

HG 2/

TEU
200
FEB 10

CONHECIMENTO, VIDA E EDUCAÇÃO

Sônia Borges Vieira da Mota ✓

Rio de Janeiro

Fundação Getúlio Vargas

Instituto de Estudos Avançados em Educação

Departamento de Psicologia da Educação

1982

CONHECIMENTO, VIDA E EDUCAÇÃO

Sônia Borges Vieira da Mota

Tese submetida como requisito
parcial para a obtenção do
grau de mestre em Educação.

Profa. Maria Julieta Costa Calazans
Professora Orientadora

Rio de Janeiro
Fundação Getúlio Vargas
Instituto de Estudos Avançados em Educação
Departamento de Psicologia da Educação

1982

CONHECIMENTO, VIDA E EDUCAÇÃO

Sônia Borges Vieira da Mota

A minha mãe,
minha mestra e grande incen
tivadora de meus estudos.

Agradeço a orientação solidária e entusiástica da professora Maria Julieta Costa Calazans.

Agradeço a Universidade Federal de Goiás por me ter propiciado a oportunidade de realizar este curso de Mestrado.

SUMÁRIO

	Pág.
RESUMO.....	07
INTRODUÇÃO.....	09
CAPÍTULO 1: SENSO COMUM EM GRAMSCI.....	16
CAPÍTULO 2: CARACTERIZANDO A REALIDADE.....	29
2.1. Nas Invasões de Goiânia.....	29
2.2. Vida e Educação na Fala das Mulheres.....	36
CAPÍTULO 3: EDUCAÇÃO E SENSO COMUM.....	62
3.1. Observações Preliminares.....	62
3.2. A Intervenção Educativa Face ao Senso Comum das Mulheres.....	67
3.3. Considerações Críticas.....	91
CONCLUSÃO.....	107
SUMMARY.....	118
BIBLIOGRAFIA.....	120

RESUMO

Este trabalho - *Conhecimento, Vida e Educação* - é o desenvolvimento de uma reflexão sobre a prática educacional, genericamente tomada. Enfoca a importância de que, no exercício dessa atividade, não se deixe de levar em conta as concepções de mundo e as circunstâncias de vida daqueles sobre os quais deve incidir um processo educativo, destacando-se, sobretudo, a íntima correlação entre o universo de idéias de um grupo social e suas circunstâncias concretas de vida.

A aplicação dos procedimentos metodológicos previstos para verificações concernentes aos pressupostos que haviam inspirado o tema da dissertação determinou uma evolução dessa temática inicial para uma abordagem muito mais genérica e abrangente, dentro da qual permaneceu, evidentemente, o problema inicial. Desde logo tornara-se bem claro que a discussão sobre o ensino da psicologia só adquiriria sentido e consistência se situado num plano muito mais amplo.

Assim, procurou-se mostrar, ao longo da dissertação, que, não só no caso da psicologia, mas para qualquer tarefa didático-pedagógica, é indispensável que o agente educacional participe, isto é, conheça, pelo menos mediante uma aproximação momentânea, a realidade com a qual deve trabalhar.

Isso, é claro, se se projeta a educação, não como processo de dominação ideológica, mas como instrumento que deve colaborar na elaboração e difusão de uma *nova cultura*, no sentido proposto por Gramsci. Se se acredita que um *senso comum* renovado por um processo educacional adequado, será ca

paz de favorecer, pela intervenção mais efetiva das massas nos processos sociais, o trabalho de construção de uma nova organização político-cultural.

Do ponto de vista da apresentação, este estudo coloca, em primeiro lugar, uma síntese de aspectos do pensamento de Gramsci, que fundamentam a reflexão e a crítica aqui expressas.

Em seguida, procura-se indicar, através de transcrição de *falas* das mulheres das classes populares de Goiânia e outras referências, um pouco da vida e do pensamento desse grupo social. Logo depois, apresenta-se a situação dessas mesmas mulheres como participantes de uma intervenção educativa planejada em seu benefício.

Para finalizar, propõem-se reflexões gerais sobre a educação, a título de elementos que possam constituir pistas que venham a contribuir para que a educação se desenvolva como um processo que venha favorecer o desenvolvimento de uma sociedade na qual as determinações do coletivo estejam na base das iniciativas individuais.

O que supõe que se abra, nos processos educacionais, um lugar para o aparecimento das idéias que constituem o pensamento das camadas mais amplas da população brasileira, mesmo porque estas é que guardam a correlação mais estreita com as questões maiores que dizem respeito à própria sobrevivência do povo brasileiro.

INTRODUÇÃO

O estudo aqui apresentado liga-se à atividade acadêmica que, há doze anos, venho desenvolvendo na Faculdade de Educação, na disciplina Psicologia Educacional, Curso de Licenciatura.

Tem chamado minha atenção o fato de que nessa disciplina, que integra um currículo destinado especificamente a formar, como professores, toda sorte de profissionais - médicos, assistentes sociais, matemáticos, especialistas em história, ciências, etc. - sejam transmitidas concepções pedagógicas que talvez não correspondam às necessidades da imensa maioria da população à qual esses profissionais, em sua condição de educadores, vão atender.

A clientela dessa Faculdade da Universidade Federal de Goiás encaminha-se, em grande parte, para o magistério em escolas públicas da capital ou do interior, freqüentada, em geral, por crianças de famílias pobres, de vez que, como se sabe, estas representam parcela significativa da população do Estado de Goiás.

Os cursos sobre o desenvolvimento da criança, do adolescente, aqueles que versam sobre aprendizagem, etc., desenvolvem-se ali, como aliás, costuma ocorrer em outras faculdades, tendo como conteúdo exclusivamente as teorias psicológicas mais correntes no momento. Atualmente, a psicanálise, as teorias comportamentistas e as culturalistas ocupam um plano destacado. Essas grandes teorias, que propõem explicações gerais sobre os processos psíquicos, podem ter, é claro, um maior ou menor valor em qualquer contexto e assim sempre servir de auxílio ao professor no exercício da sua tarefa. Por

isso, sua importância é amplamente reconhecida, nunca se contestando, portanto, a sua presença nos cursos de formação do professorado.

Pode-se, entretanto, verificar que essas teorias, muitas vezes, explicam os comportamentos através de generalizações estabelecidas a partir da compreensão de problemas que não são comuns ao conjunto da sociedade, mas próprios e típicos de determinadas classes sociais. Refletem, muito frequentemente, problemáticas bem particularizadas do mundo burguês, que tomam por base. O que transparece, por exemplo, na focalização, quase exclusiva, das atenções da psiquê individual. Freud, por exemplo, muitas vezes, é criticado por não ter considerado as determinações sócio-econômicas da doença, baseando sua etiologia da neurose no circunscrito âmbito da família. Sem levar em conta a relação dialética entre as formas sociais de produção e os tipos de família a elas correspondentes, tratou essas formas familiares de modo supra-histórico, como se fossem expressões de conflitos instintivos universais do homem.

Mas a evolução do conhecimento, verificada neste século, mostra a insuficiência de semelhante postura teórica. E assim, a propósito, por exemplo, da psicologia ou das psicologias que se ensina aos professores, pode-se formular algum questionamento. Pode-se perguntar, por exemplo, até que ponto - em se tratando da formação de professores que vão atuar junto às camadas mais desfavorecidas - será de fato aconselhável o estudo dessas teorias que guardam uma relação tão longínqua com o meio em que trabalharão? Não precisariam ser, se não substituídas, pelo menos complementadas por outras? Não será, também, indispensável para o educador, para os professores em geral, uma maior aproximação do homem comum, para saber quem ele é, ou como ele vive a sua realidade? Que sabem os professores brasileiros, em geral, sobre a identidade do homem operário, seus conhecimentos e a eficácia prática desses mesmos conhecimentos? Que sabe o meio acadêmico brasileiro, em geral, sobre aquelas concepções mais correntes nas classes populares, norteadoras, portanto, do comportamento e das atitudes da imensa maioria da população em todo o país? Será desejável que as intervenções educativas continuem a se

processar tomando por base, exclusivamente, noções científicas, como se somente nelas se contivessem conhecimentos úteis? Além de tudo, esse saber científico, - muitas vezes precariamente transmitido e assimilado -, que eficácia transformadora pode assumir, já que, em geral, é artificialmente e autoritariamente justaposto àquele que já existe, sem condições, portanto, de interferir sobre os comportamentos, ou mesmo se fundir com aquele outro saber tão sedimentado pela tradição e pela experiência?

