirma:

> Se a construção do conceito de gênero desloca o enfoque da teoria feminista da "mulher" para as "relações de gênero", o movimento no sentido de tomar como objeto de reflexão as "relações raciais" em vez de focalizar "o negro" também traz implicações para a articulação de novas abordagens da questão racial (2003).

As jovens que vivem no campo continuam vivenciando um intenso controle social, principalmente quanto à possibilidade de circulação em diferentes espaços. Uma hipótese formulada por Elisa Castro (2006) defende que tal movimento estaria ligado aos processos de socialização do meio rural baseados numa divisão sexual do trabalho que geralmente exclui a mulher do processo produtivo (preparação das filhas para o trabalho doméstico e dos filhos para o trabalho na terra) e, consequentemente, da condição de sucessora da terra levando a uma maior dificuldade de permanecer no campo. Além disso, as jovens vivem com mais intensidade os conflitos da autoridade paterna/adulta.

A negociação para as jovens mulheres poderem sair para se divertir é constante. Sair para trabalhar em alguma fazenda próxima ou para ir à escola não representava um problema, mas participar das festas nas cidades próximas ao quilombo, dos bailes, já era diferente. Associando essa situação à interpretação de Verena Stolcke (2007), podemos entender esta "rédea curta", termo utilizado por uma das entrevistadas, como uma tentativa de controle da sexualidade das mulheres que está vinculado à posição social que a mulher ocupa como instrumento de reprodução e manutenção tanto da lógica de dominação e das relações de herança (sobrenomes, religião, etnia), como do prestígio da família.

Nesse sentido, a questão da herança também ganha recortes de gênero. No processo de definição de quem pode e quem não pode sair do quilombo, por exemplo, está em jogo a hierarquia da família e da própria sociedade.

Em se tratando da herança da terra, da herança da luta pela terra e da herança espiritual ligada às manifestações religiosas e ao jongo, há diferenças entre homens e mulheres no processo de transmissão geracional. Como a

terra do quilombo ainda se encontra em processo de disputa, é o seu valor simbólico e não tanto o produtivo que ganha força. A herança da luta pela titularização é de todos, mas a sucessão da liderança política é masculina. Às jovens atribui-se a herança espiritual.

Este processo segue uma lógica de produção dos herdeiros na qual "o provável herdeiro diferencia-se dos demais filhos, tanto em termos de prestígio na família, quanto em relação às cobranças e expectativas dos pais" (Castro, 2006, p. 262).

Muitos fatores contribuem para a movimentação dos jovens do campo para a cidade. O desejo de dar continuidade aos estudos, de ter opções de lazer, de buscar uma vida melhor através de um trabalho remunerado associa-se às questões relacionadas à lógica de reprodução familiar, às relações de hierarquia, à herança. Neste sentido, os jovens que vivem no campo levantam questões que desafiam a estrutura da sociedade brasileira. Pensar nas idas e vindas desses jovens significa pensar na estrutura fundiária do país, na distribuição desigual dos serviços públicos, entre outros.

Muitas jovens do quilombo São José, por exemplo, saem de sua comunidade para trabalhar, principalmente como doméstica, nos centros urbanos mais próximos, como Volta Redonda e Rio de Janeiro. Contudo, esse deslocamento não significa necessariamente ruptura com a comunidade de origem e está relacionado ao jogo de identidades e à interpretação que fazem de seus papéis sociais.

1.1 Trajetórias de trabalho

O trabalho é um grande indicador das relações de gênero no quilombo. Ao mesmo tempo em que a socialização das jovens dentro do grupo familiar é marcada pelo serviço doméstico, como cuidar dos irmãos e irmãs mais novas ou da preparação da comida, são elas que veem os jovens como acomodados com o trabalho na roça, indicando outras perspectivas de futuro, diferentes daquelas que foram passadas pela família. Para elas, as jovens "querem conquistar mais coisas" e "conhecer coisas diferentes", nas palavras de uma das entrevistadas. No entanto, o trabalho disponível próximo ao quilombo, além do doméstico, é na agricultura, para capinar, uma função pesada à qual as jovens não querem mais se submeter. Na perspectiva de que o processo de construção da autonomia

está vinculado também ao poder econômico, uma das entrevistadas relata que, na roça, são os jovens homens que conseguem de alguma forma ajudar a manter uma renda, e justifica ressaltando o valor social do dinheiro para o homem, que é visto como o provedor da casa e mesmo quando ainda não constitui família precisa de dinheiro para as saídas, no caso, os divertimentos, bailes e outras atividades de lazer.

Existe uma rede de trabalho feminino que traça o caminho das jovens com relação às possibilidades de emprego, impulsionada desde as primeiras mulheres que saíram para trabalhar como domésticas. O empregador de uma conhece alguém que está procurando gente para o serviço, as informações retornam ao quilombo e a menina que estiver disponível e com vontade de trabalhar fora acaba vendo esta como a única oportunidade. Importante ressaltar que a saída do quilombo para trabalhar na casa de pessoas conhecidas dessa rede torna este um percurso permitido e aceito pelos mais velhos.

O trabalho como doméstica acaba se tornando a alternativa viável para se ter acesso aos bens que a cidade oferece – desde o dinheiro ao conhecimento. O fato de se ter um lugar para dormir se transforma no principal atrativo, mas os fatores que levam uma menina ou outra a este trabalho são diferentes. Uma das jovens tinha como principal objetivo fornecer melhores condições de vida para seus filhos; já outra foi trabalhar no Rio de Janeiro, pois viu nesta proposta a possibilidade de dar continuidade aos estudos, de cursar uma faculdade. De certa forma, o sonho de continuar os estudos perpassa a trajetória das duas jovens: o lugar em que este sonho se encaixa na vida de cada uma, no seu campo de possibilidades, é diferenciado.

Se as relações de gênero são marcadas por confrontos de poder entre a vida pública e privada, em que à mulher designa-se uma posição inferior, e as relações raciais configuram um estado de desigualdade e invisibilidade para os negros, o que significa para a mulher negra carregar a história dessas relações que podem ser representadas pelos estigmas produzidos socialmente – como o de objeto sexual, o de ser serviçal ou subserviente –, o fato de serem quilombolas ou morarem "na roça" e o trabalhar como doméstica?

Não se pode negar que a história do serviço doméstico no Brasil está profundamente vinculada com a história das escravas domésticas encarregadas das tarefas do lar do senhor. Após a abolição, esta ocupação

tornou-se a maior fonte de trabalho feminino. As relações entre patroa e empregada ainda carregam os resquícios das relações entre senhora e escrava, pautadas nas ideias de subordinação, exploração, apadrinhamento e ajuda.

No que se refere ao mercado de trabalho, as mulheres negras são submetidas às ocupações mais precárias, como o serviço doméstico. Este representa 25,1% da população economicamente ativa feminina na faixa de 15 a 24 anos (só na região sudeste, nessa mesma faixa etária, temos 19,5% de jovens nessa ocupação), de acordo com dados da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra em Domicílios de 1995) condensados na publicação "Perfil da mulher jovem de 15 a 24: características diferenciais e desafios". Se considerarmos a variável cor, encontramos 53,2% de jovens pretas e pardas trabalhando como domésticas. Cruzando esses dados com a população de mulheres jovens entre 15 e 24 anos, temos, de um total de cerca de 14,3 milhões, 11,6 vivendo nas cidades e 2,7 milhões no campo, o que indica que muitas vezes a porta de entrada das jovens no trabalho urbano se dá via trabalho doméstico.

Essa inserção precária no mercado de trabalho, considerando a relação entre rendimento, número de horas trabalhadas e ausência de regulamentação profissional, "permite uma série de violações, que submetem as trabalhadoras domésticas, dentre outros constrangimentos, à violência sexual e moral por parte dos empregadores, à jornada de trabalho escravizante e a salários irrisórios sob a falsa argumentação do acolhimento" (Ribeiro, 2004, p. 90).

As arbitrariedades em que estão sujeitas as trabalhadoras domésticas dizem respeito à precariedade das condições de trabalho, ao grande número de horas em serviço, à baixa remuneração, à informalidade a que estão sujeitas, sendo que estão ligadas a uma condição indefinida da trabalhadora doméstica que vive entre relações dissimuladas com a empregadora que ora é a "madrinha" e ora é a patroa. Tal fato se agrava quando tratamos das trabalhadoras que residem nas casas dos patrões, pois a relação de ajuda se evidencia mais do que a relação de trabalho, uma vez que o alojamento e a comida, para citar alguns exemplos, são vistos como regalias dos empregadores. Este caso produz ambiguidades, uma vez que as relações, ao ficarem mais pessoalizadas, tornam difícil a definição dos papéis sociais de patroa e empregada, os quais passam a se basear em trocas afetivas e favores. A relação de exploração é mascarada

inclusive pelo discurso; a jovem não é vista como uma trabalhadora, mas como uma "ajudante", "afilhada" e a patroa é a "tia" ou "madrinha". O salário irrisório e o número de horas trabalhadas cada vez mais indefinido revelam esse tipo de relação.

O trabalho doméstico remunerado, considerado pela sociedade uma ocupação subalterna por não exigir experiência e qualificação e por se basear na construção cultural de que o serviço de casa é o lugar da mulher, tornou-se refúgio das trabalhadoras com baixa escolaridade e sem treinamento. Historicamente, a mulher negra que veio da senzala, excluída de outras formas de inserção social, ocupa esta posição. Como assinalou Gonzalez, reportado por Melo (1998, p.8), quando a mulher negra "não trabalha como doméstica, encontramos esta prestando serviços de baixa remuneração nos supermercados, nas escolas ou nos hospitais, sob a denominação genérica de "empregadas de limpeza".

As jovens do quilombo possuem elevado nível de escolarização, com Ensino Médio completo; não se inserem, portanto, no perfil das trabalhadoras domésticas no que se refere à qualificação. Elas seguiram um percurso que se iniciou com suas mães. O trabalho doméstico é a porta de entrada no mercado de trabalho urbano e a possibilidade de aquisição de uma autonomia econômica que modifica as relações familiares e a forma como são vistas dentro do quilombo. A grande diferença para as gerações anteriores é que este trajeto não configura a entrada no mundo adulto, mas sim uma ampliação nas possibilidades de ser jovem quilombola. Contudo, o avanço na escolarização não significou uma nova entrada no mundo do trabalho urbano para essas jovens mulheres negras.

Referências

CASTRO, Elisa G. As jovens rurais e a reprodução social das hierarquias. In: WOORTMANN, E. F. et al. (orgs.). *Margarida Alves. Coletânea sobre estudos rurais e gênero*. Brasília: MDA/ IICA, 2006.

GOMES, Nilma Lino. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

IBGE. Perfil da mulher jovem de 15 a 24: características diferenciais e desafios. In: _____. *População jovem no Brasil*. Departamento de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 1999, 55p. Estudos e pesquisas. Informação demográfica e sócio-econômica, n. 3. Disponível em: www.ibge.gov.br.

MELO, Hildete Pereira de. *O serviço doméstico remunerado no Brasil:* de criadas a trabalhadoras. Rio de Janeiro: IPEA, 1998. Texto para discussão, n. 565. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/ download/ texto/ td_0565.pdf. Acesso em: 18 out. 2008.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. *Sortilégio da cor:* identidade raça e gênero no Brasil. São Paulo: Summus, 2003.

RIBEIRO, Matilde. Relações raciais nas pesquisas e nos processos sociais: em busca de visibilidade para as mulheres negras. In: VENTURI, RECAMÀN e OLIVEIRA (orgs.). *A mulher brasileira nos espaços público e privado*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANTOS, Neusa Santos. *Tornar-se negro:* as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio e Janeiro: Graal, 1990.

SEYFERTH, Giralda. *O conceito de raça e as ciências sociais*. Rio de Janeiro: Depto. de Antropologia, Museu Nacional, 2001. [Mimeo].

STOLCKE, Verena. Gênero mundo novo: interseções. A formação dos impérios transatlânticos do século XVI ao XIX. In: GROSSI, M. E.; FRY, P. (orgs.). *Conferências e práticas antropológicas*. Blumenau: Nova letra/ RBA, 2007.

_____. Sexo está para gênero assim como raça para etnicidade? *Estudos Afro-Asiáticos*, n. 20, junho, 1991.

WHITAKER, Dulce C. A. Nas franjas do rural-urbano: meninas entre a tradição e a modernidade. *Cadernos Cedes*, ano XXII, n. 56, abril/2002, p. 7-22. Disponível em: www.scielo.br.

NAS MARÉS DA VIDA:
histórias e saberes das mulheres marisqueiras

Vanda Maria Campos Salmeron Dantas

Introdução

As relações humanas representam um processo de construção de conhecimento, de lutas e conquistas, de saberes e descobertas, de pesquisas e invenções com vistas a superar as dificuldades e auxiliar o ser humano a lidar com o meio ambiente. A riqueza do meio ambiente é representada, neste trabalho, pelo manguezal que entrelaça comunidades humanas, os chamados 'povos da água', as quais criam vínculos com esse ecossistema e, desses vínculos, consequentemente, nascem e renascem histórias de vida, histórias do manguezal.

Tendo por cenário o manguezal, a pesquisa teve como foco a vida das catadoras de mariscos, mulheres que têm no seu trabalho o sustento da família. Foram registradas as suas histórias, as quais falam da privacidade, do pessoal, da subjetividade, da diversidade das aptidões adquiridas no vivenciar da atividade pesqueira na lama do mangue; abordam sua relação com o meio ambiente e seus saberes para lidar com o manguezal. O ecossistema, interligado às suas vidas como fonte de alimento e trabalho, oferece a referência maior para retratar todo um ritual presente na busca do marisco. Os mitos, contos, músicas, vestimentas e a pescaria têm por base e contingência esse ecossistema pesqueiro.

É na relação entre as mulheres e o manguezal que são investigados os saberes envolvendo a mariscagem. Saberes estes que não estão relacionados ao nível de escolaridade, mas são construídos através da relação familiar, no contato com a comunidade, na observação da natureza,

valorizando uma aprendizagem prática, repassada – através da oralidade – de pais para filhos, pois, de acordo com Morin, deve-se ter em conta o valor das culturas, a sabedoria, o saber, os modos de fazer, de conhecimentos muitos sutis sobre o mundo vegetal e animal. (2004, p. 26).

O espaço escolar é peça fundamental para que as crianças e os jovens valorizem a riqueza das suas raízes culturais e do manguezal com a sua diversidade. As comunidades criaram saberes e desenvolveram um modo de vida sustentável com base na diversidade da terra, do rio, do manguezal, das marés.

A arte da pesca envolve representações simbólicas, uma complexidade de conhecimentos, de adaptações e de experimentos adquiridos no processo de aprendizagem, os quais precisam ser compartilhados, divulgados no meio acadêmico, político, social e na própria comunidade. As histórias de vida não devem ficar invisíveis num mundo globalizado, mas devem ser vistas como parte de uma construção histórica vivenciada pela população humana. O resgate da memória das populações ribeirinhas repõe pedaços da história da gestão da cultura, que é sempre diversa e múltipla.

A vida das mulheres que trabalham na pesca do aratu faz parte do contexto histórico da comunidade e, por conseguinte, é importante que os saberes técnicos acerca da pesca estejam inseridos no currículo da escola e nas disciplinas, como um complemento da grade curricular, para que possa ser fomentada a transdisciplinaridade, por meio do intercâmbio entre saberes científicos e não científicos.

Por outro lado, o valor da cultura local proporciona a valorização da identidade, como também a formação do cidadão crítico. Assim, suas histórias devem ser ouvidas e reconhecidas pelas instâncias políticas, sociais e econômicas da sociedade. A divulgação – no âmbito social e nas escolas – do trabalho dessas mulheres oportuniza perceber o valor das suas histórias de vida, a beleza da cultura e saberes que compartilham entre si, com a família e a própria comunidade; dessa forma, portanto, essa cultura não deve ficar apenas no contexto social da população. Durante muito tempo, a cultura das comunidades estava destinada a ficar no espaço social das populações ribeirinhas marcadas pela transmissão da tradição oral repassada de pais para filhos. Na contemporaneidade, a inclusão social e o respeito à diversidade constituem uma luta das comunidades para que sejam reconhecidos os saberes de uma tradição.

Através da pesquisa acerca da vida das marisqueiras, demonstram-se não só a importância do seu papel social nas comunidades ribeirinhas, mas também a força das mulheres marisqueiras, o aprendizado adquirido no dia a dia com a família e na lida com os filhos dessa rica personagem que, muitas vezes, é a sua única provedora. Aqui é defendido o resgate cultural – resgate da cultura local dos contos, músicas, saberes que devem ser preservados como identidade cultural das comunidades ribeirinhas, para que não sejam extintos.

A pesquisa é de natureza qualitativa e tem como instrumento principal a construção de histórias de vida, o que possibilitará conhecer o contexto social das populações ribeirinhas e compreender o comportamento humano, a sobrevivência em uma situação em que as políticas públicas ainda não foram totalmente concretizadas para que todos tenham direito a uma boa qualidade de vida.

A história oral, repassada pelos pais e pela própria comunidade, traz benefícios de um saber não científico que não é aprendido nos bancos escolares, e, sim, nessa vivência tão enriquecedora, que sábios da natureza constroem, adquirindo no ecossistema o necessário para sua sobrevivência, desenvolvendo aptidões para saber lidar no manguezal com os perigos – os sinais retratados pela natureza e que o ser humano assimila a partir de suas experiências.

A pesquisa tem como campo investigativo os povoados de pescadores denominados Pontal, Terra Caída e Preguiça, no município de Indiaroba, Estado de Sergipe, banhados pelo rio Real, divisa com o Estado da Bahia, cujas populações vivem da pesca e da mariscagem.

A metodologia adotada é do tipo etnográfico, direcionada para observações e descrições das atividades realizadas no dia a dia das mulheres marisqueiras, complementadas pelas histórias de vida e imagens, além de pesquisa bibliográfica, entrevistas, reuniões com os grupos. O princípio metodológico parte da vida e trabalho das marisqueiras, observando os meios utilizados para a pesca do aratu. A partir dessas observações empíricas, serão discutidos os saberes de que se valem as mulheres para lidar com o ecossistema, com o cuidado de respeitá-lo, e, ao mesmo tempo, com a aquisição de sucesso na pesca do aratu. Dessa forma, pretende-se compreender como é a história de vida delas e de que modo é pensada e executada a arte de pegar o aratu.

A justificativa da escolha desse cenário de atividade econômica deve-se ao interesse que surgiu ao trabalhar na escola da região, como Professora de Estágio do Curso de Pedagogia da Universidade Tiradentes – SE, oportunidade em que ouvia os relatos dos alunos e professores acerca da vida dos pais, abordando a mariscagem como prática contínua entre as mulheres da comunidade, vinda de um contexto histórico transmitido de geração para geração. Destacam-se, ainda, no contexto das mulheres da região, a falta de opção de trabalho, além do fato de os respectivos companheiros estarem envolvidos com o alcoolismo, ou as abandonarem, obrigando-as a procurar meios de enfrentar a sua realidade com coragem e otimismo.

O contexto social das mulheres que vivem nas comunidades ribeirinhas segue uma rotina de atividades interligada aos horários das marés. As marisqueiras observam quando a maré está propicia para a pesca, pois quando a água do rio vai saindo do mangue – a maré grande – é o momento de mariscar, já que os aratus estão com fome e saem dos buracos quando ouvem o barulho das suas vozes. O serviço caseiro pode adiantar ou aguardar o retorno do mangue; as mais novas, que têm filhos pequenos, deixam de mariscar por algum tempo. Algumas mulheres moram em casa de taipa ou palha, outras em casa de alvenaria com alguns eletrodomésticos como televisão, geladeira, rádio. Também foram encontradas marisqueiras em dois acampamentos do Movimento dos Trabalhadores sem Terra, lutando por uma moradia. Todas as entrevistadas deixaram de estudar muito cedo, no intuito de contribuir para a renda familiar.

Dessa forma, a pesquisa reflete quanto à vida dessas mulheres que protagonizam uma cultura de subsistência e comercial, a maneira como desempenham suas atividades, se expressam e falam sobre o que é importante para elas e como pensam sobre suas ações e as dos outros em seu contexto social.

As entrevistas com as marisqueiras e moradores da comunidade retratam uma gama de conhecimentos e informações primordiais para a valorização do ambiente social, cultural e econômico das comunidades. A técnica de entrevista envolveu o questionar, momento em que elas vão narrando suas histórias. A postura da pesquisadora foi no sentido de estimular seus relatos com o propósito de construir informações, fazê-las elaborar suas narrativas com a finalidade de compreender os vínculos estabelecidos entre essas pessoas e o meio ambiente. A pesquisa, portanto, teve como horizonte a valorização da

herança cultural que permeia a comunidade ribeirinha com sabedorias e conhecimentos muitas vezes excluídos e invisíveis para a sociedade. O relato das suas histórias, aqui trabalhadas, contribuirá para a inclusão e o reconhecimento dos saberes tradicionais como parte da herança cultural do povo brasileiro.

A base teórica que fundamenta a posição adotada na pesquisa circunscreve-se aos estudos de Núbia Marques (1983), Edgar Morin (1997), Conceição Almeida (2007), Lévi-Strauss (1989), entre outros.

Este estudo também tem como objetivo a denúncia, como forma de sensibilização, de que não é apenas na zona urbana que as mulheres sofrem preconceitos e lutam para ocupar seu espaço; na zona rural, o silêncio sobre a vida das mulheres marisqueiras tem conotações de opressão e miséria. De acordo com Núbia Marques, elas chegam à idade madura completamente gastas, mulheres que, com a idade de 40 anos, aparentam 60 ou mais anos. (1983, p. 16). Não têm segurança, nem social, nem afetiva; a vida é de uma brutalidade total com elas.

Dessa forma, a pesquisa destaca as experiências individuais, como as marisqueiras se adaptam e dinamizam o processo social, levando em conta os vínculos que determinam a relação indivíduo versus sociedade no meio ambiente.

