

TRAJETÓRIAS DE MULHERES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM UM ASSENTAMENTO DE REFORMA AGRÁRIA: ENTRE A LUTA PELA TERRA E PELA LEITURA DA PELA VRA

Evely Cristine Pereira de **Aquino** – RME/BH

José Eustáquio de **Brito** – UEMG

Vânia Aparecida **Costa** – UEMG

Agências Financiadoras: CAPES e FAPEMIG

Resumo

Este artigo discute trajetórias de escolarização de mulheres tendo por eixo suas formas de inserção nos projetos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) desenvolvidos no interior do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). A pesquisa foi realizada no assentamento Dois de Julho, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), localizado nos municípios de Betim e Esmeraldas, Minas Gerais, que ao longo do período de 2001 a 2009 integrou o “Projeto Educação, Campo e Consciência Cidadã”. Destacam-se das trajetórias a relação que estabelecem com os estudos, com o trabalho e com a organização do assentamento. Foram realizadas entrevistas temáticas na perspectiva da história oral (MEIHY & HOLANDA, 2011). As trajetórias das mulheres oferecem elementos para percebê-las em um movimento de questionamento dos papéis atribuídos a elas historicamente e de resistências às condições opressoras (PERROT, 2001a). Conclui-se que o aprendizado da leitura e da escrita a partir da participação na EJA tem possibilitado a ampliação da participação das mulheres em espaços de poder.

Palavras-chave: MST; EJA do Campo; Mulheres

TRAJETÓRIAS DE MULHERES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM UM ASSENTAMENTO DE REFORMA AGRÁRIA: ENTRE A LUTA PELA TERRA E PELA LEITURA DA PELA VRA

Introdução

Ao longo das duas últimas décadas, a Educação do Campo tem se consolidado enquanto conteúdo de reivindicações políticas pautado pelos movimentos sociais do campo no contexto da luta pela terra (CALDART, 2012). Este texto situa-se nesse contexto e tem

como objetivo analisar trajetórias de mulheres da Educação de Jovens e Adultos (EJA), do assentamento Dois de Julho, vinculado ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), localizado nos municípios de Betim e Esmeraldas, na Região Metropolitana de Belo Horizonte, Minas Gerais.

Estudos sobre a dinâmica dos movimentos sociais do campo têm refletido sobre a incorporação, por parte desses movimentos, de conteúdos que fazem referência ao campo da diversidade, com destaque para questões de gênero e raça¹. Este texto é parte de uma pesquisa realizada com 24 (vinte e quatro) homens e mulheres que participaram de turmas de EJA, que funcionaram no período de 2001 e 2009 a partir das ações de quatro projetos desenvolvidos no interior do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, o que, por força do conjunto dessa experiência, será aqui denominado “Projeto Educação, Campo e Consciência Cidadã” (SILVA & COSTA, 2014). Na pesquisa, foi evidenciado que as narrativas das mulheres chamam atenção para alguns aspectos que entrelaçam suas trajetórias e as diferenciam das trajetórias dos homens. Revelaram as imagens construídas historicamente sobre as mulheres e seus lugares sociais, que têm implicações em seus percursos de escolarização e em suas atividades de trabalho.

Ao discutir a condição da mulher, Michelle Perrot (2001a) faz uma revisão bibliográfica na qual mostra duas perspectivas de representação das mulheres: a da opressão e a da resistência. Na segunda perspectiva, as mulheres assumem um papel mais ativo na história e estão investidas de poder nos espaços onde atuam. Essa perspectiva é a que orienta os trabalhos de Perrot (2001a). A partir dessa referência e provocados pelas narrativas produzidas pelas mulheres pesquisadas no assentamento, elaboramos as seguintes questões que nos conduziram em nossa reflexão: o que as mulheres participantes da EJA percebem acerca de sua condição de protagonistas nas lutas pela terra e pela educação do campo? Como veem a si mesmas enquanto mulheres presentes nessas lutas? O que dizem sobre suas trajetórias de escolarização e sobre a participação na dinâmica do assentamento?

¹ Cf. o estudo realizado por MAGRINI e LAGO (2013), que discute a presença de temas transversais nas lutas desencadeadas pelo MST tendo por referência documentos e materiais produzidos pelo próprio movimento social.

As reflexões desse artigo estão organizadas em três partes. Na primeira parte, apresentamos as opções teórico-metodológicas da pesquisa de modo a evidenciar que a história oral e o conceito de memória coletiva nos orientaram na produção dos dados da pesquisa, na condução e análise das entrevistas. Na segunda parte, destacamos das trajetórias das mulheres as situações opressoras e de resistências vivenciadas em suas experiências de escolarização, trabalho e participação no movimento social. Nas considerações finais chamamos atenção para o quanto a vivência no MST tem possibilitado às mulheres a ampliação da participação em espaços de poder.