Assim, no âmbito das preocupações da minha prática profissional - enquanto professora de psicologia educacional - julguei que seria necessário investigar como as mães pertencentes às camadas populares pensam e procedem na criação de seus filhos. Como educam aquelas crianças sobre as quais, em última instância, vão se refletir os ensinamentos que ministramos na Licenciatura: afinal essas crianças são os alunos dos nossos alunos.

Considerando que toda ação pedagógica, sistematizada ou não, reflete suas ligações imediatas com as condições objetivas da situação humana em que aparece. Convencida de que a própria imagem da infância varia conforme a classe social, determinando regras pelas quais os adultos se orientam para reger a sua educação, propus-me a aprender, entrevistando um grupo de mães, suas concepções sobre a educação de filhos. Escolhi esse grupo junto à população mais pobre de Goiânia, junto a mães cujo saber tem como fonte principal a experiência, tanto aquela mais pessoal como a do grupo ao qual pertencem. Saber arraigado, transmitido de geração a geração, mais pelo gesto que pela palavra.

Hoje têm se multiplicado pesquisas voltadas para os mais diversos aspectos do saber popular: medicina caseira, técnicas primitivas de agricultura, conhecimentos de botânica, meteorologia, piscicultura etc. Aqui o interesse se voltou para o conhecimento do "saber-fazer" de mães que se situam nas populações subalternas. Como se poderá ver, pelas entrevistas expostas mais adiante, as circunstâncias próprias da vida dessas mulheres refletem-se em seu pensamento, dando-lhe uma configuração bem específica. Sobre cada tema da existência cotidiana: comer, dormir, passear, amar, trabalhar ou criar os filhos, expressam uma originalidade no seu modo de

existir e atuar no mundo.

Da investigação planejada, esperavam-se os subsídios básicos para o objetivo visado neste estudo: uma reflexão sobre o trabalho educacional, principalmente aquele que se reporta às classes populares, tendo em vista compreender, entre outros aspectos, a importância que assumem, em tais procesos, os conhecimentos típicos do *sensu comum*.

Tal verificação tornou mais patente a importância de que o processo educacional não continue a ignorar esse aspecto da nossa realidade, mesmo porque se pode ver que, em várias circunstâncias, o comportamento dessas mães é o único permitido pelas suas condições objetivas de vida. Talvez também por isso se verifique que, embora muitas vezes radicalmente diversas dos hábitos fundados em critérios científicos, muitas práticas populares resistem ao tempo, passando de geração em geração. E, se muitas delas resistem mesmo a insistentes ensinamentos, não será porque representam, também, soluções efetivamente boas e eficazes?

Para o aprofundamento da reflexão, para a sustentação teórica da problemática que aqui interessa, as idéias de Gramsci sobre o *sensu comum* pareceram ser o referencial mais adequado. De sua contribuição filosófica sobre educação, foram aproveitadas, principalmente, idéias sobre a importância do conhecimento, das concepções próprias das classes subalternas. O pensamento destas classes representa, segundo seu ponto de vista, um fator a ser considerado no processo de evolução cultural e política de um povo, a qual só pode ocorrer a partir da crítica, tanto das concepções do *sensu comum*, como daquelas que integram o pensamento científico mais desenvolvido.

Ressalta, entretanto, que, para isso, grande importância deve ser conferida aos processos educacionais, cujo principal objetivo deveria ser o de favorecer a formação de consciências críticas, a fim de que o "povo" possa perceber melhor seus interesses mais gerais e históricos. Isso significaria, para os dominados, uma tomada de consciência de si mesmos. Tal perspectiva supõe, entretanto uma visão da educação que, incompatível com o autoritarismo pedagógico, favoreça a reflexão sistemática e crítica das classes populares sobre o

seu próprio saber.

Além das idéias de Gramsci que sustentam esse trabalho, foram também importantes as contribuições de outros autores para o tratamento de assuntos mais específicos. Assim, Luc Boltanski, M. Canevacci e também vários pensadores brasileiros, para a parte relacionada às questões sócio-econômicas Raymundo Arroyo, Fernando H. Cardoso, Paulo Renato de Souza, etc.

O pensamento de Marx também marca o trabalho, principalmente por sua condição de inspirador de Gramsci.

Para situar de modo mais objetivo a investigação, decidi estabelecer, como uns dos seus momentos, a observação de uma intervenção educativa que incidiria sobre um grupo de mulheres previamente entrevistadas por mim. Reflexões críticas sobre essa intervenção, subsidiadas pelos dados obtidos nas entrevistas, viriam enriquecer este trabalho, que assim poderia se ilustrar com aspectos bem concretos da prática pedagógica. Aqui, fui guiada pelo pressuposto de que, em aspectos essenciais, como por exemplo, na atitude que os professores têm em relação aos alunos, o caso em questão não teria características muito diferentes daquelas apresentadas pelas intervenções educativas de modo geral.

Para a observação referida, entre outras possibilidades, pareceu-me campo adequado - e compatível com as limitações decorrentes da natureza deste trabalho - uma das atividades promovidas pela Fundação Legião Brasileira de Assistência (F.L.B.A.)¹, - um trabalho sócio-educativo desenvolvido

¹. Embora para esta análise, enquanto tal, tenha um significado muito relativo a instituição promotora das atividades educativas observadas, devo dizer que a Fundação Legião Brasileira de Assistência é uma entidade de caráter assistencial, com representação em todos os estados do Brasil. Fundada em 1942, foi integrada, em 1969, ao Ministério de Previdência Social. Mantém desde sua fundação o objetivo de "proteção à maternidade, infância e adolescência". (Estatutos da L.B.A. de 27 de maio de 1979).

Para suas atividades conta com recursos governamentais, bem como com outros que obtém mediante convênios com entidades prestadoras de serviços da mesma natureza.

A intervenção educativa observada, vincula-se ao "Programa de Assistência à Mãe Gestante", desenvolvido há trinta e três anos pela "Divisão de Serviços Social" da L.B.A. Basicamente orientado para a distribuição de leite e enxoval para bebês, esse Programa de Goiânia, conforme expressa o documento "Operação Modular Básica - Grupo de Gestantes" (D.S.S. 1978, p.3) sentiu necessidade de imprimir à atividade um sentido educativo promocional, o que deu origem ao trabalho de "grupo" aqui referido.

pela Divisão de Serviço Social. Esta divisão atende a mulheres - especificamente a gestante - provenientes da população mais pobre de Goiânia, já que o critério básico para a seleção dessas mães é o de não terem ultrapassado uma renda mensal familiar *per capita* de Cr\$ 1.000,00 (1980).

Periodicamente a F.L.B.A. arregimenta grupos que freqüentam tais atividades sócio-educativas durante três a quatro meses: semanalmente em dias determinados, as mulheres comparecem à sede da instituição, onde recebem uma quota de leite e permanecem cerca de 4 horas. Têm ali aulas de costura - quando confeccionam um enxoval de bebê que lhes será doado - e participam de reuniões com agentes educacionais.

Tendo em vista os prazos estabelecidos para este trabalho, optei por uma amostra intencional: três dos grupos atendidos pela F.L.B.A., cada um com cinte elementos. Com esses grupos, estive em contato de maio a dezembro de 1980, no horário da sua permanência na F.L.B.A.

Desse contato, destaco dois momentos:

— *As entrevistas:* antes que se iniciassem as atividades educativas, entrevistei longamente nove mulheres, três representantes de cada grupo acompanhado. Nessa oportunidade, procurei aprender suas concepções sobre ciração de filhos.

