



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

PERYCLES EMMANOEL GOMES DE MACEDO

**CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO SUPERIOR NA ATUAÇÃO MAIS QUALIFICADA
DE ATIVISTAS NO COLETIVO LUTAS E CORES E NA MARCHA MUNDIAL DAS
MULHERES EM CARUARU-PE**

Caruaru-PE

2021

PERYCLES EMMANOEL GOMES DE MACEDO

**CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO SUPERIOR NA ATUAÇÃO MAIS QUALIFICADA
DE ATIVISTAS NO COLETIVO LUTAS E CORES E NA MARCHA MUNDIAL DAS
MULHERES EM CARUARU-PE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em
pedagogia do Campus Agreste da Universidade
Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade
de artigo científico, como requisito parcial para
obtenção do grau de graduado em pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Orientador (a): Allene Carvalho Lage

Caruaru-PE

2021

Contribuições do ensino superior na atuação mais qualificada de ativistas no Coletivo Lutas e Cores e na marcha mundial das mulheres em Caruaru-PE

Contributions of higher education in the most qualified performance of activists in the Lutas e Cores Collective and in the world march of women in Caruaru-PE

Perycles Macedo¹

RESUMO

Este artigo objetiva compreender que modo, o ensino superior contribuiu para atuação mais qualificada das ativistas no Coletivo LGBT Lutas e Cores e na Marcha Mundial das Mulheres em Caruaru-PE. No marco teórico procuramos discutir as principais características do ensino superior no Brasil, assim como definir em termos conceituais as categorias movimentos sociais e ativismo. O estudo de campo se deu a partir de uma abordagem qualitativa e usou a entrevista semi-estruturada para levantamento dos dados empíricos, que foram trabalhados através da Análise do Conteúdo. Os resultados da pesquisa mostram que o ensino superior contribuiu na trajetória dessas ativistas oferecendo-lhes uma formação que tornou possível uma leitura crítica da realidade e possibilitando a construção de um contradiscurso cientificamente autorizado, o qual difunde-se por diversos espaços.

PALAVRAS-CHAVE: ensino superior; movimentos sociais; ativismo.

ABSTRACT

This article aims to understand how higher education contributed to a more qualified performance of activists in the LGBT Fights and Colors Collective and in the World March of Women in Caruaru-PE. In the theoretical framework, we discuss the main characteristics of higher education in Brazil, as well as conceptually define the terms social movements and activism. The field study was based on a qualitative approach and used the semi-structured interview to acquire the empirical data worked through content analysis. The research results show that higher education contributed to the trajectory of these activists, offering them a training that made a critical reading

¹ Perycles Macêdo – Mestrando no Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea PPGEDUC na UFPE-CAA. Graduado em Licenciatura em Pedagogia pela UFPE-CAA. Integrante do grupo de estudos Observatório dos Movimentos Sociais da América Latina da UFPE-CAA. E-mail: perycles.macedo@gmail.com ORCID: 0000-0001-9807-712.

of reality possible and enabling the construction of a scientifically authorized counter-discourse, which spreads through different spaces.

KEYWORDS: higher education; social movements; activism.

DATA DE APROVAÇÃO: 01/12/2021

1 INTRODUÇÃO

A história da educação por todo o mundo é testemunha das desigualdades de gênero que mantiveram a parcela feminina da população afastada dos processos educativos formais e alheias à grande parte das produções intelectuais nas diversas áreas do conhecimento (LOURO, 1994). Atualmente, as mulheres são componentes significativos nos diferentes níveis da educação formal. É preciso lembrar, contudo, que a massiva presença das mulheres no sistema de educação, é um fenômeno recente e deve-se, em grande medida, à insistente teorização e ativismo social das feministas brasileiras, desde a segunda metade do século XIX até o momento presente. Na década de 1950, as mulheres representavam apenas 26% do total de matrículas de ensino superior (BARRETO, 2014). Em 1971, esse número chega perto de 40% do total das matrículas, mas somente na segunda metade do século XX, precisamente na década de 1980, é que o hiato de gênero na educação (*gender gap*) finalmente foi superado (ALVES, BEELTRÃO, 2009).

Em seus termos prescritivos a educação superior distingue-se da educação básica (ensino infantil, fundamental e médio) não somente por ser um tipo de formação que oferece a possibilidade de inserção diplomada no mercado de trabalho, mas porque deve constituir-se como uma etapa do processo formativo que dê conta de incitar o espírito científico e o pensamento reflexivo. O ensino superior deve, segundo a LDB 9394/96, estimular o conhecimento dos problemas do mundo contemporâneo e incitar nos sujeitos o desejo de superá-los.

A reflexão sobre os problemas do mundo, a elaboração de estratégias de superação destes problemas e a efetivação de tais estratégias, só podem se concretizar mediante a prática social coletiva, portanto, podemos dizer que o ensino superior e os movimentos sociais têm entre seus objetivos, uma intencionalidade compartilhada – já que ambos ambicionam promover uma experiência humana mais significativa em termos de cidadania.

Além da superação do hiato de gênero na educação na década de 1980, o ensino superior no Brasil, a partir das políticas afirmativas iniciadas nos anos de 1990 e significativamente ampliadas a partir de 2005 (CORDEIRO, 2013), com as reformas estruturais da educação

superior², postas em curso durante os primeiros anos do governo do Partido dos Trabalhadores (PT), testemunhou outra importante mudança em sua constituição: de uma educação reservada à poucos, centralizada em interesses da minoria detentora de poder econômico e destinada à formação das elites, como o foi desde seus nascimentos nos anos de 1920 (GISI, 2006), passa agora a atender de forma mais descentralizada as classes populares e cumprir, de modo mais expressivo, sua função social de promotor do progresso em termos sociais e econômicos, não somente nos grandes centros urbanos, mas também nos interiores do Brasil.

Em termos concretos, no período que vai de 2001 a 2010, o crescimento no número de matrículas no ensino superior foi de 110%. No ano de 2001, o total de matrículas em cursos de educação superior era de 3.036.113. Em 2010, esse número sobe para 6.379.299. (BARROS, 2015). Em termos de significado, talvez nunca seja possível mensurar o quanto trajetórias individuais e coletivas foram transformadas através de seus encontros com o ensino superior. Portanto, a interiorização das universidades federais desatualizou a conhecida narrativa de que, às famílias residentes no interior, seria necessário enviar suas filhas e filhos para a capital a fim de que pudessem estudar.

Outra mudança significativa observada após os Programas de Expansão e Interiorização do Ensino Superior, diz respeito aos movimentos sociais.

É possível perceber que, durante a década de 2000, a falta de renovação nas lideranças de movimentos sociais, em algumas regiões do Brasil, era preocupante. Após o período de ampliação do atendimento das universidades federais, esse cenário parece ter se modificado consideravelmente. Notamos que no presente, lideranças jovens têm ingressado nos diversos movimentos sociais com formação superior em andamento ou concluída (GOHN, 2011; LAGE, 2018). De modo que é possível inferir que haja uma relação entre a renovação no quadro de ativistas e as experiências formativas em movimentos sociais, vivenciadas sobretudo nos cursos de ciências humanas. Desse modo, nos questionamos sobre os desdobramentos do ensino superior e dos movimentos sociais para a atuação mais qualificada de sujeitos atravessados simultaneamente por esses dois agentes formativos.

Nesse sentido, a pergunta que norteia nossa pesquisa é a seguinte:

De que modo, o ensino superior contribuiu para a atuação mais qualificada das ativistas do Coletivo Lutas e Cores (LC) e da Marcha Mundial de Mulheres (MMM) em Caruaru-PE?

² Sobretudo o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI (2007), mas também o Programa Universidade para Todos – PROUNI (2005) e o Programa de Expansão das Ifes (2006).