Como captar o que dizem as mulheres? Reflexões sobre as opções teórico-metodológicas da pesquisa

A pesquisa foi realizada no período de 2012 a 2014, sendo o trabalho de campo concentrado em 2013. Analisamos o perfil de 24 (vinte e quatro) homens e mulheres que participaram das turmas de EJA dos quatro projetos desenvolvidos no assentamento Dois de Julho. Desse grupo, 8 (oito) foram entrevistados, sendo 4 (quatro) homens e 4 (quatro) mulheres, com idades entre 44 e 77 anos. Foram realizadas entrevistas temáticas na perspectiva da história oral, abordagem teórico-metodológica que se vale da memória e é centrada em narrativas orais, com especificidades relacionadas tanto à forma de produção das entrevistas, quanto de sua transcrição e disponibilização, visto que se tornam fontes para outras pesquisas (MEIHY & HOLANDA, 2011).

As entrevistas foram feitas nos locais de moradias dos homens e mulheres, pois esses espaços, além de revelarem a intimidade das pessoas, possibilitam o contato com seus objetos de memória (BOSI, 2003). Foram realizadas seis sessões de entrevistas individuais e uma com um casal, sendo que três foram gravadas em áudio e vídeo e quatro apenas em áudio. A análise das entrevistas seguiu as orientações de Gibbs (2009) a partir do que o autor denomina de “codificação e categorização temáticas” e “análise de biografias e narrativas”, que consistem na realização de um trabalho cuidadoso de organização e análise das entrevistas de modo a identificar os pontos comuns e divergentes entre elas.

Os processos de escolarização na infância, adolescência e na EJA constituíram-se o eixo temático das entrevistas. Contudo, as narrativas extrapolam esse recorte ao evidenciarem as “trajetórias humanas dos sujeitos da EJA” (ARROYO, 2011), redirecionando a pesquisa para a compreensão de que suas vidas são entrelaçadas por experiências coletivas. Na pesquisa, foi possível identificar e analisar quatro tramas que, entrelaçadas por vários fios, constituem as trajetórias de homens e mulheres entrevistados: o trabalho; a vivência no assentamento; a condição da mulher e a questão racial. Nesse artigo, daremos ênfase à condição da mulher no assentamento.

A história oral tratada enquanto referencial teórico-metodológico da pesquisa mobiliza o uso do conceito de memória. Por compreendermos que os homens e mulheres do assentamento são constituídos por trajetórias de coletivos, consideramos o conceito de memória coletiva (HALBWACHS, 2003) mais adequado na pesquisa. Essas memórias são expressas nas narrativas dos sujeitos produzidas a partir das entrevistas realizadas, bem como nas interações entre pesquisadores e sujeitos da pesquisa.

As trajetórias das mulheres da EJA e a tensa luta pela leitura da palavra

Com intuito de refletir sobre as especificidades das trajetórias das mulheres da pesquisa, destacamos de suas entrevistas três aspectos que, a nosso juízo, são reveladores da particularidade dessas mulheres em relação à luta pela palavra no contexto da luta pela terra: o acesso à educação; as atividades de trabalho e a participação em práticas organizativas no assentamento Dois de Julho. No item sobre as atividades de trabalho, apresentamos informações das 13 (treze) mulheres pesquisadas, com destaque para as 4 (quatro) entrevistadas. Das mulheres entrevistadas, apenas Rosilene, 53 anos, é um nome fictício; as outras três mulheres optaram por se identificar a partir de seus nomes verdadeiros e, nesse sentido, fazem um movimento de afirmação de suas presenças negando a condição do anonimato.

O acesso à educação

As relações entre trabalho e educação estão presentes nas entrevistas de todos os homens e mulheres pesquisados. Aliada a essa trama comum, Maria de Lourdes, 64 anos, e Geralda, 74 anos, destacam a condição de opressão vivenciada por elas diante da proibição dos pais para estudar. Ao refletir sobre a importância dos estudos, Geralda comenta:

A escola não era na cidade, era na roça. Tinha um professor que dava aula lá e o meu irmão, que é abaixo de mim, foi e aprendeu e a minha mãe não deixou eu ir. Naquela época, põe sentido para você ver,... eles achavam que o estudo só valia para homem, para mulher não e sendo que no mundo atual que nós estamos vivendo hoje, o estudo vale demais da conta para todo mundo, tanto para mulher quanto para homem. E eu não aprendi nem assinar meu nome.

(GERALDA)

A lembrança do passado é reconstruída por Geralda a partir da vivência no presente, como podemos observar: “sendo que no mundo atual que nós estamos vivendo hoje, o estudo vale demais da conta para todo mundo (...)”. Ao mesmo tempo em que reconhece como determinante para a não frequência à escola o impedimento dos pais, Geralda individualiza sua situação ao usar com recorrência durante a entrevista as palavras “tristeza” e “arrependimento” para se referir ao não aprendizado da leitura e da escrita.

A trajetória de Maria de Lourdes é semelhante à de Geralda. A relação com os pais também é mencionada por ela:

Então, meu pai, que era muito carrasco, não abria muito mão da gente. Ele não deixava a gente ir ((para escola)), até o motivo que a gente era os pés e as mãos dele para trabalhar na roça e porque também era a distância. Ele não deixava. Ele...principalmente eu, como eu era a mais velha dos meus irmãos, então ele segurava muito a gente para a gente não sair, que tinha aquela coisa, aquele cuidado. Não podia sair. Na minha época eu namorei e casei.