As mulheres entrevistadas foram escolhidas entre aquelas que primeiro se ofereceram para participar de meu trabalho, - cuja finalidade lhes havia sido explicada - tendo eu optado pelas que tinham mais filhos.

— *A observação:* iniciada a programação sócio-educativa, passei a freqüentar, junto com as mulheres, todas as atividades. Na hora da constura, quando se sentavam em pequenos grupos, mantínhamos conversas informais, ou melhor, eu participava de sua conversação, pois, enquanto costuravam, falavam de assuntos gerais; nas reuniões educativas - após a costura -, buscava observar e registrar as práticas educacionais dos agentes: os métodos didático-pedagógicos, o conteúdo transmitido e, principalmente, sua postura em relação ao pensamento, às concepções de vida das mulheres participantes, sobretudo em relação a determinados aspectos que, a partir das entrevistas, eu verificara serem os de seu maior in

Assim, obtive informações de duas fontes distintas : as falas das mulheres nas entrevistas e a observação das reuniões.

Julguei oportuno colocar, na primeira parte deste trabalho, minha compreensão do pensamento de Gramsci, no que se refere à reelaboração a que procedeu sobre o conceito de *senso comum*. Pelo projeto gramsciano de construção de uma *nova sociedade*, para que a mesma possa se efetivar, faz-se necessária uma revolução cultural, e não só mudanças no modo de produção. Propugna que essa revolução deve se basear na reconstrução do *senso comum popular* que destituído de suas características, de incoerência e passividade, surge como expressão das necessidades das massas e, como tal, passa a ser elemento regulador do *novo conformismo*, ou seja, do novo modo de vida exigido pelas mudanças sociais.

Descrevo aspectos da situação sócio-econômica do grupo de mulheres, sujeito da investigação, no primeiro item do segundo capítulo. Em seguida, passo ao relato de suas falas. Devido à sua densidade de conteúdo e expressividade, essas falas representam elementos indispensáveis para a reflexão aqui propostas, seja para a análise da intervenção educativa de que as mulheres participaram, seja para a reflexão como um todo.

No terceiro capítulo coloca-se o pensamento das mulheres em relação aos temas que me pareceram ser os mais enfatizados durante as entrevistas - relações com o corpo, família, trabalho, escola e religião -, e também um relato, apenas descritivo, do que foi a atuação da intervenção face a esses mesmos aspectos. Seguem-se considerações críticas sobre a intervenção, considerada como processo cuja intenção é a de *elevação cultural* do grupo.

Da conclusão consta uma reflexão sobre educação das classes subalternas e *senso comum*, subsidiada, agora, não só por elementos teóricos, mas também pelos oferecidos pelo trabalho empírico.

CAPÍTULO 1

SENDO COMUM EM GRAMSCI

No contato com as mães escolhidas para o estudo relativo às concepções sobre "criação" de filhos, pude verificar, desde logo, que essa tarefa exige delas um posicionamento relativo às mais diversas questões concernentes à vida familiar e social.

Ainda que não tenham uma explicação teórica para seu modo de proceder, ou não consigam justificar coerentemente os seus pontos de vista, pode-se depreender, do convívio com essas mulheres, que elas possuem concepções de mundo e de vida cujas peculiaridades se revelam em todas as suas palavras, nas atividades em geral e são particularmente manifestas em suas atitudes com relação aos filhos; no seu modo de exercer a autoridade, de educá-los para o trabalho, de promover sua formação religiosa, moral ou política, no comportamento familiar, enfim, em todos os momentos da vida cotidiana.

Não sendo tão atingidas pela influência das concepções "cientificamente elaboradas", como as pessoas que integram outras classes sociais, essas mães, como se poderá notar nas entrevistas, preservam muito o legado das tradições. Mas, chama sobretudo a atenção a íntima relação entre seu modo de pensar e suas condições objetivas de vida, com o mundo da sua prática e das suas necessidades. Assim, pode-se percebê-las também fortemente impregnadas pela influência do grupo social a que pertencem. Parece aí, mais perceptível que

em outras classes, aquele fundo comum de representações constituído por um [certo complexo de idéias que, aceitas e defendidas por todos, constituem o que se chama o seu sensu comum.

Gramsci considerou o estudo do (sensu comum) - (conjunto de concepções mais correntes em qualquer grupo social) - como de importância primordial quando se quer aprofundar o conhecimento de grupos humanos determinados.

Os estudiosos dos fenômenos sociais não revelavam, antes, interesse particular por esse aspecto. Mas, após sua elaboração por Gramsci, o sensu comum assume caráter de instrumento epistemológico privilegiado. Principalmente, quando se trata da análise de formas de pensamento próprios a grupos sociais com características específicas.

Rotuladas de "opinião", as concepções do sensu comum eram vistas até mesmo negativamente, como destituídas de qualquer fundamento, e portanto de valor, devendo ser sempre "corrigidas" pelas ciências. Depois de Gramsci, de suas considerações teóricas a respeito, começou-se a percebê-las como um objeto de estudo indispensável para a verificação das experiências, reações e anseios mais gerais de um grupo social. Hoje muitos consideram que o sensu comum guarda um valor peculiar, pelo tipo de formação que o caracteriza: suas marcas de "concretude", de relação com a vida, conferem-lhe a possibilidade de espelhar a quotidianidade do grupo social, a qual se refere. Espelhar em aspectos particulares, não estruturados, é certo, mas nem por isso menos significativos do que aqueles revelados nas elaborações mais rigorosas. E, em se tratando do conhecimento do (povo), tomado, conforme a conceituação de Gramsci, como "o conjunto das classes subalternas e instrumentais de toda forma de sociedade até agora existente"¹ -, nem há outro caminho. Isto porque, não dis

¹. GRAMSCI, Antônio. *Literatura e Vida Nacional*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, p. 184.

pondo as classes subalternas², principalmente as populações mais pobres, de condições para chegar a elaborações conceituais mais complexas, como as filosóficas propriamente ditas, ou as científicas, só nas manifestações do seu *senso comum* é possível captar seu pensamento e apreender elementos reveladores de suas necessidades mais profundas.

Gramsci faz uma distinção bastante clara entre o que chama de *senso comum* e as formas mais elaboradas de pensamento: "Talvez seja útil distinguir praticamente a filosofia e o *senso comum*, para melhor indicar a passagem de um momento a outro. Na filosofia, destacam-se, notadamente, as características de elaboração individual do pensamento; no *senso comum*, ao invés, as características difusas e dispersas de um pensamento genérico de uma certa época e de um certo ambiente popular"³. O *senso comum* não é, portanto único, podendo coexistir vários "sensos comuns": um *senso comum* operário, um *senso comum* camponês, um *senso comum* intelectual, etc., de vez que as circunstâncias ambientais atuam sobre o mesmo.

"No *senso comum*, pode-se encontrar tudo que se quiser"⁴, observa Gramsci, elementos da realidade presente e sobrevivência arcaicas. Destacam-se formações religiosas, crenças, etc. As condições de sua elaboração não permitem que seja um conjunto de idéias sistematizado e homogêneo. Ao contrário, "seu traço fundamental e mais característico é o de ser uma concepção, (inclusive nos cérebros individuais), de sagregada, incoerente, inconsequente, adequado à posição social e cultural das multidões, das quais é a filosofia"⁵. Pro

². Segundo a leitura que me foi possível fazer dos escritos de Gramsci, ele compreende a sociedade como dividida em classes que se formam com base na sua função no modo de produção. Utiliza, então, as expressões: classes subalternas, massas populares, proletariado, populações subalternas, povo, numa acepção bastante ampla referindo-se à classe dominada. Fica implícita também uma contraposição desta com a classe dominante. V.:

GRAMSCI, Antônio. *Concepção Dialética da História*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

BUCCI GLUCKSMANN, Christine. *Gramsci e o Estado*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980.

³. GRAMSCI, Antônio. *Concepção Dialética...* p. 18

⁴. Ibidem, p. 146

⁵. Ibidem, p. 143

duto histórico em permanente evolução, o *sensu comum* sofre continuamente modificações, mais ou menos profundas, que correspondem às condições sociais mais amplas dentro das quais se forma. Estas transformações não são imediatas, caracterizam-se por uma certa lentidão, e nunca são totais, pelo que concepções novas e antigas coexistem. Daí a pluralidade e mesmo discordância das idéias que o integram, decorrência do seu caráter histórico e da sua sujeição às especificidades do grupo social no qual se radica.

