

ENFOQUE FEMINISTA DA PERSPECTIVA POLÍTICO-PEDAGÓGICA FREIRIANA
Mariateresa **Muraca** – UFSC
Reinaldo Matias **Fleuri** – UFSC

Introdução

A pesquisa de Ferreira e Nunes (2010) sobre o “panorama de produção sobre gênero e sexualidades apresentada nas reuniões da ANPEd (2000-2006)” indica que a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação tem sido um espaço acadêmico importante para o debate sobre a questão de “gênero”, tanto pela criação do grupo de trabalho exclusivamente dirigido às relações de Gênero e sexualidades (atual GT23) quanto pela grande proporção de estudos discutidos em diferentes grupos de trabalho. O grupo de trabalho “Educação Popular” (GT06) tem contribuído de modo significativo para este debate, tendo sido um dos grupos que, no início da década de 2000, tem contado com trabalhos de modo mais constante.

Um dos momentos mais significativos que mobilizaram este debate foi a problematização promovida por ocasião do trabalho encomendado de Fleuri e Costa (2005) sobre a trajetória do GT06, apresentado e discutido na Reunião da Anped em 1999.

Ao observar a trajetória deste grupo, Marisa Vorraber Costa, questiona o “machismo” presente na prática e no debate da Educação Popular:

Ouvi várias vezes Paulo Freire dizer que a língua portuguesa é “macha”, pois faz desaparecer o feminino em muitas das suas flexões. O plural de muitas palavras, por exemplo, dá preferência ao masculino. Um exemplo é a palavra “professores”, que a regra diz que inclui as professoras, mas elas ficam subsumidas. Eu, parafrazeando Freire, costumo dizer que a Educação Popular é “macha”. Além de ser evidente que a Educação Popular é uma das áreas da Educação em que há maior número de pesquisadores homens, as personalidades que têm destaque na área também são, quase sempre, masculinas (COSTA, in FLEURI; COSTA, 2005, p. 47).

Marisa Vorraber Costa não afirmou que há mais homens do que mulheres atuando no campo da pesquisa em educação popular, porque, de fato, o número de autoras de pesquisas em educação popular tem sido maior do que o número de autores. Mas considerava que, no contexto da ANPEd, o GT06 contava proporcionalmente com a participação de mais homens do que outros grupos, em alguns dos quais praticamente não havia participantes do sexo masculino (como acontecia na época com o GT “Didática” e o GT “Educação da criança de 0 a 6 anos”). “O que eu quis salientar é que mesmo que haja muitas mulheres e que sua participação seja crescente, qualitativa e quantitativamente, a visibilidade maior é sempre a masculina” (ibidem, p. 95).

Ao se problematizar a maior visibilidade masculina no cenário do debate em educação popular, se coloca uma questão de fundo:

a maioria dos trabalhos que envolvem história das mulheres, relações de gênero e investigação da sexualidade humana tiveram um antecedente teórico, melhor dizendo um objetivo primário comum: o equacionamento das persistentes desigualdades entre homens e mulheres (FERREIRA; NUNES, 2010, p.3)

Por ocasião do debate no GT Educação Popular em 1999, Fleuri e Costa se perguntam por que ocorre o predomínio masculino no campo da educação popular.

A questão de fundo, ao meu ver, não está em saber apenas *como* os homens (ou as mulheres) se tornam mais (ou menos) visíveis numa determinada conjuntura. O problema crucial encontra-se – ao meu ver – em saber *por que* se produzem a visibilidade de poucos e a invisibilidade da maioria. E quais os *sentidos* que esta (in)visibilidade induz a construir. A questão é entender os *dispositivos* que qualificam a *diferença* como *desigualdade*. Dispositivos que transformam a diferença entre homens e mulheres em símbolo de desigualdade de oportunidades ou em fator de sujeição entre uns e outras. Dispositivos que são construídos e sustentados por ações e relações entre homens e mulheres (FLEURI, op. cit., p. 28).

Nesta direção, Marisa Costa, considera, mesmo, importante pensar sobre o porquê de a Educação Popular dar mais visibilidade aos homens. E pondera que “no caso das relações de gênero, trata-se de uma luta no campo do simbólico”.