Portanto, o nosso objetivo geral é compreender de que modo, o ensino superior contribuiu para a atuação mais qualificada das ativistas do Coletivo LC e da MMM em Caruaru-PE. Para atender esse objetivo geral, lançaremos mão dos seguintes objetivos específicos: (1) destacar as principais concepções de movimentos sociais compartilhados pelas ativistas do Coletivo CL e da MMM em Caruaru-PE; (2) apontar as principais compreensões acerca do ensino superior compartilhados pelas ativistas do Coletivo LC e da MMM em Caruaru-PE, e (3) descrever como ocorreram as principais mudanças na visão de mundo das ativistas do CL e da MMM em Caruaru-PE após seu encontro com o ensino superior e com os movimentos sociais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Ensino Superior: da Formação das Classes Privilegiadas às Políticas Afirmativas

Quando falamos de ensino superior, o que pretendemos evocar não é aquele aspecto, ainda hoje compartilhado socialmente, que o assinala como um distintivo social. Tampouco pretendemos endossar aquilo que sua história pregressa fez questão de estabelecer a seu respeito: um nível educativo reservada à minoria economicamente favorecida (GISI, 2006). Ao pronunciarmos a educação superior, também não a idealizamos como um ente isento de contradições e capaz de resolver todos os problemas sociais. O que desejamos destacar ao assumirmos essa categoria, é sua possibilidade de oferecer uma formação que seja capaz de desenvolver o pensamento reflexivo, de incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, de provocar nos sujeitos o desejo de conhecer os problemas sociais em vistas de superá-los e, sobretudo, seu caráter de direito fundamental – ainda que de frágil proteção, garantido pelo art.6º da CF/88 (CEZNE, 2006).

Em seus termos prescritivos, o art.43 da LDB 9394/96, o ensino superior deve:

I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; IV – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; V – suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; [...] (BRASIL, 1996).

Durante a maior parte de sua história, o elitismo marcou esse nível de ensino de forma decisiva (OLIVEN, 2002). O cenário começou a mudar, de maneira tímida e controversa, somente a partir da década de 1990, com as Políticas (ou ações) Afirmativas do ensino superior (PIOSEVAN, 2005; CORDEIRO, 2013). Primeiramente com o Programa Gratificação de Estímulo à Docência do Magistério Superior (1998), que tornava atrativos os salários de docentes do magistério superior e, posteriormente, com o Programa Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES (1999), que consistia num financiamento que permitia o ingresso de discentes de camadas populares às instituições privadas. Contudo, conforme mostra Cunha (2003), durante o octênio FHC (1995 – 2003), o setor da educação que mais cresceu foi o privado – chegando a compor cerca de 87% do total das Instituições de Ensino Superior (IES).

Essas Políticas Afirmativas podem ser compreendidas como os primeiros movimentos de reconhecimento e de tentativa de superação de um passado de marginalização e exclusão das classes populares. Elas constituem um conjunto de políticas que pretenderam fazer avançar o projeto democrático de constituição de uma sociedade mais equânime. Flávia Piovesan as descreve nos seguintes termos:

[...] políticas compensatórias adotadas para aliviar e remediar as condições resultantes de um passado de discriminação, cumprem uma finalidade pública decisiva para o projeto democrático: assegurar a diversidade e a pluralidade social. Constituem medidas concretas que viabilizam o direito à igualdade, com a crença de que a igualdade deve moldar-se no respeito à diferença e à diversidade. Por meio delas transita-se da igualdade formal para a igualdade material e substantiva [...] (PIOVESAN, 2005, p.49).

A partir a gestão do governo do Partido dos Trabalhadores (PT) (2003 – 2016), sobretudo nos anos do governo Lula, essas políticas foram ampliadas significativamente e uma mudança expressiva pôde ser observada no que diz respeito ao acesso das camadas populares ao ensino superior no Brasil. O Programa Universidade para Todos (PROUNI) implementado no ano de 2005, permitia que estudantes sem poder econômico para tal, estudassem em IES privadas com financiamento do governo federal. O Programa de Expansão das Ifes (2006) e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI (2007) ampliaram de forma ainda não vista na história do Brasil o atendimento das IES federais.

No último decênio, o acesso ao ensino superior no Brasil continua crescente. Em 2009, o número de matrículas era 5.985.873. Em 2019, esse número sobe para 8.604.526. Ou seja, “[...] com uma taxa média de crescimento anual de 3,7%, nos últimos dez anos, a matrícula na educação superior cresceu 43,7% nesse período. Em 2019, o aumento foi de 1,8%. [...]” (BRASIL, 2020, p.18)³. Provavelmente, o desenvolvimento econômico foi o principal motivo de investimento no

³ Apesar de números oficiais, compreendemos que, dada a atual conjuntura política, eles devem ser olhados com reservas.

ensino superior, já que, observa-se que as regiões atendidas pelas universidades federais tendem a apresentar relevante crescimento econômico (SOARES, 2002). Contudo, é importante que não percamos de vista o quanto a educação superior pode reverberar, tanto nos diversos âmbitos da vida social dos sujeitos, quanto na particularidade dos indivíduos – já que pode oferecer um tipo de formação que não é apenas técnica, mas também social e humana.

2.2 Movimentos Sociais: uma prática social educativa

Os movimentos sociais são uma modalidade da prática social coletiva (GHON, 2011). Essa formulação, contudo, não esgota seu significado, uma vez que há uma diversidade de práticas sociais coletivas que não se enquadram no que chamamos de movimentos sociais. Danilo Streck (2006) afirma que o conceito de movimentos sociais começa a figurar na literatura especializada por volta da década de 1840, quando explode a complexa trama de relações e embates sociais da Modernidade Industrial.

Esses grupos populares revelam-se ao longo da história como espaços educativos privilegiados – já que se comprometem com a superação das realidades sociais injustas e com a proposição de novos modos de interpretar as possibilidades do exercício da cidadania. Nesse sentido, sabendo que os movimentos sociais são uma modalidade da prática social coletiva, faz-se necessário delimitar o que, em tal prática, os distingue das demais modalidades desse tipo de ação, bem como o que os caracteriza como espaços educativos.

Ora, para Alain Touraine, sociólogo francês que se debruçou sobre esse campo de estudos, um movimento social

[...] é a combinação de um conflito com um adversário social organizado e da referência comum dos dois adversários a um mecanismo cultural sem o qual os adversários não se enfrentariam, pois poderiam se situar em campos de batalha ou em domínios de discussão completamente separados – o que impediria, por definição, tanto o conflito e o enfrentamento quanto o compromisso ou a resolução de conflito (TOURAINE, 2006, p.19).

Se é desse modo, podemos assinalar que, um movimento social aponta, não para o desenvolvimento espontâneo de uma determinada sociedade, tampouco, indica uma crise que se estabelece em certo contexto. Um movimento social, nos termos de Touraine, assinala as diferentes intencionalidades que cercam um projeto civilizacional, aponta para as disputas de narrativas entre atores sociais cujos valores são antagônicos, e revela o enfrentamento que se estabelece entre sujeitos que visam determinar os rumos da história. Nesse sentido, rememoramos que, a história dos movimentos sociais – desde suas primeiras manifestações, através do Partido dos Operários, até os Novos Movimentos Sociais (movimentos feministas, LGBT, etc.) – mostram o quanto essa modalidade da prática social coletiva tem sido expressão da

inconformidade dos subalternizados/as frente às tentativas das classes dominantes na manutenção de seus próprios ideários, poderes e prestígio, em detrimento da ideia de justiça social.

Portanto, os movimentos sociais, que, nesses termos, pleiteiam a reelaboração da sociedade, podem ser descritos como movimentos eminentemente educativos. Isso porque

[...] a educação não se resume à educação escolar, realizada na escola propriamente dita. Há aprendizagens e produção de saberes em outros espaços, aqui denominados de educação não formal [...] há um caráter educativo nas práticas que se desenrolam no ato de participar [...] quando há negociações, diálogos ou confrontos. Uma das premissas básicas a respeito dos movimentos sociais é: são fontes de inovação e matrizes geradoras de saberes [...] (GOHN, 2011, p.333).

Para Gohn (2011) a articulação entre os movimentos sociais e a educação ocorre, sobretudo, de duas formas: na interação dos movimentos com as instituições educacionais e no interior do próprio movimento, através do caráter educativo de suas ações. De modo semelhante, Streck afirma que os movimentos sociais são duas vezes educativos: “[...] uma vez pelo tipo de práticas pedagógicas que promovem em seu interior e, outra, pelo que representam como fator pedagógico para a sociedade em que se realizam [...]” (STRECK, 2006, p.103). Com efeito, se nos apoiarmos na autora e no autor, poderemos dizer que os movimentos sociais são educativos (1) pela sua interação com as instituições educativas, (2) pelas práticas educativas que se realizam em seu interior e (3) pelo que representam de educativo na sociedade em que se realizam.