As concepções do *sensu comum*, ao lado das filosóficas e das científicas, constituem os componentes estruturais de qualquer cultura. Assim sendo, não podem ser vistas como algo estático, mas como "em processo", parte integrante de uma realidade dinâmica e complexa. Não se pode isolar, pois, para efeito de estudo, as concepções do *sensu comum* das condições concretas em que se constituem. Condições sempre marcadas por uma pluralidade de fatores: peculiaridades dos reursos naturais, formas de organização social e distinções regionais. Por conseguinte, do mesmo modo que os estudos cujo objeto são as concepções teóricas sofisticadas, a análise do *sensu comum* de qualquer grupo social envolve sempre o conhecimento das circunstâncias materiais nas quais se dá a sua produção.

Aliás, hoje em dia, geralmente se concorda em que, em qualquer caso, "a produção de idéias, de representações e da consciência está, em primeiro lugar, direta e intimamente ligada à atividade material e ao comércio material dos homens"⁶. Reconhece-se, em geral, que a consciência de cada homem expressa o fragmento social de que ele faz parte, sua posição de classe, assim como sua herança cultural mais remota. Daí decorre que cada cultura, para ser compreendida, deve ser considerada em si mesma, a partir do próprio grupo que a produz, no ambiente e condições que são os seus. Conforme bem destacou Marx, "devemos lembrar a existência de um primeiro presuposto de toda existência humana, e portanto de toda a his

⁶. MARX e ENGELS. *A Ideologia Alemã*. Lisboa, Martins Fontes, 1979, p. 25.

tória, a saber, que os homens devem estar em condições de poder viver a fim de fazer história. Mas, para viver, é necessário, antes de mais nada, beber, comer, ter um teto onde se abrigar, vestir-se, etc. O primeiro fato histórico é pois, a produção dos meios que permitem satisfazer essas necessidades. A produção da própria vida material; trata-se de um fato histórico, de uma condição fundamental, de toda a história, que é necessário, tanto hoje como há milhares de anos, executar dia a dia, hora a hora, a fim de manter os homens vivos"⁷.

Isto porque, obrigados a trabalhar a natureza, os homens defrontam-se com condições objetivas que possibilitam e mesmo exigem um saber que lhes permita fazer frente às exigências da sua vida. Assim, em todos os tempos, não só os sábios, mas todos os homens, praticaram observações e ensaiaram técnicas de atuação sobre a realidade, criando instrumentos de ação e explicações racionais sobre a vida e sobre o mundo. Determinadas populações, em condições favoráveis, chegam a elaborar concepções sofisticadas como forma de suprir suas necessidades, enquanto outras, presas por injunções limitadoras, podem ter prejudicado o seu potencial criativo.

Sempre atento à importância da atividade prática dos homens, mesmo dos detalhes aparentemente simples da sua vida, Gramsci chama atenção para o fato de que "não existe atividade humana da qual se possa excluir toda atividade intelectual, não se pode separar o homo-faber do homo-sapiens"⁸. E, vai além, "é preciso demonstrar que todos são filósofos, definindo os limites e as características dessa filosofia espontânea, peculiar a todo mundo..."⁹.

Gramsci mostra que as concepções populares (o *senso comum popular*) são importantes porque, expressando condições

⁷. MARX e ENGELS. Id. et. ibid., p. 32

⁸. GRAMSCI, Antônio. *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro, civilização Brasileira, 1978, p.7.

⁹. GRAMSCI, Antônio. *Concepção Dialética...* p. 11

de fato da vida dos homens, estão, por isto mesmo, enraizadas nas suas consciências. Por outro lado, "os grandes sistemas filosóficos podem ter se tornado *senso comum* de populações restritas (de todos os intelectuais), mas não têm eficácia direta sobre o modo de agir das grandes multidões. Não que sejam desprovidos de eficácia histórica, mas, sobre as massas populares, influem como força política externa, como elemento de subordinação a uma hegemonia exterior, que limita o pensamento original das massas populares de maneira negativa, sem influir positivamente sobre elas como fermento vital de transformação íntima do que as massas pensam embrionária e caoticamente com relação ao mundo e à vida"¹⁰.

A importância das crenças populares é compreendida quando se percebe que não são elaboradas de maneira arbitrária nem a partir de especulações abstratas. Os homens de ação prática sabem porque estão vivos, trabalham etc., e toda ação prática, ou seja, toda transformação da realidade, passa por um conhecimento, ainda que empírico, dessa realidade. E, esse conhecimento é diferente, mas não menos importante que o intelectual. É diferente porque se funda sempre na vivência, ou seja, no *sentir*, nas necessidades, nos desejos, enquanto as outras formas de saber, como as ciências e a filosofia, muitas vezes, nas suas formalizações e abstrações, deixam de preservar o indispensável vínculo com a realidade e, abandonando o "mundo da vida", não mais representam as aspirações mais gerais dos homens. Já as idéias que assumem a consistência de crenças populares sempre remetem ao concreto e às necessidades de amplos segmentos populacionais. Daí sua solidez e também sua influência duradoura sobre a vida dos grupos que as produzem. Uma influência que não é imposta, mas espontânea e por isso mesmo imperativa e dificilmente abalável, ao contrário do que se passa com idéias forjadas apenas a partir de elucubrações abstratas.

Gramsci comenta: "o erro do intelectual está em acreditar que se possa saber sem compreender e, principalmente ,

¹⁰. GRAMSCI, Antônio. *Concepção Dialética* ... p.44

sem sentir e estar apaixonado (não só pelo saber em si, mas também pelo objeto do saber), isto é, em acreditar que o intelectual possa ser um intelectual (e não um mero pedante), mesmo quando distinto e destacado do povo-nação, ou seja, sem sentir as paixões elementares do povo"¹¹.

No entanto, o próprio Gramsci observa que, embora o homem da massa seja um filósofo, não pensa com método, não encadeia com coerência os elementos da sua reflexão, de modo a poder chegar a uma visão de mundo elaborada criticamente, que lhe permita assumir um papel consciente e ativo na produção de sua própria história e do mundo. Pode-se verificar, nas concepções do *senso comum*, elementos "conservadores" e elementos "progressistas": "Também nessa esfera devem-se distinguir diversos extratos: os fossilizados, que refletem condições de vida passadas, e que são, portanto, conservadores e reacionários; e os que são uma série de inovações, freqüentemente progressistas, espontaneamente determinadas por formas e condições de vida em processo de desenvolvimento e que estão em contradição (ou apenas são diferentes) da moral dos extratos dirigentes"¹².

Idéias "conservadoras" ou "reacionárias" se caracterizam como tal por conter traços tais como: - fatalismo, a historicidade, individualismo, parcialidade, religiosidade, anacronismo - próprios de um pensamento pouco crítico. Por isso mesmo, no caso das classes subalternas, suas concepções, marcadas por esses aspectos, não favorecem o reconhecimento das causas que determinam sua situação de opressão, nem a imaginação dos meios para uma libertação.

Já o pensamento progressista se desenvolve a partir de uma visão mais global, histórica, coerente, menos idealista, marcada por um espírito coletivista, características que facilitam a compreensão crítica dos processos sociais.

No *senso comum* das massas populares, tendências reacionárias e progressistas se mesclam. Mas, Gramsci acena com a idéia da elaboração de um *novo senso comum*, fruto de

¹¹. GRAMSCI Antônio. *Concepção Dialética...* p. 139

¹². GRAMSCI, Antônio. *Literatura e...* p. 185

uma reflexão crítica, com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequada aos interesses populares. "Quando a concepção de mundo não é crítica e coerente, mas ocasional e desagregada - diz ele - pertencemos simultaneamente a uma multiplicidade de homens massa; nossa própria personalidade é composta de maneira bizarra: nela se encontram elementos dos homens das cavernas e princípios das ciências mais modernas e progressistas, preconceitos de todas as fases históricas passadas, grosseiramente localistas, e intuições de uma futura filosofia que será própria do gênero humano mundialmente unificado. Criticar a própria concepção do mundo, portanto, significa torná-la unitária e coerente e elevá-la até o ponto atingido pelo pensamento mundial mais desenvolvido"¹³.