Tem sido evidente em anos mais recentes, a produtividade dos discursos sobre os direitos das mulheres na forma de delegacias da mulher, e de movimentos sociais organizados, entre outras modalidades, que têm mostrado que elas podem se defender, que não precisam suportar humilhações, que têm direitos e não apenas deveres e que ninguém deve aceitar a violência e a privação. Edward Said nos diria que são esses discursos de emancipação e esclarecimento que vão criando as possibilidades para a resistência a certos tipos inadmissíveis de subordinação e regulação (ibidem, p.38).

Marisa Costa, levanta uma hipótese a ser analisada para se entender e avançar na busca de superar as visões de mundo que favorecem a desigualdade das relações de gênero no campo da educação popular.

Sabemos que a Educação Popular, tal como a conhecemos na versão latino-americana concebida por Freire na década de 50, teve, e ainda tem, vínculos muito fortes com a Igreja Católica. [...] Essa não é uma aproximação sem conseqüências, e me leva a supor que a forma como a mulher é posicionada no cristianismo como submissa aos seus maridos, como zelosa protetora da unidade da família, como missionária vocacionada para os cuidados com os doentes, com os sofredores, entre tantas outras narrativas semelhantes, o que as direcionou, quando da necessidade de ingresso no mercado de trabalho, para o trabalho do magistério, preferivelmente com crianças foi adotada como inspiração também para o delineamento de seu trabalho na Educação Popular, ou seja, fortes, corajosas, dedicadas, mas submissas, silenciosas, invisíveis. Bem, sei que esse é um raciocínio incipiente e que deveríamos investigar mais (ibidem, p. 40).

Tais questões e hipóteses nos incitam a entrar neste debate e a dar continuidade a esta reflexão. Pretendemos trazer contribuições teóricas, a partir de algumas feministas norteamericanas e sobretudo italianas, para a discussão de algumas questões relativas à educação popular, em particular à abordagem político-pedagógica de Paulo Freire. Ao mesmo tempo, queremos propor algumas sugestões para uma leitura feminista da educação popular, salientando dimensões tanto da práxis do Movimento da Mulheres Camponesas do Estado de Santa Catarina¹ (MMC/SC), quanto da perspectiva ecofeminista latinoamericana que o inspira.

1 Estas reflexões se baseiam principalmente na análise documental.

Paulo Freire e a crítica das feministas

Em “Pedagogia da Esperança” (2003) Freire evidencia as críticas que recebeu por parte das feministas norteamericanas, em relação ao uso do masculino “neutro” nos seus escritos. Ele conta como a sua postura, em um primeiro momento voltada a rechaçar estas posições subestimando a importância da linguagem, mudou ao longo do tempo. Ao compreender o papel da transformação da linguagem na transformação do mundo, passou a adotar nas suas últimas obras o uso conjunto de masculino e feminino.

bell hooks, autora negra e feminista, dedica um capítulo do seu célebre “Teaching to transgress” (1994) a Freire. O capítulo se organiza simulando uma entrevista, na qual a autora é simultaneamente entrevistadora (com o nome de Gloria Watkins) e entrevistada (com o nome de bell hooks). Este esquema lhe permite expor as principais críticas das feministas ao pensamento de Freire e ao mesmo tempo defender o intelectual, que considera uma referência fundamental para as suas reflexões.

bell hooks declara que a cultura feminista de que participa a motiva a formular uma crítica construtiva aos trabalhos de Freire. Entretanto, reconhece que achou sua experiência de negra, oriunda de um contexto rural, muito mais refletida pela “Pedagogia do Oprimido” que pelas obras de várias feministas que expressavam uma sensibilidade branca e burguesa.

bell hooks sublinha que o pensamento de Freire lhe ofereceu uma linguagem para entender e falar do processo no qual estava envolvida. O conceito de conscientização, apesar de ter sido mal compreendido por aqueles que não perceberam que para Freire os seres humanos são seres de práxis, muito influenciou a autora no desenvolvimento de sua proposta de uma “descolonização constante e contínua”.