(MARIA DE LOURDES)

A condição da mulher é explicitada quando Maria de Lourdes usa a expressão “principalmente eu”. A inserção precoce no mundo do trabalho é comum aos irmãos, mas o tratamento dispensado a ela é diferenciado. A relação da mulher com os estudos é marcada por questões culturais, como salienta Magalhães (2006) ao discutir em sua pesquisa a história de Mariana – migrante nordestina e moradora da cidade de Paranoá, Distrito Federal: “As razões que impediram Mariana de aprender a ler e escrever estão ligadas ao contexto de cultura, isto é, aos valores socioculturais atribuídos à escrita em muitos povoados e cidades pequenas do Brasil” (p. 221). Tomando por referência o trabalho de Del Priore (1995), Magalhães (2006) completa: “As tradições destas comunidades, ainda bastante arraigadas, lembrando a época colonial, reservavam para a mulher um papel centrado no lar, no casamento e na procriação” (p. 221).

Os papéis atribuídos ao homem e à mulher são acentuados no século XIX, segundo Perrot (2001a), a partir de um discurso de cunho naturalista de diferenciação entre os sexos: “Aos homens, o cérebro (muito mais importante do que o falo), a inteligência, a razão lúcida, a capacidade de decisão. Às mulheres, o coração, a sensibilidade, os sentimentos” (p. 177). Esse discurso justificava a participação do homem no espaço público e político e da mulher no espaço privado e familiar. As narrativas das mulheres pesquisadas sobre as atitudes de seus pais evidenciam a atualização de tal discurso visto que há uma tentativa de controle de seus corpos e demarcação de seus espaços de circulação. A escola, possivelmente compreendida como um espaço público, não era apropriado às mulheres, assim como outros espaços de socialização como, por exemplo, as rezas na comunidade onde Maria de Lourdes morava:

Se tivesse uma reza, como tinha muitas rezas, e ele autorizasse, os meus dois irmãos mais velhos me levavam, mas tinha que levar eu lá na reza e quando acabava eles tinham que voltar comigo para casa. Se eles quisessem ir para lá, eles tinham que ir sozinhos, mas eu não podia. Ele ((pai)) não deixava. Meu pai me trazia muito segura ((sorri de forma contida)). Então, a gente não tinha liberdade para nada. Com o tempo, graças a Deus, eu casei. Eu tinha vinte e um anos de idade, mas a pessoa que eu acho que eu vou dizer que eu conheci e casei é meu esposo (...)

(MARIA DE LOURDES)

Na consideração feita por Maria de Lourdes – “Então, a gente não tinha liberdade para nada. Com o tempo, graças a Deus, eu casei” – identificamos duas possibilidades de interpretação de sua condição: uma é o matrimônio, como objetivo e realização pessoal da mulher; a segunda possibilidade é a percepção do matrimônio como meio de livrar-se do controle do pai.

Percebe-se que a divisão sexual tem implicações nas trajetórias de escolarização das mulheres da EJA, aspecto também discutido por Costa & Rosa (2014) em uma pesquisa realizada com cinco educadoras vinculadas ao MST e à Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais (FETAEMG), inseridas no “Projeto Educação Campo e Consciência Cidadã”:

Pode-se perceber que as marcas da exclusão na EJA são muitas, no entanto, quando se trata do direito à educação para a população feminina, a exclusão se torna mais forte. As políticas públicas de EJA numa perspectiva de gênero ainda são poucas. O acesso à educação está marcado tanto pela relação cidade e campo quanto pelas desigualdades de gênero (COSTA & ROSA, 2014, p. 95).

Na pesquisa de Amorim (2009) sobre as trajetórias de escolarização de quatro mulheres alfabetizadoras da EJA vinculadas ao PRONERA em assentamentos de reforma agrária na Região Tocantina, estado do Maranhão, a autora considera que o programa possibilitou às mulheres a garantia do direito à educação. Sobre a participação das mulheres, a autora comenta: “A tomada de decisão, de dizer ‘vou participar e voltar a estudar’, não ocorre acidentalmente, ao contrário, é estudada, planejada e negociada no âmbito de relações complexas da família, do trabalho e da comunidade” (AMORIM, 2009, p. 117-118).

Essa negociação nem sempre é simples e tem implicações na ampliação da escolarização das mulheres. Demiciana Edna, 44 anos, retomou os estudos no assentamento Dois de Julho e quando teve oportunidade de continuar sua formação não pôde fazê-lo devido às funções de cuidado com os filhos, como explicitou: “O MST também dá as bolsas de estudo. Nesse daí eu não quis não. Eu já tinha minha família,

tinha meus filhos. Então, eu ficava mais presa, mas muita gente estudou.” A narrativa de Demiciana Edna e das outras mulheres pesquisadas evidenciam que os desafios enfrentados para a garantia do direito à educação não estão vinculados apenas às suas condições econômicas, mas também às relações de gênero; da relação que estabelecem com espaços públicos abertos ou não à participação das mulheres.