O *novo senso comum* deverá surgir dos elementos constitutivos do *velho senso comum*: de seus elementos "progressistas" e mesmo daqueles que, articulados em torno dos interesses das classes dominantes não são inerentes a eles, e podem ser reelaborados e desenvolvidos nos seus aspectos válidos, passando a se constituir em *bom senso*. Este seria o único meio, inclusive, de se conseguir realizar uma teoria prática e uma prática teórica. Impossível não se pensar aqui nas palavras de Mao¹⁴, quando afirmava que os homens cultos não teriam que fazer outra coisa senão devolver ao povo, de maneira organizada, o que o povo oferece de maneira desorganizada. Gramsci parece concordar, até certo ponto, com estas ideias, e as reelabora quando enfatiza: "na atividade real do homem também está contido o conhecimento, que só na atividade real do homem é conhecimento real, e não escolaticismo"¹⁵.

Esse seria o trabalho constitutivo de uma *nova cultura*

¹³. GRAMSCI, Antônio. *Concepção Dialética...* p. 12

¹⁴. MAOTSETUNG. *Intervenções nos Colóquios sobre Literatura e Arte, em Yenan*. Pequim, Edições em Línguas Estrangeiras, 1968, p.96

¹⁵. GRAMSCI, Antônio. *Cadernos do Cárcere*, Turim, 1975, pg. 1271, apud BANDALONI, Nicola. *Liberdade Individual e Homem Coletivo em Antônio Gramsci*. In: INSTITUTO GRAMSCI. *Política e História em Gramsci*, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979, pg. 19

ra¹⁶ (um *novo senso comum*). Trabalho essencialmente crítico, que se desenvolveria sobretudo a partir das criações do espírito popular - tomadas por Gramsci como denominador comum a todas as suas investigações - e que constituem o núcleo ideológico que a cultura hegemônica não consegue absorver ou anular. A partir desse trabalho, novas formas de consciência podem se constituir, na medida em que as massas populares, adquirindo consciência de seu ser social, da sua própria força e do seu próprio devenir, substituam aquelas que reproduzem relações de servidão. Revolução Social e renovação cultural seriam então um mesmo processo.

Para Gramsci, "toda revolução foi precedida de um intenso trabalho de crítica, de penetração cultural, de impregnação de idéias através dos agregados de homens, refratários a princípio e apenas preocupados em resolver dia a dia, hora a hora os seus próprios problemas econômicos e políticos sem laços de solidariedade com os outros que se encontram nas mesmas condições que eles"¹⁷.

O desenvolvimento cultural, na visão de Gramsci, se dá, portanto, de maneira articulada com a satisfação dos interesses e necessidades das grandes massas populacionais. Daí a sua crítica à cultura burguesa.

A construção de uma *nova cultura* estaria ligada, de modo dialético, a um *novo modo de vida*, a um *novo conformismo*¹⁸. Rejeitando a noção positivista de cultura como saber enciclopédico, Gramsci a concebe como conjunto dos modos de vida, comportamentos, valores etc. Criar uma *nova cultura* não significa, pois, "descobrir verdades originais e nem mesmo

¹⁶. Nos escritos de Gramsci a terminologia *nova cultura*, assim como *novo conformismo*, *nova educação*, *nova sociedade* etc, remete sempre à idéia de uma sociedade com características coletivistas.

¹⁷. GRAMSCI, Antônio. "*Socialismo e Cultura*" Il Grito del Popolo, 29 de Janeiro de 1916, assinado Alfa Gama, em Scritti, pg.17. Apud. MAGGIORI, R. e DOMINIQUE, G. *Ler Gramsci*. Lisboa, Iniciativas Editoriais, 1979, p.102.

¹⁸. Ampla discussão sobre *conformismo* em Gramsci pode ser encontrada em: BODEI, Remo. Gramsci: Vontade, Hegemonia, Racionalização. In: INSTITUTO GRAMSCI. *Política e História em Gramsci*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1971, 71-117 pp.

introduzir *ex-novo* uma ciência na vida individual de todos, mas inovar e tornar crítica uma atividade já existente¹⁹. Seria, antes, sinônimo de crítica à atual civilização, ao atual modo de vida, de forma que um *novo conformismo* se oponha ao anterior, ao falso *conformismo*, que consiste na adaptação a idéias feitas e costumeiras, e ao conformismo artificial, fictício, criado superficialmente para servir aos interesses das classes dominantes.

O *conformismo* gramsciano é pensado como uma submissão de todos a um modo de vida que seja adequado ao modo de produção, aquele que for mais útil para o novo tipo de sociedade que se quer construir. Gramsci fala da "luta cultural (e não só cultural) que é necessário travar para que os homens se conformem segundo o conformismo racional, isto é, a dequado à necessidade, ao mínimo esforço para obter um resultado útil"²⁰.

Percebendo que nas sociedades modernas, dentro de certos limites, o processo de estandarização dos indivíduos é irreversível, Gramsci propugna por esse *novo conformismo*. Acredita que, embora inclua também esse traço negativo, pode vir a ser, ao lado de outras características exigidas pela transformação social, um instrumento de libertação.

Uma *nova cultura*, - já dotada de alguma difusão, pois que ligada à vida prática - acarretando um *novo conformismo*, surgiria então como um *senso comum renovado*. As características deste último seriam básicas para a constituição de uma organização social que assuma o coletivo como um dado, tornando-o uma condição não constritiva, da qual possa emergir a consciência de indivíduos que auto-dirijam suas vidas. Isso porque a cultura passa a ser pensada como a consciência de si próprio, do contexto no qual se está inserido, da realidade histórica de que se é parte.

Mas Gramsci chama a atenção para o fato de que a conquista de um *novo senso comum* não pode ser levada a cabo por evolução espontânea. Salienta o papel da educação nesse pro

¹⁹. GRAMSCI, Antônio. *Concepção Dialética...* p.20

²⁰. GRAMSCI, Antônio. *Literatura e...* p. 30

cesso e aponta o caráter pedagógico de toda relação social. Concebendo a educação como "uma luta contra os instintos ligados às funções biológicas elementares, contra a natureza, para dominá-la e criar o homem adequado à sua época"²⁰, instrumentaliza suas idéias de que o homem deve ser *conformado* a um modelo social: "somos todos conformistas de alguns conformismo, somos todos homens massa ou homens coletivos. Pela própria concepção do mundo, pertencemos a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que partilham de um mesmo modo de pensar e de agir"²¹.

Os elementos e informações concretas de que Gramsci dispunha, na prisão, sobre a vida cultural de sua época eram bastante escassos. No entanto, enfatiza reiteradamente, que considera de extrema importância o estudo concreto da organização cultural que movimenta o mundo ideológico e seu funcionamento prático, quando se pretende conhecer um *povo*. Isto porque a formação de um *novo senso comum* aponta não só para a elaboração, mas também para a difusão de uma *nova* concepção de mundo. É sob essa perspectiva que se comprova a importância das organizações sociais: escolas, jornais, igreja, instituições jurídicas, família, sindicatos, literatura etc. Gramsci sempre contestou aqueles que lhe pareciam subestimar o papel da educação e da luta cultural: "a cultura é um privilégio, a escola é um privilégio. Todos os jovens deveriam ser iguais perante a cultura"²². Com base na sua experiência política concreta, aponta o papel pedagógico de todo o conjunto de atividades teóricas e práticas exercidas pelas instituições sociais: "a relação pedagógica não pode ser limitada às relações especificamente escolásticas, através das quais

²⁰. Traduzido do original espanhol: "la education es una lucha contra los instintos ligados a las funciones biológicas elementales, una lucha contra la naturaleza, para dominarla y crear el hombre adecuado a su época."V.:

MANACORDA M. A. El princípio educativo en Gramsci. Salamanca, Sigüeme, 1977, p. 150.