O estudo sobre a vida das marisqueiras e as comunidades ribeirinhas foi fundamentado em Maria da Conceição Almeida e Wani Pereira (2007), na obra em que as autoras retratam a vida dos pescadores de uma comunidade localizada no Rio Grande do Norte. Na referida obra, as narrativas dos entrevistados ressaltam a sabedoria, o conhecimento e a integração das suas vidas com o meio ambiente.

Almeida mostra a complexidade dos saberes que envolvem a comunidade ribeirinha na voz de Chico Lucas. Nesta pesquisa, é reconhecida a mesma complexidade dos saberes representados nas vozes de Clóvis, Marizete, dentre outros atores sociais entrevistados no espaço social e histórico do campo da pesquisa em Pontal, Preguiça e Terra Caída. O contexto geográfico não é o mesmo, mas suas narrativas, relativas ao meio social em que estão inseridos, são semelhantes, ou seja, um contexto social de dificuldades, lutando com as armas inventadas por eles próprios para sobreviver numa sociedade capitalista onde a exclusão social predomina.

Os costumes culturais absorvidos de gerações anteriores são preservados em prol da sua própria sobrevivência na lida da pesca. As

comunidades ribeirinhas constroem seus instrumentos de trabalho da própria natureza, para que possam, assim, amenizar as dificuldades encontradas na busca do aratu no manguezal.

Nas comunidades, observa-se que as mulheres têm um papel fundamental, desmistificando os preconceitos e concepções que depreciam as mulheres e a população ribeirinha segundo os quais "as mulheres só querem saber de ter filhos" ou "o povo de beira de praia é preguiçoso". As suas vidas e histórias representam determinação e coragem para o trabalho. Mesmo enfrentando dificuldades, não se lamentam, mas buscam forças para vencer os obstáculos.

A pesquisa estabelece uma ponte entre sabedoria, bom senso dos conhecimentos tradicionais e saber científico, através da reflexão sobre o manguezal e os povos que vivem ao seu redor.

As histórias das mulheres marisqueiras do Pontal, Terra Caída e Preguiça retratam saberes cuja função utilitária é indiscutível no todo da região. Como ensinam Almeida e Pereira, trata-se de "compreender sabedorias antigas, que nem por isso estão mortas, porque ainda falam do essencial que permanece" (2007, p. 11). O saber da vida, aprendido na construção do conhecimento, edificado na vivência das marisqueiras, deve ser afirmado como um "conhecimento pertinente", segundo expressão de Edgar Morin no livro 'A cabeça bem-feita' (2000).

Mesmo sabendo das dificuldades, em nenhum instante essas mulheres perdem a alegria. Procuram ver a beleza da vida nos momentos do seu dia a dia, nas conversas, nos encontros, na ida ao mangue, no cuidar dos filhos e no lazer. Essas são as mulheres ribeirinhas.

As regiões pesquisadas representam um contexto diversificado de saberes construídos por observações, análises e invenções, como citou 'seu' Clóvis, velho pescador: "São a sobrevivência da pescaria, tem que inventar – são invenções do marisqueiro" [...] "Inteligência sofredora" (2008).

É nesse contexto, com suas histórias, que será mostrado, no decorrer deste artigo, uma forma de organizar o nicho de conhecimentos e saberes que envolvem a mulher marisqueira e que são por elas produzidos.

1. Povos das águas

Diante da grandeza da floresta de mangues, formam-se às suas margens agrupamentos humanos e aglomerações de seres que os procuram atraídos pela diversidade do ecossistema existente no manguezal. Nesse nicho ecológico, o homem começou a observar e refletir para tirar proveito dos recursos naturais.

Na região pesquisada, homens e mulheres desenvolvem atividades pesqueiras desde pequenos, presenciando os pais, ajudando-os quando não estão na escola, imitando as situações de pescaria nas brincadeiras nas areias das prainhas, reproduzindo as tarefas do pai ou da mãe.

Quando adultos, os valores culturais continuam. A vida na comunidade está interligada às atividades pesqueiras, mais do que à agricultura. Os pescadores pegam seus barcos e vão à procura do peixe e camarão; outros vão ao mangue à procura dos caranguejos, siris e guaiamus. Quando vendem o peixe, ficam alguns dias sem pescar, proseando, bebendo, jogando cartas, dominó, futebol e consertando suas redes. Já as mulheres, como afirma Marques (1983), têm tarefas múltiplas. Quando chegam da pesca do aratu, elas vão tratá-los e, após retirarem a carne, vão vender na comunidade ou nos municípios vizinhos.

Nas três comunidades ribeirinhas – Pontal, Preguiça e Terra Caída – percebeu-se que as mulheres têm uma atuação forte no contexto social, tanto nas atividades domésticas do cuidar da família, da casa, como também são responsáveis pela manutenção dos rendimentos familiares. As tarefas das mulheres são bem maiores, pois não ficam esperando pela pescaria do companheiro: vão à luta, catam mangaba quando está na época, fazem e vendem cocada, catam os mariscos, fazem moqueca de aratu e colocam-na numa palha, na folha de patioba, amarrando-as em forma de trouxa. São vendidas aos turistas e nas feiras de Indiaroba e Estância, em Sergipe. Para complementar o orçamento familiar, as mulheres do Pontal e Terra Caída também prestam serviços domésticos aos veranistas.

Algumas mulheres, tanto as do Pontal como as dos outros distritos, não têm companheiros. Eles as deixam por outras, ou elas os abandonam por cometerem adultério ou devido ao alcoolismo, este muito frequente entre os homens. Nem por isso deixam de lutar para manter seus filhos e educá-los, contando com o auxílio de parentes e comadres que se revezam em cuidar das crianças enquanto estão mariscando; este

costume estabelece um laço forte de solidariedade, de compartilhamento entre elas.

Entretanto, não gostam de ficar sozinhas. Quando aparece alguém com quem elas simpatizam, refazem sua vida amorosa, conforme pode ser constatado na fala a seguir: "Solidão é triste. A gente tem uma vida sofrida. Quando vai se deitar só vem problema. Quando você tem alguém, conversa, namora e passa o tempo" [sic] (Entrevista com Isabel, 2008).

As responsabilidades pelas atividades como organizadoras do lar, educadoras dos filhos e servir aos companheiros são rotinas no cotidiano das marisqueiras. Nas comunidades, há uma divisão sexual entre homens e mulheres que trabalham na pesca. Pegar caranguejo, siri, peixe e camarão são tarefas mais para os homens. Já catar o marisco, pegar o aratu, quebrar e tratar são trabalhos direcionados para as mulheres. De acordo com o depoimento de seu Clóvis, "toda vida foi assim". "Para a mulher pegar aratu é mais fácil" [sic] (2008). Também porque, segundo afirma uma marisqueira, "o homem não tem paciência de ficar esperando horas para que o aratu pegue a isca e tem que ser de um por um" [sic] (Entrevista com Rosimeire, 2008). Para o pescador, "pegar o aratu tem toda uma ciência. Eles dão muito trabalho" [sic] (Entrevista com João, 2009).

Assim, a relação dos saberes e a divisão das tarefas é algo cultural, passado pela história local e seguido pelas gerações: "Vem da primeira geração" [sic] (Entrevista com Clóvis, 2008). A pesca do aratu é um trabalho destinado às mulheres, porém não é fácil, como afirma o pescador. Quem determina o horário do trabalho na pesca do aratu é a maré: é a natureza presente numa relação de respeito e combinação.

> Depende da maré, quando está cheia, não dá para pescar o aratu, porque a água cobre os pés do mangue. As marisqueiras já sabem o horário que pescam, nasceram na praia e entendem a sabedoria que a meninada já sabe, pois, quando pequena, costuma andar com os pais. A pescaria tem uma hora suficiente, só de maré seca, quando ela sai do mangue [sic] (Entrevista com Clóvis, 2008).

A maioria das marisqueiras abandona cedo os bancos escolares devido à gravidez precoce e à necessidade da sobrevivência, retirando do mangue seu alimento e a complementação de renda. A escola não é atrativa para elas, devido ao fato de se sentirem cansadas da jornada das atividades exercidas no decorrer do dia. Assim, elas não sentem vontade de

continuar os estudos, pois já chegam cansadas da mariscada e, uma vez em casa, ainda têm mais trabalho. Entretanto, para os filhos, desejam e cobram que estudem para não ter o destino delas, conforme depoimento: "Meus filhos, não quero, porque o mangue tem cara feia. Prefiro que eles estudem" [sic] (Entrevista com Rosemeire, 2009).

O depoimento dessas mulheres leva a uma reflexão quanto ao papel da mulher na sociedade, o seu trabalho, um papel esquecido de ser abordado nos bancos escolares. De acordo com Marques:

> A produção e reprodução do sistema capitalista tornam-se mais evidentes no trabalho da mulher, contraditoriamente inexistente, quando afloram as relações sociais de dominação entre homem e mulher, uma vez que os homens transferem para a sua companheira parte da opressão, reproduzindo duplamente o capitalismo. A mulher, além da tarefa econômica, o peso da responsabilidade do trabalho, esteio da sobrevivência da família, ainda lhe sobejam as tarefas domésticas que são de sua exclusiva competência (1983, p. 4).

À mulher, no contexto histórico de uma sociedade paternalista, foram atribuídos – na sua formação – conceitos de mulher frágil, designada a cumprir seu papel de maternagem. Essas afirmações por muitas décadas impregnaram discursos moralistas em que a educação feminina não significa senão a aceitação do sofrimento como destino da mulher. Hoje, as mulheres estão lutando para desconstruir conceitos culturais impregnados de preconceito, ficando constatado que as mulheres da região sabem da importância do seu papel.

A qualidade de vida está também interligada à luta pela seguridade social. A maioria das marisqueiras tem a carteira da associação de pescadores; com a mesma, elas têm direito aos benefícios e recebem durante o ano dois salários mínimos. Porém, várias mulheres se queixam que têm gente cadastrada nas colônias de pescadores, mas não são marisqueiras, como afirmam Tetê e Izabel: "Você conhece a marisqueira por causa da mão que é cheia de cortes, áspera e manchada" [sic] (Entrevista com Tetê, 2009). "Se não tiver mão machucada, não é marisqueira. Devia ter uma fiscalização mais séria para só ganhar o benefício quem realmente precisa" [sic] (Entrevista com Izabel, 2009).

Elas executam um trabalho árduo, cansativo e perigoso que as deixam com características físicas de mulheres mais velhas, marcadas por

traços na sua fisionomia, marcadas pela vida difícil que vivem no seu contexto social.

As atividades exercidas pelas marisqueiras são diversificadas, e, através destas, percebe-se que elas desenvolvem habilidades para lidar com várias funções simultaneamente; a lida do dia a dia é uma constante: quando não estão no mangue, estão em casa tratando os peixes que os companheiros trazem, comprando ostra para retirar o casco, cuidando dos filhos e da casa e, ainda, vendendo o seu produto final da pesca.

Considerações finais

Além da pesca do aratu, as mulheres procuram outras fontes de renda. Isso mostra como estão preocupadas em ter sua emancipação financeira e não ficar esperando apenas pelo rendimento dos companheiros. Elas percebem a necessidade de lutar para manter a sua família, pois muitas são as provedoras no ambiente familiar. A persistência, a luta por melhores condições de vida as faz guerreiras que enfrentam as dificuldades no manguezal, onde permanecem cinco a seis horas, dependendo da maré.

Em que pese toda essa riqueza cultural, as escolas nas comunidades pesquisadas não abordam a importância do papel da mulher e a sua luta em adquirir habilidade para desenvolver várias funções ao mesmo tempo. Não destacam as atividades pesqueiras, os saberes da pesca com os saberes do ensino formal.

O mangue com suas histórias, o respeito à biodiversidade, o sagrado, os contos, as ervas medicinais que são utilizadas, tudo isso são meios de preservação das tradições orais, tratando seus sistemas de saber como sistemas futuristas, e não como primitivos. É disso que fala Shiva: "as comunidades pastorais, camponesas e pescadoras também criaram saber e desenvolveram um modo de vida sustentável com base na diversidade da terra e dos rios, dos lagos e mares" (2003, p. 85).

A herança cultural que têm as populações ribeirinhas deve ser vista pela sociedade como conhecimentos adquiridos no decorrer do processo histórico das comunidades, os qual contribui para a solidificação da identidade cultural.

No espaço social das comunidades, as mulheres observaram que, para pegar o aratu, precisavam fazer barulhos. Dessa forma, a vida do aratu

foi sendo conhecida através das observações, as histórias repassadas de geração para geração. Não foram os livros didáticos que ensinaram, e sim os "livros da vida", das descobertas. Elas não têm uma formação escolar completa, mas conhecem o mangue, o ciclo das marés, os animais que ali vivem, tal qual os estudiosos que têm uma formação universitária.

Para as mulheres da comunidade, o mangue é uma dádiva de Deus, representa a "Mãe Natureza", por isso elas respeitam e cultivam uma relação de saberes e comportamentos baseados nas aprendizagens adquiridas no decorrer das suas vidas e repassadas por uma longa tradição oral; elas vivem como parte de seu ecossistema, pois precisam ter conhecimento do seu mundo para sobreviver.

Referências

ALMEIDA, Maria da Conceição.; PEREIRA, Wani Fernandes Pereira. *Lagoa do Piató:* fragmentos de uma história. 2. ed. Natal: UFRN, 2006.

DANTAS, Vanda Maria Salmeron. *Nas marés da vida:* histórias e saberes das mulheres marisqueiras. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

LÉVI- STRAUSS, Claude. *O pensamento selvagem*. São Paulo: Nacional, 1976.

MARQUES, Núbia Nascimento. *Mulheres x cultura de subsistência*. Aracaju: UFS, 1983.

MORIN, Edgar. *O paradigma perdido:* a natureza humana. Portugal: Biblioteca Universitária, 1973.

_____. *A cabeça bem-feita:* pensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

SILVA, Francisco Lucas da.; ALMEIDA, Maria da Conceição de.; CENCIG, Paula Vanina (org). *A natureza me disse*. Natal: Flecha do Tempo, 2007.

SHIVA, Vandana. *Monoculturas da mente:* perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia. Traduzido por Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Gaia, 2003.

PESCA, GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS: uma introdução à história da articulação de mulheres pescadoras de pernambuco

Pedro Henrique Dias Inácio
Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão

Introdução: gênero e pesca

O presente texto resgata a memória da formação do grupo Articulação de Mulheres Pescadoras de Pernambuco e também sua trajetória no projeto de extensão Gênero, raça e pesca: produção e articulação das pescadoras de Pernambuco (UFRPE/MDA), com recursos provenientes de edital AEGRE/MDA 2009. No referido projeto foram realizados quatro eventos itinerantes perfazendo um total de dezenove oficinas que se realizaram no Sertão, Litoral Norte e Sul, assim como na Região Metropolitana de Recife. O debate teórico está fundamentado no debate sobre relações de gênero e pesca. A metodologia participativa inclui trabalho de campo, com registro audiovisual, trabalho possibilitado por uma equipe multidisciplinar que atua em diferentes projetos no Grupo de Pesquisa Desenvolvimento e Sociedade – CNPq/UFRPE.

A história das mulheres no último século é marcada por grandes mudanças: o crescimento na inclusão produtiva e o direito ao pleno exercício do voto. No entanto, estas inserções das mulheres na vida pública têm revelado a existência de diferenças e disparidades entre homens e mulheres no que se refere ao acesso a emprego, espaços de poder e remuneração (BOURDIEU, 1995). A invisibilidade da mulher e naturalização das funções sociais atribuídas ao masculino e feminino se constituem em

temáticas trabalhadas e discutidas nos programas universitários, em pesquisas acadêmicas e na sociedade de forma geral, luta iniciada e protagonizada pelo chamado Movimento Feminista. Assim, "Estudos de Gênero", ou "Feministas" são pesquisas destinadas a observar e discutir as relações de diferença social existentes entre homens e mulheres, numa perspectiva que inclui estudos de geração e classes sociais.

Desde a inclusão da mulher nas relações de produção e no direito ao voto, inúmeras foram as mudanças que reorientaram a organização social familiar ao longo do século XX. Entretanto, mesmo nos dias de hoje, segunda década do século XXI, é possível perceber desigualdades de remuneração, acessibilidade e tratamento entre homens e mulheres. As mulheres ainda são grande alvo de violências domésticas, objetos de preconceito e atitudes machistas por parte de alguns homens e de parcela da sociedade. Hoje a mulher transita nos espaços públicos, sendo que se pode afirmar que houve uma ruptura entre espaço público e privado, no entanto, ainda lhes são atribuídos papéis específicos na manutenção do lar, independentemente de sua participação em atividades consideradas produtivas, as quais aumentam a renda familiar. A naturalização dos papéis femininos é responsável pela legitimação e continuidade da chamada dupla jornada de trabalho.

Neste contexto, não é sem motivo que contamos hoje, na estrutura política institucional do Brasil, com a Secretaria de Política para as Mulheres (SPM), que tem a missão de promover a inclusão social das mulheres com políticas públicas específicas, e de leis como a Lei Maria da Penha, que assegura proteção e agilidade de ações preventivas à mulher vítima de violência doméstica.

No universo da pesca artesanal, os direitos trabalhistas femininos só foram atendidos em 1979, com o acesso delas ao registro da pesca, quando as mulheres passaram a ter o reconhecimento jurídico da atividade como pescadoras – acesso à Carteira Nacional de Pesca e direitos da previdência social como aposentadoria e benefícios diversos. Passados trinta anos, até agora elas têm dificuldade em se registrarem no Ministério da Pesca e Aquicultura/MPA, devido ao modelo de ingresso que atribui ao presidente da Colônia confirmar a atividade pesqueira junto ao MPA. No senso comum, ainda é concebido como pescador quem trabalha no mar, atividade raramente desenvolvida pelas mulheres.

É possível que um dos motivos desta relação desigual entre homens e mulheres na cadeia produtiva da pesca está relacionado à predominância da atividade coletora ou extrativista da pesca realizada pelas mulheres, que se resume na coleta de mariscos, moluscos e camarões, além de outras atividades realizadas em terra, como, por exemplo, conserto e armação de redes, processamento do pescado e algumas vezes a sua comercialização.

No entanto, a Lei nº 11.959, de 29 de junho de 2009, na Seção II, que se refere à Atividade Pesqueira no Art. 4º, afirma que "a atividade pesqueira compreende todos os processos de pesca, explotação e exploração, cultivo, conservação, processamento, transporte, comercialização e pesquisa dos recursos pesqueiros". Ou seja, inclui várias atividades que são desenvolvidas pelas mulheres, mas que ainda não foram incorporadas pelos presidentes de colônia como ações legitimadas na cadeia produtiva da pesca. Assim, pese a legislação vigente, ainda sofrem uma série de restrições para o exercício pleno da cidadania profissional.

1. Políticas públicas para as mulheres e as mulheres da pesca

Num dos primeiros atos do governo Lula, em 1º de janeiro de 2003, foi criada a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, com estatuto de Ministério, com a finalidade de assessorar diretamente a Presidência da República e articular com outros ministérios políticas públicas especificamente voltadas para as mulheres. No caso das mulheres pescadoras, encontramos uma atenção especial dada pelo Ministério da Pesca e Aquicultura, que vem apoiando eventos e projetos de interação e discussão entre mulheres pescadoras de várias regiões do país, com o objetivo de levantar suas demandas e articular com objetividade as políticas sociais públicas.

Com as discussões resultantes de fóruns semelhantes aos realizados com as pescadoras, com mulheres dos campos e das florestas e de grandes e médias cidades, idosas e indígenas, por exemplo, foi formulado o chamado Plano Nacional de Políticas para as Mulheres – PNPM (BRASIL, 2006; 2008), que embasa as ações a serem tomadas e os pontos de enfrentamento voltados à promoção e produção do desenvolvimento social feminino em sentido de estabelecer metas e objetivos para as políticas de equidade de gênero em todo o país, para as mais diferentes realidades de vida de mulheres.

Nos dois PNPMs já feitos, a questão do trabalho das mulheres ocupa os primeiros capítulos, dando a ideia de que o objetivo primeiro dos planos concentra-se em melhor estabelecer as relações de equidade de gênero nos mundos do trabalho, promovendo a autonomia produtiva e igualdade de remuneração, ampliando o acesso das mulheres aos mercados de trabalho e aos programas de formação profissional, dando vazão a melhores condições de inclusão produtiva feminina pautada nos objetivos da justiça social e de gênero.

Demais objetivos contidos no II PNPM situam-se nas questões de educação, saúde e respeito à diversidade étnica e cultural, além de uma preocupação específica com promoções de políticas voltadas à agricultura familiar e às condições estruturais básicas de vida, como habitação e saneamento, além de ações vinculadas à ampliação da participação política das mulheres nas mais diferentes instâncias de decisão. A preocupação com uma educação inclusiva não sexista e não homofóbica, ou lesbofóbica, pauta a questão da diversidade sexual, estritamente relacionada e de formas semelhantes evidenciadas enquanto desigualdades de gênero. Entretanto, é nas questões de segurança à saúde e integridade física das mulheres que percebemos um ponto em que a interação com a questão primeira do trabalho, e as mulheres da pesca, encontra um ponto objetivo para nossas análises.

Como veremos, são muitas as doenças causadas pela atividade da pesca, principalmente problemas de ordem física, como esgotamento e cansaço permanentes, lombalgias e hérnias, além de inúmeras enfermidades decorrentes da exposição ao sol e a poluição. Tais doenças são consequências da atividade produtiva, e, portanto, do trabalho.