Esse triplo caráter educativo dos movimentos sociais pode ser confirmado, por exemplo, através da historiografia dos feminismos no Brasil. A respeito de sua interação com as instituições educativas, sabe-se que as primeiras reivindicações feministas em território brasileiro, partiram de mulheres cultas, muitas das quais possuíam diplomas de ensino superior, como foi o caso de Bertha Lutz – professora emérita da Universidade do Rio de Janeiro, bióloga, diplomata (HAHNER, 2003). Ao discutir a dinâmica da intervenção política dos movimentos feministas, Costa (2005) aponta para o caráter educativo das ações que se realizam no próprio movimento, quando estes esforçam para mostrar às mulheres, que o pessoal é político e, a partir daí abrir espaço para o enfrentamento político de questões que eram limitadas à vida familiar. Por fim, o que esses movimentos representam de educativo na sociedade em que se realizam pode ser visto através do que Céli Jardim Pinto (2003) chama de feminismo difuso – conceito que explica de que modo as discussões mais progressistas, empreendidas pelos movimentos sociais feministas, foram assimiladas por diversas camadas da sociedade brasileira, estabelecendo novos paradigmas dentro do pacto social.

É, pois, nesse sentido, que os movimentos sociais se caracterizam como promotores de um conhecimento e de um programa de reforma da sociedade, cuja referência adotada é o próprio sujeito, e não as agências que os pretendem limitar (STRECK, 2006). É por sua capacidade de

impulsionar a sociedade em direção ao progresso – constituindo-se, portanto, como força contrária a valores reacionários, que eles têm sido, sobretudo na última década, alvo de tantos ataques e desmontes. É, por conseguinte, importante que sejamos capazes de identificar a quem interessa os projetos elaborados no contradiscurso dos movimentos sociais, bem como, se faz necessário que desenvolvamos a capacidade de ler, criticamente, os discursos que, por seus opositores, são sobre eles elaborados.

2.3 Ativistas: atores que antecipam mudanças

Conforme apontamos, o cenário dos movimentos sociais brasileiros, após a ampliação do sistema de universidades federais, passou a vivenciar uma efervescência tanto no que diz respeito a um maior alcance e difusão, quanto no que concerne à renovação em seu quadro de ativistas (GOHN, 2011; LAGE, 2018). Nesse sentido, a produção teórica desses sujeitos, assim como as que sobre eles se debruçam, cresceu consideravelmente desde o final da década de 1990 até o momento atual. Contudo, apesar das diversas formas de ativismo – ou militância⁴ – terem ganhado destaque no cenário teórico e acadêmico, a categoria ativismo/ativista, nas elaborações em que se faz presente, aparece quase sempre como algo dado, que não carece de elaboração conceitual. Sabemos que o ativismo é o exercício da/do ativista, mas quem é esse sujeito? Por onde começar a defini-lo?

Para responder essa pergunta, procuraremos delimitar a categoria, ainda que de maneira sucinta. Para tanto, partiremos das considerações de Alain Touraine (1994) sobre a tríplice gradação da consciência e do engajamento humano no exercício da cidadania e, à essa elaboração, agregaremos o que diz Florestan Fernandes (2019) a respeito do desejo apresentado por alguns sujeitos de antecipar o progresso social.

Primeiramente, cabe sinalizar que, para Touraine (1994), indivíduo, sujeito e ator, não significam a mesma coisa. Essas três dimensões, representam diferentes gradações da consciência e do engajamento político na malha social. A noção de indivíduo aponta para a singularidade que caracteriza qualquer ser humano – sua vida, suas experiências, seu pensamento, etc. Não há, contudo, no indivíduo, o compromisso, ou mesmo a necessidade de agir em uma esfera que não seja a de sua própria singularidade. Já a noção de sujeito, aponta para as intencionalidades

⁴ O termo militância (do latim, *militare*, ou, “ser soldado”), apesar de ter uma origem etimológica diferente do termo ativismo (do latim *activus*, ou “que age”), guarda com esse último similaridades do ponto de vista da semântica. Neste texto, preferimos adotar o termo ativista para evitar ecoar a referência a uma possível belicosidade exacerbada por parte desses atores sociais, sobretudo tendo em vista que essa é uma das mais frequentes acusações de que eles têm sido alvo. Contudo, não intencionamos negar que esses dois termos possam, de certa forma, equiparar-se.

compartilhadas socialmente, para as identidades constituídas coletivamente. Essa dimensão diz respeito à confirmação do si mesmo e do outro através do agenciamento das reciprocidades, da empatia e da afirmação da necessidade das organizações conjuntas, já que “[...] é pela relação ao outro como sujeito que o indivíduo deixa de ser um elemento de funcionamento do sistema social e se torna criador de si mesmo e produtor da sociedade [...]” (TOURAINÉ, 1994, p. 240). À essas duas categorias, articula-se a noção de ator – que assinala a concreta ação coletiva de um determinado sujeito social em direção a um projeto de civilização. A esse respeito, Silva, em estudo sobre a obra do autor, argumenta que:

[...] o indivíduo, na sua dimensão de sujeito, agindo como ator, não se conforma ao lugar que ocupa na organização social, herdado pela tradição ou dado pela produção, por exemplo, mas age no sentido de modificar tanto o ambiente material, quanto o social e o cultural [...] é preciso compreender que o indivíduo efetua sua passagem para sujeito quando se põe como ator e criador de sua vida, como capaz de interferir e transformar seu meio e de combinar razão instrumental e imaginação criadora, rompendo com a sobreposição de uma e outra [...] (SILVA, 2008, pg.25-26).

Se nos debruçamos brevemente sobre a história dos movimentos sociais, ou se já pisamos no chão em que se situam – isto é, se com alguns deles já tivemos um encontro concreto, admitiremos que, o que chamamos de ativismo é o exercício de alguém que, efetivamente, assumiu compromissos que extrapolam as fronteiras imediatas de seus interesses individuais e, através de um conjunto de intencionalidades e anseios sociais compartilhados, abraçou a tarefa de agir sobre o mundo de maneira organizada. Dito de outra forma, ativista é alguém que, superando sua dimensão de indivíduo, através de sua passagem para sujeito, age como ator. Sendo assim, resta-nos interrogar sobre suas intencionalidades. A que se destina essa ação coletiva dos atores sociais? O que intencionam as/os ativistas? Para desenvolver essa questão, retomaremos a reflexão de Florestan Fernandes (2019) sobre o papel político da formação docente e sobre a necessidade de uma formação que leve em conta tal aspecto.

Em alguma medida, a falácia da neutralidade político ideológica na produção do conhecimento e nas áreas de atuação profissional que lidam diretamente com essas produções, como é o caso da carreira docente, foi e ainda é bastante sinalizada como uma meta desejável. Okumora e Novaes (2019) mostram que somente a partir da década de 1930, muito em virtude das ideias veiculadas pelo “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, esse paradigma é posto em xeque, diante da afirmação de que a carreira docente é e precisa ser, decididamente, política. Essa falácia da neutralidade do conhecimento foi apregoadada de tal maneira que, muito tardiamente, entre as décadas de 1980 e 1990 – ainda na última década de sua atuação intelectual, Florestan Fernandes (2019) sustentava a necessidade de uma formação política para profissionais docentes.

Para o sociólogo brasileiro os/as profissionais docentes devem ser antes de tudo cidadãos. Ele compreende esse profissional como “professor-cidadão” e “um ser humano rebelde” (p.38). Isso significa dizer que, no seu entender, por um lado, tais profissionais devem estar imersos na sociedade com todas as suas incongruências e contradições, e por outro, não podem se conformar diante do que está posto. Espera-se, com efeito, que sejam profissionais marcados/as pela insurgência. Se é assim, é preciso que sejam capazes de pensar politicamente, “[...] não basta que disponha de uma pitada de sociologia, uma outra de psicologia, ou de biologia educacional, muitas de didática, para que se torne um agente de mudança [...]” (FERNANDES, 2019, p.77). A argumentação do autor segue no sentido de defender uma formação política para profissionais docentes, no intuito de que possam atuar, dentro e fora da escola, como reformistas – isto é, atores que sejam capazes de antecipar as mudanças sociais necessárias, não apenas esperar por elas. É nesse sentido que ele afirma:

[...] o reformista não é reformista se não for capaz de definir programas de mudança – mudanças que, aí, passam a ser essenciais, porque para o reformista não se trata de preservar uma ordem, trata-se de ir ao fundo das potencialidades de transformação dessa ordem [...] (FERNANDES, 20019, p.75).