Durante a pesquisa de campo, observamos que Demiciana Edna, nas reuniões no assentamento, sempre estava com um caderno em mãos a fazer anotações. Então, perguntamos como fazia para registrar as discussões das reuniões quando não sabia escrever, e ela responde:

Antes quando a gente não sabia escrever, eu já sou de guardar as coisas na cabeça. Eu ia, ouvia tudo direitinho e conseguia passar tudo direitinho. Mas também não era só eu não, porque agora eu sou a coordenadora do Núcleo 2, mas antes tinha a oportunidade/ toda vida no assentamento o homem não trabalha só e nem a mulher só, é o homem e a mulher. E, às vezes, eu não sabia, mas eu trabalhava junto com o meu marido, o Tim, nós dois éramos coordenadores, os dois juntos. Então, ele sempre anotava tudo. Na hora que ele ficava um pouco perdido, ele tinha tudo anotado. Então, sempre estava me ajudando. Assim, não foi difícil, mas depois que eu aprendi a escrever, a anotar as minhas coisas, foi muito mais fácil. Porque antes era muito difícil. Depois eu fiz um... curso de militante. Então, foi muito importante quando eu sentei naquela casa ali em cima ((sede do assentamento)) no meio de trinta pessoas e conseguia anotar no caderno o que eles estavam ensinando no quadro. Se eu não participasse, eu não teria aprendido a fazer aquilo ali. Abriu outras portas. Eu já saio, vou numa reunião com o INCRA, já sento na mesa com eles, já sei escrever, ler, escrever tudo que está acontecendo e é muito gratificante, muito bom. É a oportunidade que a gente num/ eu mesmo... acho que eu não teria se não tivesse participado do movimento. Hoje eu não tenho mais vergonha de chegar, sentar, pegar uma anotação ou de fazer uma entrevista com você igual você está fazendo comigo ((sorri)). Não tenho mais vergonha. Antigamente era impossível, mas agora... está tudo mais fácil. Agora eu voltei a enxergar.

Demiciana Edna não estudou na infância. Relata que aprendeu o “ABC” e a assinar o nome no período em que ficou internada no Hospital das Clínicas quando era criança. Desde os primeiros anos da ocupação do Dois de Julho, Demiciana Edna participou de coordenações de Núcleos e Setores no assentamento. Combinada a essas atividades, a inserção na turma de EJA no Dois de Julho, no período aproximado de um ano, contribuiu para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura e à escrita.

Na narrativa de Demiciana Edna, o aprendizado da leitura e da escrita emerge do engajamento nas práticas organizativas do MST. É com satisfação que detalha os momentos de contato com a escrita e sua percepção de que o par oralidade-memória tem um lugar importante para as pessoas que não sabem escrever: *“Eu ia, ouvia tudo direitinho e conseguia passar tudo direitinho”*. Percebemos que o desejo de aprender a escrever emerge também a partir da convivência com o outro letrado, no caso dela, com o cônjuge. Em sua narrativa, ocorre a apropriação da leitura e da escrita no contexto da luta pela terra, que amplia a participação em espaços de decisão, de poder: *“Eu já saio, vou numa reunião com o INCRA, já sento à mesa com eles, já sei escrever, ler, escrever tudo que está acontecendo...”* Por outro lado, a narrativa é encerrada com uma forte afirmação: *“agora eu voltei a enxergar”*. O que significa voltar a enxergar?

A metáfora da cegueira é utilizada por Demiciana Edna ao se referir aos sujeitos que não dominam o código escrito. Há uma negação da vida anterior sem escrita. De acordo com Galvão e Di Pierro (2007), tal metáfora traz como marca o preconceito contra o analfabeto, como se viver sem a escrita fosse o mesmo que viver na escuridão. No entanto, percebe-se que, mesmo que seja contraditório com a percepção de Demiciana Edna enquanto leitora do mundo, o discurso sobre a incapacidade do analfabeto não é predominante em sua narrativa.

O olhar para os sujeitos enquanto leitores do mundo, investidos da capacidade de ler suas realidades, é um pressuposto que adotamos na pesquisa, inspirados em Freire (2011):

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 2011, p. 19 - 20).

Quais são os desafios do contexto da luta pela terra postos às mulheres que estão em posição de liderança e que não sabem ler e escrever? Maria de Lourdes traz em sua trajetória evidências dessa questão. Na entrevista, ressalta várias vezes seus esquecimentos, que segundo ela interferem no aprendizado da palavra. Maria de Lourdes participou de turmas de EJA no assentamento do ano 2000² a 2009, mas não de forma contínua nem linear. A questão do tempo na EJA é fundamental para o aprendizado da leitura e da escrita de forma sistematizada. A interrupção dos projetos e fechamento das turmas podem desmobilizar os educandos e comprometer o trabalho iniciado em sala de aula. A experiência nas turmas foi avaliada de forma positiva por Maria de Lourdes, contudo não foi suficiente para que aprendesse a ler e a escrever. A participação na coordenação do Setor de Finança e, recentemente, no de Alimentação, exige o contato com a escrita e, como não sabe assinar o nome, Maria de Lourdes relata as estratégias utilizadas quando tinha que lidar com documentos relativos às suas atividades:

Aquilo que eu não podia escrever, que eu não sabia, eu punha meu dedo ((sorri)) que meu dedo vai até hoje em muitas coisas, mas o que eu tinha que assinar, como eu não podia, não sabia escrever, eu punha o dedo. Às vezes, não tinha nem aquele negócio de por o dedo assim ((faz o movimento com a mão direita)) eu passava a tinta da caneta. Mas já teve várias coisas que eu tinha que fazer isso e eu fazia com o dedo mesmo ((sorri)). Deixa eu ver o que mais... () Quando vinha algumas notas, que vinham de fora de alguma coisa que a gente tinha que assinar se, às vezes, fosse uma nota que tinha que ser eu, eu punha o dedo. Se não fosse eu, pedia alguém para pôr meu nome, que poderia escrever para mim. Tem coisas que a pessoa pode escrever o nome da gente, não precisa da gente pôr o dedo, mas aí o que

² A primeira turma de EJA no Dois de Julho foi constituída no ano 2000 em função de uma parceria estabelecida entre o MST e o Movimento de Educação de Base – MEB.

precisava que eu tinha que pôr o dedo mesmo eu tinha que pôr. ((sorri)) Era o jeito. E por aí nós fomos e estamos até hoje... Eu ainda estou nessa vida porque até hoje não entrou nada na minha cabeça para eu poder fazer isso.

(MARIA DE LOURDES)

Na pesquisa realizada por Ratto (2006) a participação política foi evidenciada como fator de inserção de um representante sindical não-escolarizado na cultura escrita. A estratégia descrita por Maria de Lourdes - solicitar alguém que escrevesse para ela - era semelhante a utilizada pelo sujeito pesquisado. A autora considera que o líder sindical desempenha um *papel de letrado*, pela circunstância atípica em que faz uso da escrita, ou seja, ele dita discursos burocráticos a uma secretária que atua como escriba (RATTO, 2006, p. 278).

A participação nas práticas organizativas do Movimento politiza as relações dos sujeitos com a leitura e a escrita. A escola, como espaço de veiculação da cultura escrita, é mencionada com frequência. Contudo, não tem centralidade nas vidas dos sujeitos, mesmo porque suas trajetórias escolares muitas vezes são truncadas.

As atividades de trabalho das mulheres da EJA

As particularidades das trajetórias das mulheres não estão presentes apenas no âmbito da escolarização. A divisão sexual tem implicações no mundo do trabalho e é isso que percebemos ao analisar as atividades de trabalho desenvolvidas pelas 13 (treze) mulheres pesquisadas, organizadas nos quadros 1 e 2. Aspectos particulares dessas trajetórias são evidenciados nas formas das mulheres nomearem suas atividades ao responderem ao item “trabalho” da ficha de identificação³, composto por três perguntas: se trabalha dentro ou fora do assentamento, que profissões já exerceu e em que trabalha atualmente.

³ A ficha de identificação foi utilizada no trabalho de campo com o objetivo de mapear informações sobre o perfil dos sujeitos da EJA do assentamento. A ficha contém itens sobre dados pessoais; inserção no MST; participação em organizações/movimentos; trabalho e escolaridade.

Quadro 1: Atividades de trabalho exercidas pelas mulheres dentro do assentamento

Mulher	Atividades que já exerceu	Atividades que exerce atualmente (2013)
Mulher 01 ⁴	Vendedora de churrasquinho em parque de exposição; ajudante de máquina de bala e serviços gerais.	Dona de casa.
Mulher 02 Demiciana Edna	Balconista; vendedora e manicure.	Faz varetas de bambu para produção de pipa e cultiva hortaliças, mandioca, milho, feijão e quiabo.
Mulher 03	Cozinheira.	Dona de casa.
Mulher 04	Dona de casa.	Dona de casa, cultiva hortaliças e cuida de galinhas no quintal de casa, vende os produtos que cultiva.
Mulher 05	Babá e casa de família.	Tira leite, cuida da casa, cultiva horta no quintal de casa, cultiva na área coletiva das mulheres, trabalha com apicultura e vende mel e própolis.
Mulher 06 Maria de Lourdes	Lavava roupa para fora; dona de casa e agricultora.	Dona de casa, cultiva horta e feijão na área coletiva das mulheres.
Mulher 07	Trabalhava em plantação e de diarista.	Dona de casa e faz varetas de bambu para produção de pipa.
Mulher 08	Auxiliar de limpeza; cozinheira; agricultora.	Cultiva feijão, milho, mandioca e cuida de animais de pequeno e grande porte.
Mulher 09 Rosilene	Dona de casa.	Apicultura e cultivo de feijão e mandioca.

⁴ Nesse quadro, apenas os nomes das mulheres entrevistadas na pesquisa foram revelados. As atividades apontadas mantêm as expressões utilizadas por elas para nomear suas ocupações.

No quadro 1 as informações sobre as atividades de trabalho que as mulheres já exerceram demarcam tanto atividades as quais estavam vinculadas antes e depois de participar do Movimento. As mulheres 01 e 08, por exemplo, mesmo morando no assentamento Dois de Julho, exerciam atividades na área urbana de municípios da Região Metropolitana de Belo Horizonte.