1.1 Organização e lutas das mulheres da pesca

A Articulação de Mulheres Pescadoras de Pernambuco, ou Articulação, como abreviadamente costumamos chamar, surge desta demanda social de equidade de gênero, inclusão social das mulheres e promoção de discussões de gênero e trabalho num grupo social extremamente específico, como é o caso das mulheres pescadoras. Tem-se este grupo como um movimento social que possa promover questões e problemáticas a serem incorporadas e discutidas na promoção de políticas públicas especificamente

voltadas ao cotidiano das mulheres pescadoras. Nesse âmbito, se destacam problemas enfrentados por elas na cadeia produtiva da pesca artesanal e se destacam: a sobrecarga advinda do trabalho doméstico, as dificuldades sociais coletivas no que se refere à saúde, educação, assistência social, moradia, etc.

A Articulação é um elo de intermediação entre o grupo social mulheres pescadoras, das mais diversas vilas e comunidades pescadoras do estado, e as instituições governamentais. Entre os estabelecimentos que atuam diretamente com elas, se destacam o MPA, MDA, Ministério do Trabalho, INSS, CPP e Universidades.

A Universidade Federal Rural de Pernambuco tem desenvolvido atividades de pesquisa e extensão, financiadas pela SPM, MPA, MDA, CNPq, MEC, organizadas e coordenadas pelo Grupo de Pesquisa Desenvolvimento e Sociedade – CNPq/UFRPE. Dentre os projetos, estão: Conflito de Gênero no Cotidiano da Comunidade Costeira A Ver-o-Mar e Pescando Pescadores: Políticas Públicas e Extensão Pesqueira, Gênero e Pesca: A Comissão Pastoral da Pesca e sua contribuição na trajetória do movimento de mulheres pescadoras.

A aproximação com a Articulação e a UFRPE iniciou com os primeiros projetos sobre Gênero e Pesca e tem-se aprofundado com a realização do projeto Gênero, raça e pesca: produção e articulação das pescadoras de Pernambuco (UFRPE/MDA), com recursos provenientes de edital AEGRE/MDA 2009, no qual foram realizados, até o momento, 23 eventos nos quais são discutidas exaustivamente suas demandas, relacionadas aos problemas cotidianos enfrentados pelas mulheres pescadoras frente às instituições de governo locais, estaduais e federais. O encaminhamento destes debates caminha na direção de sedimentar as conquistas das mulheres na sociedade, por meio de encontros e reuniões, visando ao levantamento de dados e à promoção de discussões que possam contribuir para o mapeamento das demandas do grupo, além do estabelecimento de um importante elo de sociabilidade e integração entre as mulheres pescadoras.

A articulação é um grupo autônomo às demais organizações de pescadores, podendo ser reconhecido como uma diretoria representativa, composto por seis mulheres que fazem parte da coordenação estadual, eleitas pelo fórum das mulheres pescadoras do estado. É a partir dos fóruns e das reuniões das quais elas participam que são definidos

encaminhamentos centralizados pela coordenação, onde o grupo expõe seus problemas pessoais e das mulheres do coletivo onde moram, realiza críticas e questionamentos a fim de alicerçar objetivamente sentidos para a construção de políticas públicas e estabelece vínculos afetivos que proporcionam uma maior interação e contínuo desenvolvimento social e coletivo.

A condição essencialmente masculina na concepção da atividade pesqueira é um dos pontos de maior importância nos debates realizados com a Articulação e com as pescadoras de uma forma geral. As questões em destaque são: o registro de pesca era negado às mulheres, sendo reconhecidos juridicamente como pescadores apenas os homens.

Vale ressaltar que, entre as diferenças na consideração e trato com as mulheres pescadoras artesanais em Pernambuco, uma das mais gritantes diz respeito ao fato de que elas ainda não recebem Seguro Defeso no litoral, onde o benefício é recebido pelos pescadores de lagosta – atividade predominantemente desenvolvida pelos homens. No que se refere às águas continentais, as mulheres não estão tecnicamente proibidas de receber os recursos relativos à Piracema, mas na prática política, confirmamos em lócus, que em geral os presidentes de colônias dificultam o acesso delas ao recebimento do benefício, atribuindo às mesmas a situação de pescadora equiparada, ou seja, que desenvolve outras atividades que não estão dentro da cadeia produtiva da pesca artesanal.

Assim, o trabalho das mulheres na pesca, seja na coleta de mariscos para a alimentação ou comercialização, seja no tratamento e venda dos pescados trazidos pelos maridos, é uma atividade considerada pelos homens como extensão do trabalho doméstico, no qual, por consequência, são reproduzidas as relações de sujeição e opressão que determinam um lugar inferior, dependente e submisso das mulheres perante os homens, tanto na cadeia da estrutura produtiva da pesca, como nas condições objetivas do cuidado com o lar e a família. Seu trabalho é "invisível" aos olhos dos homens. (LIMA et. al., 2010).

Neste sentido, mesmo após reconhecimento dos direitos profissionais das pescadoras, a participação delas nas associações ou colônias de pescadores encontra inúmeras dificuldades. Desde o impedimento expresso dos companheiros sobre as mulheres de participarem nas assembleias, até ameaças de violências físicas e verbais dos homens pescadores, questões evidenciadas em diversos momentos e narrações no processo de execução deste projeto de extensão.

Mesmo assim, a luta das mulheres pode ser evidenciada pela sua atuação em movimentos sociais e, inclusive, na presidência de (05) cinco colônias de pescadores(as) em Pernambuco, num total de (33) trinta e três colônias no estado. É o caso, por exemplo, de Joana Mousinho, presidente da Colônia de Itapissuma por mais de uma década, primeira mulher presidente da Federação de Pescadores de Pernambuco, e uma das coordenadoras da articulação, que se dedica intensamente à luta das mulheres nas instituições de representação e associação de pescadores.

Nesta luta de sobrevivência são evidenciadas as necessidades relacionadas à alimentação, geração de renda, jornada dupla de trabalho, rotina extremamente desgastante e insalubre que as afetam com surgimento de diversos tipos de enfermidades do trabalho.

Assim, nos projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos no Grupo de Pesquisa Desenvolvimento e Sociedade, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural e Desenvolvimento Local da Universidade Federal Rural de Pernambuco, tem-se identificado os principais problemas vivenciados pelas mulheres pescadoras, situações que envolvem questões relacionadas a "trabalho x saúde", o desconhecimento das coberturas referentes à situação de Aposentadoria Especial, o desconhecimento dos direitos e deveres profissionais junto ao Instituto Nacional de Seguridade Social, os entraves burocráticos no Ministério do Trabalho – questões que ocupam um papel de destaque. De outro modo, é o acesso a remédios, pomadas, roupas adequadas e instrumentos que facilitem a atividade da pesca a que se voltam as demandas das mulheres, com o fim de humanizar as relações de trabalho e melhorar as condições de saúde das pescadoras. Outro tópico que parece ser objeto de preocupação e alvo de políticas públicas relativas especificamente à categoria de mulheres pescadoras é a possibilidade de complementação de renda durante os meses de inverno, ou, durante o período da andada dos caranguejos ou da piracema nas águas continentais. As demandas das mulheres ocorrem na direção de promoção de políticas públicas que despertem o desenvolvimento produtivo, promovam cursos de artesanato e outros meios de geração de renda.

Todo este debate sobre inclusão de gênero tem seu marco no I Encontro Nacional das Trabalhadoras da Pesca e Aquicultura que possibilitou, inclusive, a reunião das mulheres num projeto coletivo que resultou na formação da Articulação de Mulheres Pescadoras em todo Brasil.

O resgate da memória destes encontros é fundamental no conhecimento de um panorama da situação da atividade produtiva da pesca no país e o papel específico das mulheres na pesca artesanal.

1.2 A instituição estatal e a pesca no Brasil: conferências, encontros e resoluções – a situação sócio-econômica da pesca e as origens da articulação nacional de pescadoras

A partir da organização do Ministério de Aquicultura e Pesca – MPA –, fundado em 2009, concebido inicialmente na forma de Secretaria Especial de Aquicultura e Pesca – SEAP –, fundada em 2003, foram organizados vários encontros e fóruns a fim de discutir questões relativas ao tema, reunir trabalhadores da pesca, produtores de pescado e demais instituições interessadas no intuito de centralizar as discussões relativas à pesca, que, antes, eram tratadas dentro do Ministério da Agricultura e Pecuária e Abastecimento – MAPA –, tendo, desse modo, uma cobertura insuficiente e descentralizada da atividade produtiva nas instituições nacionais.

Essa forma organizativa seria uma das principais responsáveis pela deficiência produtiva da atividade pesqueira em nosso país, quando tomado o potencial de produção relativo à grande extensão das áreas pesqueiras disponíveis, litorâneas e interiores em nosso país, permeadas pelas duas maiores bacias hidrográficas do mundo e possuí a maior extensão costeira do Atlântico. Não encontrando na atividade produtiva pesqueira destaque relativo à magnitude de suas potencialidades, podendo ser visto do ponto de vista do consumo de peixe por habitante em nosso país – 6,8 kg/habitantes ao ano –, enquanto o ideal de segurança alimentar recomendado pela FAO/ONU é de 12 kg/habitantes ano. O Brasil se encontraria, assim, num grande descompasso e atraso não só econômico, mas também alimentar, sendo incompreensível que, mesmo possuindo tantas áreas disponíveis à pesca e à aquicultura, nosso consumo de pescado fosse pouco mais da metade do índice recomendado pelas Nações Unidas para a segurança alimentar.

O estímulo ao desenvolvimento da produção em maior escala do pescado é também um objetivo central da organização do MPA, que passou a centralizar o processo de licitação de áreas aquícolas tanto nos

oceanos, quanto nos rios, lagos e mangues. Sendo a pesca artesanal responsável por 65% do pescado nacional (BRASIL, MPA; III CNAP, p. 20), o interesse do ministério consiste em agregar estes trabalhadores às novas metas produtivas, estimular o desenvolvimento e fortalecimento de associações, das colônias e cooperativas de pesca, além do beneficiamento e comercialização dos produtos, que é grande.

Somando-se a importância do potencial produtivo da pesca artesanal, que conta com grandes possibilidades de expansão de suas atividades, deve-se levar em conta, também, o papel dos pescadores enquanto grandes mantenedores e criadores de hábitos e tradições culturais que possuem grande valor social para o fortalecimento e preservação da cultura nacional. Assim, linhas de crédito e o estímulo a unidades de beneficiamento e armazenagem encontram-se sendo estudadas e incentivadas pelo Ministério da Pesca e Aquicultura, assim como a relação de aproximação e estímulo à produção cooperativa entre grandes frigoríficos e unidades produtivas e os pescadores artesanais, que passam a suprir essas indústrias com o produto de seu trabalho, sendo um dos elementos mais importantes e essenciais para a construção de um novo cenário produtivo da economia pesqueira nacional.

Considerado o marco de fundação de uma nova política para a pesca no país, foi realizado, em 2003, contando com a participação de mais de mil delegados eleitos em fóruns em todos os estados do Brasil, a I Conferência Nacional de Aquicultura e Pesca (CONAP), onde foi elaborado o Plano Estratégico de Desenvolvimento Sustentável, essencialmente preocupado com a situação de minoração encontrada pelas atividades produtivas pesqueiras à época, estabelecendo como meta um ritmo de crescimento de 20% ao ano, respeitando a sustentabilidade da produção, promovendo a recuperação e racionalização de áreas costeiras afetadas pelo desenvolvimento predatório, além da meta de ampliar as exportações e as áreas de pesca no país, inserindo a pesca oceânica e em águas profundas, na chamada zona internacional oceânica, bem como a formação do CONAPE, Conselho Nacional de Pesca, que contaria com a participação de todos os setores envolvidos na questão. Neste encontro, já é evidente a preocupação com a estagnação da pesca familiar e artesanal, "resultado, em parte, do modelo de gestão inadequado e da política aplicada principalmente em função da ausência histórica de um ordenamento apropriado" (BRASIL, MPA; Resoluções da I CNAP, p. 3).

Uma nova edição da conferência seria realizada em 2006, tendo como tema a "consolidação da política nacional de aquicultura e pesca", executando um diagnóstico positivo das ações tomadas como "eixos" da I Conferência, estabelecendo e apontando o desenvolvimento sustentável e a integração das ações da nova secretaria aos planos do governo de enfrentar a desigualdade social com crescimento econômico, geração de emprego e renda. A demanda de novos marcos regulatórios para assegurar as possibilidades de execução das ações planejadas para a reestruturação da atividade produtiva da pesca no Brasil surge como um dos pontos mais objetivados pelo programa devido "à natureza diversificada das atividades de aquicultura e pesca; às assimetrias de benefícios e imperfeições de mercado, cuja perspectiva de lucro assenta-se sobre a exploração do trabalhador" (BRASIL, MPA; Resoluções II CNAP, p. 6).

A questão da mediação e administração dos conflitos entre os diferentes segmentos, principalmente, artesanais e industriais, reconhecendo que as relações de mercado "tendem a agravar e tencionar" a situação dos pescadores artesanais, que sofrem dificuldades em acessar seus direitos, tem um déficit crônico de escolaridade e poucas condições e suportes para resistir aos novos ritmos de produção praticados pela pesca industrial. Esse fato confere uma grave disparidade de condições em adequar a política de expansão da produção pesqueira, a segurança da manutenção e prosseguimento da prosperidade produtiva da pesca artesanal. O papel de políticas públicas que, por várias frentes, atuem na minimização dessas desigualdades, que possam promover melhores condições de produção e desenvolvimento social da categoria, e que fortaleçam o segmento de pescadores artesanais foram assim demandadas nas resoluções do II CONAP.

O III CONAP, realizado em 2009, enfatiza a relação problemática da pesca artesanal ante o plano de desenvolvimento da atividade no país, tomando como principal problemática, trabalhada e discutida, a questão da informalidade da pesca artesanal, a exposição dos pescadores artesanais, as flutuações dos mercados e preços das mercadorias, além da situação de invisibilidade das mulheres na atividade. "Fortalecer a organização de trabalhadoras da pesca, pescadoras, marisqueiras e evisceradoras com a finalidade de reivindicar seus direitos e valorizar o seu trabalho" (BRASIL, MPA; III CONAP, p. 23). Soma-se a isso a necessidade de transformação das políticas essencialmente assistencialistas prestadas ao setor, nos últimos anos, em políticas públicas

de desenvolvimento social e produtivo, voltadas ao desenvolvimento de organizações produtivas cooperativas para a adequação da atividade da pesca artesanal aos novos tempos da produção industrial global, ampliando a participação no processo produtivo e facilitando a intermediação com os mercados consumidores, além do incentivo e realização de políticas públicas voltadas para a formação educacional profissional e técnica. Notável, ainda, a preocupação com as condições de saúde e cobertura de seguridade social, além da demanda de diminuição do tempo mínimo de aposentadoria de 55 anos para homens, e de 50 anos para as mulheres, devido ao desgaste físico inerente ao exercício das atividades.

Nestas três conferências, acompanhamos a sequência de passos da Secretaria de Pesca e Aquicultura no direcionamento de um novo enfoque produtivo à atividade pesqueira no país. Percebendo a dificuldade em conciliar as novas demandas de desenvolvimento econômico produtivo da atividade, e a situação dos trabalhadores da pesca artesanal, em grande medida incapazes de mudarem o quadro sócio-econômico em que se encontram, ficando praticamente excluídos e em condições de completa exclusão e afastamento ante os novos desígnios da expansão e da concorrência da pesca industrial, a questão social enfrentada por estes trabalhadores surge como maior problema enfrentado pela modernização produtiva intentada pela nova política de Estado brasileira.

A partir da especificidade das questões enfrentadas pelas mulheres pescadoras, evidenciadas desde a primeira CONAP, e a necessidade de articular políticas públicas e ações práticas voltadas para este grupo, foi realizado no ano de 2004, nos primeiros momentos da nova Secretaria Especial da Pesca e Aquicultura, o I Encontro Nacional das Trabalhadoras da Pesca, e foi a partir deste encontro que foram mobilizadas e incentivadas a organização das mulheres pescadoras na forma das articulações, regionais e nacionais, dedicadas especificamente a observarem, discutirem e consolidarem ações em sentido de incluir o trabalho feminino da pesca na agenda das mudanças necessárias à modernização da atividade produtiva.

Contando com uma organização realizada em três níveis, partindo das comunidades para plenárias estaduais, até a realização do evento, em nível federal, o encontro contou com a participação de mais de dez mil mulheres de todas as regiões do país, trabalhadoras dos mais diversos segmentos produtivos da pesca, como pescadoras, marisqueiras, catadoras de caranguejos e siris, bem como tratadoras de pescado e couro. Tal encontro

foi considerado um marco na promoção de políticas para as mulheres, visto que é o primeiro encontro desta magnitude realizado na América Latina, e foi a partir deste encontro que várias diretrizes e diagnósticos foram realizados tomando por base a situação das mulheres trabalhadoras da pesca e o horizonte da superação das desigualdades sociais, políticas e de gênero no país.

Dentre as principais resoluções, podemos citar a campanha de documentação e registro das mulheres; abertura de avaliação e contratação de projetos voltados às comunidades aquícolas e pescadoras, celebrando convênios para garantir assistência técnica e extensão à aquicultura e pesca em parcerias com universidades, instituições federais, estaduais e municipais de educação, EMATERs, organizações não governamentais, empresas do sistema S (Sesi, Sesc, Senai, Sebrae e Senar) e iniciativa privada; promoção de encontros estaduais e intermunicipais, possibilitando a articulação das mulheres com diversos órgãos governamentais.

No campo do trabalho, houve a divulgação dos direitos previdenciários e trabalhistas, construção do cadastro único de pescadores artesanais e combate ao "falso pescador", às fraudes de registro da Carteira Nacional de Pesca e recebimento de seguros, benefícios e indenizações, modificação do registro da carteira profissional, para incluir a categoria "pescadora profissional artesanal", além da especificação de "aprendiz de pesca" para as filhas e filhos das pescadoras e pescadores, ampliação do direito ao defeso para trabalhadoras da pesca que atuam como isqueiras, camaroeras, marisqueiras, caranguejeiras, evisceradoras, desfiadeiras, descascadeiras, descarnadeiras de siri, descabeçadeiras, redeiras e catadeiras de algas marinhas, assim como a categoria especial para as artesãs que utilizam parte do peixe como matéria-prima para suas atividades.

Na área da educação foram oferecidas condições educacionais especificamente voltadas para os pescadores, relativas ao desenvolvimento de suas atividades e adequadas ao período de defeso. Foram criadas e estruturadas escolas de pesca e aquicultura em todos os níveis: fundamental, médio e superior, próximas às comunidades pesqueiras e parques aquícolas, garantindo 50% das vagas para alunos das comunidades pesqueiras. Foi estimulada a criação e apoio aos projetos de estruturação de cooperativas de pescadoras e pescadores e aquicultoras e aquicultores, visando à agregação de valor e ao aumento de renda do pescado. Ocorreu a criação de centros de lazer com programas de resgate da cultura local que atendam

as comunidades pesqueiras e aquícolas. Foram distribuídos kits básicos para as trabalhadoras e trabalhadores da pesca e aqüicultura, contendo material de primeiros socorros, protetor solar, colete salva-vidas, repelente, luva de material especial, óculos escuros, chapéu, tênis de fibra natural e roupa especial para navegação em mar aberto e rios, açudes, lagos e lagoas, através das colônias, associações, cooperativas e sindicatos. Por fim, foi estimulada a participação das mulheres em associações, colônias, sindicatos e cooperativas, colocando pelo menos 50% de mulheres em suas diretorias, e a equidade de gênero no Conselho Nacional de Aquicultura e Pesca, quando da representação dos trabalhadores da pesca e aquicultura.

Como podemos perceber, as resoluções encaminham-se para vários pontos distintos, tocantes a condições essenciais de vida e trabalho das mulheres trabalhadoras da pesca e aquicultura, sendo que sedimentam, em grande medida, as aspirações da categoria, principalmente em questões como a garantia ao seguro defeso e demais direitos trabalhistas, o direito ao recebimento de kits de saúde e o estímulo à organização das articulações de mulheres e demais entidades representativas, onde as lutas políticas e sociais do grupo possam encontrar um meio maior de propagação e atenção à contemplação por meio de políticas públicas. É a partir desse grande estímulo e abertura às demandas das mulheres trabalhadoras da pesca que surge a articulação nacional das mulheres pescadoras, e, posteriormente, a articulação das mulheres pescadoras de Pernambuco.

Como dissemos, saindo deste encontro, diversos grupos de pescadoras foram mobilizados no sentido de levar os informes sobre as novas políticas nacionais de pesca, e o importante papel das mulheres, agora ocupando uma maior centralidade. Encontramos como texto de fundação da Articulação Nacional de Pescadoras a "Carta de princípios", escrita em Recife durante a realização do I Encontro da Articulação Nacional de Pescadoras no ano de 2006, tendo outra importante referência no texto: "Situação das mulheres pescadoras no Brasil", escrito pela coordenadora nacional do grupo, Martilene Rodrigues, após a realização do II Encontro Nacional das Pescadoras (II ENP), realizado em 2010, em Fortim, Ceará.

Em ambos os textos, ficam explícitas a preocupação e o descontentamento das mulheres com as condições de trabalho e discriminação a que estão sujeitas em várias instâncias de suas vidas, profissionais e pessoais. Por exemplo, no trato dado ao papel do trabalho feminino na cadeia produtiva da pesca, principalmente no beneficiamento, comercialização

e o trabalho com os utensílios de pesca, como a costura de redes, usadas pelos homens, que possuem grandes dificuldades para serem considerados legais e terem direitos semelhantes aos homens, fundamentalmente no que diz respeito aos benefícios do INSS. É citado também o problema do trabalho doméstico, extremamente concentrado sobre as mulheres, sobretudo nas comunidades pescadoras, reconhecidamente machistas. Para as Articuladoras, isso é uma condição de discriminação imposta às mulheres, da instituição estatal às relações familiares. É salientada, ainda, a gradativa maior inclusão das demandas das mulheres nas Conferências Nacionais de Pesca e Aquicultura, anteriormente citadas, onde as mulheres lutaram pela inclusão de suas representantes na mesa de abertura e encerramento dos eventos, além de elebrarem a inclusão da pauta de resoluções do I Encontro Nacional das Trabalhadoras da Pesca nas resoluções da II CNPA. São determinados como princípios da articulação: a solidariedade, a autonomia, a democracia, respeito às diferenças, respeito ao meio ambiente e enraizamentos de base. As principais bandeiras de luta são os direitos trabalhistas e previdenciários, as políticas públicas em educação, saúde e moradia, além do acesso a terra e à água.