Com efeito, Fernandes (2019, p.71/75/83) chama de “professor-cidadão”, de “reformista” e “militante” o ator que age no sentido de fomentar o progresso social e não esperar por ele. Se deslocarmos essa reflexão sobre a docência aos demais sujeitos comprometidos com o progresso e a transformação social e a ela articularmos a compreensão de tríplice gradação da consciência e do engajamento humano no exercício da cidadania de Touraine (1994), poderemos definir a categoria em questão da seguinte maneira: ativistas são aquelas e aqueles que, superando sua dimensão de indivíduo, através de sua passagem para sujeito, agem como atores no sentido de antecipar as mudanças sociais que julgam necessárias⁵.

3 METODOLOGIA

Em nossa pesquisa, adotamos a abordagem qualitativa. O objeto de conhecimento sobre o qual nos debruçamos, dificilmente seria compreendido pela mensuração numérica que propõe os estudos quantitativos. O que nos interessa, reside sobre as interpretações, os símbolos, as compreensões socialmente partilhadas e a subjetividades em questão. Nesse sentido, conforme salienta Minayo (2008, p.21), a pesquisa qualitativa:

⁵ Nossa elaboração delineou ativistas de alinhamento progressista. Obviamente existem ativistas de outros espectros políticos. Compreendemos que a elaboração apresentada acima, ainda que sucinta, pode descrever também ativistas de outros espectros políticos. Mesmo o/a ativista reacionário – se age coletivamente, constitui-se como ator e deseja propor mudanças nos rumos da sociedade, ainda que essas sejam em direção ao passado.

[...] responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. [...]

O estudo que realizamos se deu por meio de uma pesquisa exploratória (GIL, 2002), já que as possíveis articulações entre o ensino superior e os movimentos sociais na trajetória das ativistas em questão, ainda não foram estudadas em Caruru-PE. Adotamos ainda o Método do Caso Alargado – que nasce na antropologia social e procura perceber o que, em um caso, é mais particular e próprio, para em seguida, ampliar seus contornos de modo que, a partir daí, possa-se então, compreender outras realidades. Para Santos (1993, p.11), o Método do Caso Alargado:

[...] em vez de reduzir os casos às variáveis que os normalizam e tornam mecanicamente semelhantes, procura analisar, com o máximo de detalhe descritivo, a complexidade do caso, com vista a captar o que há nele de diferente ou de único. A riqueza do caso não está no que nele é generalizável, mas na amplitude das incidências estruturais que nele se denunciam pela multiplicidade e profundidade das interações que o constituem [...]

Nossa pesquisa reflete sobre a trajetória das mulheres organizadas na MMM – Núcleo Agreste de Pernambuco e no Coletivo Lutas e Cores com formação em curso superior. A MMM é um movimento social feminista internacional de caráter contra hegemônico, que nasceu no ano de 1998. Sua proposta era agregar os diversos coletivos feministas em prol da construção de uma nova identidade coletiva das mulheres (SOF, 2019).

Consolidada no Brasil, desde o final da década de 1990, em Caruaru-PE, a MMM inicia sua atuação a partir de um grupo de alunas que estavam nas etapas finais do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste (UFPE-CAA). Essas estudantes estavam envolvidas com o Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais do Nordeste – MMTR-NE – e entraram em contato com as representantes do movimento na cidade de Recife, onde receberam as primeiras instruções para a instalação da MMM – Núcleo Agreste de Pernambuco. Dessa forma, a partir do dia 03 de maio de 2014, a cidade de Caruaru-PE passa a contar com a atuação da MMM (LAGE, 2018).

O Coletivo de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT) Lutas e Cores é um movimento organizado em torno da pauta do fortalecimento da cidadania LGBT na cidade de Caruaru-PE. Inaugurado em outubro de 2014, seus fundadores já atuavam na luta LGBT tanto através de outros grupos, quanto do ativismo acadêmico, profissional e comunitário (LUTAS E CORES, 2015).

Em busca da promoção da cidadania da população LGBT em Caruaru, as/os ativistas do LC, desenvolvem um conjunto de ações de enfrentamento à injustiças sociais, bem como de educação da população através da realização de reuniões em espaços abertos e fechados, de

intervenções nas redes sociais, da formação de servidoras e servidores públicos, da participação em manifestações e atos políticos, “panfletações”, rodas de diálogo, beijaços, participações em programas da imprensa da cidade, etc. (LAGE, 2018).

Na nossa coleta de dados contamos com a colaboração das seguintes participantes:

- Cinco mulheres ativistas organizadas na MMM – Núcleo Agreste de Pernambuco. Dessas, três cursaram Licenciatura em Pedagogia, uma cursou Licenciatura em Matemática e a outra cursou Comunicação Social, todas, na UFPE-CAA. Durante o período das entrevistas, duas dessas mulheres estudavam temas ligados ao feminismo em cursos de mestrado e uma em um curso de doutorado, portanto, as três desenvolviam pesquisas acadêmicas ligadas ao ativismo. A essas ativistas nos referiremos por Ativista MMM 1; 2; 3; 4 e 5.
- Quatro mulheres ativistas organizadas no CLC. Dessas, uma cursou Relações Internacionais e atualmente cursa Economia na UFPE-CAA, uma cursou Farmácia na ASCES-UNITA, uma cursou Ciências Contábeis na UNIP e uma cursou Administração Pública na ASCES-UNITA. A essas ativistas nos referiremos por Ativista LC 1, 2, 3 e 4.

Em nosso estudo optamos pela entrevista semi-estruturada como técnica de coleta de dados. Essas entrevistas foram realizadas entre setembro de 2019 e dezembro de 2020. Segundo compreendemos, a entrevista semiestruturada é a técnica que mais responde aos nossos interesses, isso porque percebemos, a partir de Bernadette Gatti, que as entrevistas mais estruturadas predeterminam, em maior ou menor grau, as respostas a serem obtidas. E, conforme afirma a autora, “[...] uma entrevista rica é aquela em que o pesquisador consegue um diálogo real com o entrevistado, em que não predomina as respostas-chavões que nada acrescentam [...]” (GATTI, 2010, p.63).

Para a sistematização dos dados, optamos pela Análise do Conteúdo desenvolvida por Lawrence Bardin (2016). Esse instrumento metodológico conta com três etapas. A primeira é a fase da pré-análise, onde organizamos os dados e temos o primeiro contato com os documentos. A segunda etapa é a exploração do material, essa geralmente é uma fase mais demorada, pois objetiva administrar sistematicamente as decisões tomadas na pré-análise. Finalmente, a terceira, é o tratamento dos dados, aqui são constituídas as inferências e a interpretação dos dados trabalhados.

4 A VOZ DAS ATIVISTAS: CONCEPÇÕES DE ENSINO SUPERIOR, MOVIMENTOS SOCIAIS E ATIVISMO NA TRAJETÓRIA DAS MULHERES ORGANIZADAS NA MMM E NO COLETIVO LC EM CARUARU-PE

4.1 Ensino Superior

Conforme apontamos, o ensino superior pode ser descrito em termos teóricos como algo que vai além de um nível da educação formal que permite a inserção diplomada no mercado de trabalho, já que oferece aos sujeitos que o vivenciam a possibilidade de experimentar também um desenvolvimento da consciência política, podendo reverberar, além disso, nos diversos âmbitos da vida dos indivíduos e sujeitos. Agora, interessa-nos compreender como esse nível da educação formal se apresenta na experiência concreta das ativistas da MMM e do Coletivo LC em Caruaru-PE.

Os significados atribuídos ao ensino superior pelas ativistas da MMM e do Coletivo LC não contradizem com aqueles que apontamos, mas podem assinalar aspectos que, devido a densidade da vida concreta, parecem-nos dignos de uma reflexão mais demorada. Exemplo disso é a afirmação de que o ensino superior, a partir das políticas afirmativas (CORDEIRO, 2013), tornou-se muito mais acessível do que jamais fora na história do Brasil. Essa asserção coincide com a realidade apontada pela história da educação brasileira e pelos números oficiais (BRASIL, 2020), contudo, não obstante os avanços, se devidamente contextualizada, pode revelar ainda, o quanto estamos distantes de uma democratização que se estenda a todos os sujeitos e que seja livre de contradições.