Quadro 2. Atividades de trabalho exercidas pelas mulheres dentro e fora do assentamento

Mulher	Atividades que já exerceu	Atividades que exerce atualmente dentro do assentamento (2013)	Atividades que exerce atualmente fora do assentamento (2013)
Mulher 10 ⁵	Auxiliar de cozinha e empregada doméstica em fazenda.	–	Empregada doméstica em Betim.
Mulher 11	Trabalho na roça, auxiliar de cozinha e cuidado com a casa.	Cultiva feijão na área coletiva das mulheres.	Auxiliar de cozinha em Betim.
Mulher 12	Serviços gerais em escola e casa de família.	Cultiva mandioca.	Casa de família.

Os dados de 12 mulheres foram expressos nos quadros. A outra pesquisada a completar o número total de 13 mulheres é Geralda, que não aparece nos quadros porque relatou não trabalhar nem morar dentro do assentamento por motivos de saúde. Geralda relatou que trabalhou durante 20 (vinte) anos em “casa de família” e 15 (quinze) anos como faxineira em uma conservadora. Atualmente é aposentada.

As atividades de trabalho exercidas pelas mulheres pesquisadas estão mais ligadas ao cuidado, à organização, ao espaço e trabalho doméstico e às atividades menos qualificadas. Desse modo, percebe-se que algumas características encontram-se arraigadas em nossa cultura. Perrot (2001b), em uma abordagem histórica, traz contribuições para refletirmos sobre esse fato:

⁵ Não mencionou as atividades que desenvolve no assentamento.

O século XIX levou a divisão das tarefas e a segregação sexual dos espaços ao seu ponto mais alto. Seu racionalismo procurou definir estritamente o lugar de cada um. Lugar das mulheres: a Maternidade e a Casa cercam-na por inteiro. A participação feminina no trabalho assalariado é temporária, credenciada pelas necessidades da família, a qual comanda, remunerada com um salário de trocados, confinada às tarefas ditas não-qualificadas, subordinadas e tecnologicamente específicas (PERROT, 2001b, p. 186-187).

As características apontadas pela autora estão presentes no assentamento, como observado na pesquisa de campo. O Dossiê sobre o Dois de Julho, produzido pela Fundação Artístico-Cultural de Betim (FUNARBE), reforça esse traço ao afirmar que o cuidado com a lavoura e com os animais de grande porte é realizado principalmente por homens.

Às mulheres cabe o cuidado doméstico com os filhos, as refeições, as pequenas criações, a horta caseira e a guarda do barraco durante o dia. Essa divisão sexual do trabalho só é quebrada nos períodos de trabalho mais intenso, tal como no plantio e na colheita, quando a demanda por braços é maior (FUNARBE, 2011, p. 87-88).

Na ficha de identificação, as mulheres não mencionam as atividades que exerciam na infância e adolescência. Apenas nas entrevistas com as quatro mulheres pesquisadas são oferecidas informações acerca desse período de suas vidas. Percebe-se ainda nas entrevistas que 3 (três) mulheres nomeiam como “trabalho” suas atividades na infância e adolescência. Somente Demiciana Edna utiliza em alguns momentos a palavra “ajuda” como sinônimo de “trabalho”: “Depois que eu saí ((do Hospital das Clínicas)), depois de um ano, eu não retornei para escola não. Fui **ajudar** meu pai e minha mãe e dois irmãos, que era no interior. Meu pai tomava conta de fazenda, era vaqueiro”. Amorim (2009) e Magalhães (2006) ressaltam que o uso da palavra “ajuda” é recorrente ao se referir ao trabalho feminino. Isso revela-nos que, devido às funções e papéis sociais atribuídos historicamente ao homem e à mulher, muitas vezes as atividades produtivas desenvolvidas por elas não são reconhecidas/legitimadas como trabalho.

A forma de algumas mulheres nomearem o trabalho doméstico como trabalho em “casa de família” chama atenção e merece ser discutida. Qual é o modelo de família e de casa contido nessa expressão? Supomos que o modelo de família em questão seja o nuclear, formado por pai, mãe e filhos. No entanto, nem sempre é esse o modelo presente nas famílias das mulheres. Os arranjos familiares no assentamento incluem filhos, netos, irmãos, noras e genros dessas mulheres, dentre outros graus de parentesco. As barracas no assentamento acomodam uma família ampliada, que não condiz com o modelo da família nuclear. Os diversos arranjos familiares implicam também nas atividades exercidas pelas mulheres que responderam serem atualmente donas de casa. Observamos na pesquisa de campo que algumas dessas mulheres, além dos cuidados com suas barracas, são responsáveis pelo cuidado dos netos enquanto seus filhos trabalham na cidade.

A diferenciação das atividades produtivas desempenhadas por homens e mulheres perdura no assentamento. A constatação dessa situação não é suficiente para, em princípio, afirmarmos um lugar de submissão e opressão da mulher. As mulheres pesquisadas vão nos provocar a refletir sobre as formas de reinvenção de seus lugares sociais.

A participação das mulheres no assentamento

Interpretamos como forma de resistência e de reinvenção do lugar social da mulher a decisão de participar da ocupação da terra. De acordo com Caldart (2004b), essa ação do Movimento promove a quebra de “padrões culturais”. Sendo a elas determinados os espaços privado e doméstico, não podemos considerá-las como resistentes ao saírem de suas casas para morar em um barraco de lona coberto de incertezas?