No documento escrito por Martilene Rodrigues é patente a preocupação com as condições de trabalho das mulheres, principalmente a falta de cobertura dos benefícios e a desvalorização comercial dos produtos por elas pescados, além da grande diferença de tratamento dado pela instituição estatal entre a pesca industrial e a pesca artesanal, estando a primeira melhor acobertada pelo governo do que a última. A preocupação com a destruição do meio ambiente das áreas de mangues, que passaram a ser alvos da implantação de grandes empreendimentos turísticos e residenciais, afetando diretamente a produtividade da pesca artesanal, especialmente a extrativista, além de aumentar a exposição das pescadoras à poluição, incidindo em problemas sérios de saúde, são também elementos centrais discutidos por Martilene. A partir deste quesito, desenvolve-se, também, a luta das mulheres para considerar a pesca uma atividade insalubre, como sugerem estudos produzidos pela UFBA, que poderiam assim facilitar e ampliar a cobertura dos seguros sociais às mulheres pescadoras.

A dificuldade das mulheres em integrar as instâncias decisórias nas colônias, principalmente nas diretorias e demais órgãos representativos, são outro motivo de referência no texto, questão já saliente em outros momentos, e objeto mesmo das políticas públicas prestadas no I Encontro

Nacional de Trabalhadoras da Pesca, que projetam, inclusive, a participação obrigatória de mulheres em 50% dos cargos eletivos disputados em qualquer instância representativa da pesca. Interessante notar a revolta das mulheres com a forma de suas apresentações estéticas. Segundo Martilene Rodrigues, e de acordo com vários depoimentos dados pelas Articuladoras, a mulher pescadora tem que ser rota e maltrapilha para ser reconhecida; caso pinte os cabelos ou se apresente limpa e arrumada para pedir um benefício no INSS, por exemplo, é prontamente discriminada, como se por este detalhe ficasse provado que não é pescadora, ou que não exerce com a frequência necessária a atividade.

Depois de duas conferências nacionais tratando genericamente dos principais temas da pesca e aquicultura, do encontro das mulheres pescadoras e da formação e desenvolvimento da articulação das mulheres pescadoras em âmbito nacional e estaduais, realizou-se, em 2009, a I Conferência Nacional de Pesca Artesanal, especificamente voltada para os pequenos pescadores e pescadoras. Este evento foi organizado para acontecer simultaneamente à III Conferência Nacional de Pesca e Aquicultura (realizados praticamente no mesmo espaço, divididos apenas pela avenida). Nela é explícito o descontentamento do setor em relação às políticas construídas pela SEAP, afirmando que as resoluções voltadas para a pesca artesanal não encontravam efetivamente sua realizações, e que as conferências nacionais seriam "simplesmente uma grande encenação com o dinheiro público" (SIQUEIRA, 2010). Segundo o relatório do encontro, as políticas da secretaria estariam exclusivamente voltadas para a impulsão e fortalecimento do hidronegócio, com interesse objetivo de privatizar as áreas de cultivo aquícola e pesca no país, o que impulsionava e promovia a destruição do meio ambiente e a pauperização das comunidades, sendo que os pescadores artesanais estavam praticamente sem condições de concorrerem com a pesca industrial e completamente excluídos dos caminhos do desenvolvimento econômico incentivado pelo governo para a pesca industrial.

As críticas voltam-se ainda para o Conselho Nacional de Pesca, órgão consultivo e deliberativo extraído da I Conferência Nacional de Pesca e Aquicultura, que, conforme o relatório, seria majoritariamente composto por membros de cargos de confiança do governo e grandes empresários do setor no país, ficando a pesca artesanal mal representada, havendo um claro descompasso de interesses e motivações do governo em incentivar a pesca industrial e relegar ao segundo plano a pesca artesanal.

Referindo-se ao problema das mulheres pescadoras, encontramos então uma dupla incidência de desigualdades e problemáticas efetivas em suas relações de vida e trabalho. A primeira dá-se de forma direta, dentro do próprio meio familiar e laboral, onde as mulheres estão submetidas à exaustiva dupla jornada de trabalho, têm seus trabalhos na pesca minorados e desvalorizados pelos homens, além de serem postas praticamente à invisibilidade em suas lutas políticas. Por outro lado, de uma perspectiva macroeconômica nacional, os pescadores sentem-se ameaçados pela pesca industrial e pelas políticas ministeriais de desenvolvimento da pesca, que não envolvem as comunidades pescadoras, e, logo, são mais um fator de distorção e minoração da pesca artesanal, que afeta diretamente a questão feminina.

1.3 Articulação de mulheres pescadoras em Pernambuco

A articulação é coordenada por Joana Mousinho, Maria das Neves, Josefa Ferreira, Cícera Batista, Lindomar Rodrigues e Iolanda Nunes Moura dos Santos, sendo as quatro primeiras participantes da luta de mulheres pescadoras há vários anos. Estas mulheres já têm décadas no trabalho da pesca, sendo as três primeiras grandes militantes e referenciais nacionais da pesca artesanal. Joana é irmã de Margarida Mousinho, primeira presidente de colônia de pescadores do Brasil, em Itapissuma, cargo ocupado posteriormente por Joana por 3 três mandatos, os quais dizem respeito à década de 1990 e início do século XXI, sendo ainda durante parte deste período também presidente da Federação Pernambucana de Pescadores Artesanais. Maria das Neves, também chamada de "Irmã das Neves" é uma eloquente participante e articuladora. Contando com mais de vinte anos de pesca, vive em Lagoa do Carro e tem sua história dividida entre o sertão e o litoral, onde foi trabalhadora rural e também pescadora. Utiliza a criatividade para compor letras de músicas e poesias que entoa durante os encontros. Esta forma de participação é fundamental na elaboração das lutas e elevação da autoestima das mulheres. Por último, temos o destaque de Josefa, que também possui mais de vinte anos de atividade pesqueira e foi uma das representantes do CONAPE, Conselho Nacional de Pesca, além de já ter sido presidente de colônia e hoje ainda é representante política das lutas das mulheres pela AMUPESPA, Associação de Mulheres Pescadoras de Pontezinha e Adjacências.

A narrativa da história de vida destas mulheres está sendo elaborada no Grupo de Pesquisa Desenvolvimento e Sociedade, no qual se destacam os relatos de vida que estão sendo editados e também a publicação de um texto didático especificamente voltado para a história da articulação de mulheres pescadoras, projeto em conclusão, financiado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário em 2009, intitulado "Gênero, raça e pesca: produção e articulação das pescadoras de Pernambuco".

A origem da articulação em Pernambuco tem uma característica diferenciada: enquanto grande parte das articulações foi criada após o I Encontro da Articulação Nacional de Pescadoras, em 2006, a articulação pernambucana tem início logo após o I Encontro das Mulheres Trabalhadoras da Pesca, em 2004, quando as referidas militantes históricas iniciam a formação de vários grupos de discussão e reuniões, por todo estado, trazendo as novidades recebidas pela afirmação e reforma das novas políticas da pesca para o Brasil.

A ausência de registro formal da articulação, não só do estado, mas da própria articulação nacional, na forma de um CNPJ, impossibilita a construção efetiva, por meios jurídicos, das lutas das mulheres. A situação de não se constituírem em Pessoa Jurídica dificulta o acesso a convênios.

Daí a fundamental importância dos projetos desenvolvidos em parcerias com outras instituições como, por exemplo, o Conselho Pastoral da Pesca – CPP –, a UFRPE, MPA e Ongs que atuam no setor da pesca artesanal. Assim, as parcerias buscam, num diálogo participativo, ampliar as relações de interação social das mulheres, trazendo ainda perspectivas para a formação e fortalecimento do associativismo/cooperativismo e economia solidária, educação ambiental e sustentabilidade da vida humana, além de contribuírem com informações e acompanhamento da realização de políticas públicas para as mulheres.

Segundo relatos das coordenadoras, a questão da pesca artesanal na representação do CONAPE esbarrou na própria desarticulação e entraves da coletividade entre as mulheres pescadoras e os representantes da pesca artesanal, incidindo em diversos conflitos entre os representantes das regiões, a CPP, Conselho Pastoral da Pesca e a Confederação dos Pescadores Artesanais, estando cada grupo preocupado com suas demandas locais, e deixando as questões mais importantes e delicadas relativas à construção de ganhos para a categoria.

Do mesmo modo, como tratamos anteriormente, é motivo de grande preocupação das Articuladoras, dentro da própria categoria de pescadores artesanais, a condição omissa e submissa das mulheres, principalmente no sertão, onde elas encontram-se praticamente sem voz e sem participação nas deliberações das colônias e na obtenção dos direitos conquistados nos últimos anos.

Uma das principais conquistas das mulheres da pesca nos últimos anos é a inclusão à categoria de pescador(a) a outras atividades vinculadas à cadeia produtiva da pesca que não se resumem à ação extrativista de pescar e(ou) coletar. Esta cooperação, exercida principalmente pela mulher, agora é reconhecida na forma de regime de economia familiar. A efetivação, entretanto, deste direito recente das mulheres, encontra grandes dificuldades em fazer-se valer devido à falta de informação e resistência de muitos presidentes de colônias e empecilhos de alguns representantes institucionais que ainda não assimilaram as mudanças.

Outro ponto que faz parte da preocupação das mulheres é a questão do zoneamento ambiental das atividades da pesca. Junto à expansão da atividade aquícola e pesqueira nos últimos anos, áreas tanto em alto mar, quanto na costa, como em mangues e mananciais, tiveram seus usos divididos e zoneados entre a pesca artesanal e a aquicultura. A queixa de invasão e desrespeito por parte de empresas que atuam na carcinicultura, levando à destruição de vastas áreas de mangues, além da efetiva competição e concorrência em relação à pesca artesanal, é responsável pela poluição dos cursos d'água, levando a uma drástica diminuição, principalmente da pesca do marisco, tem sido objeto de preocupação frequente nas discussões e reuniões das mulheres da pesca.

Em relação a este assunto, Pernambuco vive uma situação bastante especial, no que tange especificamente ao porto de Suape e à Ilha de Tatuoca, que passarão a integrar-se ao complexo portuário. Famílias de pescadores têm sido indenizadas e retiradas da ilha em prol do desenvolvimento econômico, sem maiores discussões e estudos sérios sobre o impacto ambiental e social da expulsão destas famílias, além da efetiva minimização das possibilidades da pesca na região pelo fechamento da área de contato entre a bacia do rio Ipojuca e o mar. É preciso levar em consideração a grande mudança de vida e a insuficiência de algumas indenizações em dar provimento a novas oportunidades de vida para estes pescadores.

Contando com uma existência de mais de seis anos, a Articulação está no quinto ano de atuação "oficial", considerando-se a partir do I Encontro da Articulação Nacional de Mulheres Pescadoras, em que foram elaboradas as Cartas de Princípio, e a partir daí as mulheres participantes foram eleitas para a coordenação. O movimento social reelegeu Joana, Josefa, Cícera e Maria das Neves. Elas não farão mais parte da coordenação da Articulação a partir do próximo encontro estadual de mulheres, marcado para o segundo semestre do ano de 2011, onde serão eleitas novas seis coordenadoras da articulação.

Percebemos que a luta das mulheres pescadoras, semelhantemente a outras categorias profissionais, como as empregadas domésticas e trabalhadoras da construção civil, tem sido por igualdade de direitos e para a construção de um país menos desigual social e economicamente.

Vale ressaltar que os(as) pescadores(as) artesanais somam quase meio milhão de trabalhadores registrados no Ministério da Pesca e Aquicultura, grupo formado por homens e mulheres que vivem em precárias condições, muitas vezes afastados em localidades com difícil acesso e pouca ou nenhuma infraestrutura, além da efetiva minoração que o papel da mulher ocupa nestas localidades. Nessa perspectiva, o papel da Articulação de Mulheres Pescadoras de levar informação e ampliar as redes de sociabilidade destes grupos é de fundamental importância para a contínua integração e melhoria das condições de vida deste grupo social. É essencial a aproximação entre as Articuladoras das diversas comunidades de pesca do estado, no prosseguimento desta luta social.

Referências

BRASIL, Secretaria Especial de Pesca e Aquicultura. *1ª Conferência nacional de Aquicultura e Pesca*, 2004. Disponível em: http://www.mpa.gov.br/mpa/seap/pdf/conferencia/resolucoes.pdf.

BRASIL, Secretaria Especial de Pesca e Aquicultura. 2ª *Conferência nacional de Aquicultura e Pesca*, 2006. Disponível em: http://www.mpa.gov.br/mpa/seap/2conferencia/Resolucoes/Resolucao.pdf.

BRASIL, Secretaria Especial de Pesca e Aquicultura. 3ª *Conferência nacional de Aquicultura e Pesca*, 2009. Disponível em: http://www.mpa.gov.br/mpa/seap/mulheres/Revista_Pesca_11_10.pdf.

BRASIL, Secretaria Especial de Pesca e Aquicultura. *I Encontro Nacional das Trabalhadoras da Pesca e Aquicultura*, 2004. Disponível em: http://www.mpa.gov.br/mpa/seap/3conferencia/site/nacional/texto-base-resolucoes2-versao.pdf.

BOURDIEU, Pierre. Observações sobre a história das mulheres. In: *As mulheres e a história*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade. Pesca & gênero: o papel das mulheres no desenvolvimento local. *Labrys. Estudos Feministas* [Online], v. 13, 2008, p. 1-12.

_____ . *Género:* el papel de la mujer en el desarrollo, v. 1, 1. ed. Recife: FASA, 2009.

_____ . Gênero e políticas públicas na pesca artesanal em Itapissuma. In: FERNANDES, Angelo Bras Callou.; TAUK, Maria Sallet (orgs.). *Comunicação, gênero e cultura em comunidades pesqueiras tradicionais*, v. 1. Recife: FASA, 2009, p. 161-174.

_____ . A Ver-o-Mar, a construção do diálogo entre universidade e sociedade. In: LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade (org). *Extensão rural & extensão pesqueira:* experiências cruzadas. 1. ed. Recife: FASA, 2008, p. 105-112.

_____ . *30 anos de Registro Geral da Pesca para Mulheres*. v. 1, 1. ed. Recife: FASA, 2010.

LIMA, Daisyvângela E. S.; MELO, Maria de Fatima Massena de.; STADTLER, Hulda Helena Coraciara. E pescadora pesca? Reprodução da hierarquia dos gêneros entre pescadoras artesanais. *II Seminário Nacional Gênero e Práticas Culturais*. Disponível em: http://itaporanga.net/genero/gt5/15.pdf. Acesso em: 11 mai. 2011.

PINHEIRO, Luciana. Gênero e divisão de trabalho na pesca artesanal de arrastão de praia, litoral do Paraná. *Seminário Fazendo Gênero VIII:* corpo, violência e poder. Florianópolis, agosto de 2008. Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST64/Luciana_Pinheiro_64.pdf. Acesso em: 11 mai. 2001.

RODRIGUES, Martilene. *Situação das mulheres pescadoras no Brasil*. Disponível em: http://wp2.oktiva.com.br/portaldomar-bd/files/2010/08/pescadoras-do-Brasil.pdf.

GÊNERO E DIVERSIDADE NA COMUNIDADE PESQUEIRA DE BRASÍLIA TEIMOSA

Claudia Maria de Lima
Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão

A pesquisa sistematiza e analisa a ação afirmativa sobre o espaço da mulher, desenvolvida na comunidade pesqueira de Brasília Teimosa, em Recife, Pernambuco. A principal atividade produtiva da comunidade é a pesca artesanal, onde predomina a divisão sexual do trabalho que estabelece homens no mar e mulheres nos mangues. Neste contexto, é restrita a participação das mulheres nas decisões públicas e privadas, produzindo opressão e discriminação. Por isso, é importante refletir sobre as possibilidades de tomada de decisões igualitárias entre homens e mulheres no ambiente da pesca artesanal.

Na ação afirmativa desenvolvida no projeto "O trabalho de marisqueiras no litoral sul de Pernambuco", desenvolvido em parceria com a Secretaria Especial de Políticas para Mulheres – SPM/PR – e a Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE –, resgatou-se o debate sobre a equidade de direitos nas relações de gênero, considerando que no universo da pesca na Colônia Z-01, os homens atribuem à mulher uma condição de coadjuvante na atividade pesqueira. Por isso, buscou-se enfatizar questões da diversidade de gênero e raça para enfocar a abordagem de temáticas muitas vezes silenciadas e ignoradas.

O trabalho científico aqui elaborado tem como objetivo contribuir no debate sobre gênero numa perspectiva da participação legitimada da mulher na atividade da pesca artesanal. Neste contexto, considera-se importante o debate sobre questões relacionadas à inclusão/exclusão das mulheres no acesso e no exercício dos poderes institucionais relacionados

à atividade. Buscou-se observar o impacto das políticas públicas para o desenvolvimento da pesca artesanal e para as relações sociais de gênero, considerando as condições de vida dos pescadores e das pescadoras, o acesso diferenciado às políticas e o espaço de participação igualitária de mulheres e homens em todos os níveis dos processos de tomada de decisão no que se refere à pesca artesanal, às relações entre gênero e meio ambiente, gênero e extensão pesqueira.

No Brasil, um marco importante na definição de políticas públicas de equidade de gênero foi a criação, em 2003, da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, ação desenvolvida na direção do empoderamento e acesso das mulheres às políticas de governo. Entre as principais demandas da ministra Nilcéa Freire, está a garantia da participação feminina em políticas públicas como forma de inclusão de gênero na sociedade brasileira.

Na 49ª sessão da Comissão sobre a Situação da Mulher da Organização das Nações Unidas (ONU), em Nova York (EUA), a ministra lembrou que, segundo a ONU, 70% das pessoas que vivem abaixo da linha da pobreza no mundo são mulheres, "portanto, há que se estabelecer estratégias específicas para elas", defendeu a ministra na ONU.

O Projeto de Extensão Gênero, Raça e Pesca: o trabalho de marisqueiras no litoral Sul de Pernambuco, financiado pela Secretaria Especial de Políticas para Mulheres – SPM/PR –, tem por objetivo incentivar a geração de renda e promover a incorporação de práticas positivas na perspectiva de gênero, raça e desenvolvimento sustentável no universo de trabalho da pesca artesanal no litoral sul de Pernambuco, em especial, na Comunidade do Pina e Ilha de Deus, reconhecendo as mulheres como sujeitos sociais fundamentais para o desenvolvimento desta atividade produtiva e, neste processo de empoderamento, resgatar a história de vida e conhecer a memória cultural das comunidades.

Foram utilizadas metodologias participativas de diagnóstico das realidades locais, fornecendo elementos que auxiliem no processo de elaboração e execução dos cursos de capacitação e das outras ações previstas nesta proposta.

A metodologia incluiu:

I. Visitas à Comunidade para observação, registro fotográfico, aplicação de questionários e entrevistas que possibilitarão identificar

como a relação de gênero interfere no modelo de ser mulher e homem no ambiente da comunidade;

II. Diagnósticos participativos, tendo como elemento de motivação dinâmicas de grupo e oficinas de sensibilização sobre as relações de poder e desigualdade as quais permitirão entender, por meio de maior compreensão dos conflitos de gênero, como as mulheres lidam com as limitações de seu acesso ao poder;

III. Realização de oficinas sobre questões de gênero que, numa perspectiva de geração de renda para mulheres, facilitará a identificação das mudanças nas relações entre homens e mulheres mediante o processo de desenvolvimento humano, social e ambiental e averiguar quais são as expectativas e comportamentos dessas mulheres e de seus companheiros diante da produção de renda do trabalho feminino.

O projeto foi elaborado para ser realizado na Colônia Z-01, mas no evento de sensibilização à primeira meta da proposta compareceram pescadoras das seguintes Colônias:

Colônias Z-10 Itapissuma;

Colônias Z-03 Pontas de Pedra:

Colônia Z-22 Barreiros;

Colônia Z-01 Pina (Comunidades de Brasília Teimosa, Bode e Ilha de Deus);

Colônia Z-33 Barra de Catuama,

Colônia Z-25 Jaboatão dos Guararapes;

Colônia Z-06 Sirinhaém (Comunidade de A Ver-o-Mar);

Colônia Z-09 São José da Coroa Grande;

Colônia Z-20 Igarassu:

Colônia Z-05 Tamandaré.

A proposta do evento de sensibilização foi debater o especo da mulher na atividade produtiva da pesca e contribuir num diagnóstico sobre a mulher pescadora em Pernambuco, considerando as lacunas de dados. A outra atividade consistiu numa capacitação que incluiu as seguintes temáticas:

Temas	Horas/aula
2 reuniões semanais de 02 horas	2 horas cada uma
Relações de Gênero/Raça	24 horas/aula
Questões socioambientais e raciais nas comunidades pesqueiras	6 horas/aula
Associativismo e Economia Solidária	6 horas/aula
Saúde e Segurança do/a Pescador/a	6 horas/aula
Educação Cidadã e Políticas Públicas para as Comunidades Pesqueiras	6 horas/aula
Arte e artesanato	24 horas/aula
Gastronomia	24 horas/aula

Na apresentação dos temas foram discutidas questões de gênero, enfatizando o papel da mulher na pesca, o que é ser mulher para cada uma delas, o papel da mulher na sociedade, na estrutura familiar; políticas públicas especializadas para mulheres, Lei Maria da Penha e a violência doméstica contra as mulheres; saúde e segurança do trabalho, como prevenir doenças causadas no ambiente de trabalho, conscientizar sobres as leis trabalhistas da pesca artesanal; meio ambiente, sustentabilidade e maneiras de cuidar do ambiente no qual adquirem seu sustento, confecção do BIOMAPA na comunidade; associativismo, inserindo ideia de cooperação para se viabilizar associações coletivas de interesse comum.