Em todas as entrevistas coletadas emerge, de maneira menos ou mais explícita, a denúncia do quanto o ensino superior parece ainda inacessível a determinados sujeitos sociais e marcado por desigualdades de diversas ordens. A Ativista LC 2 e a Ativista LC 1 deixam esse aspecto bastante delimitado em suas falas. A Ativista LC 2, que vivenciou sua graduação em uma faculdade privada, através do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), nos conta que a desigualdade social e econômica era uma característica marcante de sua turma. Em algumas ocasiões esse fato a impelia a repensar sua posição na turma e seu lugar social. Ela nos conta: “[...] de alguma maneira, eu me sentia meio excluída naquele ambiente, sabe? Era muito privilégio. Havia alunos da minha idade, mas que já tinham carro, apartamento, tudo. Eu não entendia muito bem o porquê [...]” (Ativista LC 2, Entrevista: 09/06/2020).

No âmbito da educação superior pública, apesar de sabermos o quanto o perfil socioeconômico tem se diversificado nos últimos decênios, não devemos presumir que esses avanços se estendam a todos os sujeitos nem a todos os cursos de maneira uniforme. A transcrição da fala da Ativista LC 1, que durante o período das entrevistas cursava sua segunda graduação na UFPE-CAA, põe em destaque sujeitos que, ao que parece, têm sido mantidos insistentemente fora dos muros das universidades: transexuais, travestis e transgêneros. Para essa ativista, a

universidade se mostra ainda como campo de disputa onde é preciso “afirmar pontos de igualdade”.

[...] talvez a gente precise de mais LGBT nas universidades. A gente tem um intercâmbio sim, mas a gente fala a partir de uma classe social e talvez outros LGBT não tenham tanto acesso ao campo teórico acadêmico. Eu estudo no CAA e só conheço [uma] mulher trans a entrar na Universidade Federal de Pernambuco. Então, é um caminho árduo temos que ocupar o espaço e ainda firmar pontos de igualdade dentro da própria universidade. A Universidade cresceu, mas ainda falta avançar bastante, nos currículos, no corpo docente, nas pesquisas, no interesse em apoiar determinadas pesquisas, acho que é nesse sentido [...] (ATIVISTA LC 1, Entrevista: 20/05/2020).

Um elemento que diz respeito ao desenvolvimento da consciência política pode ser apreciado a partir do excerto da fala da Ativista MMM 1 apresentado abaixo. Essa ativista nos conta que após seu ingresso nos movimentos sociais, começou a desenvolver a compreensão das contradições sociais a partir de uma perspectiva socialmente contextualizada.

[...] A diferença é que antes da universidade eu não sabia o nome das coisas, percebia, mas não sabia o nome, não entendia o porquê das coisas, não entendia o contexto geral, não entendia do ponto de vista macro, mas aquilo me inquietava e são as inquietações que movem a gente [...]. Eu comecei a conhecer o MST por conta da educação do campo e se não fosse minha pesquisa na Universidade eu nunca teria estudado [...] (ATIVISTA MMM 1, Entrevista: 17/09/2019).

Portanto, na trajetória em questão, o ensino superior se mostra como agente formativo que permite nomear os fenômenos sociais – isto é, atribuir-lhes contorno. Esse elemento merece destaque, já que, parece ampliar a compreensão de consciência política ao sinalizar que nomear é parte inicial e inegociável de qualquer movimento que pretenda enfrentar uma realidade social estabelecida em vistas de superá-la.

4.2 Movimentos Sociais

Descrevemos teoricamente os movimentos sociais como modalidade da prática social coletiva que expressa a disputa entre dois sujeitos socialmente referenciados, cujos valores e projetos antagonizam. Dissemos que tais movimentos são eminentemente educativos, já elaboram e representam um contradiscurso que almeja a reelaboração da sociedade. Vejamos agora quais são as representações de movimentos sociais compartilhadas pelas arrivistas da MMM e do Coletivo Lutas e Cores em Caruaru-PE.

No extrato da fala da Ativista LC 2 apresentado abaixo, destacam-se os seguintes núcleos: construção coletiva; protagonismo e visão de mundo. Destacamos cada um desses núcleos pois eles nos parecem, de certa forma, encadeados e cheios de significado. A ativista em questão afirma que após seu ingresso nos movimentos sociais alcançou o protagonismo de sua história. Tal mudança – segue afirmando – transformou toda sua visão de mundo. Por fim, alega que tal

efeito não poderia ser alcançado de maneira individualizada, mas exclusivamente através de uma ação coletiva.

[...] mudou minha visão de mundo quando eu comecei a entender que eu poderia ser protagonista da minha própria história [...] isso a gente só consegue se a gente construir coletivamente de forma contínua, juntos. Se a gente não estiver fortalecida, a gente não consegue. Então, a partir do momento que eu consegui compreender isso, eu tive uma mudança muito significativa na forma de enxergar o mundo mesmo [...] (ATIVISTA LC 2, Entrevista: 09/06/2020).

Nesse modo de compreender os movimentos sociais está imbuída a noção de passagem de indivíduo para ator, através da dimensão de sujeito da qual nos fala Alain Touraine (1994). Percebamos que é a partir do momento em que ela passa a integrar uma organização social coletiva, que se vê imersa em uma transformação pessoal na forma com a qual vê e interpreta o mundo à sua volta e, a partir daí, alcança ou restitui o protagonismo de sua própria história.

Em sentido semelhante, a Ativista MMM 3 nos oferece um relato onde os movimentos sociais mostram-se como agentes propositores de responsabilidade mútua entre pares. Na entrevista em questão, a ativista diz que antes de seu ingresso nos movimentos sociais já tinha acesso a uma formação política progressista veiculada pela sua própria família – seu pai era professor e trabalhava sociologia e filosofia no ensino médio. Contudo, mesmo acessando tais discussões desde a infância, ela conta que, em determinado momento, viu-se imersa em relações afetivas abusivas que a desestabilizavam. Foi somente a partir do contato com mulheres feministas, através de uma rede de afeto, ainda antes de seu ingresso na MMM, que conseguiu identificar tais relações e superá-las. Ela conta:

[...] Então eu encontrei muito afeto entre essas amigas feministas, mesmo não estando dentro do movimento, então entendi que poderia fazer isso por outras mulheres e que essas outras mulheres também precisavam acessar esse abrir de olhos e de sentido e de entender o mal que o machismo provoca na nossa saúde mental, física, social, patrimonial. Então nós temos uma responsabilidade com as outras mulheres e eu só posso fazer isso dentro de um movimento social [...] (ATIVISTA MMM 3, Entrevista: 16/05/2020).

Ao refletirmos sobre a interiorização das universidades federais, destacamos o quanto esse processo e as políticas afirmativas reverberaram nos movimentos sociais de modo a ocasionar uma significativa representação jovem no quadro de ativistas. Com isso, sinalizamos que o ensino superior, sobretudo nas formações em ciências humanas, pode mostrar aos sujeitos a importância das organizações sociais coletivas na disputa de narrativas do embate público. As ativistas que entrevistamos confirmam essa hipótese, mas suas falas mostram-nos também a existência de um outro trajeto: movimentos sociais que, por compreenderem a importância desse tipo de formação para a própria organização, apontam aos sujeitos a importância de uma formação no Ensino Superior. Vejamos esse apontamento no excerto abaixo:

[...] na minha formação eu não estudei nenhuma mulher feminista. [...] Então, eu li, mas fora da universidade, dentro dos movimentos sociais mesmo [...]. Todas as leituras que eu fiz, tanto antes do meu curso, quanto durante, foram por influência dos movimentos mesmo [...]. Eu acho que parte mais dos movimentos para a formação do que da formação para os movimentos, porque quem conhece os movimentos é que sente vontade [de estudar], que percebem muitas coisas que as vezes passam despercebidas aos demais [...] (ATIVISTA LC 03, Entrevista: 23/06/2020).

As ativistas MMM 2 e 5, assim como as ativistas LC 2 e 4 afirmam que foi no espaço do ensino superior que descobriram a necessidade de organização coletiva em um movimento social. Já as ativistas MMM 1, 3 e 4, bem como as ativistas LC 1 e 3, afirmam que foi justamente a partir dos movimentos sociais, que sentiram a necessidade de empreender uma formação no ensino superior. Nesse sentido, o extrato acima pode ilustrar como os movimentos sociais podem também insuflar nos sujeitos o desejo de ingressar no Ensino Superior e que demonstra que o estudar sempre foi um pilar dos movimentos sociais.