²¹. GRAMSCI, Antônio. *Concepção Dialética...* p. 12

²². GRAMSCI, Antônio. "Scritti Giovanili", Torino, 1958. Apud GLUCKSMANN C. Op. cit. p. 491

as novas gerações entram em contato com as antigas e absorvem as suas experiências e os seus valores historicamente necessários, amadurecendo e desenvolvendo uma personalidade própria e culturalmente superior. Esta relação existe em toda a sociedade no seu conjunto e em todo indivíduo, com relação aos outros indivíduos, bem como entre camadas de intelectuais e não intelectuais, entre governantes e governados, entre elites e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguardas e corpos de exército. Toda relação de "hegemonia" é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica, não apenas no interior de uma nação entre as diversas forças que a compõem, mas em todo o campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais"²³.

Gramsci faz também referências específicas ao papel educativo da família, como instituição, nas revoluções culturais ou nas situações em que os sistemas sociais buscam estabelecer o consenso necessário para sua manutenção. Fornece um exemplo bastante elucidativo em sua análise do *fordismo*"²⁴. Mostra como esse movimento, tendo em vista a necessidade de disciplinar os instintos, reforçou a família: estimulou a monogamia (considerando que a caça às mulheres faz "perder" tempo), a virgindade, uma moral familiar rígida etc. Tal era a ética exigida da classe operária para a consolidação do regime político vigente, que deveria então ser vivida e, conseqüentemente, transmitida pela família. Do que deveria resultar, necessariamente, maior produtividade e maiores lucros.

Gramsci concebeu o cotidiano dos homens como uma permanente ação pedagógica e a vida em si mesma como um ensinamento. Pode-se ver em suas idéias um reforço ao questionamento dos processos educacionais que, como se sabe, muitas vezes fracassam em conseqüência de um distanciamento da

²³. GRAMSCI, Antônio. *Concepção Dialética...* p.37

²⁴. "FORDISMO": para Gramsci o *fordismo* se constituiu como uma "revolução", no sentido de que alcançou uma nova modalidade de organização da economia, embora com a limitação de que os produtores reais permaneceram em condições de subordinação e coerção.

vida dos educandos. Quando se trata das populações subalternas, esse distanciamento é ainda mais evidente e se torna motivo de preocupação, principalmente quando se atenta para o papel político de educação.

Dessa perspectiva, identificar as concepções, os modos de agir e de pensar de um grupo de mães de classe popular, verificar suas preocupações fundamentais, assim como os motivos determinantes dessas preocupações, me parece que é conhecer uma manifestação significativa do senso comum do grupo social a que pertencem. Levada a efeito essa investigação, dela decorrerão elementos indispensáveis para a consecusão de meu propósito de pensar a educação dos subalternos.

CAPITULO 2

CARACTERIZANDO A REALIDADE

2.1. Nas Invasões de Goiânia

Para possibilitar maior significado e nitidez às falas das mulheres, que deram oportunidade a este estudo, será apresentada aqui, antecedendo o relato das mesmas, uma descrição de aspectos da situação sócio-econômica do grupo. À luz de indicações, ainda que sumárias, sobre sua realidade concreta de vida, parece se tornar mais claro o sentido de suas palavras.

Passo, em seguida, à transcrição das falas que, nesse momento, aparecem sem interrupções, sem comentários, porque assim, me parece, expressam, mais e melhor que qualquer explicação que sobre elas se pretenda sobrepor, o modo das mulheres verem o mundo compreendê-lo e situar-se nele. Mais adiante já no outro capítulo, devido às finalidades gerais do estudo aqui proposto, essas mesmas falas retornarão. Ali, já não em sua íntegra, porque submetidas a uma categorização temática, estabelecida de acordo com o que pareceram ser as ênfases nos pronunciamentos do grupo.

As idéias que essas falas contêm expressam o pensamento de uma parcela das chamadas "populações marginais"¹. Na expressão de Fierens, populações integradas por "pessoas que são, para todos os efeitos, definidas como pessoas de necessidades, limitadas a um baixo nível, sem possibilidade, de reconhecer, elas mesmas, o seu ideal e sua esperança. Falta-lhes os meios, não podem responder às exigências que lhes são feitas e, em consequência, são tratados como culpados. Suscitam suspeitas e multiplicam-se sobre elas formas de controle. Incapazes de fazer valer uma outra identidade, são condenados a não ser outra coisa senão o que a sociedade impõe que sejam."²

O aumento progressivo dessas populações, principalmente nos grandes centros urbanos, é bastante notório. Sabe-se que esse fenômeno só se explica plenamente se situado no contexto sócio-econômico brasileiro, compreendido em sua globalidade. O padrão de desenvolvimento seguido pelo Brasil tem contribuído para disparidades na distribuição da renda, o que tem afetado profundamente as condições de vida de amplos seg

¹. Conforme Nun, "parafraseando um texto famoso de Marx, pareceria justo iniciar um discurso sobre marginalidade em nosso continente referindo-se ao fato real e concreto da miséria latino americana. E, sem dúvida, esse fato real e concreto não deixa de ser uma abstração que encobre uma realidade caótica de camponeses sem terras, de colonos submetidos à servidão, de migrantes rurais sem casa e sem trabalho, de desempregados e subempregados urbanos, de habitantes de favelas e *villas miserias*. Por isso, num primeiro momento, é necessário que a análise abandone o nível dos fenômenos percebidos, esforçando-se por aprender, mediante conceitos cada vez mais simples, o que, no meu entender, constitui a unidade subjacente de suas determinações básicas. Conhecidas estas, então, o retorno ao dado já não porá ante nossos olhos "uma massa caótica, mas um todo rico em determinações e relações complexas". V.:

NUN, José. Super População Relativa, Exercito Industrial de Reserva e Massa Marginal. In.: PEREIRA L. (org.). *Populações Marginais*. São Paulo, Duas Cidades, 1978, p. 134.

². FIERENS, F. et. al., "Les Pivots Culturels et les Soirées du Quart-Monde". In: *Revue Internationale d'action Communautaire*, Montreal, 2 (42) = 37 - 40, Automne, 1979, p. 31

mentos da população, que já não encontram possibilidade de se ocupar em níveis de produtividade e remuneração socialmente reconhecidos como adequados.³

Nos encontros que tive com as mulheres, cujas idéias me propus a estudar, fui percebendo, de forma cada vez mais nítida, as determinações da sua situação sócio-econômica sobre seu pensamento e modos de se comportar. Sua situação de classe, traduzida de modo vivo e eloqüente em suas formas de ocupação e em suas necessidades mais prementes, apareceu como que formando o pano de fundo das suas lembranças, permeando todos os seus projetos e, sem dúvida alguma, interferindo na sua maneira de ser com os filhos. Pelo teor de suas falas, comprova-se ao longo de todas as entrevistas, a importância da compreensão da problemática sócio-econômica que as envolve, para a realização do estudo aqui pretendido.

Não poderia, entretanto, ir muito a fundo e proceder a uma análise das condições de suas vidas, devido à própria natureza deste trabalho. Limitei-me a identificar alguns dados, relativos ao seu contexto material que, embora muito gerais, acreditei importantes para a compreensão de suas falas e mesmo de sua postura diante da vida.⁴

³. De acordo com Raymundo Arroyo, que considera a variável salário-mínimo como determinante principal de padrões de vida no Brasil, "o processo de empobrecimento dos trabalhadores não poderia ser mais evidente: no período de 1961-73 houve um decréscimo de 55% nos salários-mínimos, reais a despeito do produto per capital real ter aumentado em 58% no mesmo período".V.:

ARROYO R. Empobrecimento Relativo e Absoluto na Última Década. In.: CEDEC, *A Situação da Classe Trabalhadora na América Latina*, 1978, p. 58.