As oficinas buscam, além de questões teóricas de aprendizado, as práticas como a de confecção de artesanato com materiais recicláveis, com garrafas PETs e reaproveitamento de materiais da própria pesca: pufs, bijuterias, tapetes (enfeitados com conchas de marisco), etc.; na gastronomia serão trabalhados aspectos de reaproveitamento e higienização alimentar.

Assim, os conflitos muitas vezes não são visíveis e, em geral, nos comportamos como se não existissem conflitos quando, na verdade, os conflitos fazem parte da vida.

A proposta foi debater as questões de forma participativa, sem expor modelos pré-estabelecidos. Considerando que não existem modelos para solucionar as desigualdades, é necessário aproximar ações, debates e reflexões, desenvolver e colocar em prática ações afirmativas que contribuam na construção da equidade de gênero. Algumas indagações durante as oficinas temáticas incluíam questões como:

- Podemos falar num contexto da situação sócio, político e econômica das Mulheres que seja diferente dos Homens?
- Existe igualdade entre homens e mulheres no Brasil e no Mundo?
- Por que falamos em políticas afirmativas nas relações de gênero?

- As diversas atividades regressavam ao conceito de gênero e sua diferença das questões biológicas e/ou meramente sexuais, também reforçando a ênfase na construção social das diferenças de gênero que são elaborações culturais.

A compreensão do tema fundamentou-se em diversos(as) autores(as). Uma delas, Teles (1993), em seu texto "A breve história do feminismo no Brasil", possibilitou uma reflexão sobre a condição do papel de mulher historicamente construída, relacionada aos comportamentos que envolvem submissão, opressão e o poder exercido pela sociedade.

Mesmo assim, de acordo com Rosaldo (1979), somos herdeiros de uma tradição sociológica que trata a mulher como irrelevante e que aceita – naturalmente – o fato de que, em toda cultura humana, a mulher, de alguma forma, está numa condição de subordinação.

No livro 'A mulher existe?', o questionamento sobre a existência da mulher surge como tentativa de reconhecer mais do que a simples presença física, e sim a presença das mulheres nas relações de gênero no contexto amazônico que apresenta semelhanças com algumas questões que envolvem as mulheres trabalhadoras da pesca na comunidade de Brasília Teimosa.

Deste modo, visualiza-se, através dessas discussões, a construção de um espaço de debate das marisqueiras com relação aos temas discutidos. As atividades práticas do artesanato tiveram destaque especial por resultarem num complemento de renda da família. Também foi possível socializar algumas informações referentes aos seguintes programas:

1. Programa Pró-Equidade de Gênero;
2. Programa Mulher e Ciência;
3. O projeto Gênero e Diversidade na escola;
4. Programa Mulheres Construindo Autonomia na Construção Civil;
5. Programa Trabalho, Artesanato, Turismo e Autonomia das Mulheres;
6. Mulheres e Aids;
7. Viver sem violência. Direito das mulheres do campo e da floresta.

Assim, também foi socializado que para o exercício desta cidadania é necessário empenho de toda a sociedade, conforme citação no próprio II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres. Para que o II PNPM seja implementado, é imprescindível a parceria entre a União, governos estaduais e governos municipais. É igualmente fundamental que a sociedade civil, em especial as mulheres, conheça as ações propostas para que possa

acompanhar sua execução. São dezenove ministérios e secretarias especiais trabalhando juntos para assegurar direitos e melhorar a qualidade de vida das mulheres brasileiras em toda a sua diversidade.

É importante, dessa forma, conhecer os princípios do II PNPM:

I. Autonomia econômica e igualdade no mundo do trabalho, com inclusão social;
II. Educação inclusiva, não sexista, não racista, não homofóbica e não lesbofóbica;
III. Saúde das mulheres, direitos sexuais e direitos reprodutivos;
IV. Enfrentamento de todas as formas de violência contra as mulheres;
V. Participação das mulheres nos espaços de poder e decisão;
VI. Desenvolvimento sustentável no meio rural, na cidade e na floresta, com garantia de justiça ambiental, soberania e segurança alimentar;
VII. Direito à terra, moradia digna e infraestrutura social nos meios rural e urbano, considerando as comunidades tradicionais;
VIII. Cultura, comunicação e mídia igualitárias, democráticas e não discriminatórias;
IX. Enfrentamento do racismo, sexismo e lesbofobia;
X. Enfrentamento das desigualdades geracionais que atingem as mulheres, com especial atenção às jovens e idosas;
XI. Gestão e monitoramento do plano.

A sustentabilidade do projeto está fundamentada na integração de diferentes atores sociais, unidos por um objetivo comum: construir, conjuntamente com as mulheres, um processo de empoderamento, promover a liderança e participação delas nos processos de geração de renda e preservação do ambiente.

Constatou-se a importância de empreendimentos para geração de renda, bem como na formação de grupos de mulheres para o enfrentamento organizado dos problemas sócio-ambientais e na socialização dos resultados através de encontros, produção de cartilhas.

Este tipo de projeto pode gerar integração e adesão da população das comunidades costeiras em atividades conjuntas com as colônias de pescadores(as), sindicatos, movimentos sociais e instituições públicas (prefeituras, SEAP, escolas, posto de saúde) em atividades conjuntas com

as colônias de pescadores(as), sindicatos sociais e instituições públicas (prefeituras, SEAP, escolas, posto de saúde).

Referências

ÁLVARES, Maria Luzia Miranda e D'INCÃO, Maria Ângela. A mulher existe? *Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Mulher e Gênero*. Belém: UFPA, 1995.

ARAÚJO, C. e SCALON, C. (org). *Gênero, família e trabalho no Brasil*. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

CHAUÍ, Marilena. *Cidadania cultural. O direito à cultura*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

DIJK, Teun A. van. *Racismo y discurso en América Latina*. Barcelona: Gedisa, 2007.

_____. *La noticia como discurso:* comprensión, estructura y producción de la información. Barcelona: Paidós, 1990.

DIONNE, Hugues. *A pesquisa ação para o desenvolvimento local*. Brasília: Liber Livro, 2007.

FERREIRA, D. M. M. *Discurso feminino e identidade social*. São Paulo: Annablume, 2002.

FOUCAULT, Michel. *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets, 1983.

_____. *Un diálogo sobre el poder*. Barcelona: Altaya, 1995.

_____. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1991.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.

HALL, S. *Identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HEILBORN, L.; SORJ, B. *Estudos de gênero no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Sumaré/ANPOCS, 1999.

LAKOFF, George y JOHNSON, Mark. *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra, 1991.

LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade (org). *Extensão rural, extensão pesqueira:* experiências cruzadas. Recife: FASA, 2008.

_____ . *Pesca & gênero:* o papel da mulher no desenvolvimento local. Recife: FASA, 2008.

_____ . Trabalho, gênero e desemprego em Lagoa do Carro. *Revista Territórios*, n. 13. Bogotá: Universidad de los Andes, 2005, p. 115-132.

_____ . Gênero e políticas públicas na pesca artesanal de Itapissuma. In: CALLOU, Angelo Brás Fernandes.; TAUK, Maria Salett.; GEHLEN, Vitória Régia Fernandes (orgs.). *Comunicação, gênero e cultura em comunidades pesqueiras contemporâneas*. Recife: FASA, 2009.

MOTTA-MAUÉS, M. A. Pesca de homem/peixe de mulher(?): repensando gênero na literatura acadêmica sobre comunidades pesqueiras no Brasil. *Etnográfica*, v. III (2), 1999, p. 377-399.

ROSALDO, M. *A mulher, a cultura e a sociedade, uma revisão crítica*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, v. 20, n. 2, Porto Alegre, jul./dez. 1995, p. 71-99.

STREY, M. N.; AZAMBUJA, M. P. R. De.; JAEGER, F. P. (org). *Violência, gênero e políticas públicas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

TELES, Maria Amélia de Almeida. *Breve história do feminismo no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa ação*. São Paulo: Cortez, 1985.

POR UMA ARTICULAÇÃO AMBIENTALMENTE SUSTENTÁVEL: práticas e representações da educação ambiental na articulação das mulheres pescadoras de pernambuco

Dimas Brasileiro Veras
Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão

Introdução

O presente texto analisa as ações de educação ambiental desenvolvidas em conjunto pela Universidade Federal Rural de Pernambuco e pela Articulação das Mulheres Pescadoras do Estado de Pernambuco através dos projetos de extensão Gênero, raça e pesca: produção e articulação das pescadoras de Pernambuco (UFRPE/MDA) e Coleta e reciclagem: geração de renda e cidadania na pesca artesanal (UFRPE/CNPq). Ao elaborar uma descrição densa destas ações, busca-se apreender quais são as práticas e as representações por meio das quais as pescadoras artesanais pernambucanas conjugam os problemas ambientais do mundo da pesca.

"A doença é a fraqueza da natureza".

Fala de uma pescadora registrada no diário da irmã Nilza.

Os projetos Gênero, raça e pesca (UFRPE/MDA) e Coleta e Reciclagem (UFRPE/CNPq), ambos sob a coordenação da professora-doutora Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão (UFRPE), datam do ano de 2010-2012. Amparados nos instrumentos das metodologias participativas (BROSE, 2010) e no aporte teórico que aborda a divisão sexual do trabalho – sobretudo no universo da pesca artesanal (HIRATA, 2007) – os presentes projetos têm executado ações afirmativas direcionadas ao fomento da cidadania, à consolidação das redes de ajuda mútua formadas pelas

pescadoras, à preservação ambiental e à geração de renda. Neste sentido, foram realizados eventos de sensibilização e de socialização, ambos, comportando capacitações, oficinas, debates e diagnósticos participativos, tendo como participantes as pescadoras Articuladoras e as pescadoras associadas ou não a colônias pernambucanas. No conjunto, as atividades comportaram os seguintes temas: políticas públicas para as mulheres; organização e produtividade; educação ambiental e sustentabilidade da vida humana; economia solidária; reciclagem e geração de renda.

A proposta de reflexão, ao mesmo tempo em pretende traçar um diagnóstico rápido dos problemas ambientais vivenciados pelas mulheres pescadoras e suas respectivas colônias, também busca sublinhar as formas de expressão por meio das quais se apropriam e conjugam a preservação do meio ambiente no mundo da pesca.

A fundamentação metodológica do presente trabalho está fincada na proposta de "descrição densa" de Clifford Geertz (1978). A antropologia interpretativa proposta pelo autor está assentada na análise do conjunto de práticas e relações sociais mediante as quais o corpo social e suas instituições conjugam o real e produzem sentido. A totalidade que compõe o conjunto das práticas e relações sociais foi secionada em três categorias propostas pelo historiador Roger Chartier (2002): prática, representação e apropriação. Por práticas se entende os gestos mediante os quais homens e mulheres conjugam o real em sua materialidade.

No presente trabalho, as práticas serão consideradas a partir da descrição do conjunto de ações-discursos das pescadoras no curso dos projetos analisados. O conceito de representação versa sobre as formas mediante as quais estes gestos adquirem ou remetem a significados culturais coletivos. A representação emerge como a ponta do iceberg da descrição densa das práticas e dos discursos das pescadoras, justamente aqueles valores e significados que as pescadoras atribuem coletivamente ao cotidiano da pesca artesanal e sua relação com o meio ambiente e a sustentabilidade da vida humana. Por fim, a categoria conceitual de apropriação apreende os fragmentos de uma totalidade através da qual as práticas e as representações se replicam e se interpenetram fazendo de toda representação um regime simbólico misto.

As contribuições das ações positivas de educação ambiental e sustentabilidade da vida humana serão avaliadas a partir das competências adquiridas e sua interpenetração com os saberes prévios que pescadoras possuíam sobre os dois temas em questão.

As contribuições teóricas e metodológicas para abordagem do universo da pesca artesanal foram extraídas das análises e das experiências publicadas por Leitão (2008, 2009, 2010), Rial (2010) e Manescky (2002 e 2008). As três autoras destacam que o tema gênero, raça e o trabalho da pesca ainda é pouco explorado no mundo acadêmico, consiste numa problemática instigante porque o mundo da pesca ainda é considerado um universo masculino, pese a participação das mulheres em diferentes atividades desta cadeia produtiva. A visibilidade destas mulheres está diretamente relacionada à divisão sexual do trabalho e está aprisionada ao universo doméstico, sendo explícita a dominação em casa, ou na rua, seja nas relações familiares, com as colônias, com outras instituições sociais.

As reflexões relacionadas ao meio ambiente estão apoiadas no trabalho de Mary Garcia Castro e Miriam Abramovay: Gênero e meio ambiente (2005). Neste trabalho, as autoras procuram mapear, registrar, identificar e sistematizar as experiências de organizações não governamentais e governamentais direcionadas às problemáticas de gênero e meio ambiente. As experiências analisadas pelas autoras serão utilizadas como contraponto para análise das ações extensivas construídas participativamente com a Articulação das mulheres Pescadoras de Pernambuco.

Os dados aqui analisados foram coletados dos relatórios produzidos pela equipe técnica dos projetos citados. A experiência dos autores(as) junto às pescadoras também foi considerada na elaboração do presente artigo. Aliás, a estrutura textual do trabalho tem como suporte as narrativas em torno dos contatos estabelecidos entre nós e as pescadoras e de como foi possível conquistarmos a confiança das mesmas ao longo da execução dos projetos aqui considerados.

A Articulação das mulheres pescadoras de Pernambuco foi criada em 2004, durante a Conferência Nacional das Trabalhadoras da Pesca em Brasília. Hoje, a articulação conta com seis coordenadoras – Josefa Ferreira da Silva (53 anos/ Colônia Z-08 – Cabo de Santo Agostinho), Maria das Neves dos Santos (52 anos/ Colônia Z-18 – Lagoa do Carro), Joana Rodrigues Mousinho (54 anos/ Colônia Z-10 – Itapissuma), Lindomar Rodrigues de Barros (52 anos/Colônia Z-09 – São José da Coroa Grande), Cícera Estevão Batista (33 anos/Colônia Z-07 – Rio Formoso) e Iolanda Nunes (Colônia Z-13 – Jatobá) – e ainda não possui registro oficial com CNPJ.

Entretanto, a não existência jurídica ao longo de quase uma década pouco impediu que a Articulação se expandisse e executasse ações

variadas em defesa da pesca artesanal e dos direitos das mulheres pescadoras. Certamente, problemas como a distância espacial das comunidades de pescadores(as), as dificuldades de comunicação, os limites de acesso a instituições e às políticas públicas, a falta de conhecimentos sobre a categoria, os limites financeiros e a dificuldade de integração significam desafios ainda não superados.

Os projetos aqui analisados têm possibilitado à Articulação uma maior integração com as mulheres pescadoras do Estado. Foi dentro desta margem institucional de projetos anteriores que estabelecemos os primeiros contatos com as pescadoras Articuladoras. As ações de extensão na comunidade A Ver-o-Mar são decisivas nesta troca de experiências.

A proposta era integrar as comunidades de pescadores às seguintes questões: políticas públicas para mulheres, conflitos de gênero e educação sócio-ambiental. Daí dois projetos de extensão: 1) Conflito de Gênero no Cotidiano da Comunidade Costeira A Ver-o-Mar e 2) Pescando Pescadores: Políticas Públicas e Extensão Pesqueira. Desde então, novos projetos foram aprovados com as comunidades de Itapissuma, de Brasília Teimosa e com a Articulação. Os projetos anteriores foram fundamentais para se consolidar as ações em parceria com o grupo de mulheres, mas ainda seria necessário percorrer um longo caminho até se alcançar uma maior integração entre a UFRPE e a Articulação.

Duas ações foram executadas visando ao alcance desta aproximação. A primeira delas foi o Evento de Sensibilização da Articulação das Pescadoras de PE, que ocorreu no mês de outubro de 2010, no município de Itapissuma, litoral norte de Pernambuco. Neste evento houve a apresentação do projeto, oficinas com dinâmicas participativas para obter informações a respeito das experiências vivenciadas pelas pescadoras na Articulação. Buscou-se mapear as dinâmicas de convivência do grupo, as dificuldades de funcionamento e as conquistas ao longo dos anos.

O encontro também contou com a participação da Irmã Nilza. Como integrante do Conselho Pastoral da Pesca, a freira esteve à frente – nos anos 1970-80 – de trabalhos com as mulheres pescadoras da região. Dos resultados positivos, faz-se importante citar a chegada de Margarida Mousinho à presidência da Colônia de Itapissuma na década de 1980 (irmã de uma participante da coordenação da Articulação, Joana Mousinho), fato marcante para a história das mulheres pescadoras no Brasil e da própria história da Articulação. Estavam presentes no evento as

coordenadoras da Articulação: Maria das Neves, Lindomar Rodrigues e Joana Mousinho.

O segundo evento, Capacitação da Articulação das Pescadoras de PE, foi realizado em dezembro de 2010, no seminário Cristo Rei, região metropolitana do Recife. O propósito era capacitar as Articuladoras nas seguintes áreas: relações sociais de gênero, divisão sexual do trabalho, trabalho não remunerado das mulheres pescadoras, economia feminista, políticas públicas para as mulheres rurais, políticas de apoio à produção e à comercialização na pesca artesanal.

Foi realizado, durante o evento, um diagnóstico participativo da realidade local no sentido de montar o cronograma das oficinas a serem trabalhadas nas seguintes regiões: Sertão, Litoral Sul, Litoral Norte de Pernambuco e Região Metropolitana do Recife. As propostas de oficinas itinerantes seguiram a seguinte pauta: Políticas públicas para as mulheres; Organização e produtividade; Assistência técnica de Extensão Rural; Educação Ambiental e sustentabilidade da vida humana; Economia Solidária. Estavam presentes as Articuladoras: Cícera Batista, Enilde, Lindomar Rodrigues, Lúcia, Vera Lúcia da Silva, Aparecida, Maria José Mousinho, Joana Mousinho, Natércia Mignac da Silva e Rosete.

Embora, ao longo do evento, tenha sido registrado que a promoção da consciência ambiental estava entre as pautas de mobilização que permearam a criação da Articulação em 2005, apenas 10 colônias, das 19 comunidades escolhidas, deveriam receber as ações de educação ambiental.

Ademais, ao consultar os relatórios dos projetos e as transcrições das falas das Articuladoras, percebe-se que a expressão promoção da consciência ambiental destoa do conjunto léxico do grupo. A diferença pode ser tomada como um indício de que a representação de educação ambiental se consolidou como problema efetivo da categoria (tal qual questões referentes às políticas públicas para mulheres pescadoras), em oposição ao problema minoritário de algumas colônias, no decorrer dos eventos de sensibilização e de capacitação e não por ocasião do início das atividades de extensão em parceria com a universidade.

A apropriação da educação ambiental ao longo dos projetos não significa que desconhecessem ou deixassem de debater temas referentes ao meio ambiente anteriormente. A definição mais apropriada de como se relacionavam com a problemática apontaria para uma representação secundária que, inicialmente, não aponta incisivamente para a urgência

de ações organizadas que impeçam a devastação ambiental e o consequente desaparecimento da pesca artesanal (conforme relatório publicado em 2011 pela ONU).

Problemas como a pobreza, a fome, as questões trabalhistas e a saúde laboral tenderam a se impor no cotidiano de reivindicação das mulheres pescadoras por suas implicações imediatas na vida das pescadoras. No entanto, desde o momento em que as oficinas participativas de educação ambiental permitiram produzir saberes e competências a partir das quais todas aquelas questões aparecem amarradas à pauta de reivindicação maior das pescadoras, a defesa do meio ambiente ganhou um novo significado no seio da Articulação das mulheres pescadoras de Pernambuco como coletivo. Aliás, as pescadoras, quando indagadas sobre sua identidade de grupo, tenderam a afirmar sua dimensão regional comunitária sem, com isto, desvinculá-la da pauta de reivindicação nacional da classe. Sobre os objetivos e as metas do grupo, destacaram:

1. A luta pela equidade de gênero no mundo da pesca – "Especificar eventos e espaços de defesa dos direitos das mulheres pescadoras [...] As reuniões das mulheres só acontecem com apoio da CPP"; "Os presidentes de colônias não informam as mulheres e dizem: pra que se reunir?"; "União das mulheres pescadoras de forma organizada";
2. A promoção da cidadania e direitos/deveres próprios da pesca artesanal – "Organizar projetos que gerem sustentabilidade"; "discutir direitos e deveres da mulher pescadora; repassar informações"; "as colônias mais próximas se reúnem para resolver os problemas";
3. A reivindicação por uma ação política suprapartidária das colônias e demais associações de classe – "Conquista de espaços de poder; visibilidade da das pescadoras; não deixar que os políticos tomem o poder geral sobre a colônia";
4. O acesso a programas, projetos e recursos destinados à categoria – "Romper a falta de comunicação e recurso"; "acessar recurso para desenvolvimento da articulação";
5. A defesa do meio ambiente – "promover a consciência ambiental"; (Idem, p. 8-9).

Ainda no mesmo dia, as Articuladoras debateram sobre as vivências no grupo de mulheres e nas colônias (como secretárias, presidentas e sócias das colônias) e como estas proporcionaram troca de experiências

e conhecimento sobre os direitos e deveres dos pescadores. Discorreram, inclusive, sobre como aquelas asseguraram a dinâmica própria à organização em grupo, o aprendizado coletivo, as práticas de ajuda mútua e o apoio nas eleições para presidente(a) das colônias. Assim, acreditam ter aprendido a escutar e a ouvir, a respeitar, a ensinar, a liderar, a ter paciência, enfim, aprenderam a "articular" (Idem, p. 10-11).