4.3 Ativismo

Ao assumirmos a categoria “ativistas”, procuramos elaborar o que, para nós, parecem ser os traços principais dessa categoria tão utilizada e tão pouco desenvolvida. Nesse sentido, tomando como ponto de partida a teoria da tríplice gradação da consciência e do engajamento humano no exercício da cidadania, de Touraine (1994) e a ideia de mudanças antecipadas, de Fernandes (2019), afirmamos que ativistas são aqueles e aquelas que, superando sua dimensão de indivíduo, através de sua passagem para sujeito, agem como atores no sentido de antecipar as mudanças sociais que julgam necessárias.

Destacaremos a partir de agora, como esse ativismo tem sido vivenciado por essas mulheres e as principais concepções de ativismo/ativistas por elas compartilhadas.

As ativistas MMM 1, 2 e 5 relatam que, ao contrário de um exercício cronometrado, especificado, com horário determinado para começar a terminar, com espaço físico reservado, o ativismo, muitas vezes se faz no próprio exercício da vida e do fazer profissional, onde quer que estes estejam acontecendo. Duas dessas mulheres são formadas em Licenciatura em Pedagogia e uma delas, formada em matemática, lecionava no magistério superior durante o período das entrevistas. Segundo afirmam, seu fazer ativista, sua vida social e seu fazer docente encontram-se plenamente amalgamados em um só movimento.

Elas apresentam em comum a compreensão de que não é possível separar o ativismo do fazer profissional ou dos demais âmbitos da vida social, já que ele se difunde em todas as relações sociais e profissionais que empreendem. Analisemos três excertos que deixam claro esse aspecto:

[...] Assim que me formei eu trabalhava numa Escola da Terra, programa vinculado à Universidade Federal, à União e ao Estado e, que envolve as questões quilombolas e do campo. Então esse processo estava ligado à militância. Já na escola privada a militância se faz na prática pedagógica mesmo. Como eu sou professora de matemática pode-se pensar “impossível associar política dentro da sala de aula de matemática”. Não. É possível, me posicionando diante de falas racistas, misóginas, LGBTfóbicas, diante de piadinhas. Então eu era ativista [...]. (ATIVISTA MMM 1, Entrevista: 17/09/2019).

[...] ou eu sou revolucionária todo o tempo ou eu não sou revolucionária. Não é possível eu ser uma coisa agora e uma coisa depois, só se eu tivesse máscaras pra colocar na minha cara, ou uma roupa “agora eu vou vestir a professor, agora eu vou vestir a militante”, isso não existe. Eu vou construindo no meu próprio fazer profissional o meu faz militante [...] (ATIVISTA MMM 2, Entrevista: 17/09/2019).

[...] quando a gente trabalha, a gente entende que o ativismo está conosco todos os momentos. Se eu estou na sala de aula eu estou fazendo uma militância por que eu estou debatendo temas que são importantes, tanto pra mim quanto pra todo mundo que está ali. Então eu estou militando [...] (ATIVISTA MMM 5, Entrevista: 04/12/2020).

Nas três falas apresentadas, mas também nas demais de forma menos evidente, é possível delinear aquilo que, inspirados na elaboração de Pinto (2003), chamaremos de ativismo difuso⁶ – isto é, um ativismo que se faz voluntariamente em todas as esferas da vida pessoal e profissional, já que não é possível ser ativista em um momento e em outro não sê-lo, visto que não se cogita pensar uma prática docente desvinculada dos valores assumidos, uma vez que ou se é revolucionária antecipadora de mudanças o tempo todo, ou não se é.

Em sentido semelhante, porém fora dos espaços educativos formais, as ativistas da MMM 3 e 4 nos apresentam um ativismo que se faz através de outras práticas pedagógicas que não as práticas pedagógicas docentes – ativismo que se faz, nestes casos, através da arte e a assistência social. A Ativista MMM 3, que durante as entrevistas trabalhava como música, afirma que, além de atuar nas ações oficiais da MMM, também faz de seu fazer artístico seu fazer ativista ou, como prefere chamar, seu fazer *ativista*⁷. Segundo afirma, sendo a música sua força de trabalho, de onde tiram o sustento ela e sua equipe, não seria possível rejeitar um contrato profissional. Nessa direção, a solução para não ter de abrir mão de um, ou de outro exercício, foi associar sua arte à suas reivindicações políticas⁸. Já a Ativista MMM 4, revela que fez de sua carreira acadêmica uma carreira ativista, assim como fez de seu fazer profissional um trabalho ativista. Questionadas sobre os desafios em conciliar a vida profissional e o ativismo, as duas mulheres respondem da seguinte maneira:

[...] Eu misturo tudo [...]. Na maioria das vezes eu consigo contribuir de forma remota nessas situações, as vezes contribuo cantando, em ações externas [...], as vezes acontece

⁶ Ver feminismo Difuso.

⁷ Neologismo que trata do ativismo social veiculado pela arte.

⁸ Escolhemos os dois casos que apresentamos porque neles aparece mais claramente o fenômeno que desejamos pôr em destaque, mas todas as nove entrevistadas relatam que, para conseguirem dar conta de suas atividades profissionais e suas atividades nos movimentos sociais, precisaram, em muitos momentos, associar essas duas práticas em um só exercício.

de ser chamada como cantora, mas para falar como ativista, então é misturado [...]. (ATIVISTA MMM 3, Entrevista: 16/05/2020).

[...] Eu concilio trabalhando para a militância. É assim que eu concilio [...]. Eu fiz mestrado, que foi um mestrado para a militância [...]. Então meus trabalhos sempre tem a ver com o ensino superior ou com a militância [...]. Desde o meu doutorado eu pesquiso feminismo, então é assim que eu concilio, eu fiz da militância o meu trabalho [...]. (ATIVISTA MMM 4, Entrevista: 03/12/2020).

Portanto, diante do desafio, ou mesmo da exigência imperativa de manter o exercício profissional sem negligenciar o ativismo social, essas mulheres perceberam que teriam de encontrar maneiras de articular essas atividades distintas em um mesmo movimento, de modo a torna-las um só fazer, sob a pena de que, sem tal movimento, uma dessas atividades distintas teria de ser sacrificada. Assim, é possível falar em ativismo simbiótico⁹ – já que ele se associa e se integra a um exercício profissional remunerado se essa for a condição de continuar em exercício.

5 ANÁLISE

Objetivando ampliar a compreensão teórica através de nossa imersão no campo empírico, buscaremos a partir de agora, articular essas duas dimensões no intuito de chegar a uma síntese que expresse como os fenômenos estudados se revelam na realidade concreta.

Nossa primeira categoria – ensino superior – foi descrita teoricamente como um nível da educação formal, hoje relativamente mais acessível às camadas populares, que além do exercício profissional, possibilita o desenvolvimento da consciência política, podendo reverberar nos diversos âmbitos da vida dos indivíduos e sujeitos. Na trajetória das ativistas entrevistadas, tal qual nos mostrou a imersão no campo empírico, essa categoria pode ser referida como um nível de ensino que auxilia no processo de nominalização os fenômenos sociais e que, apesar de ter hoje uma maior abertura às classes populares, parece ainda inacessível a determinados sujeitos, sobretudo travestis e transexuais.

Por conseguinte, propomos a respeito da educação superior a seguinte síntese: nível da educação formal que, além do exercício profissional, pode oferecer a quem estuda a possibilidade de desenvolvimento da consciência política – desenvolvimento que pode ser apontado, por exemplo, através do ato de nomear os adversários sociais de maneira precisa, de modo a atribuir-lhes contornos específicos e não genéricos. Sistema educativo que, não obstante os significativos avanços, conquistados sobretudo a partir das políticas afirmativas, parece ainda inacessível a determinados sujeitos – é, portanto, campo de disputa onde é preciso afirmar pontos de igualdade.

A segunda categoria que trabalhamos – movimentos sociais – foi descrita teoricamente

⁹ A simbiose ocorre quando duas espécies diferentes associam-se para que tenham maiores chances de sobrevivência. A palavra aqui foi adotada em sentido figurado.

como modalidade da prática social coletiva que figura a disputa entre dois sujeitos socialmente referenciados cujos valores são antagônicos. Movimentos eminentemente educativos, já que elaboram e representam um contradiscurso que objetiva a reestruturação da sociedade. Em nossa pesquisa de campo empírico, tal categoria apresentou-se como modalidade da prática social que, mediante o acento dado às construções sociais coletivas, propõe uma transformação nas visões de mundo, que abrange desde o compromisso de responsabilidade mútua entre pares, até a conquista do protagonismo dos sujeitos no que concerne ao direcionamento de suas próprias trajetórias. É possível dizer ainda que os movimentos sociais tem apontado para seus membros a importância do ensino superior, estimulando-os a ocupar este espaço formativo.