As mulheres pesquisadas afirmam suas presenças políticas, suas capacidades de romper com “padrões culturais” ao mostrarem-se publicamente na luta coletiva pela terra. No assentamento, participam de espaços de decisão e assumem coordenações. Nas entrevistas concedidas à Costa & Rosa (2014), as educadoras revelam que a participação delas em atividades dos movimentos tem possibilitado a construção de um

novo lugar social para a mulher. Esse aspecto também é revelado pelas mulheres do Dois de Julho ao narrarem suas experiências no MST.

Quando Rosilene e o marido decidiram participar de uma ocupação em Carmo da Mata, Minas Gerais, ele trabalhava em Betim e ela ocupava-se das tarefas de casa. Nessa condição, ela se viu com mais disponibilidade para ficar no acampamento. Ao perguntarmos à Rosilene como era a vida em Carmo da Mata, ela responde:

Pior do que aqui ((assentamento Dois de Julho)), minha filha, que lá era lona até coberto por cima, aquele trem todo preto. Quando cheguei lá, eu falei “meu Deus do céu, o que eu vim fazer aqui?” E eu queria vir embora na hora e o pessoal “ah, não vai não, não vai não”. E foi só eu e o Igor, meu menino, porque falaram que seria seis meses. Falei “seis meses passa rápido. Nós vamos porque seu pai está trabalhando, depois ele vai”.

(ROSILENE)

A expectativa de ter posse da terra em seis meses foi o que motivou Rosilene a sair de sua casa com o filho mais novo e participar da ocupação. Atitude ousada para uma mulher ao considerarmos que culturalmente foi a ela atribuído o espaço privado. Algum tempo depois o marido rompeu o vínculo de trabalho e foi para a ocupação. Lá trabalharam e permaneceram por quatro anos. Depois, pediram transferência para o assentamento Dois de Julho porque ele ficou doente e o casal avaliou que em Betim teriam acesso ao tratamento médico com mais facilidade.

O MST⁶ orienta que nos acampamentos e assentamentos seja garantida a participação da mulher em coordenações, bem como o direito a voto em assembleias. Esse aspecto é explicitado na bandeira do Movimento com a imagem de um homem e de uma mulher. E não é só na bandeira que a mulher é reconhecida na luta; elas se reconhecem em luta. Desse modo, 3 (três) mulheres citaram experiências em alguma coordenação no assentamento.

⁶ Informação disponível em: <http://www.mst.org.br/taxonomy/term/330>. Acessado em: 28 de abril de 2014.

A narrativa de Demiciana Edna sobre a luta pela educação contribui para compreendermos como as mulheres se percebem diante das demandas coletivas no Dois de Julho:

Eu vim para cá no dia dois de julho. Aí a gente batalhou com a prefeitura de Betim porque tinha as crianças que estudavam aqui do primeiro ano até a quarta série e eles mandaram os professores. A Kombi vinha trazer os professores de manhã. Eles davam aula só meio período, de manhã até onze horas. Nossas crianças estudavam nesse período e aí surgiu a EJA para ensinar a gente, os adultos à noite. Isso a partir de 99, foi... em 2000 por aí até 2003 mais ou menos, 2004 funcionou a EJA.

(DEMICIANA EDNA)

O uso da expressão “a gente” ao falar da reivindicação junto à prefeitura explicita a percepção de Demiciana de sua inserção no processo de luta e no reconhecimento da esfera pública como responsável pela garantia de direitos básicos. Observamos que há participação efetiva das mulheres em atividades organizativas no Dois de Julho, fato também destacado na pesquisa de Costa (2010) e de Costa & Rosa (2014). Contudo, as duas pesquisas problematizam as formas de participação das mulheres, visto que cargos de maior prestígio são ocupados por homens. Essa realidade, interpretada à luz das relações de gênero, revela resquícios de um tratamento preconceituoso dispensado à mulher:

Espaços de lideranças no limite dos assentamentos e acampamentos têm sido, com frequência, ocupados por mulheres. Todavia, setores como o de produção e a coordenação-geral do assentamento ainda têm sido mais ocupados por homens. Ou seja, em setores de direção mais amplos, por exemplo, direções estaduais e direção nacional predomina a liderança de homens (COSTA & ROSA, 2014, p. 101).

As entrevistas possibilitam compreendermos que a participação das mulheres nas atividades organizativas do Movimento amplia suas percepções sobre sua condição

feminina e evidencia que a luta pela terra está articulada à luta por outros direitos sociais básicos, dentre eles o direito à educação.

Considerações finais

As narrativas das mulheres revelam os limites impostos à escolarização na infância, visto que suas trajetórias são marcadas por relações de gênero fundadas na desigualdade dos papéis sociais entre homens e mulheres. Como evidenciado, o trabalho é uma trama constitutiva das trajetórias de homens e mulheres. Contudo, no caso das mulheres, outros ingredientes alimentam essa trama, tais como questões culturais que perpassam as decisões dos pais em permitir ou não frequência das filhas à escola ou em espaços públicos; a negociação que as mulheres fazem com seus companheiros para conciliar cuidado com a família e estudo; as relações com o mundo do trabalho, que historicamente reserva às mulheres o espaço doméstico.