Convidadas a falar sobre a relação entre a cidadania e a pesca artesanal, surgem novos indícios das representações que conjugavam do meio ambiente, conforme podemos observar no quadro abaixo:

Nome da pescadora	**Qual a ligação entre cidadania e pesca artesanal feminina?**
Cícera	Sem cidadania não temos educação, saúde da mulher (os médicos não querem reconhecer as doenças da mulher como doença do trabalho);
Enilde	Cidadania ligada à questão de gênero, classe, raça, desenvolvimento sustentável;
Lindomar	Respeito às pessoas;
Lúcia	Moradia, creche;
Vera	Direitos previdenciários (auxílio maternidade, gravidez de risco);
Aparecida	Consciência de seus direitos;
Maria José	Cidadania está ligada ao saneamento básico, à construção de políticas públicas;
Joana	Ambiente de trabalho sadio, educação ambiental;
Natércia	Respeito e educação ambiental;
Rosete	Saneamento básico e saúde pública.

Fonte: Relatório do evento Capacitação de lideranças da articulação das pescadoras de Pernambuco, 2010, p. 13.

As Articuladoras Maria José, Joana Mousinho, Natércia Mignac e Rosete citaram diretamente ou indiretamente problemas ambientais quando provocadas a falar sobre a cidadania e a pesca artesanal. As abundantes indústrias do litoral Norte e a crescente contaminação do canal de Santa Cruz e seus afluentes haviam ensinado a Joana Mousinho e suas colaboradoras os perigos que a devastação ambiental oferecia para a pesca artesanal. Como presidenta da Colônia Z-10 de Itapissuma, Joana e sua colaboradora, Maria José, carregavam na bagagem longos anos de luta contra os devastadores, mobilização esta que remetia à chegada da Irmã Nilza no final dos anos 1970 e à eleição da primeira presidenta de colônia da região, Margarida Mousinho. Vitalidade histórica que fora reforçada pelas pesquisas e pelos projetos de extensão realizados ou em curso na Colônia Z-10.

Embora Natércia e Rosete não tivessem participado de nenhuma grande mobilização contra os devastadores ou moradores e banhistas que fazem da Praia do Pina uma das mais poluídas do litoral sul pernambucano, a participação em mobilizações locais e em dois projetos de extensão (um já finalizado e o outro em execução) reforçaram seus saberes prévios sobre a necessidade de um ambiente sadio para o exercício pleno da cidadania e da pesca artesanal.

Temos, então, duas similitudes: saberes prévios e ação extensiva. Atualmente, a comunidade de Brasília Teimosa comporta o já citado projeto Coleta e Reciclagem, cujas ações estão relacionadas à preservação do meio ambiente e à promoção da cidadania pela geração de renda. A Colônia Z-10 tem coordenado a execução do Projeto de Sensibilização do projeto: Gênero e Desenvolvimento Local Sustentável, o Trabalho das Pescadoras de Itapissuma (MPA), também sob a coordenação da professora-doutora Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão.

Vale ressaltar, em Itapissuma, a constante ameaça oferecida pelas indústrias locais e pelos projetos de assoreamento do canal de Santa Cruz; em Brasília Teimosa, os dejetos de uma cidade praticamente desprovida de saneamento básico e uma praia frequentada por banhistas desatentos ou desconhecedores das noções de educação ambiental.

No geral, as vivências históricas presentes, os conflitos ambientais e as ações de extensão/pesquisa comunitária dinamizaram uma representação de educação sócio-ambiental indissociável do exercício da cidadania – agenciamento de enunciados estes que não encontramos inicialmente na representação de educação ambiental conjugada pela Articulação como grupo.

Em Camaragibe também foram planejadas quatro visitas técnicas às Colônias do Sertão, do Litoral Sul, do Litoral Norte de Pernambuco e da Região Metropolitana do Recife. As visitas objetivavam aproximar as Articuladoras das respectivas colônias, beneficiando-as através de oficinas, debates e outras ações positivas. O primeiro "evento itinerante" se deu em janeiro de 2011 e dirigiu-se ao Sertão de Pernambuco. No município de Ibimirim, Colônia Z-16, foram realizadas as primeiras atividades e debates. Embora o presidente da colônia, Emerson Vieira, tenha recebido amistosamente a caravana, logo após a retirada das Articuladoras e da equipe técnica da Universidade Emerson Vieira, como presidente da colônia, desmentiu todas as informações e conteúdos compartilhados nas

oficinas e nos debates, conforme denunciou em pranto uma das participantes do evento. Estavam previstas oficinas de políticas públicas para as mulheres, educação ambiental e sustentabilidade da vida humana e economia solidária, todas elas permeadas pelos debates com as Articuladoras.

Ainda que a oficina de Educação Ambiental apenas estivesse prevista para ser realizada em Ibimirim e Pedrinhas (distrito de Petrolina), após este primeiro dia de atividades, o grupo decidiu que a mesma deveria ser realizada em todas as colônias visitadas. Se no dia seguinte, em Itacuruba, as ações de educação ambiental ocorreram modestamente em Jatobá, o privilegiado auditório da colônia Z-13 e a disposição das mulheres pescadoras de Jatobá ensejaram um momento especial do meio ambiente. Por ocasião da construção de biomapas da área, a articuladora Maria das Neves compôs – em parceria com as pescadoras Glorinha, Carminha e Ana Lúcia – a canção 'Preservando a Vida'. Segue a letra da canção:

Os rios com água
Eu preciso
Seu doutor
Não privatize
Não mate os peixes
Não sobrevivo (Refrão)
Sou pescador

É preciso apelar para a consciência
Muitas coisas tão fazendo para existência
E permanência de peixes, rios e lagos
Parte do mar já foi privatizado
Lutamos contra
É violência, está errado

Lutamos contra o desenvolvimento insustentável
Que mata os peixes e privatiza os nossos lagos
E o velho Chico está sendo violado
Nós não queremos
Más ele está sendo rasgado
O que queremos é nosso rio preservado
Viva a vida e o meio ambiente!

Ao compor a canção, as pescadoras se apropriaram de conceitos trabalhados na oficina – sustentabilidade, consciência ambiental e preservação do meio ambiente –, enunciando uma apropriação específica da questão ambiental muito próxima da reivindicação pelo exercício da cidadania e da pauta de reivindicação nacional da pesca artesanal. O debate promovido pelas pescadoras é um indício desta interpenetração dos saberes:

> Aquela que tá pescando com a malha fina, eu não considero como pescadora. Ela é uma criminosa! Tá matando as espécies de peixinho pequeno. Porque a gente temos uma meta pra pegar o peixe. Essa pessoa não pode ser considerada uma pescadora... essa pessoa deve ser considerada uma predadora. E é por isso que hoje eu tenho essa consciência. Porque eu também já fui criminosa [sic] (Depoimento de Irmã das Neves, Relatório do evento Capacitação de Lideranças da Articulação das Pescadoras de Pernambuco, 2010, p. 13).
>
> Eu Também já pesquei com a tarrafa da malha fina. E eu pegava os maiores e os menores, eu jogava fora. Dava pro cachorro, pro porco. Então eu era criminosa. Eu passei um monte de tempo sendo criminosa, mas eu não sabia que era ruim pro meio ambiente [...] enquanto eu desenhava o surubim (que é um peixe que tá em extinção), aí deu um estalo aqui na mente e eu peguei um papel e uma caneta e eu senti falta de música. Aí surgiu uma e a gente fez rapidinho e ensaiou, enquanto a gente fala da preservação" [sic] (Depoimento de Natércia, Relatório do evento Capacitação de Lideranças da Articulação das Pescadoras de Pernambuco, 2010, p. 13).

Não podemos negar que as pescadoras já dominavam categorias e competências que remetem àqueles conceitos da educação ambiental, no entanto, os saberes prévios apresentados pelas pescadoras não apontam inicialmente para nenhum tipo de mobilização social ou conjunto de ações individuais ou coletivas em torno da preservação do meio ambiente. Todavia, exigir mobilização social como uma forma de reivindicação legítima das pescadoras não seria uma exigência etnocêntrica que aponta para um modelo burguês ou pequeno burguês de ação social? Os relatos de Maria das Neves, no entanto, mostram que a militância da pescadora remetia aos anos de juventude, quando ainda vivia da agricultura. Aliás, a partir da chegada de Margarida Mousinho à presidência da Colônia de Itapissuma, nos anos 80, formas de expressões variadas foram empregadas para a preservação do canal de Santa Cruz e outros afluentes da região. Contudo, a mobilização pautada em abaixo-assinados, seminários,

protestos e outras ações de reivindicação, estava subordinada à influência do Conselho Pastoral da Pesca e outros movimentos sociais e não a uma forma de expressão popular das pescadoras. A presença marcante da Irmã Nilza em Itapissuma não pode ser ignorada neste sentido, sobretudo, quando ela fixa residência em Itapissuma, no final dos anos 70. Como agentes de uma categoria social popular, as pescadoras possuíam uma forma própria de intervenção ambiental que, a partir de determinadas disposições estatais ou não, passa a se articular com práticas e representações institucionalizadas. Este movimento não está desvinculado da formalização de uma grande variedade de trabalhadoras da pesca como mulheres pescadoras. A democratização do acesso à carteira de pesca e a criação do Ministério da Pesa e Aquicultura marca definitivamente este esforço de formalização.

A institucionalização da categoria está marcada pela crescente articulação entre as pescadoras artesanais com os movimentos sociais e com o próprio Estado. São a partir destas relações que se constituem as características próprias ao(à) pescador(a) artesanal. Porém, este não é um movimento de subjetivação unilateral no qual o Estado e os movimentos sociais definem os termos da categoria pescador(a) artesanal, mas uma série de movimentos e contramovimentos em que práticas e representações são incorporadas a partir de apropriações e que, por sua vez, produzem novas práticas e representações mistas daquelas. Assim, ganha contorno como uma dessas propriedades fundamentais do ser pescadora artesanal, a educação ambiental. É nesta perspectiva que a promoção da consciência ambiental pode ser entendida como fator de disciplinarização que constitui o ser pescador(a) artesanal no século XXI. Esta ação normatizante, no entanto, quando apropriada pelas pescadoras, abre novas possibilidades de práticas sociais e políticas.

A visita às colônias do sertão pernambucano foi importante para que as pescadoras Articuladoras passassem a perceber coletivamente a educação ambiental como um arranjo passível de ser articulado com a pauta de reivindicação maior da categoria. Talvez aí esteja a margem de elasticidade que impuseram a um tema inicialmente tomado de forma isolada.

A canção coletiva 'Preservando a vida', das pescadoras Maria das Neves, Glorinha, Carminha e Ana Lúcia, passou a ser cantada em todas as oficinas de educação ambiental. Ademais, as oficinas passaram a ser facilitadas com o apoio da Articuladora Maria da Neves. Irmã das Neves,

como é conhecida entre as companheiras de categoria, vive e trabalha no município de Lagoa do Carro, sendo conhecida por sua forma de fazer política incisivamente ou como homem.

Um bom exemplo desta alcunha foi a mobilização política realizada em São José da Coroa Grande pelas Articuladoras em apoio à presidenta da colônia, a articuladora Enilde. Em um determinado momento do protesto, um funcionário da prefeitura vituperou contra Maria das Neves: "mas rapaz, vocês enfrentaram uma barra muito grande. Mas rapaz, tu num devia ser um homem não?" [sic], ao que ela respondeu: "pra ser competente tem que ser macho? Não! Pra ser competente tem que ter coragem e ser um ser humano" [sic] (Relatório do evento itinerante − Litoral Sul, 2011, p. 30). Esta representação da prática política masculina denota uma atuação combativa e, ao mesmo tempo, centralizadora da pescadora Maria das Neves. A partir do momento em que ela abraça as oficinas de educação ambiental como um momento incisivo de sua atuação no decorrer das ações extensivas, a articuladora investe na prática cotidiana de preservação do meio ambiente dos valores políticos que atribui às questões centrais da categoria como: o direito à carteira de pesca, o seguro defeso, as políticas públicas para as mulheres, a aposentadoria especial, a saúde laboral, etc.

Esta afirmação, em pleno contexto de ação de pesquisa e extensão, ganha força ou expressão de enunciação coletiva, sendo esta expressão um dos mais importantes impactos das primeiras sequências de oficinas itinerantes.

Passado quase um mês após as visitas ao sertão, as Articuladoras seguiram mais uma vez para desenvolver ações vinculadas ao mesmo projeto no Litoral Sul de Pernambuco. As oficinas tenderam a se adaptar ao contexto diferenciado do litoral sul, embora os planejamentos e materiais didáticos tenham sido basicamente os mesmos. A articuladora Maria das Neves continuou conduzindo a parte da oficina de educação ambiental, enquanto a articuladora Natércia, de Brasília Teimosa, procurava dar alguma contribuição remontando sua experiência com ações extensivas anteriores. Doravante, todas passam a dar alguma contribuição em relação ao debate, como podemos observar nesta síntese publicada no relatório:

A Irmã das Neves comentou que é membro do comitê de Bacias do Capibaribe e participou de um evento em Limoeiro e que em 2010 foram

coletadas 2 mil toneladas de lixo no Rio Capibaribe. (Relatório do evento itinerante − Litoral Sul, 2011). Toritama também foi citada como exemplo de contaminação dos rios pelas lavanderias. Sobre o tema, Miriam comentou que "a gente tem um problema muito grande de poluição em Itapissuma, a usina solta a calda no período das cheias no rio, e eu entro com tudo no rio. Não tem fechadura" [sic] (Relatório do evento itinerante − Litoral Sul, 2011).

A articuladora Natércia lembra o encontro que realizamos em Camaragibe, em 2009, pelo MPA, onde se debateu a respeito das doenças das pescadoras e recorda também o compromisso de se fazer uma cartilha sobre o tema de saúde da mulher. Ela fala sobre a necessidade de terem acesso ao protetor solar e da criação de uma roupa melhor que as proteja da contaminação das águas.

Zefa completa as denúncias anteriores lembrando que faz 9 anos que elas, pescadoras, correm atrás disso, destacando que essa briga vem desde a 1ª Conferência da Pesca e alerta que o governo não as escuta. Convoca todas a lutarem, a se organizarem, trabalharem, para que as questões relacionadas à saúde da mulher pescadora venham a se tornar uma normativa, um decreto ou portaria. (Relatório do evento itinerante − Litoral Sul, 2011).

A Irmã das Neves chama a atenção sobre a necessidade de cada um(a) cuidar do meio ambiente e Joana destaca que, além de cada pessoa cuidar do meio ambiente, é necessário que todos(as) façam a sua parte e orientem as outras pessoas que, muitas vezes não cuidam por falta de informação. A articuladora deu o exemplo sobre as tartarugas, que se alimentam de "água viva", e denunciou que "com essa poluição: os resíduos das sacolas plásticas vão matar as tartarugas" [sic] (Relatório do evento itinerante − Litoral Sul, 2011).

Dimas ainda explicou sobre a necessidade de se criar um Comitê do Meio Ambiente e Ivan explicou sobre a possibilidade de se utilizar menos descartáveis. (Relatório do evento itinerante − Litoral Sul, 2011, p. 13).

As oficinas realizadas no litoral sul mostraram para o grupo como a educação ambiental poderia constituir elemento de afirmação identitária da pesca artesanal no sentido de adquirirem visibilidade perante a sociedade e o governo. Além disso, demonstraram interesse na proposta de criação de um comitê de defesa do meio ambiente e da cidadania.

A ideia inicial seria organizar comitês em Brasília Teimosa (Praia do Pina), em Porto de Galinhas e em São José da Coroa Grande, representando o litoral sul e a região metropolitana do Recife. Doravante, novos comitês poderiam ser criados de acordo com o interesse das demais colônias do Estado, conforme novos encaminhamentos da Articulação. Apesar de a criação dos comitês se encontrar vinculada à parceria entre as pescadoras e as universidades, ao que parece, na medida em que os projetos se encerrarem, o funcionamento dos comitês dependerá da atuação integrada das Articuladoras com as colônias.

A visita à Colônia de Barreiros foi um ponto de inflexão em torno da mobilização ambiental das Articuladoras. As oficinas foram realizadas na casa de Genival, presidente da colônia, já que a sede da colônia foi destruída pelas enchentes que acometeram a cidade de Barreiros em meados de 2010. Parte da equipe ficou impossibilitada de atravessar o tortuoso percurso de ribanceira e água que separava o centro de Barreiros e o local das ações extensivas.

A devastação e a denúncia de epidemia de esquistossomose entre os pescadores e as pescadoras da região representaram fatores importantes para que as Articuladoras refletissem sobre a dimensão da questão ambiental no tempo presente e da organização dos comitês. Como nas demais colônias visitadas, Barreiros sintetizou os principais problemas enfrentados pelas pescadoras pernambucanas: a ausência de saneamento básico e de políticas de reaproveitamento de resíduos da pesca ou não implicando na contaminação ambiental; a maior vulnerabilidade das mulheres pescadoras às doenças causadas pelo meio ambiente contaminado; a pesca predatória como uma grande ameaça à sobrevivência dos pescadores e das pescadoras artesanais; a urgência de uma atuação articulada em defesa do meio ambiente.

Os relatos aqui apresentados já nos permitem elaborar uma síntese interpretativa das vivências e das representações coletivas constituídas pelas Articuladoras, colônias visitadas e equipe técnica da universidade. Primeiramente, ao decidirem, no encontro de planejamento das oficinas, que apenas algumas colônias deveriam receber ações de meio ambiente, o grupo expressou uma representação na qual a preservação ambiental se configura como um problema isolado de determinadas comunidades de pescadores e não como um desafio a ser enfrentado por toda categoria de pescadores(as) artesanais e pela própria Articulação. Esta representação

só faz sentido coletivamente, tendo em vista que as vivências históricas das Articuladoras Joana Mousinho e Maria das Neves permitiram que estas expressassem outra representação do meio ambiente, como podemos observar na seguinte fala de Maria das Neves:

> aí as companheiras tão dizendo aí: sou pescadora. Na minha cidade, os doutor chegaram lá, e aí eles enchia a barragem d'água. Aí nós ia pescar. Quando o peixe tava pouco, eles soltava. Aí o peixe morria tudinho, mas voltava pra plantar. Aí nós juntamos um grupo de homens e mulheres de coragem, juntamos pneu encima da estrada. Prendemos o cara da COMPESA e aí a gente segurou a água até hoje. E aí hoje a gente tá correndo o risco de novo, deles quererem a água pra eles – pro consumo das cidades – e aí empatar a gente de pescar. E aí lugar pra pobre, nesse mundo, tá difícil. Pobre tem que ficar tudo se amando de mãos dadas. Porque se não vai fazer que nem Didi, que dizia assim: numa festa, tinha que fazer um bolo pra cada pobre (comendo e explodindo... comendo e explodindo). Que a gente tem que se unir, buscar os nossos direitos, procurar o pessoal dessa cooperativa que sabe das coisas. Nosso presidente que tá se formando, fazendo faculdade, não pra se amostrar. É porque é bonito, porque é importante a gente abrir a mente, mesmo depois de fazer os quinze anos, num sei quantas vezes. [risos] A gente lá na cidade dela, chegou o secretário e disse: mas rapai, vocês enfrentaram uma barra muito grande. Mas rapai, tu num devia ser um homem não? Olhei pra cara dele: "pra ser competente tem que ser macho? Não! Pra ser competente tem que ter coragem e ser um ser humano." Mas não podia ser competente, tinha que ser homem [sic] (Relatório do evento itinerante − Litoral Sul, 2011, p. 31).

Aliás, os projetos de extensão desenvolvidos em Brasília Teimosa corroboraram a atenção da Articuladora Natércia em relação à defesa do meio ambiente por ocasião do planejamento das oficinas.

O discurso pontual destas pescadoras aponta para uma representação do meio ambiente como um problema social a ser enfrentado a partir de ações coordenadas da sociedade. Um problema da cidadania. Em segundo lugar, o exercício extensivo das Articuladoras, em parceria com a Universidade, colaborou com uma mudança do eixo significante que norteia as práticas e as representações conjugadas pelo grupo em torno do meio ambiente.

O meio ambiente torna-se para o grupo menos um problema local de alguns pescadores(as) do que um problema coletivo da categoria do(a) pescador(a) artesanal. Este agenciamento coletivo da representação

de meio ambiente aparece muito próximo da luta social pela cidadania, como podemos observar nesta passagem:

> E Chico Mendes morreu não só porque preservava o meio ambiente. Porque os latifundiários, achando que ele também não podia ter uma vida digna, matou para que ele não conscientizasse mais pessoas de fazer isto – preservar o meio ambiente [...] E pedindo aí a vocês muitas orações para nós, porque não é brinquedo. Nó já se encontrou por aí a fora na luta com muitas dozes, muitos rifles, com muitos cacetes. Em Cabrobó, por exemplo, nós fomos barradas pela polícia, lá. Fomos defender os índios, porque o bojo passa num cano pra cidade e os índios passam sede, bebendo água suja, servindo de carro-pipa, aí nós juntou um grupo e fomos para lá. Tem um tal de Goró, da minha comunidade, Zefa conhece, que é muito valente, correu e se escondeu por baixo das coisas. Tá vendo? Então é por isso que estamos aqui [sic] (Relatório do evento itinerante − Litoral Sul, 2011, p. 24-25).

A luta pela cidadania pode ser percebida também neste trecho, em que fazem referência ao código florestal: "aquela reunião que tivemos no Recife e fomos ali na praça do diário que estava aquele movimento lá, de quê, pra gente dizer 'não' contra o código florestal [sic] (Irmã das Neves, Relatório do evento itinerante − Litoral Sul, 2011, p. 25-26).

Certamente, ao urdir problema ambiental e cidadania, as Articuladoras se aproximam das atuais concepções da reivindicação ambientalista e cidadã, pois, como afirmam Mary Castro e Miriam Abramovay, "não se pode perder de vista que os problemas ambientais não existem por si mesmos, desacompanhados da análise das desigualdades e da iniquidade existente em nossa sociedade" (2005, p. 75). Esta representação, construída coletivamente pelas pescadoras em pareceria com a Universidade, é formalizada pelo grupo quando, na avaliação dos eventos itinerantes do Litoral Sul, decidem aplicar as oficinas de meio ambiente e políticas públicas em todas as colônias visitadas.