Segundo bell hooks, a pedagogia freiriana e o feminismo convergem em muitos pontos. Entretanto aponta contradições de Freire, que considera como expressão de um processo de aprendizagem. Freire, a seu ver, não somente usa uma linguagem sexista, mas também baseia as suas reflexões num “paradigma falocêntrico da libertação”.

bell hooks lança essa provocação sem explicitar ulteriormente o que significa “paradigma falocêntrico da libertação”. Assim, conquistados por esta intuição e na tentativa de compreendê-la melhor, acabamos confrontando-nos com o pensamento de outra feminista, a italiana Carla Lonzi.

A questão do poder: o poder em questão

Na introdução, Carla Lonzi afirma que escreveu “Sputiamo su Hegel” (Vamos cuspir em Hegel) (LONZI, 2010) porque se sentia incomodada com a constatação de que a maioria das

feministas italianas dava mais crédito à luta de classes do que à própria opressão sofrida como mulheres. Para ela, a concepção marxista, que se baseia na dialética do senhor e do escravo, é constituída segundo uma lógica masculina. Tal concepção ignora a mulher como oprimida e como portadora de futuro, apresentando perspectivas que dizem respeito somente à coletividade masculina. De fato, o esquema do senhor e do escravo não se aplica à opressão da mulher e ao processo da sua libertação. A impossibilidade de uma solução que elimine o outro torna a relação entre homem e mulher não dialética: ela não expressa uma antítese mas uma assimetria. Isto implica o abandono do objetivo da tomada do poder, pois o conceito de poder é o elemento de continuidade do pensamento masculino.

A dialética hegeliano-marxista do senhor e do escravo é fundamental em Freire, a partir da “Pedagogia do Oprimido”. Muito embora, em suas primeiras obras, a educação das massas populares assume um claro posicionamento na disputa pelo poder político, onde “conquistar a “consciência crítica” implicava alcançar um nível de consciência que contribuísse para a hegemonia de uma “moderna” classe dominante e de um projeto de reformas [...] de base” (SCOCUGLIA, 1999, p.47), o conceito de poder em Freire foi sempre problemático, ou pelo menos problematizado, na medida em que atribui aos oprimidos a grande tarefa humanista e histórica de não se tornarem “opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos” (FREIRE, 2006, p.33).

Particularmente em “Pedagogia, Diálogo e Conflito”, Freire salienta:

neste fim de século, contudo, se coloca uma questão em torno do poder e da revolução que me inquieta profundamente [...] Acho que a questão que se coloca fundamentalmente hoje à revolução, portanto às classes trabalhadoras e aos intelectuais que com elas coincidem e que a elas aderem tentando aquilo que o Amílcar Cabral chamava de suicídio de classe, não é só o da tomada do poder da burguesia, mas o da reinvenção do poder [...] Não pretendo fazer uma metafísica do poder, que seria contraditória à minha perspectiva de que o poder é histórico e de classe, e não uma essência imutável. O que quero simplesmente dizer é o seguinte: através da história se constitui pelas mãos, corpo e dinheiro da burguesia, como expressão e à serviço dela, um poder burguês que desenvolveu uma quase-qualidade que de certa maneira passou a quase pertencer ou constituir uma espécie de essência: ao poder adere a qualidade de “ser poder” da burguesia. A questão que se coloca às classes trabalhadoras, portanto, não é apenas a de tomar o poder da mão da burguesia, correndo o risco de, quase magicamente, obedecer a uma certa malícia da burguesia dentro do seu antigo poder. Observe como certas revoluções terminaram por sair das mãos das massas populares e retornar às da burguesia, por exemplo, a linda revolução boliviana, a mexicana, etc. Nesse sentido é que eu acho que o problema central é tomar e reinventar o poder, mas não ficar no tomar. [...] O meu temor é que, por não ter sido reinventado, ele possa vir a tentar as próprias lideranças revolucionárias, mais ou menos acomodadas à velha natureza do velho poder, e estas terminassem por se burocratizar, rejeitando a presença das massas populares de novo” (FREIRE em FREIRE; GADOTTI; GUIMARÃES, 1995, p.53-54).