Consequentemente, a justaposição entre o campo teórico e o empírico nos permite propor a seguinte síntese: os movimentos sociais são uma modalidade educativa da prática social, que expressa o conflito entre sujeitos cujos valores se opõe no embate público pela direção dos rumos da sociedade. Esses movimentos engendram e representam um contradiscurso que almeja reelaborar a sociedade tomando como referência o sujeito. Devido o acento dado às organizações coletivas, podem propor toda uma transformação na visão de mundo de seus membros, persuadindo-os a estabelecerem vínculos de responsabilidade mútua e estimulando-os a conquistar o protagonismo de suas próprias trajetórias. São movimentos que estabelecem diálogo com as diversas modalidades e níveis de ensino, inclusive como ensino superior, já que têm apontado para seus membros a necessidade de ocupar esse espaço formativo como campo de disputa.

A terceira e última categoria de análise que adotamos nesse trabalho – ativistas – foi descrita teoricamente nos seguintes termos: ativista é aquele ou aquela que, superando sua dimensão de indivíduo, através de sua passagem para sujeito, age como ator, objetivando antecipar as mudanças sociais que julga necessárias. Na nossa imersão em campo empírico, além dos significados já assinalados, percebemos que esse ativismo não é um exercício localizado, que se faz em determinados espaços e em outros não, mas é, antes disso, um movimento que se difunde voluntariamente por diversas camadas da vida pessoal e profissional dos sujeitos, podendo ser descrito, portanto, como difuso. Além disso, descobrimos que, em muitos casos, como condição imperativa para continuar seu exercício, o ativismo pode integrar-se a um labor profissional remunerado, seja um este técnico, acadêmico, social ou artístico, de modo que passem, ambos, a constituir um só movimento – ao que chamamos de ativismo simbiótico.

Assim, a síntese entre esses dois campos que melhor define a categoria, nos parece ser a seguinte: ativista é alguém que, ultrapassando sua dimensão individual, mediante seu processo de constituição enquanto sujeito, age de maneira ativa, no sentido de antecipar as

mudanças sociais que julga necessárias. O ativismo não é um exercício localizado, mas difuso, já que se espalha voluntariamente sobre os diversos âmbitos da vida dos sujeitos. Em muitos casos, como condição imperativa para o prosseguimento de seu exercício social, as/os ativistas precisam associar seus projetos políticos a um fazer profissional remunerado, de modo que as duas laborações, passam a compor, simbioticamente, um mesmo movimento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para responder à pergunta que dá origem à nossa investigação, retomaremos sistematicamente cada um dos nossos objetivos específicos de modo a atendê-los e, por fim, procuraremos responder à pergunta de maneira objetiva.

Perseguindo nosso primeiro objetivo – destacar as principais concepções de movimentos sociais compartilhados pelas ativistas do Coletivo LC e da MMM em Caruaru-PE – percebemos que entre essas concepções destaca-se a ideia de que os movimentos sociais são, de fato, organizações que tomam os sujeitos como referência de seus projetos e almejam a reestruturação da sociedade a partir dos interesses que esses reivindicam. Mas além disso, são para essas mulheres, uma modalidade da prática social que proporcionou uma profunda transformação pessoal – seja porquê propõem e representam uma responsabilidade/solidariedade mútua entre pessoas que compartilham de histórias de vida semelhantes; seja porquê assinalam os valores coletivos e, com isso, acabam por contribuir com a construção do sentimento de pertença; seja porquê afirmam para os sujeitos que eles e elas podem ser protagonistas de suas próprias trajetórias.

É importante destacar que, na experiência concreta das mulheres que entrevistamos, a prática social vivenciada no âmbito dos movimentos sociais não é uma prática diletante – que é feita em alguns lugares e em outros não, de valores flexíveis, passíveis de negociação, que se faz de maneira lúdica. Ao contrário, em nossa imersão, a prática dos movimentos sociais mostrou-se decididamente comprometida com o mundo concreto, de valores firmes e difusa – isto é, que se espalha voluntariamente pelos diversos âmbitos da vida das ativistas, sejam suas famílias, seus grupos de amizade, suas redes sociais, seus fazeres artísticos, seus ambientes de trabalho, suas salas de aula. A seriedade com que algumas delas encaram essa prática social – ou se preferirmos, o caráter de valor inegociável que tal prática adquire para essas mulheres – pode ser percebido por exemplo, quando, para que possam se dedicar de maneira mais imersiva ao ativismo, associam-no ao seu trabalho – ou, como em outros casos – assumem-no como seu trabalho principal.

Buscando atender o segundo objetivo – apontar as principais compreensões acerca do ensino superior compartilhados pelas ativistas do Coletivo LC e da MMM em Caruaru-PE – podemos dizer que, no entender das ativistas entrevistadas, por um lado, o ensino superior pode revelar-se como experiência decisivamente transformadora, por outro lado, é percebido ainda como campo de tensão, espaço de alijamento e de disputa política.

A compreensão das participantes da pesquisa mostra que, se o ensino superior tem se tornado cada vez mais acessível à determinadas camadas da população, é igualmente verdade que essa democratização ainda não atingiu todos sujeitos que historicamente foram marginalizados e afastados desse nível de ensino. O exemplo apresentado pela Ativista LC 1 a esse respeito suscita alguns questionamentos que nos parecem importantes: se, durante o período das entrevistas, somente uma mulher trans compunha o corpo discente da UFPE-CAA em seus onze cursos, é preciso que nos perguntemos onde estão as outras travestis e transexuais da cidade de Caruaru-PE. Além disso, a ausência quase completa desse sujeito nas salas de aula da educação superior, nos faz refletir sobre que tipo de impedimento as/os têm mantido fora desse nível de ensino. A Ativista LC 1 segue dizendo que a universidade é campo de disputa que precisa ser ocupado pelos LGBT e onde é preciso afirmar pontos de igualdade – esse embate é feito no currículo, nas pesquisas, nas salas de aula. Provocados por sua afirmação, assinalamos aqui a necessidade incontornável de desenvolvermos mais pesquisas e políticas públicas que objetivem superar o processo histórico de marginalização que tem mantido, até agora, esses sujeitos do lado de fora dos muros das universidades.

Por outro lado, o ensino superior foi descrito como nível de ensino que possibilita aos sujeitos uma leitura “macro” das incongruências sociais, como etapa formativa que permite “saber o nome das coisas”. Dar nome às injustiças sociais, aos preconceitos, aos alijamentos é parte inicial e inegociável do processo de desenvolvimento da consciência política, bem como condição para seu enfrentamento. É a partir do ato de nomear que os adversários e os fenômenos de exclusão deixam de parecer esparsos e aleatórios para revelar seu verdadeiro caráter: desumanizador, excludente, sistemático e, sobretudo, estrutural.

Por fim, ao nos debruçar sobre o terceiro objetivo – descrever como ocorreram as principais mudanças na visão de mundo das ativistas do CL e da MMM em Caruaru-PE após seu encontro com o ensino superior e com os movimentos sociais – podemos dizer que o encontro com esses dois agentes pôs em curso uma série de transformações pessoais na forma com que estas mulheres se relacionam com seus pares, consigo mesmas e com a sociedade. Analisando as entrevistas, especificamente o excerto que destacamos da Ativista LC 2 sobre os movimentos sociais, percebemos estar diante de um encadeamento de movimentos que pode nos oferecer uma

leitura possível de como ocorreu tal processo de transformação.

Esse encadeamento de movimentos pode ser descrito a partir do seguinte esquema: problematização da realidade > ingresso nos movimentos sociais > compreensão da necessidade das organizações coletivas > reivindicação do protagonismo de sujeito > mudança na visão de mundo.