Assim, passam a rever suas práticas, adequando-as ao conjunto de representações construídas dialogicamente ao longo das atividades do grupo. Tentamos, aqui, analisar e considerar aquelas práticas e representações constituídas ao longo dos projetos de extensão em parceria com a UFRPE.

O conjunto de significações e ações em torno do meio ambiente poderia ser tomado como mera reprodução do discurso universitário. No entanto, os saberes prévios de Joana Mousinho e Maria das Neves foram

fundamentais para que as demais Articuladoras se apropriassem da problemática a partir de um quadro próprio: a pesca artesanal. Sem cair num quadro essencialista que une mulheres e meio ambiente, as Articuladoras assumem um papel pivotante de defesa do meio ambiente. Este protagonismo está marcado pela aptidão para a liderança das Articuladoras, pela crescente influência das pescadoras nas colônias, pela "perspectiva mais libertária, de igualitarismo e diversidade" (CASTRO e ABRAMOVAY, 2005, p. 86), pela parceria com os pescadores e com instituições governamentais ou não e pela defesa de um modelo de desenvolvimento sustentável. Nestes aspectos, a Articulação está muito próxima das ações de grupos de gênero e meio ambiente relatadas por Castro e Abramovay, embora estas similitudes não esgotem as características próprias ao coletivo de pescadoras pernambucanas.

Estas experiências demonstram que as mulheres ocupam espaços de lideranças na pesca artesanal por uma (re)significação de atividades que sempre desempenharam. Estas atividades, contudo, têm sido historicamente invisibilizadas a partir da divisão social do trabalho, intensamente centrada no universo masculino, o que redunda em uma supervalorização reducionista do conjunto de atividades que envolvem a cadeia produtiva.

Por outro lado, considerando o papel da universidade, podemos afirmar que as oficinas de educação ambiental foram construídas a partir de metodologias participativas e de uma pedagogia não diretiva, fundamentada na proposta dialógica de Paulo Freire, sobretudo, dos círculos de cultura e de diálogo. Certamente, as ações educacionais dos projetos de extensão ocupam um papel importante na produção desta nova categoria coletiva de meio ambiente apresentada pelas Articuladoras, embora os relatórios e as transcrições das oficinas mostrem como esta produção é desenvolvida a partir do protagonismo das lideranças pescadoras. As Articuladoras aparecem torcendo as falas dos facilitadores das oficinas, ora contestando-os, ora consentindo, a todo instante amalgamando suas vivências com os desafios das pescadoras visitadas. Da mesma forma, elas se apropriam das práticas e das representações universitárias ou locais do problema ambiental ao mesmo tempo em que as envolvem com suas experiências pessoais e coletivas. Isso faz com que haja a produção de um saber coletivo por interpenetração, uma consciência ambiental que não encontramos nos manuais de educação ambiental porque fruto

da produção articulada da Articulação das Mulheres Pescadoras de Pernambuco com suas companheiras de luta e com a Universidade.

Referências

ALMEIDA, M. P.; MANESCHY, M. C. *No mar, nos rios e na fronteira; faces do campesinato no Pará*, v. 1, 1. ed. Belém: EDUFPA, 2002, p. 47-82.

_____ . Mulher e participação política na Ilha do Bailique/AP: impasses e perspectivas. *III Encontro Amazônico sobre Mulher e Gênero*, Belém, 2008.

_____ . *Mulher e gênero:* as faces da diversidade, v. III. Belém: GEPEM/UFPA, 2008, p. 92.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

_____ . *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática, 1983, 191p.

_____ . *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990, 234p.

_____ . *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero Limitada, 1983, 208p.

CASTRO, Mary e ABRAMOVAY, Miriam. *Gênero e meio ambiente*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO/UNICEF, 2005.

CHARTIER, Roger. *A história cultural:* entre práticas e representações. 2. ed. Lisboa: DIFEL, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

_____ . *Cartas à Guiné- Bissau*. 2. ed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. *Educação como prática da liberdade*. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

HIRATA, Helena e KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 132, set./dez. 2007, p. 595-609. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0537132.pdf. Acesso em: mai. 2011.

LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade. Trabalho, gênero e desemprego em Lagoa do Carro. *Territórios 13*, Bogotá, 2005, p.115-132.

_____ . Gênero, moda e desenvolvimento social. *Desenvolvimento econômico, territorial e emprego*. Rede DETE-ALC, Fortaleza, 2005, p. 275-280.

_____ (org). *Extensão rural, extensão pesqueira:* experiências cruzadas. V. 1, 1. ed. Recife: FASA, 2008, 208p.

_____ (org). *Gênero e pesca:* o papel da mulher no desenvolvimento local. Recife: FASA, 2008.

_____. Gênero e políticas públicas na pesca artesanal do nordeste brasileiro. *Congresso Feminista*, Lisboa, 2008.

_____. Políticas públicas de acesso à educação em área pesqueira: análise do programa pescando letras. *Congresso Fazendo Gênero*. Florianópolis, 2008. CD-ROM. [Texto completo].

_____. Gênero e políticas públicas na pesca artesanal de Itapissuma. In: CALLOU, Angelo Brás Fernandes.; TAUK, Maria Salett.; GEHLEN, Vitória Régia Fernandes (orgs.). *Comunicação, gênero e cultura em comunidades pesqueiras contemporâneas*. Recife: FASA, 2009.

_____ (org). *30 anos de registro geral da pesca para mulheres*. Recife: FASA, 2010.

RIAL, Carmen.; PEDRO, Joana Maria e AREND, Silvia Maria Fávero. *Diversidades:* Dimensões de Gênero e Sexualidade. Florianópolis: Mulheres, 2010.

VERAS, Dimas Brasileiro e MENDONÇA, Djanyse Barros de Arruda. Educação popular e reforma universitária: Paulo Freire e a criação do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife (1962-1964). *Estudos Universitários:* revista de cultura da Universidade Federal de Pernambuco, v. 24/25, n. 5/6. Recife: UFPE, 2004/2009.

"LANÇANDO REDE TECIDA E RETECIDA NA ESPERANÇA DE GARANTIR PEIXE E SONHO"

Gilmar Soares Furtado
Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão

1. Mulheres que lançam a rede – uma questão de gênero

O resgate histórico sobre o espaço das mulheres na atividade produtiva da pesca era marginal, inclusive no que se refere à sua inclusão nos direitos sociais, considerando que só em finais da década de 1970 é que foi possível as pescadoras solicitarem o que hoje é denominado Registro Geral da Pesca. Por isso, resgatar a história da luta das mulheres pescadoras pelo direito à profissionalização de sua atividade laboral, para deixarem de configurar nas estatísticas como mulheres de pescadores ou como domésticas, quando, na realidade, catavam, tratavam e muitas vezes comercializavam o pescado.

Itapissuma se constitui num espaço social de mudança destes estereótipos, sendo que é desta comunidade que se fortalece a luta pela inclusão das mulheres nos direitos sociais e também o próprio movimento de gestão compartilhada, por homens e mulheres, das Colônias de Pescadores.

Esta mudança faz parte de um trabalho iniciado pela Comissão Pastoral da Pesca – CPP – em 1975 e que foi consolidado por décadas de parcerias entre a Instituição e os(as) trabalhadores(as) da pesca artesanal.

1.1 CPP em Itapissuma

As religiosas buscaram vivenciar o cotidiano de forma similar às condições econômicas da comunidade de pescadores(as). Sua metodologia

envolvia uma técnica de aproximação: Vendo, vendo, observando e nada fazendo. Posteriormente, esta aproximação possibilitou iniciar atividades com as marisqueiras, que, segundo a Irmã Nilza, demonstravam vontade de lutar para sair da miséria.

As atividades da CPP em 1975 envolveram, inicialmente, aproximação com 16 pescadoras de Itapissuma. No ano seguinte, conseguiram organizar um processo de Integração com mulheres de Ponte dos Carvalhos e de Igaraçu. As oficinas participativas que possibilitaram a reflexão sobre a vida e as condições de trabalho resultaram na elaboração de um documento, encaminhado, em dezembro de 1978, reclamando à SUDEPE o direito das mulheres de se cadastrarem oficialmente como pescadoras.

Numa das oficinas realizadas neste período, um relato de uma pescadora chama atenção sobre o processo de exclusão dos direitos sociais ao qual estavam submetidas: "de tudo quanto a gente conversou a gente pode dizer que o maior medo da gente é de morrer de fome depois de velha, porque os grandes estão acabando com os sururus, resultado da poluição que as usinas deles bota no canal e nos rios" [sic] .

O trabalho desenvolvido pela CPP com as mulheres de Itapissuma teve impacto na reconstrução das relações de gênero na Comunidade, pese o alto índice de violência que existe ainda hoje no local. Segundo Marpoara (2010), os índices de violência praticados contra as mulheres na região de Itapissuma atingem percentuais alarmantes e certamente não são as questões sociais, econômicas, culturais ou de qualquer outra natureza que agem de maneira isolada nessa realidade da mulher pescadora. E mesmo com tantas oportunidades de apoio, como visto anteriormente, as mulheres pescadoras do município dizem não saber como agir diante dessa realidade. A violência contra as mulheres constitui-se em uma das principais formas de violação dos direitos humanos e é o fenômeno mais democraticamente distribuído na sociedade porque atinge todos os continentes, classes sociais e grupos étnico-raciais. De acordo com a Organização Mundial de Saúde – OMS –, quase metade das mulheres assassinadas são mortas pelo marido ou namorado, atual ou ex-companheiro, representando aproximadamente 7% de todas as mortes de mulheres entre 15 a 44 anos no mundo todo.

Essa violência já tinha sido observada pela Irmã Nilza Montenegro, nas suas reuniões semanais. Marpoara ainda descreve que:

> No caso das pescadoras, por exemplo, a violência social ocorre também abrangendo referências de gênero, visto que a profissão de pescadora ainda é desvalorizada enquanto atividade de trabalho. Nossa segunda personagem da pesquisa, Cícera, 43 anos, exerce a atividade da pesca há mais de 25 anos e ainda hoje diz passar por situações delicadas como, por exemplo, ter vergonha de dizer que é pescadora ao tentar fazer crédito numa loja do comércio, pois sempre lhe cobram contracheque. Então ela tem que explicar que não tem trabalho fixo e logo lhe perguntam como ela pretende pagar. Cícera, na sua simplicidade, diz que paga suas contas com o dinheiro do seu trabalho – a pesca – mas que, infelizmente, a maré não dá atestado (2010, p. 30-31).

Essa situação de invisibilidade demonstra a exclusão de parte dessa camada social, naquele momento histórico que se inicia com as atividades das Irmãs Dorotéias com as pescadoras de Itapissuma, as quais conduziram a mobilização e a organização desta minoria discriminada. Entre os anos de 1959 até 1964, vão surgir no Brasil campanhas e programas no campo da educação de adultos, entre eles: o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura – órgãos culturais da UNE; a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire. Grande parte desses programas estava funcionando no âmbito do Estado ou sob seu patrocínio. (HADDAD e PIERRO, 2007, p. 94).

Com o golpe militar de 1964, produziu-se uma ruptura política em função da qual os movimentos de educação e cultura populares foram reprimidos; seus dirigentes, perseguidos; seus ideais, censurados. O Programa Nacional de Alfabetização foi interrompido e desmantelado, seus dirigentes foram presos e os materiais apreendidos. A Secretaria Municipal de Educação de Natal foi ocupada, os trabalhos da Campanha "De Pé no Chão" foram interrompidos e suas principais lideranças foram presas. (HADDAD e PIERRO, 2007, p. 95).

A atuação do Movimento de Educação de Base da CNBB foi sendo bloqueada não só pelos órgãos de repressão, mas também pela própria hierarquia católica, transformando-se, na década de 1970, muito mais

em um instrumento de evangelização do que propriamente de educação popular. As lideranças estudantis e os professores universitários que estiveram presentes nas diversas práticas foram cassados nos seus direitos políticos ou tolhidos no exercício de suas funções.

É nesse panorama político de forte repressão e atuação do Estado militar que ocorre a criação da Comissão Pastoral dos Pescadores, no ano de 1968, que teve grande importância na história das lutas e das conquistas dos pescadores no Brasil. A contribuição da CPP no município de Itapissuma está relacionada ao trabalho do Frei franciscano Alfredo Schnuettgen, de origem alemã, que já havia realizado atividades semelhantes nas comunidades de Pitimbu e Acaú, ambas no estado vizinho da Paraíba. Segundo a Irmã Nilza Montenegro, foi elaborado um relatório SEDOC, em setembro 1974, sobre esse período da Pastoral dos Pescadores.

Em meados de 1972, Frei Alfredo encontrou com o então presidente da Colônia Z-10 de Itapissuma, João Semeão. Nesta ocasião ele também foi apresentado ao futuro presidente da Colônia, que tomaria posse em setembro de 1972. Itapissuma tinha, na época, em torno de nove mil habitantes, sendo três mil deles vivendo da pesca e a Colônia Z-10 contava com aproximadamente 400 associados. Entre as atividades da pesca estão a salga e a venda do peixe, além do tecer as redes utilizadas para a pesca diária.

Conforme o relato de Frei Alfredo, a maioria dos pescadores utilizava redes de mangotes e os chamados arrastos, com malha tão fina, que mal passava um lápis. O resultado da pesca eram todos os peixes miúdos, que deixavam de crescer nas águas para se transformar em peixes de verdade e eram secados para a venda a preços desfavoráveis aos próprios pescadores. Eram usados outros tipos de armadilhas como tresmanho, sauneiro e a caçoeira, sendo que as espécies capturadas eram a sauna, manjuba, camarão, espada, bagre, tainha, camorim, pescada e carapeba. Sempre coube às mulheres a coleta, no mangue, de ostras, mariscos, sururu, unha de velho e siri.

Frei Alfredo, em seu processo de aproximação com a comunidade, passou a vivenciar aspectos do cotidiano dos pescadores, construindo, assim, laços de amizade com as lideranças, presidentes e todos vinculados à Colônia. Sua aproximação se concretizou em visitas frequentes à localidade, participando, inclusive, de um dia de pescaria. Segundo Irmã Nilza em entrevista a essa pesquisa nos informou, certo dia Frei Alfredo chegou em Itapissuma e encontrou um grupo de pescadores bebendo em uma

birosca, sentou-se sem se apresentar e disse que seria o novo comprador dos pescados e que eles deveriam, a partir de então, vender toda a produção para ele, fato que foi aceito sem objeções. Isso evidencia a fragilidade organizativa destes trabalhadores.

Após esse momento, em que Frei Alfredo ficou mais próximo aos pescadores, ele apresentou uma cópia do relatório do 1º Encontro Regional de Pescadores do Nordeste. Neste relatório havia informações sobre organizações de pescadores já existentes em Maceió, Olinda, Pitimbu e Acaú que visavam à melhoria das condições de pesca e de sobrevivência desses trabalhadores. Depois de mostrar o relatório, um pescador que estava presente teria feito um comentário de forma que indica a baixa estima do grupo ou da leitura deste pescador sobre si e os próprios companheiros ao afirmar que "é, pode ser lá nas outras praias, mas nós aqui não temos inteligência para isso, não" [sic].

A proposta da Comissão Pastoral dos Pescadores era sensibilizar e mostrar que eles tinham inteligência, pois pescavam, teciam as redes, vendiam os peixes, consertavam as baiteiras. Assim empoderados – de seus direitos e deveres de cidadãos e pescadores – poderiam utilizar sua inteligência para a formação de uma sociedade mais justa. Frei Alfredo retornou dias depois, e em suas conversas com os pescadores, eles passaram a se queixar da falta da Previdência Social, uma vez que afirmaram também a visita de funcionários da SUDEPE e do INPS a fim de cadastrar os pescadores. No primeiro momento, aderiram ao cadastramento. Posteriormente, entretanto, desanimaram ao constatarem que lhes seria cobrada uma taxa no valor de 8% do salário mínimo. Esse fato fez com que muitos deixassem de contribuir, o que acarretou a perda da Previdência Social. Neste contexto, de certa esperança em dias melhores e logo depois decepção, um pescador afirmou: "já viu pescador mudar de vida?" [sic].

Não obstante, Frei Alfredo socializou as experiências de pescadores de Maceió e da Baía da Traição, na Paraíba, onde as Colônias tinham instituído um imposto de 10% sobre a renda da pescaria, mas, em compensação, a Colônia se encarregava de pagar a contribuição do INPS de todos aqueles associados que fielmente pagassem a taxa estabelecida.

A informação divulgada pelo Frei resultou na seguinte medida: foi instituído o imposto de 5% sobre o pescado, que seria colocado em prática a partir de 1º de janeiro de 1973, quando o presidente em exercício da Colônia Z-10 faria o recolhimento da contribuição ao INPS – o pagamento

do imposto seria voluntário. Doze pescadores aderiram de imediato, sendo que, nos meses seguintes, este número atingiu trinta pescadores.

Outra dificuldade de inserção do trabalhador num processo de cobertura de direitos trabalhistas e futura aposentaria se concretizaria em fins de 1973, quando o presidente da República, General Emílio Garrastazu Médici, anunciou um aumento na contribuição do INPS de 8% para 16% sobre o salário mínimo. Com esse aumento, os pescadores foram gradativamente deixando de pagar o imposto e a contribuição do INPS, pois eram incompatíveis com a sua renda. Neste mesmo ano o governo lançou o Programa de Desenvolvimento Rural – PRORURAL –, o qual dava direito à extensão aos pescadores de chegar à aposentadoria e receber assistência médica, mas não perceberam que o PRORURAL não beneficiava a aposentadoria por tempo de serviço e se caracterizava também pela ausência do auxílio-doença. O PRORURAL aposentou alguns pescadores, que atingiram 65 anos, mas a grande maioria, por não ter documentos, continuou na marginalidade.

No 3º Encontro Regional de Pescadores, ocorrido em abril de 1974, participaram os pescadores João Xavier e Maurinísio, ambos da Colônia Z-10, em Itapissuma. No final do encontro, os participantes enviaram carta ao Presidente da República pedindo auxílio-doença e direito à aposentadoria por idade para os trabalhadores da pesca. Vale ressaltar que a solicitação dos pescadores tardou três meses a ser respondida. Só foi atendida após pressão de veículos de comunicação, como a Rede Globo e o Jornal do Brasil, que entrevistaram pescadores e a diretoria da Colônia de Itapissuma. Depois disso, o governo aprovou o Seguro de Acidentes de Trabalho, que se constituiu numa conquista da classe pescadora.

Em 1975, chega em Itapissuma a Irmã Maria Nilza de Miranda Montenegro, da Congregação de Santa Dorotéia da Franssinettin, que contou com o apoio do Padre Benedito Tavares Badú. Os dois religiosos se dedicaram não só aos pescadores e às suas famílias, atuando de forma participativa e direta na vida dos pescadores e pescadoras de Itapissuma. A colônia passou a organizar os pescadores e pescadoras, com o intuito de realizar reuniões que viessem alcançar o objetivo de esclarecer os seus devidos direitos, como também conscientizar esses trabalhadores da importância dessa associação de classe.

Já organizados, nos anos de 1980 lutaram contra a poluição provocada pelas usinas de cana de açúcar e outras indústrias que despejavam dejetos no Rio Botafogo e no Canal de Santa Cruz.

Em 1985, na Constituinte da Pesca, realizada em Brasília-DF, se fez presente Anita de Luna, presidente da Associação dos Pescadores de Ponte dos Carvalhos (município de Cabo de Santo Agostinho-PE), e Margarida Mousinho Rodrigues, presidente da Colônia Z-10 (Itapissuma-PE), que assumiu o cargo após a renúncia do antigo presidente, Genival Aquino de Souza, tornando-se assim a primeira mulher a ostentar o cargo de presidente de uma colônia de pescadores. Anita e Margarida lutaram e defenderam a aposentadoria para as pescadoras casadas, considerando que desde 1979 as pescadoras solteiras poderiam obter este benefício. No entanto, este direito era ainda pouco acessado, o que resultava num privilégio apenas dos pescadores.

Na eleição de 1989 foi organizada a criação de uma chapa para presidente da Colônia Z-10 e à frente estava a pescadora Joana Rodrigues Mousinho. Ela saiu vitoriosa e, pela primeira vez, uma mulher tornou-se presidente de uma colônia de pescadores no Brasil. Joana foi reeleita até o ano de 2005, quando foi substituída de forma eletiva pela pescadora Mirian Mousinho da Paz, e, mais recentemente, em dezembro de 2009, foi eleita mais uma vez e ocupa atualmente a posição de presidente da Colônia de Pescadores de Itapissuma.

A situação do município no início dos trabalhos da Comissão Pastoral dos Pescadores em Itapissuma, quando irmã Nilza Montenegro chegou à localidade, é retratada num diário que hoje se constitui num diagnóstico. Documento que, na concepção de Frei Alfredo e da Irmã Nilza, envolve suas impressões sobre os aspectos sócio-econômico, sócio-político, sócio-cultural, educacional e religioso daquela sociedade. No início do documento é caracterizado o município e sua população de pescadores e pescadoras: Itapissuma, distrito de Igarassú-PE, tem 10.000 habitantes, dos quais cerca de 2.500 a 3.000 (homens, mulheres e crianças) vivem direta ou indiretamente da pesca. Frei Alfredo Schnettgen escreveu um sucinto e valioso relatório sobre a vida e atividades dos pescadores de Itapissuma. Segundo ele,

> Os homens em canoas muito primitivas pescam peixe no canal de Santa Cruz que separa o continente da ilha de Itamaracá. Suas mulheres, filhas e irmãs passam os dias 'atoladas' no mangue, picadas por

> mosquitos tirando da lama pegajosa: sururus, ostras, mariscos, unha de velho, aratus, caranguejos e siris que são vendidos pelo preço estipulado pelos atravessadores. O transporte para o local de trabalho é feito em canoas ou a pé através da ponte que liga o continente à ilha de Itamaracá. Eu diria que, paralela à Sociedade terrestre, essas mulheres, moças e até crianças formam uma Sociedade sui generis, a "Sociedade dos mangues", com sua vida própria de trabalho, de lutas, de esperanças, de louvor a Deus e até de piadas! É uma sociedade imprensada, estrangulada entre as terras do continente e as águas abissais do oceano.