⁴. Para ilustrar esse capítulo e caracterizar a situação concreta de vida do grupo-sujeito deste estudo - quase todo residente em "invasões" - na falta de informações estatísticas mais adequadas, extraí dados de duas pesquisas da Fundação INDUR, órgão do Governo de Goiás, que levantaram dados sobre seis invasões de Goiânia. Permiti-me esse recurso certa de que o contexto sócio-econômico das "invasões" guarda muitas semelhanças em seus aspectos fundamentais. V.:

ARAÚJO, M.D. "Cinco Invasões de Goiânia: uma tentativa de análise social. In.: INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO URBANO E REGIONAL. *"Cadernos do INDUR"*, Goiânia, Fundação INDUR, 1980, v.2, p.3.

MIRANDA, F.G. "Caracterização da Invasão do Bairro Esplanada do Anicuns, no Contexto Urbano de Goiânia. In: INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO URBANO E REGIONAL. *"Cadernos do INDUR"*, Goiânia, Fund.INDUR, V.2, 1980, p.68

Essas mulheres pertencem à grande massa de brasileiros que, principalmente a partir dos anos sessenta, migraram do campo para as cidades: — "*Nós viemos da roça. Eu, meu marido e meus filhos, pra ver se melhorava*". — "*Na roça tem mais facilidade de comida, mas aqui tem o INAMPS e escola*".

Este movimento de êxodo que, conforme se sabe, se dá em todas as regiões do Brasil⁵, pode ser verificado em Goiás, através das elevadas taxas de urbanização. Goiânia, em 1940 representava 50,4% do contingente populacional da região de Goiás e já em 1970, contribui com 81,6% do total encontrado.⁶

É notório que, em Goiás, este fenômeno foi agravado depois que entraram em cena os grandes projetos pecuários que, apoiados por incentivos fiscais e financeiros, absorveram i mensas glebas de terra para a formação de pastagens, implan tando-se assim um sistema pouco absorvedor de mão-de-obra. Também a mecanização da lavoura, a falta de incentivo finan ceiro ao pequeno agricultor ou criador, somadas à violência gerada pelas questões fundiárias, depois da valorização das terras, são fatores que vêm contribuindo para dificultar a permanência do homem na zona rural.

Goiânia, como capital, sofre, mais que as outras ci dades do Estado, os problemas decorrentes da pressão migra tória. As pessoas que aqui chegam encontram um mercado de trabalho saturado. O parque industrial é extremamente redu zido, a cidade apresenta muito limitadas possibilidades de absorção da mão de obra qualificada ou mesmo da desqualifi cada.

⁵. "... as raízes do problema devem ser buscados nos determinantes do al to ritmo de crescimento da população rural e na pouca capacidade de retenção da força de trabalho no setor agrícola, que geram um rápi do crescimento de força de trabalho urbano. Ambos os aspectos estão relacionados tanto com a rigidez da estrutura agrária prevalecente em nossos países, quanto com as relações de produção imperantes no campo". V.:

SOUSA, Paulo Renato. *A Determinação dos Salários e do Emprego nas E conomias Atrasadas*, mimeo, 1979, p. 147.

⁶. PEIXOTO, F. et. al. "População e Planejamento: Região de Expansão de Goiânia". In.: INST. DE DESENVOLVIMENTO URBANO E REGIONAL. *Cadernos do INDUR*. Goiânia, 1979, Fund. INDUR, 1979, V. 1, p. 8

As mulheres com quem trabalhei, para cá tinham vindo nos últimos dez anos. Vieram com marido e filhos. Como quase todos os migrantes de sua condição, moram em "invasões"⁷ na periferia da cidade, principalmente nas que estão localizadas no bairro Jardim Novo Mundo.

A maioria das mulheres com quem conversei explicou que, até se fixarem nas "invasões", mudaram-se muitas vezes, pois, embora fizessem várias tentativas de conseguir outro tipo de moradia, a renda familiar nunca chegou a permitir que despendessem dinheiro com compra de imóvel ou mesmo aluguel.⁸

Nessas invasões, suas moradias são míseros casebres, geralmente construídas de adobe, com pouquíssimo espaço físico. Telhado de zinco, telha comum ou Eternit, chão batido de tijolo ou cimento. Poucas casas são pintadas. As portas e janelas não oferecem segurança. Vivem aglomerados, dormindo amontoados, pois geralmente há uma média de oito pessoas para dois ou três cômodos de dimensões bastante exíguas. De modo geral as habitações não têm instalações sanitárias, água, nem luz (somente 1/3 da população de Goiânia é servida de água, esgoto e de luz).⁹

Submetidos à condição de subemprego,¹⁰ não têm nun

7. INVASÕES: em Goiânia, o termo "invasão" tem quase o mesmo sentido que tem "favela", "mocambo" em outros lugares. São núcleos populacionais que se desenvolvem em terrenos "invadidos", ou seja, em áreas desocupadas pertencentes ao governo, à Igreja ou mesmo a particulares.

8. Em sua avaliação da "determinação dos salários em economias atrasadas" Paulo R. de Sousa conclui: "é óbvio que os trabalhadores brasileiros e de outros países atrasados não contam, em sua cesta de consumo, com o item: uso de uma habitação decente. Os custos deste o colocam fora do alcance dos magros orçamentos familiares: V.:

SOUSA, P. R. Op. cit., p. 123.

9. GOIÁS, Fundação INST. DE DESENVOLVIMENTO URBANO E REGIONAL. *Estudo da Região de Expansão de Goiânia*. Goiânia, Fundação INDUR, 1980, 78 - 81, p.p.

10. "A lei geral da acumulação capitalista (...) manifesta-se não somente na formação de um crescente número de indivíduos não trabalhadores alcançados pela pobreza, na exploração crescente, em uma crescente fragmentação da personalidade humana (...) mas também num baixíssimo padrão de existência material, ou seja, a grosso modo, em salários reais baixos para a grande maioria dos trabalhadores". V.:

MARX, K. *O Capital*. México. Ed. FCE, 1972, Vol. 1, p. 556.

ca, ou quase nunca, um trabalho fixo. São levados, então, a aceitar, por preços muitas vezes irrisórios, a execução da aquelas tarefas que lhes são oferecidas.

As ocupações mais comuns, para homem, são: pedreiro, servente de pedreiro, vigia e jardineiro; para mulher: lavadeira, passadeira, serviços domésticos gerais. Um dos recursos de que se valem, principalmente quando não encontram trabalho assalariado, é o de se entregarem a atividades de "biscate", "picolezeiros", "chapas", "vendedores de laranja", etc.¹¹ Em Goiânia, é comum tentarem a sorte como ambulantes, ou com instalações provisórias de botecos ou "vendas".¹²

Dos trabalhadores dessas invasões, 31% têm carteira assinada. Muitos nem aspiram obtê-la, alegando motivos de baixo salário, descontos necessários ao INANPS, etc. Verifica-se, nesse caso, um exemplo que vem comprovar o baixo nível de conhecimento que têm de seus direitos. Assim, não têm tempo de serviço registrado, não participam de sindicatos e não contam com nenhum órgão de apoio em caso de acidente de trabalho.¹³

Uma renda mensal domiciliar que "varia entre Cr\$ 1.000,00 e Cr\$ 11.000,00 abrange 84% da população pesquisada (1980), sendo a renda média de Cr\$ 6.457,14", ... "o salário individual varia de Cr\$ 1.000,00 a Cr\$ 3.000,00, abrangendo 42% da população pesquisada. Relevante também é a taxa dos que não têm renda (43,38%)".¹⁴

¹¹. A situação de subemprego em Goiás é tão alarmante que, já em 1970, o Censo Demográfico registrava 60,75% da população economicamente ativa registrada na categoria de "autônomos" e "não remunerados". V.: "O POPULAR" (jornal). Goiânia, 16 de agosto de 1981, p. 9.

¹². "Vendas": em Goiás designa-se como "venda" um pequeno estabelecimento comercial onde quase "tudo" pode ser comprado, frutas, "secos e molhados", utilidades domésticas, e que funcionam ainda como bar.