A visão problematizante do poder é assumida hoje por muitos intelectuais e movimentos sociais latinoamericanos, que reinventam a perspectiva político-pedagógica de Paulo Freire. O caso mais interessante nesse sentido é o dos Zapatistas, que declaram que não pretendem tomar o poder porque seu objetivo é mudar o mundo. A estratégia de “antes tomar o poder e depois mudar o mundo” se revelou historicamente incoerente e desastrosa.

Muitos pensadores, incluindo Freire na citação anterior, mantêm a respeito do poder uma

linguagem da possibilidade (MCLAREN, 2009), que lhe atribui um significado positivo como “poder de” mais do que “poder sobre”, próximo da idéia de “poder vivo” ou de “poder como ação em concerto” de Hannah Arendt (1994).

O feminismo italiano da diferença, herdeiro do pensamento de Carla Lonzi, partilha essa radicalidade e até a ultrapassa, na medida em que o abandono do objetivo da tomada do poder decorre da rejeição à dialética senhor-escravo.

No seu conflito central, o conflito entre os sexos, o feminismo tem esquivado a oposição vencedores/vencidos e a dialética senhor/escravo [...] assim tem mostrado a grandeza de uma posta em jogo em que as mulheres, conscientes da assimetria e da irredutibilidade da diferença mulher/homem (a mulher não é o oposto do homem, nem vice-versa), lutam não para vencer/perder, nem para serem incluídas no mundo assim como é, mas para começar uma nova civilização de relações entre os sexos, assumindo-a como relação de diferença. Tornar pensável e praticável a relação de diferença, a partir da relação entre os sexos, como forma de mediação que supera o esquema clássico de redução ao Um [...] e como novo princípio de convivência e regulação das relações entre as múltiplas diversidades [...], seria um ganho para o mundo inteiro, já que o desenvolvimento da história humana, segundo bases político-culturais centradas na absolutização do humano masculino [...] chegou aos limites de segurança da sobrevivência terrestre (PIUSSI, 2008, p.1 - tradução nossa)

Estas reflexões colocam algumas interessantes perguntas para uma leitura feminista da perspectiva político-pedagógica freiriana.

A análise sobre a “questão feminina” geralmente se focaliza na ausência sistemática das mulheres dos lugares de visibilidade e de poder. Interrogamos a ausência. O que ela nos diz? Falamos de uma opressão que vem se desenvolvendo ao longo de séculos. Não há dúvida. Mas talvez nos revele algo mais: uma resistência a confirmar e a reproduzir o mundo tal como é, um potencial revolucionário de transformação da realidade.

Sentimos que é necessário questionar o sentido da “opção pelas excluídas” e sobretudo a orientação desta opção: o que a move? De que esta opção decorre? Para que está direcionada?

Já em “Pedagogia do Oprimido” Freire denuncia os riscos que podem encontrar os representantes do pólo opressor que aderem à luta dos oprimidos.

Ao passarem de exploradores ou de espectadores indiferentes ou de herdeiros da exploração – o que é uma convivência com ela – ao pólo dos explorados, quase sempre levam consigo, condicionado pela cultura do silêncio, toda a marca da sua origem. Seus preconceitos. Suas deformações, entre estas, a desconfiança do povo. Desconfiança de que o povo seja capaz de pensar certo. De querer. De saber. Deste modo, estão sempre correndo o risco de cair num outro tipo de generosidade, tão funesto quanto o que criticamos nos dominadores. Se esta generosidade não se nutre, como no caso dos opressores, da ordem injusta que precisa ser mantida para justificá-la; se querem realmente transformá-la, na sua deformação, contudo, acreditam que devem ser os fazedores da transformação. Comportam-se, assim, como quem não crê no povo, ainda que nele falem [...] Fazer esta adesão e considerar-se proprietário do saber revolucionário, que deve, desta maneira, ser doado ou imposto ao povo, é manter-se como era antes” (FREIRE, 2006, p.53-54).

Estas considerações mantêm uma extraordinária atualidade.