Ou, dito de outra forma: mobilizadas pelas contradições que experimentaram na própria pele, ou, que perceberam mediante o exercício da própria sensibilidade, essas mulheres ingressaram nos movimentos sociais. Uma vez em contato com essas práticas educativas, compreenderam a importância das organizações coletivas e passaram a reivindicar seu protagonismo de sujeito. Nesse processo, ocorre a mudança de uma visão de mundo pautada nos valores individuais, que enxerga as contradições de maneira disforme, para uma visão macro da sociedade e de suas incongruências.

Com o ensino superior, sobretudo nos cursos de ciências humanas, este processo de desenvolvimento da consciência política ocorreu pela via do conhecimento elaborado, uma vez que permitiu que essas mulheres desenvolvessem leituras acuradas da realidade histórica e de suas contradições, auxiliando-as nos processos de localizar e de nomear os adversários sociais de maneira frontal. Nesse caso, uma vez que tornou possível a atuação diplomada dessas ativistas em diversos espaços, a formação no ensino superior potencializou o ativismo difuso através da constituição de um contradiscurso cientificamente autorizado e, por outro lado, representou para algumas delas a possibilidade de um ativismo simbiótico através da produção de conhecimento na própria academia.

Portanto, retomando a pergunta que dá origem à nossa pesquisa – de que modo, o ensino superior contribuiu para a atuação mais qualificada das ativistas do Coletivo LC e da MMM em Caruaru-PE – temos a dizer o seguinte:

O ensino superior contribuiu para a atuação mais qualificada dessas ativistas oferecendo-lhes uma formação que desse conta de possibilitar uma leitura crítica da realidade – leitura que pode ser percebida sobretudo pelo ato de nomear. A esse movimento, soma-se a construção de um contradiscurso cientificamente autorizado, que não se limita dentro dos muros da universidade nem ao chão dos movimentos sociais – mas difunde-se pelos diversos âmbitos da vida dessas ativistas e pelos espaços que elas ocupam.

Apoiados no Método do Caso Alargado (SANTOS, 1993) perguntamo-nos se em outros espaços esses fenômenos se desenvolvem de maneira semelhante. Pois, se as observações que fizemos a respeito do ensino superior e dos movimentos sociais em Caruaru-PE, podem ser estendidas a outras regiões do Brasil, isso explica em parte a crescente onda de depreciação e de

desmontes de que ambos tem sido alvo, sobretudo a partir do golpe de 2016. Os movimentos sociais, pelo motivo mesmo de sua existência, e o ensino superior, em seus termos prescritivos, compartilham da intencionalidade de superar os problemas do mundo presente – nesse sentido, são, ambos, agentes antecipadores de mudanças – ativistas. Portanto, longe de indiciar que esses dois entes sejam isentos de contradição, o que pretendemos demonstrar ao longo desse texto é que, se desejamos democratizar ainda mais essa experiência educativa profundamente transformadora que é o ensino superior, esse projeto passa, indubitavelmente pelos movimentos sociais e, se almejamos a construção de uma sociedade mais próxima de um ideal de equidade e de progresso – que seja expressão de justiça social, não podemos esquecer que o conhecimento produzido pela universidade é um forte aliado nesse intento.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Josué. E. D; BELTRÃO, Kaizô. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo-SP, n. 136, p. 125-156, jan./abr. 2009.
- BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Expansão da Educação Superior no Brasil: Limites e possibilidades. **Educ. Soc., Campinas**, v. 36, nº. 131, p. 361-390, abr.-jun., 2015.
- BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2016.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases** n.º 9.394/96. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL, INEP. Censo da educação superior 2019. Brasília-DF, 2020. Disponível em http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf Acesso em: 10/11/2021.
- BARRETO, Andreia. A mulher no ensino superior: distribuição e representatividade. **Cadernos do GEA**. Rio de Janeiro. nº 6. p. 1-52, jul./dez. 2014.
- CEZNE, Andrea Nárriman. O direito à educação superior na Constituição Federal de 1988 como direito fundamental. **Educação**. Santa Maria, nº 01, p. 115-132, 2006. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/1532>>
- CORDEIRO, Ana Luisa Alves. Ações afirmativas na educação superior: mulheres negras cotistas e mobilidade social. **Revista Pedagógica – UNOCHAPECÓ**. nº 30, jan./jun. 2013.
- COSTA, Ana Alice. O Movimento Feminista no Brasil: dinâmica de uma intervenção política **Revista Gênero**, Niterói: nº 2. 2005.
- CUNHA, Luís Fernando. A educação superior no octênio de FHC. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 37-61, abril 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/kLKQrxCM8hVbjsQ5vs4SY9n/abstract/?lang=pt>>

FERNANDES, Florestan **A formação política e o trabalho do professor**. 1ª ed. Marília-SP: Lutas Anticapital, 2019.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. 3ª ed. Brasília: Liber Livro Editora. 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GISI, Maria Lourdes. A educação superior no Brasil e o caráter desigual do acesso e da permanência. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, nº 17, p. 97-112, jan./abr. 2006.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos Sociais na Contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro-RJ. nº 47, p.333-513, maio-ago. 2011.

HAHNER, June. E. **Emancipação do sexo feminino: a luta pelos direitos da mulher no Brasil. 1850-1940**. Florianópolis: Ed. Mulheres; Santa Cruz do Sul: UDINESC, 2003.

LAGE, Allene. **Desdobramentos da educação superior da mulher dentro dos movimentos feminista e LGBT**. Percursos políticos e pedagógicos de ativistas da Marcha Mundial das Mulheres e do Lutas e Cores em Caruaru – PE: 2018. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/projetoPesquisa/viewProjetoPesquisa.xhtml?popup=true&idProjeto=560158>> Acesso em: 10/11/2021.

LOURO, Guacira Lopes. Uma leitura da história da educação sob a perspectiva de gênero. **Proj. História**, São Paulo, nº 11, nove. 1994.

LUTAS E CORES. **Carta de Princípios do Lutas e Cores**. Caruaru, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

OKUMARA, Júlio Hideyshi; NOVAES, Henrique Tahan. Democracia, educação e revolução: o pensamento pedagógico de Florestan Fernandes nas décadas de 1980-90. In: **A formação política e o trabalho do professor**. FERNANDES, Florestan. 1ª ed. Marília: Lutas Anticapital, 2019.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. (SOARES, Maria Susana Arrosa (Coord). **A Educação Superior no Brasil. Porto Alegre: Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe IESALC – Unesco – Caracas, 2002**). Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/03/1109.pdf> Acesso em: 10/11/2021.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Uma História do Feminismo no Brasil**. São Paulo – SP; Fundação Perseu Abramo, 2003.

PIOVESAN, Flávia. Ações Afirmativas na perspectiva dos Direitos Humanos. In: SILVA, Petrolina Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Valter Roberto. Educação e Ações Afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, 2005.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Conflitos urbanos no Recife: o caso “Skylad”**. Revista Críticanº11, maio, Coimbra, 9-59, 1983.

SILVA, Maria Salete da. Democracia e sujeito: uma relação indissociável na obra de Alain Touraine. **Emancipação**, Ponta Grossa. nº 2. p. 21-34, 2008. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/121>. Acesso em 16 mar. 2020.

SOARES, Maria Susana Arrosa (Coord). **A Educação Superior no Brasil**. Porto Alegre: Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe IESALC – Unesco – Caracas, 2002

SEMPREVIVA ORGANIZAÇÃO FEMINISTA (SOF). **Feminismo em Movimento: Caderno de apresentação da Marcha Mundial da Mulheres**. São Paulo: abril de 2019.

STRECK, Danilo. Movimentos sociais: abordagens clássicas e contemporâneas. in **Periódico do Mestrado em Educação** UCDB, nº 22, jul/dez 2006, Série Estudos, Campo Grande, p. 99- 111.

TOURAINE, Alain. *Crítica da modernidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

TOURAINE, Alain. Na fronteira dos movimentos sociais. **Sociedade e Estado**, Brasília, nº1, p. 17-28, jan./abr. 2006.

PERYCLES EMMANOEL GOMES DE MACÊDO

**CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO SUPERIOR NA ATUAÇÃO MAIS QUALIFICADA
DE ATIVISTAS NO COLETIVO LUTAS E CORES E NA MARCHA MUNDIAL DAS
MULHERES EM CARUARU-PE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em
Pedagogia do Campus Agreste da Universidade
Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade
de artigo científico, como requisito parcial para
obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: 01/12/2021

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Allene Carvalho Lage (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Me. Marciano Antonio da Silva (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Me. Sérgio Antônio Silva Rego (Examinador Externo)
Universidade do Porto