A pesquisa evidencia que a EJA do “Projeto Educação, Campo e Consciência Cidadã”, possibilita às mulheres a oportunidade de retomarem os estudos, ou iniciá-los, como é o caso de Maria de Lourdes, que estudou pela primeira vez no assentamento. A presença da sala de aula no assentamento revela a imbricação entre luta pela terra e pela leitura da palavra. A participação no movimento motiva os sujeitos a voltar a estudar para desenvolver habilidades de leitura e de escrita. Ao desenvolver essas habilidades, as mulheres percebem que suas realidades são modificadas, pois passam a ocupar espaços de poder, como no caso de Demiciana Edna, ao relatar sua participação em negociações com o INCRA e dos registros que, sozinha, realiza nesses momentos.

A busca constante pela leitura da palavra é o que mobiliza Maria de Lourdes a participar em diferentes momentos de todos os projetos de EJA desenvolvidos no assentamento. Sua narrativa revela que seu maior sonho é ler a Bíblia, por isso participou da EJA. Entretanto, a relação com a escrita é mencionada de um modo particular quando faz referência ao seu contato com documentos enquanto coordenadora do Setor de Finanças do assentamento, revelando que a participação no movimento coloca os sujeitos diante de práticas de leitura e de escrita que são constitutivas da luta pelo direito à terra.

A participação das mulheres na EJA pode ser considerada uma forma de resistência a todas as formas de subalternização que vivenciaram ao longo de suas trajetórias. Por isso, suas narrativas nos oferecem elementos para percebermos o quanto a luta dessas mulheres contribuiu para a implantação da EJA no assentamento e seu desenvolvimento ao longo dos anos de existência do “Projeto Educação, Campo e Consciência Cidadã”. Tal empenho revela-nos um acerto de contas com o passado para a construção de um presente e de um futuro em que mulheres e homens tenham acesso igualitário ao direito à educação.

A participação na organização do assentamento é formativa e repercute na luta pelo direito à palavra, que são evidenciadas nas atividades exercidas ao secretariar reuniões ou mesmo ao gerenciar recursos financeiros que demandam habilidades de escrita e cálculos que são aprendidas e potencializadas nos momentos formativos proporcionados pela EJA. As trajetórias das mulheres da pesquisa oferecem-nos elementos para percebê-las em um movimento de atualização de papéis atribuídas a elas historicamente e de resistências às condições opressoras. Nesse sentido, o engajamento em atividades organizativas no assentamento tem possibilitado a ampliação da participação das mulheres em espaços de poder.

Referências

AMORIM, Elisângela S. Camponesas e educadoras em assentamentos da reforma agrária. In: AMORIM, Elisângela S. *Trajectoria educacional de mulheres em assentamentos de reforma agrária na Região Tocantina – MA*. Florianópolis: Mulheres; São Luís: EDUFMA, 2009.

ARROYO, Miguel. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In. *Miguel Arroyo: educador em diálogo com nosso tempo*. NOGUEIRA, Paulo H. Q.; MIRANDA, Shirley A. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

CALDART, Roseli S. Educação do Campo. In: CALDART et. al. (orgs.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli S. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. 3ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

COSTA, Vânia A.; ROSA, Walquíria M. Representações de escrita de mulheres educadoras de educação de jovens e adultos. In: SILVA, Lourdes H. & COSTA, Vânia A. (orgs.) *Educação de Jovens e Adultos do Campo: o Projeto Educação, Campo e Consciência Cidadã*. Barbacena: EdUEMG, 2014.

COSTA, Vânia A. *Práticas de leitura em uma sala de aula da Escola do Assentamento: Educação do Campo em construção*. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2010. (Tese de Doutorado).

DEL PRIORE, Mary. *Ao sul do corpo: condição feminina, maternidades e mentalidades no Brasil Colônia*. Rio de Janeiro: José Olympio; Brasília, DF: Edunb, 1993.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 51ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GALVÃO, Ana M. O; DI PIERRO, Maria C. *Preconceito contra o analfabeto*. São Paulo: Cortez, 2007.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2006.

MAGALHÃES, Izabel. Práticas discursivas de letramento: a construção da identidade em relatos de mulheres. In: KLEIMAN, Ângela B. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

MAGRINI Pedro R. & LAGO, Mara C. S. A incorporação de lutas transversais pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). *Mal-Estar e Sociedade*, ano VI, n. 10, Barbacena: EdUEMG, jan./jun., 2013, p. 13 -37.

MEIHY, José C. S. B; HOLANDA, Fabíola. *História Oral: como fazer, como pensar*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2011.

PERROT, Michelle. As mulheres, o poder, a história. In: PERROT, Michelle. *Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001a.

PERROT, Michelle. A mulher popular rebelde. In: PERROT, Michelle. *Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001b.

RATTO, Ivani. Ação política: fator de constituição do letramento do analfabeto adulto. In. KLEIMAN, Angela B. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.