Retomando o pensamento de Spivak (2010), é preciso admitir que, em muitos casos, solidarizar com as oprimidas (sejam camponesas, faveladas, mulheres de países empobrecidos...) esconde uma postura de benevolência e de oferta de redenção, que coincide com a narração imperialista. Este

é o caso também de muitas feministas: elas se constituem como sujeitos de conhecimento, de salvação, de ajuda porque constroem as Outras como objeto da sua ilimitada compaixão, continuando a colocar as mesmas perguntas autocentradas: “o que eu posso fazer para elas?” Representar as Outras como irmãs em situação de desvantagem lhes serve para criar uma imagem de si mesma como sujeitos libertados. Assim, o feminismo ocidental questiona o sujeito soberano masculino, mas ao respeito das mulheres dos países empobrecidos acaba fazendo o mesmo erro de se tornar Sujeito a partir da construção de um Objeto: a Outra inferior.

A adoção do ponto de vista das oprimidas não pode prescindir da consciência de ser envolvida em primeira pessoa num processo de libertação de si mesma e do mundo, que se alimenta de conscientização recíproca. Mais que pela solidariedade, então, esta opção é motivada pela convicção de que, como salienta Muraro (em DIOTIMA, 2009), o poder não tem toda a clareza de visão que se lhe atribui, preocupando-se apenas em manter-se e acrescentar-se, mas pelo contrário: o olhar das sem-poder, não desarmado simbolicamente, é muito mais lúcido.

Além disso, é necessário perguntar-se sempre para qual objetivo nós atuamos politicamente e pedagogicamente. Girardi avisa:

os educadores, na medida em que inculcam neles [os oprimidos] a ideologia dominante, os preparam a ocupar dignamente o seu lugar de explorados ou a realizar a sua promoção segundo os modelos vigentes, abandonando a sua classe e integrando-se na classe dominante [...] esse serviço ao povo se torna por isto, objetivamente e não obstante as melhores intenções, o melhor serviço para a burguesia. (GIRARDI, 1975, p.44 - tradução nossa)

De forma semelhante, na maioria das vezes comprometer-se com as oprimidas significa lutar para o empoderamento delas, para o aumento da sua participação na sociedade, para que alcancem posições de poder e de gestão. Isso faz sentido. Mas não é suficiente, pois pode se reduzir a uma mera integração das excluídas no sistema dominante e a uma reprodução do mesmo.

Numa perspectiva freiriana, pelo contrário, adotar o ponto de vista das oprimidas implica não a integração subordinada delas, mas a transformação radical da sociedade.

Em torno deste assunto, gostaríamos de citar algumas expressões de Carla Lonzi, que consideramos particularmente eficazes. “O colocar-se da mulher não implica uma participação no poder masculino, mas um questionamento do conceito de poder [...] Esta é a posição do diferente que quer realizar uma mudança global da civilidade que o enclausurou” (LONZI, 2010, p.14-15) “Reconhecemos a nós mesmas a capacidade de fazer deste instante uma modificação total da vida. Quem não está na dialética senhor-escravo se torna consciente e introduz no mundo o Sujeito Imprevisto” (ibidem, p.47).

Um aspeto em que convergem tanto a pedagogia freiriana quanto os feminismos consiste na prioridade da ação sobre a elaboração teórica. A pedagogia freiriana nasce como reflexão sobre as práticas político-pedagógica que o autor desenvolveu ao longo da sua vida junto com movimentos sociais e intelectuais do mundo inteiro.

Ao mesmo tempo, para os feminismos a referência principal para o pensamento são as práticas dos movimentos políticos das mulheres: a teoria é a mediação conceitual que permite nomear as práticas. Trata-se de um modo de fazer cultura e pesquisa que inverte o paradigma dominante, baseado na aplicação da teoria.

Implicações da prática do Movimento de Mulheres Camponesas

Coerentes com esta forma de construir o pensamento a partir da prática social, gostaríamos agora de colocar algumas considerações sobre a experiência do Movimento das Mulheres Camponesas de Santa Catarina (MMC/SC). Trata-se de reflexões que se inserem numa pesquisa em curso. Por isso atualmente podemos propor ao debate algumas questões-chaves, a partir do estudo de alguns documentos produzidos pelo MMC/SC e junto ao MMC/SC.