1.2 Aspectos sócio-econômicos

Aqui predominam as impressões do religioso sobre as condições de sobrevivência da comunidade de pescadores. 1) Salário: não há salário fixo, uma vez que os pescadores ganham de acordo com a produção da pescaria. Somente uma minoria, que trabalha nas fábricas que ficam situadas nas adjacências da vila, ganha salário mínimo (com o desconto de todas as obrigações sociais); 2) Fome: os habitantes de Itapissuma, como em todas as praias do Nordeste, se não morrem de fome, vivem com fome em virtude da baixa renda que percebem, agravada pelo altíssimo custo de vida; 3) Desemprego: é muito acentuado nos jovens, especialmente do sexo masculino (as moças, em geral, passam os dias com as mães, nos mangues, pescando sururus, ostras e outros crustáceos); 4) Migração: periodicamente há o êxodo para o sul do Brasil – o "El dourado" do Nordestino –, em busca de melhores condições de vida; regressando, após algum tempo, desencantados. Poucos ficam no sul; 5) Despejo: nos últimos anos está havendo uma incidência muito alta de despejo das fazendas, sem quase nenhuma indenização; 6) Exploração: predomina a exploração do "atravessador", que compra o peixe e o crustáceo por um preço muito barato; 7) Falta de moradia: a maioria da população mora em casas de taipa que são verdadeiros mocambos, sem nenhuma condição de higiene.

1.3 Aspectos sócio-culturais

A unidade familiar é profundamente atingida pelo vício da embriaguez do chefe da família. Quanto ao casamento civil, este é realizado por quem pode pagar o alto preço ao cartório, sendo que não é verificada

preocupação na realização do casamento religioso. Esta frase, muito repetida quando é abordado o assunto, especialmente entre pescadores e pescadoras, expressa muito bem a concepção que eles têm do matrimônio: "Bem casado é quem bem vive". Somente um pequeno número de casais está ligado pelos laços do casamento civil e, muito menos ainda, religioso. Com a mesma facilidade com que se juntam, se separam. As famílias são muito numerosas, variando de 6 a 12 filhos, às vezes mais, segundo ela: "fora os que foram para o céu", se referindo à taxa de mortalidade infantil.

Um grande número de crianças não é registrada, assim como seus pais. Para Irmã Nilza, era estranha a forma como homens e mulheres se relacionam: "com muita facilidade e tranquilidade os pescadores trocam de "mulher" e as pescadoras de "marido".

Em virtude do trabalho exaustivo da pesca, resta muito pouco tempo para o lazer. Os homens empregam o tempo que sobra das pescarias, que muitas vezes são realizadas durante o dia, assim como também à noite, bebendo cachaça.

As mulheres utilizam seu tempo, que poderia ser livre, em outra jornada de trabalho: os serviços domésticos, lavando roupa, indo buscar lenha para cozinhar, às vezes léguas de distância.

O único cinema existente exibe somente de quinze em quinze dias filmes de "bang-bang" ou eróticos. As novelas constituem o lazer dos habitantes, que se dão ao "luxo", pago por um preço alto, de possuir uma TV.

1.4 Aspecto educacional

A vila possui 3 grupos escolares, um municipal e dois estaduais, sendo dois no centro e um na periferia. Todos com péssimas condições de instalações e um corpo de professoras mal remunerado, quase sem nenhuma preocupação pedagógica. Existe um Ginásio do CNEC para a educação básica, mas os professores são contaminados e controlados pela política dominante.

Algumas pessoas, com o ensino básico incompleto, dão aulas particulares, a pedido das mães, para "descansarem as crianças" antes de irem para os grupos escolares. Em geral, os filhos dos pescadores são analfabetos, porque "não têm tempo para estudar", uma vez que devem pescar para ajudar em casa.

Quanto aos filhos, em 79 já conseguimos que vários se matriculassem nas escolas públicas, porém foi constatado que o grau de aprendizagem dessas crianças é quase nulo.

Os autores do diagnóstico destacam ainda questões relacionadas à educação, condições de higiene, saúde, trabalho e características da pesca.

1. Habitação – seus mocambos são tapados de barro e a grande maioria é coberta de palha. Quase sempre deteriorados, oferecem um aspecto deprimente e desolador. Num paradoxo que, segundo a inspiração de um poeta brasileiro, nem "as flores têm a mesma sorte, umas enfeitam a vida e outras enfeitam a morte" é raro não encontrar diante desse cenário de morte lenta, alguns "pés de flores", como benditas, boa noite e bom dia, ou cravo de defunto.
2. Condições de Higiene e Saúde – a ausência de luz elétrica, de água encanada e de fossas dificulta ainda mais as práticas de higiene que geram saúde.
3. Condições de Trabalho – segundo os relatórios da CPP, as mulheres, enlameadas, cansadas, saltavam das canoas, carregando os balaios cheios de sururus e ostras, que em casa ainda seriam "debulhados" depois de fervidos ou queimados para se soltarem de seus invólucros calcários e, em seguida, serem vendidos pelo preço estipulado pelos atravessadores. Apesar deste quadro desolador, a Irmã Nilza afirma que o trabalho iniciado em 1979, após cinco anos de luta, assumiu proporções jamais previstas.

Conforme cálculos pouco exatos, são mais de 1000 mulheres das diversas praias do município de Igarassú, do qual Itapissuma é um distrito, que passam os dias na lama dos mangues altamente poluídos, buscando o sustento para suas numerosas famílias, que vivem morrendo em decorrência do "escandaloso" estado de miséria e de pobreza, resultado do regime capitalista em que vivemos.

Considerações finais

Apesar de a educação ser considerada um direito de todo cidadão brasileiro, garantido na Constituição Federal, no seu artigo 8º, foi observado, através dessa pesquisa, que isso de fato não acontece com a comunidade de pescadores de Itapissuma.

Sendo assim, consideramos que a primeira contribuição deste trabalho foi registrar a situação precária do sistema educacional de Itapissuma, bem como de vários outros municípios do país. Os dados aqui apresentados refletem a situação histórico-social, no que se refere à educação, de uma comunidade de pescadores do nordeste brasileiro que permanece quase inalterada ao longo de mais de vinte anos.

As informações coletadas durante a pesquisa serviram para elaborar um diagnóstico histórico sobre gênero, educação e desenvolvimento local, assim como para constatar que, apesar dessas adversidades, todas as pescadoras continuam tecendo e retecendo as suas redes, não só em busca do alimento, como também na busca do sonho de uma vida melhor através da educação.

O objetivo do trabalho também foi resgatar as ações de extensão no que se refere a gênero e à educação realizada pela Comissão Pastoral dos Pescadores (CPP) no município de Itapissuma – PE. Sendo assim, ele foi alcançado por meio da realização desta pesquisa, que contribui para a discussão do tema e das implicações envolvidas neste assunto. Vale ressaltar a importância do acesso a esses documentos históricos, que foram utilizados para corroborar o estudo da educação no ambiente de pesca.

Não se pode, porém, ser conclusivo quanto às causas referentes à educação na cidade de Itapissuma, visto que existe também a responsabilidade das pescadoras na trajetória de construção da condição de sujeitos sociais historicamente desenvolvida pelas mulheres da pesca de Itapissuma. Esse desinteresse das mulheres pela educação é motivado pela falta de tempo com as atividades da maré, os afazeres domésticos e a própria periodização das marés, fato não contemplado nas políticas e práticas educacionais. Tudo isso repercute na continuidade do analfabetismo e, com ele, a exclusão direta ou indireta dos pescadores nos espaços sociais.

A análise dos dados da pesquisa foi gerada a partir do estudo dos documentos históricos e das entrevistas realizadas com os ex-presidentes da colônia, assim como alguns membros integrantes da CPP e as próprias pescadoras de Itapissuma. Foi através desses registros históricos que descobrimos a difícil relação entre gênero e educação nesse ambiente de pesca artesanal, que muito reflete no desenvolvimento local do município.

E mesmo sabendo que aproximadamente 70% da população de Itapissuma sejam formadas por pescadores e que existe no governo federal um programa voltado para esse segmento da sociedade, o Programa

Pescando Letras, que visa atender os pescadores e seus familiares, não se encontra em atividade em Itapissuma. Cabe ressaltar que esse programa é executado em outras localidades pernambucanas, por meio da parceria dos governos federal e municipal.

Finalizamos esta pesquisa com a certeza da importância desse registro, visto que as novas gerações (filhos e netos de pescadores) convivem com uma nova realidade no que diz respeito à educação, pois os pescadores investem e incentivam seus descendentes na busca pela formação educacional que passa a ser a realização dos seus sonhos, já que eles não acreditam mais que a pesca possa proporcionar um futuro melhor para seus filhos do que a educação e que eles continuem a tecer e retecer suas redes.

Referências

ALMEIDA, M. P.; MANESCHY, M. C. *No mar, nos rios e na fronteira; faces do campesinato no Pará*. v. 1, 1. ed. Belém: EDUFPA, 2002, p. 47-82.

Mulher e participação política na Ilha do Bailique/AP: impasses e perspectivas. *III Encontro Amazônicos Mulher e Gênero*, Belém, 2008.

Mulher e gênero: as faces da diversidade, v. III. Belém: GEPEM/UFPA, 2008, p. 92-92.

ARF, Fabiana Aparecida. O papel do diretor na administração escolar: ontem e hoje. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2007.

BARRÊTTO, Jorge Paes.; GALVÃO, Tácito L. C. Itapissuma – sua história, sua gente!, Agosto de 2004.

BELLO, José Luiz de Paiva. Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL. História da Educação no Brasil. Período do Regime Militar. *Pedagogia em Foco*, Vitória, 1993. Disponível em: http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10a.htm. Acesso em: 05 mai. 2010.

BRASIL. Ministério do Trabalho e do Emprego. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. *Rede de saberes, alfabetização de pescadores artesanais:* informações, reflexões e pistas metodológicas na formação de educadores. Brasília,

2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13540&Itemid=86. Acesso em: 03 fev. 2010.

BORDENAVE, J. E. D. *O que é participação*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BUFFA, E.; NOSELLA, P. A. *Educação negada:* introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea. São Paulo: Cortez, 1997.

CALLOU, Angelo Brás Fernandes. A voz do mar – construção simbólica da realidade dos pescadores brasileiros pela missão do cruzador "José Bonifácio" (1919-1924). Tese (Doutorado em Comunicação e Artes), Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

CALLOU, Ângelo.; CARVALHO, Felipe. *Extensão pesqueira e desenvolvimento local:* a experiência da Secretaria Especial de Aquicultura e Pesca no Estado de Pernambuco, 2003-2006.

CAMPANHOLA, Clayton.; SILVA, José Graziano da. Diretrizes de políticas públicas para o novo rural brasileiro: incorporando a noção de desenvolvimento local. In:_____ (ed). *O novo rural brasileiro:* políticas públicas, v. 4. Jaguariúna: Embrapa Meio Ambiente, 2000a.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. Política de ensino superior e renúncia fiscal: da Reforma Universitária de 1968 ao PROUNI. *GT Política de Educação Superior*, n. 11, UNICAMP, 2005.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS JOSUÉ DE CASTRO. Disponível em: http://www.josuedecastro.org.br/. Acesso em: 10 jun. 2010.

CHAGAS, V. *Entrevista a Ester Buffa e Paolo Nosella*. São Paulo, 1986.

DEMO, P. *A nova LDB:* ranços e avanços. São Paulo: Papirus, 1997.

DIEGUES, Antonio Carlos Santa'Ana. *Pescadores, camponeses e trabalhadores do mar*. São Paulo: Ática, 1983.

FREIRE, Paulo. *Educação com prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991

FREITAG, B. *Escola, estado e sociedade*. São Paulo: Moraes, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GAMBA, Manoel da Rocha. Guia Prático de Tecnologia de Pesca. 1. ed. jan/mai, 1994.

LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade. Pesca & gênero: o papel das mulheres no desenvolvimento local. *Labrys. Estudos Feministas* [Online[, v. 13, 2008, p. 1-12.

_____. Gênero e políticas públicas na pesca artesanal de Itapissuma. In: CALLOU, Angelo Brás Fernandes.; TAUK, Maria Salett.; GEHLEN, Vitória Régia Fernandes (orgs.). *Comunicação, gênero e cultura em comunidades pesqueiras tradicionais*. v. 1, Recife: FASA, 2009, p. 161-174.

_____. A Ver-o-Mar, a construção do diálogo entre universidade e sociedade. In: LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade (org). *Extensão rural & extensão pesqueira:* experiências cruzadas. v. 1, 1. ed. Recife: FASA, 2008, p. 105-112.

_____. *30 Anos de Registro de Pesca para as Mulheres*. Recife: FASA, 2010.

LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade.; LEITÃO, Ivan Pereira.; SILVA, Cristina da.; SILVA, Nadja Soares de Lima. Educação para a inclusão: programa pescando letras. *53° Congresso Internacional de Americanistas (ICA)*. Cidade do México, 2009. CD-ROM.

LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima de Andrade.; LIMA, Alexandra Silva de.; FURTADO, Gilmar Soares. Mulheres pescadoras: a construção da resistência em Itapissuma. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. *XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*. Curitiba, 2009. CD-ROM. [texto completo].

LIBÂNEO, J. *Adeus professor, adeus professora?* Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

LUCIA, Maria de Santana Braga. Socióloga. Eleição 2010: Rumo á igualdade política. Departamento Intersindical de assessoria Parlamentar (DIAP). 18/05/2010.

MANESCHY, M. C.; ALENCAR, E.; NASCIMENTO, I. H. Pescadoras em busca de cidadania. In: ÁLVARES, M. L. M.; D'INCÃO, M. A. (org). A mulher existe? Uma contribuição ao estudo da mulher e gênero na Amazônia, v. 1, 1. ed. Belém: GEPEM/MPGE, 1995, p. 81-96.

_____. O papel da mulher na pesca artesanal. *Conferência dos Ministros responsáveis pelas pescas dos países de língua portuguesa*, v. 1. Súmula do Seminário sobre pesca artesanal, Salvador, 1998, p. 79-81.

MARPOARA, Silvana Marques Porto Araújo. Mulher além da Maré: um diálogo cinematográfico entre pesquisa, ação, violência e desenvolvimento local vivenciados por pescadoras artesanais do município de Itapissuma (PE). Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

MOTTA-MAUÉS, M. A. Pesca de homem/peixe de mulher(?): repensando gênero na literatura acadêmica sobre comunidades pesqueiras. *Etnográfica*, v. III. Lisboa, 1999, p. 377-399.

PENA, Maria da Agazzi Fumagalli. *Mesmo em tempo de crise, a luta pela igualdade continua entre Homens e Mulheres continua atual*. CNQ/CUT, 03 mar. 2009.

PROEJA. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf. Acesso em: 20 mai. 2010.

PROGRAMA PESCANDO LETRAS. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/secadpescandoletras. pdf. Acesso em: 10 out. 2009.

QUINAMO, Tarcísio dos Santos. *Pesca artesanal e meio ambiente em áreas de manguezais no complexo estuarino-costeiro de Iitamaracá, Pernambuco:* o caso de Itapissuma. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

ROJAS, Patrício Antonio Vergara. *Desenvolvimento endógeno:* um novo paradigma para a gestão local e regional. Fortaleza: IADH-GESPAR, 2004.

SILVA, Almir José da. *Estudo sócio-ambiental na margem urbana do canal de Santa Cruz – Itapissuma – Pernambuco - Brasil*. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente), Universidade Federal da Paraíba,

João Pessoa, 2001, p. 107. Disponível em: http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/BDS.nsf/5CFE6F466F2C067D03256FCD005CEA65/$File/NT000A5D8E.pdf. Acesso em: 26 mai. 2010.

SILVA, Eloiza Aparecida Avila de Matos. *O programa "Aliança para o progresso":* o discurso civilizador na imprensa e a educação profissional no Paraná – Brasil.

SILVA, Luiz Geraldo. *Os pescadores na história do Brasil*. v. 1 (Colônia e Império). Recife: Vozes, 1988.

SILVA, Maria Solange. *Gênero e poder na Colônia de Pescadores/as Z-1 - Pina Recife*. Dissertação, Universidade Federal de Pernambuco, 2010.

SOUZA, Maria Inês Fontana Pereira de. *O trabalho juvenil em perspectiva*. Disponível em: http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/1070/1/tese.pdf. Acesso em: 14 out. 2010.

SANTOS, M. S. T.; CALLOU, A. B. F. Estratégias governamentais de comunicação para o associativismo e o desenvolvimento local. In: TAUK, M. S.; CALLOU, A. B. F. (orgs.). *Associativismo e desenvolvimento local*. Recife: Bagaço, 2006, p. 69-86.

SOBRE OS AUTORES

Alessandro André Leme
alessandro@fafcs.ufu.br ou lemeaa@gmail.com.
Sociólogo e Cientista Político. Doutor em Ciência Política com Pós-Doutorado em Sociologia do Desenvolvimento, ambos pela Unicamp. Atualmente é Professor e Pesquisador do Instituto de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia – UFU. É pesquisador CNPq e Fapemig.

Amanda Roberta Souza da Silva
amanda_roberta84@yahoo.com.br
Mestre em Serviço Social pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

Cícera Maria dos Santos Gomes
gomes_cicera@yahoo.com.br
Doutoranda em Serviço Social pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

Claudia Maria de Lima
claudinha_cbg@hotmail.com
Mestranda em Extensão Rural e Desenvolvimento Local.

Dimas Brasileiro Veras
dimasveras@hotmail.com
Mestre em História. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – Campus Monteiro.

Eva Verônica Nunes Neves
evanneves@yahoo.com.br
Cientista Social pela Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE.

Georgia Daniella Feitosa de Araújo Ribeiro
georgiadaraujo@gmail.com
Cientista Social formada pela Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE e Pedagoga pela FAINTVISA.

Gilmar Soares Furtado
gilmarfurtado@gmail.com
Mestre em Extensão Rural e Desenvolvimento Local. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas.

Ivan Pereira Leitão
ileitao@poli.br
Mestre em Ciências e Tecnologia Nuclear. Professor Assistente da Universidade de Pernambuco. Coordenador de Tutoria do Curso de Gênero e Diversidade na Escola – GDE/UFRPE/SECAD.

Maria Aparecida Souza Couto
cidabasc@hotmail.com
Doutoranda em Educação – Núcleo de Pós-Graduação em Educação NPGED/UFS – Universidade Federal de Sergipe; Bolsista CAPES.

Maria Cecilia Godoy Ampuero
cecília.godoy.a@gmail.com
Mestre e Consultora del Programa de las Naciones Unidas y RED GESTCON/Chile.

Maria Helena Santana Cruz
helenacruz@uol.com.br
Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe. Mestra e Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Realizou estágio de Pós-Doutorado em Educação (UFS). É Professora Associada do Departamento de Serviço Social do Programa de Pós-Graduação em Educação (NPGED) e Sociologia (NPPCS). É líder do Grupo de Pesquisa do Diretório do CNPq: "Educação, Formação, Processo de Trabalho e Relações de Gênero". Coordena o Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares sobre a Mulher e Relações Sociais de Gênero (NEPIMG) da Universidade Federal de Sergipe.

Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão
rosario@dlch.ufrpe.br
Docente da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Doutora em Estudios Iberoamericanos pela Universidad Complutense de Madrid. Líder do Grupo de Pesquisa CNPq/UFRPE – Desenvolvimento e Sociedade. Coordenou e coordena pesquisas financiadas pelo CNPq. Coordenou o Curso de Gênero e Diversidade na Escola com apoio da SECAD/MEC/SPM. Coordena e coordenou projetos com apoio da Secretaria de Políticas Públicas para as Mulheres/SPM, Ministério do Desenvolvimento Afrário/MDA e Ministério da Pesca e Aquicultura MPA.

Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem
msfsantos@yahoo.com.br
Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe. Professora Assistente da Universidade Federal do Tocantins/UFT.

Pedro Henrique Dias Inácio
ordep_inacio@hotmail.com
Mestre em História pela Universidade Federal de Pernambuco e bolsista EXP 3 CNPq em 2011.

Priscila da Cunha Bastos
prilabastos@yahoo.com.br
Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Professora do Colégio Pedro II. Membro do Observatório Jovem – UFF/Colégio Pedro II.

Roberto José da Silva
robbertojose@yahoo.com.br
Doutorando em Serviço Social pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Silvano da Conceição
silvano_cso@hotmail.com
Doutorando pelo programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Professor de Sociologia junto ao Departamento de Ciências Humanas e Letras (DCHL) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB.

Vanda Maria Campos Salmeron Dantas
vandasalmeron@yahoo.com.br
Mestre em Ciências Sociais. Professora do curso de Pedagogia e Professora de educação básica no município de Aracaju. Pesquisadora associada da Rede Feminista de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher e Relações Sociais de Gênero – REDOR. Pesquisadora do grupo de pesquisa em Políticas Públicas, Gestão Sócio-educacional e Formação do Professor – GPGFOP UNIT/CNPq. Bolsista do Programa Observatório da Educação da CAPES/INEP/TRANSEJA.

Esta obra foi composta em Minion Pro e Myriad,
no formato 16 x 23 cm, mancha de 13,1 x 19,1 cm
A impressão se fez sobre papel Pólen Soft 90g,
capa em Duplex 250 g pela Gráfica Nova Letra
no outono de 2012 para a Editora Mulheres