A denominação de Movimento de Mulheres Camponesas foi assumida em 2004 pelo Movimento das Mulheres Agricultoras de Santa Catarina (MMA) no processo de consolidação de um movimento nacional, com outros movimentos rurais autônomos de mulheres do Brasil. A utilização da categoria camponesa não deve ser tomada como uma simples substituição de termos, na medida em que esta mudança conceitual (e política) amplia e unifica movimentos na e pela criação de uma identidade política comum [...] No esclarecimento produzido pelo MMC, a mulher camponesa é aquela que, de uma ou de outra maneira, produz o alimento e garante a subsistência da família. É a pequena agricultora, a pescadora artesanal, a quebradeira de coco, as extrativistas, arrendatárias, meeiras, ribeirinhas, posseiras, bóias-frias, diaristas, parceiras, sem terra, acampadas e assentadas, assalariadas rurais e indígena. A soma e a unificação destas experiências camponesas e a participação política da mulher legitimam e confirmam no Brasil o nome de Mulheres Camponesas (SALVARO, 2010, p.62-63).

Uma dimensão do MMC/SC que queremos ressaltar e que tem ressonância seja na pedagogia de inspiração freiriana seja nos feminismos, tem a ver com a intuição da transformação conjunta das pessoas e do mundo.

Freire toma distância das visões que dicotomizam a transformação do mundo e a transformação dos indivíduos ou que fazem depender mecanicamente a primeira da segunda e vice-versa. Ele define estas posições respectivamente “fatalismo libertador” e “subjetivismo idealista” e os critica. Propõe uma perspectiva que, valorizando o protagonismo das mulheres e dos homens na história e defendendo a necessidade de articular educação e ação política, reconhece que a mudança pessoal e a mudança das estruturas se dão no mesmo movimento.

Como Salvaro salienta em torno do MMC/SC

o projeto de transformação das relações sociais, a “construção de outros perfis masculinos e femininos, que ultrapassem os limites dos padrões oficiais da sociedade” sugere a construção de “espaços formativos” que articulem, indissociavelmente, o conhecimento e a transformação de si, o conhecimento e a transformação da

sociedade, na direção da equidade de gênero, de classe... o que está em jogo é a formação não dissociada da mulher, da trabalhadora e da militante, promovida por meio de assembléias, mobilizações e outras atividades organizativas [...] mas igualmente por cursos, reuniões e discussões por grupos de base, mediados por leituras de publicações do movimento (e de outras organizações afins), entre outras estratégias (ibidem, p. 189).

Provavelmente a força revolucionária do MMC se encontra sobretudo no projeto popular de agricultura camponesa, do qual resgatamos aqui apenas alguns eixos:

- defesa, preservação, multiplicação e conservação da biodiversidade, patrimônio da humanidade a serviço dos povos, garantindo soberania alimentar;
- [...] uso sustentável dos recursos naturais, de forma justa e equilibrada, [...] construindo um novo modelo energético;
- [...] preservação das nascentes de águas, rios e fontes, aproveitando a água da chuva através da utilização de cisternas;
- [...] recuperação, preservação e multiplicação das plantas medicinais e sementes crioulas;
- [...] defesa do direito e acesso à terra através da Reforma Agrária e da fim do latifúndio;
- [...] produção agroecológica de alimentos, com o uso de formas alternativas de energia e com acesso e controle dos meios de produção pelas famílias camponesas;
- garantia de geração de renda e autonomia das famílias camponesas, fortalecendo a capacidade de criar e recriar formas de sustentabilidade no campo através de redes populares e solidárias de consumo e comercialização de alimentos e outros produtos;
- [...] organização coletiva do grupo familiar na construção de novas formas de vivência e convivência de maneira a superar as relações da família patriarcal e machista;
- [...] mudança nas relações humanas, construindo uma visão ampla e integral da vida, do ser humano e de desenvolvimento sustentável do planeta;
- respeito à diversidade étnico-racial, de gênero, econômica, cultural, ecológica e de espiritualidade;
- [...] valorização e reconhecimento do saber, da cultura e da arte popular, fruto da herança e do conhecimento da vida camponesa;
- garantia da autonomia de camponesas e camponeses sobre o processo de trabalho, o corpo e sobre o seu modo próprio de vida. (www.mmcbrasil.com.br, acesso 30 Março 2012)

Este projeto se sustenta com uma mística “feminista e revolucionária” que denuncia o atual modelo de desenvolvimento brasileiro e mundial e particularmente o modelo de agricultura química, extensiva, agroexportadora da Revolução Verde, com os seus atores principais: o agronegócio e as multinacionais e com as suas estratégias fundamentais: as hidroelétricas, os monoculturas de eucalipto, pino, grãos... as sementes transgênicas e agora a proposta do novo código florestal. Ele também anuncia, praticando-o no presente, um modelo alternativo de desenvolvimento e de agricultura, que expressa uma percepção diferente do ser humano e da sua relação com a terra e com o cosmo.

Contribuições do ecofeminismo

Ao concluir este trabalho queremos salientar a relevância das reflexões do MMC e da perspectiva ecofeminista, que o inspira, para o debate contemporâneo em torno do paradigma

científico emergente.

O paradigma até hoje dominante está em profunda crise. Ele se baseia, entre outras coisas, na presunção da existência de uma única forma de conhecimento verdadeiro; na separação entre seres humanos e natureza; na redução da complexidade; no convencimento que conhecer implique separar, classificar, quantificar, medir...; na prevalência do modelo causal voltado à formulação de leis universais; no determinismo mecanicista. A crise deste paradigma, além de condições teóricas, tem condições sociais: sobretudo a destruição dos equilíbrios sociais e ecológicos a quem ele levou (SOUSA SANTOS, 1987).

Neste sentido, a perspectiva ecofeminista do MMC pode nos ensinar muito. “Se pode dizer que o ponto central da epistemologia ecofeminista é a interdependência entre todos os elementos que tocam o mundo humano” (GEBARA, 1997, p.60). A perspectiva holística desta epistemologia afirma que não apenas somos num todo, mas o todo está em nós” (ibidem, p.72) colocando em discussão o dualismo da ordem androcêntrica e o ideal de um sujeito totalmente autosuficiente, com um centro único, forte e definido.

A ordem androcêntrica, desde a filosofia grega até hoje, separou cultura e natureza, liberdade e dependência, mercado e casa, produção e reprodução, dinheiro e amor, público e privado, em síntese uma esfera espiritual, intelectual e masculina e uma esfera mais baixa, animal e feminina (PRAETORIUS, 2011)

Como nos mostra a luta das mulheres do MMC agora “trata-se de articular subjetividade/objetividade, individualidade/coletividade, transcendência/imanência, ternura/compaixão/solidariedade, plantas/humanidade, animais/humanidade a partir de uma perspectiva englobante” (GEBARA, op. cit., p.62).

Trata-se de “entendermos o que devemos aos outros, seja no âmbito da vida coletiva, seja no das relações íntimas e afetivas, seja no das relações de gênero, culturais e religiosas” (POTENTE, 2011, p.119 – tradução nossa).

Se é verdade que cada ética individual é insuficiente – como diriam muitos filósofos e filósofas contemporâneos – é verdade também que cada ética puramente comunitária, social, política será insuficiente, se continuarmos a nos mover numa visão dicotômica da vida, separando problemas dos indivíduos e problemas da sociedade, como se se tratassem de hemisférios opostos” (ibidem, p.169-170 – tradução nossa).

Considerações finais

As críticas que feministas fizeram a Paulo Freire foram por ele assumidas como mobilizadoras de aprendizagem, particularmente no que se refere à compreensão da importância política do discurso. Nesta direção Paulo Freire, em suas últimas obras, passou a contemplar rigorosamente o respeito às diferenças de gênero e manter uma vigilância crítica no que se refere à linguagem

sexista.

Da mesma forma, a crítica que Marisa Vorraber Costa propôs ao “machismo da educação popular” repercutiu nos muitos estudos que valorizam a problemática de gênero, assim como em iniciativas que vem modificando as relações de desigualdade nas relações sociais entre homens e mulheres nos diferentes contextos, inclusive no contexto acadêmico de produção científica. De modo particular, evidenciou a necessidade de compreendermos “os dispositivos que qualificam a diferença como desigualdade”.

Nesta direção, verificamos a importância de problematizar os dispositivos de poder, assim como seus diferentes significados que podem assumir nas lutas sócio-culturais, tomando como referência a compreensão freiriana de que não basta tomar o poder, mas se trata de modificar o próprio sistema de poder, e a reflexão de feministas, como Carla Lonzi, que vêm questionando a teoria de poder baseada na concepção hegeliano-marxista da relação senhor-escravo. Embora seja um instrumento eficaz para compreender as relações econômico-políticas de dominação, tal concepção não se adéqua para explicar as relações de gênero. Antes, a luta pela conquista do poder, tal como se configura nas relações econômico-políticas atualmente hegemônicas, pode representar uma perspectiva “falocêntrica”.

O questionamento radical da perspectiva androcêntrica promovida pelos movimentos sociais ecofeministas vem apontar uma proposta de luta e educação popular que mobiliza processos de mudanças ao mesmo tempo globais e locais, pessoais e estruturais. Neste sentido, podemos vislumbrar como desconstruir os dispositivos que configuram a diferença entre homens e mulheres como fator de sujeição entre uns e outras.

Referências

- ARENDRT, Hannah. **Sobre a Violência**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.
- DE SOUSA SANTOS, Boaventura. **Um discurso sobre as ciências**. 9.ed. Porto: Afrontamento, 1987.
- DIOTIMA. **Politica e potere non sono la stessa cosa**. Napoli: Liguori, 2009.
- FERREIRA, Márcia, O. V.; NUNES, Georgina, E. L. **Panorama de produção sobre gênero e sexualidades apresentada nas reuniões da ANPEd (2000-2006)**. 2010. Disponível em www.anped.org.br. Acesso em: 30 março 2012.
- FLEURI, Reinaldo M.; COSTA, Marisa V. **Travessia: questões e perspectivas emergentes na pesquisa em educação popular**. Ijuí: Editora Unijuí, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 43.ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2006.
- FREIRE, Paulo. **A pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 11.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, P.; GADOTTI, M.; GUIMARÃES, S.. **Pedagogia: diálogo e conflito**. 4.ed. São Paulo:

- Cortez, 1995.
- GEBARA, Ivone. **Teologia ecofeminista**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.
- GIRARDI, Giulio. **Educare per quale società**. Assisi: Cittadella, 1975.
- HOOKS, bell **Teaching to transgress: education as the practice of freedom**. London: Routledge, 1994.
- LONZI, Carla. **Sputiamo su Hegel e altri scritti**. Milano: *et al*, 2010.
- MAYO, Peter. **Gramsci, Freire e l'educazione degli adulti**. Possibilità di un'azione trasformativa. Sassari: Carlo Delfino editore, 2007.
- McLAREN, Peter **Che Guevara, Paulo Freire e la pedagogia della rivoluzione**. Sassari: Carlo Delfino, 2009.
- MOVIMENTO de mulheres camponesas. Disponível em: <http://www.mmcbrazil.com.br>. Acesso em: 30 março. 2012.
- PIUSSI, Anna M. La sabiduría de quien sabe esquivar la dialéctica entre opresión y libertad. **Rizoma freireano • Rhizome freirean**. Vol. 1-2, 2008. Disponível em www.rizoma-freireano.org. Acesso em: 30 março. 2012.
- POTENTE, Antonietta. **Un bene fragile**. Riflessioni sull'etica. Milano: Oscar Mondadori, 2011.
- PRAETORIUS, Ina. Penelope a Davos. Idee femministe per un'economia globale. **I quaderni di via dogana**. Milano, 2011.
- SALVARO, Giovana, I.J. **Entre igualdade e diferença**. Mulheres camponesas em lutas de gênero. 2010. Dissertação (Doutorado em Ciências Humanas) - Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- SCOCUGLIA, Afonso, C. **A história da idéias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. 2.ed. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1999.
- SPIVAK, G, C. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.