¹³. "Como é amplamente sabido, o Brasil tem recorde mundial nesta área: um dentre cada sete trabalhadores é vítima de acidentes no trabalho, no curso de um ano". Conferência de R. R. Weber, do Ministério do Trabalho, na V Conferência Nacional de Saúde. V.:

"O ESTADO de São Paulo" (jornal). São Paulo, 9 de julho de 1974.

¹⁴. MIRANDA, T. G. Op. Cit. p. 81

Para ajudar nas despesas, as crianças também trabalham, na maioria das vezes em pequenos serviços: lavar carro, engraxar, transportar sacolas ou empurrar carrinhos nas "feiras livres"¹⁵. Trabalham, muitas vezes, em detrimento do desenvolvimento escolar. Mesmo porque não é fácil conseguir vaga nas escolas públicas, onde o número de candidatos excede o de vagas.

Crianças e adultos são fracos e doentes. Além da fome e da desnutrição,¹⁶ a impossibilidade de higiene é outro fator a concorrer para isso. A falta d'água, a conseqüente utilização de poços e fossas construídos de maneira inadequado, mal tapados, próximos um dos outros, comuns a várias residências, concorrem para uma situação de doença crônica. Todos esses fatores determinam, inclusive, uma alta taxa de mortalidade infantil.¹⁷

¹⁵. Conforme Raymundo Arroyo, "face a esta situação de empobrecimento crescente, a "solução" encontrada pelo trabalhador foi estender sua carga de trabalho ou fazer com que esposa e filhos entrasse no processo produtivo, aumentando, por esse meio, a renda familiar", e continua Arroyo: "No período entre 1964 e 1975, em média, mais um membro da família começou a trabalhar. Isto aumentou a renda familiar, que no entanto, mesmo assim permaneceu abaixo da renda de 1964". V.:

ARROYO, R. Op. Cit. p. 60

¹⁶. "Em tese, os gastos com alimentação são o último fator a ser eliminado pelo trabalhador, uma vez que estes gastos é que asseguram a reprodução de sua força de trabalho". V.:

ARROYO, R. Op. Cit. p. 64

¹⁷. Baixas rendas e conseqüente má nutrição conduzem a um aumento da mortalidade infantil: "o volume de nascimentos e mortes está na razão inversa do montante de salário, ou seja, do volume de recursos disponíveis pelas várias categorias de trabalhadores". V.:

MARX, K. Op. Cit. p. 545

2.2. Vida e Educação nas Falas das Mulheres

Feita essa rápida caracterização das circunstâncias gerais de vida do grupo social ao qual pertencem as mulheres escolhidas para a realização deste estudo, coloca-se agora o contato mantido com elas.

As entrevistas com as nove mulheres selecionadas se desenvolveram a partir de duas questões que, sob formas diversas, foram sendo repetidas:

- "Como foi sua infância e mocidade na casa de seus pais?
- "Como é sua vida hoje com seus filhos e sua família?

Inicialmente, havia pensado em estruturar mais formalmente as entrevistas. Entretanto, a partir de alguns contatos realizados preliminarmente, verifiquei que seria muito difícil realizar entrevistas, propriamente ditas, com aquelas mulheres. A seqüência de perguntas me pareceu criar um clima desagradável, não só por não estarem habitadas com enquetes, mas, principalmente, porque, na sua condição de dominadas, estão acostumadas a se refugiar no "mutismo", muitas vezes seu único recurso ou defesa.

Imaginamos, então, que o mais viável seria optar por uma conversa mais livre, que lhes permitisse relatar fatos de seu passado, sua infância junto a seus pais e fatos ligados à atual convivência familiar. Entretanto, como seria previsível, também não se alongaram nessa "história de vida". Por exemplo, quando pedi a D. Aurora que me falasse

¹⁸. Ver na INTRODUÇÃO, p. , indicações sobre os critérios obedecidos nas entrevistas.

¹⁹. FREIRE historia: "sem direitos cívicos o povo (brasileiro) foi marginalizado, irremediavelmente impedido de qualquer experiência de auto governo ou diálogo" ... "o mutismo é característico de sociedades às quais é negada a comunicação e o diálogo e, em contra-partida, se lhes oferecem comunicados" V.:

ARTUR, V. L. *As Idéias de Paulo Freire*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981, p. 86

sobre sua vida, desde a sua infância, ela se mostrou muito interessada. Mostrava mesmo alguma satisfação. Esperou que eu ligasse o gravador e falou: "Nasci na Bahia. A pobreza lá era demais. Casei prá ver se melhorava. Mas, tô aqui, parece até que piorou. Minha vida foi isso, só sofrer".

Para ela estava terminada sua "história de vida" Contara "tudo". Do mesmo modo que ela, as outras mulheres também não se estendiam ao falar de si e de sua história.

Diante desses fatos, optei por ajudar a conversa com perguntas, sempre que se fizesse necessário, estimulando, no entanto, a que falassem o mais livremente possível. Isto significa que não foram definidas, preliminarmente, determinadas temáticas para orientar o teor das entrevistas, o conteúdo das questões propostas, etc.

Conforme o que já foi dito, só mais tarde - no momento das considerações críticas a respeito da intervenção educativa de que essas mulheres participaram - é que as falas parecerão submetidas a uma categorização temática que será a base dos comentários então formulados.

Segue-se assim, agora, a fala de cada uma, sem qualquer interrupção.

SEBASTIANA

Minha vida tem cada pedaço! Eu nasci na Fazenda Bom Sucesso, perto de Senador Canedo. De lá mudei para muitos lugares. Tinha pai, tinha mãe, muitos irmãos, sete. Meu pai era agregado, tocava roça e tirava leite. Fomos prá Lonro, Antonio Calixto. Lá a gente criava galinha, porco, tinha saco de arroz e de feijão. Nós, os meninos, "limpava" arroz e "vigia" prá passarinho não comer. Quando alguém teimava o pai corrigia com chicote. Não usava conversar com filho, explicar nada. Nada de carinho, tratava menino "por cima".

Quando meu pai morreu tudo fracassou. Meu pai morreu à míngua. Lá era mais fácil a alimentação, mas era mais difícil o remédio. No dia que morreu chovia e não tinha condução.

Ficou meu irmão de 16 anos prá cuidar de nós. Eu, de mulher, era a mais velha. Tinha 11 anos. Mudamos prá Goiânia

e a mãe pôs nós três para trabalhar "na casa dos outros". To do mundo era empregado. Minha mãe ganhava trinta cruzeiros, eu cinco cruzeiros e minha irmã três cruzeiros. Tinha dia que não tinha nada pra comer em casa. Os três que não trabalhavam fora passavam até fome. A gente não, porque comia na casa das patroas.

Trabalhei na casa de uma mulher só. Eu não estudei, mas ela me ensinou a ler e escrever. Eu era babá dos filhos dela. Não era "ridica"*. Não gostava que vadiasse, mas isto eu não fazia. Costume que a mãe da gente ensina a gente não esquece.

Depois eu casei. Aí melhorou prá nós. Meu primeiro marido era lavrador. Eu trabalhava mais que nunca cozinhando prá pião. Mas ele morreu: Ele tinha quatro filhos. De dois eu fiquei zelando. Deixou um lote. Mas não adiantou, porque era casado só no padre.

Ele morreu faz dois anos. Depois que morreu comecei a peleja de novo. Aqui em Goiânia é custoso. Vou passando aos "trancos e barrancos". Ainda mais com menino.

Casiei de novo. Tenho três filhos do primeiro marido e dois desse. Esse não é chegado a menino. Quer bater mas não deixo. Bem que minha mãe me avisou prá não casar de novo por causa deles. Não quero que "bate" neles. Menino é "assim" mesmo. Só tem três comigo. Dois deixo com minha mãe. Eles tem sete, seis, cinco e um ano. O pequeno tem seis meses.

Moro neste barracão que é da minha mãe. Nada aqui é meu. Só a prateleira e o balde. Quando meu primeiro marido morreu vendi tudo prá fazer o enterro. Ainda tinha um neném de vinte e dois dias. Nem o fogão é meu.

Minha mãe está doente e ainda trabalha até hoje.

Nossa alimentação na roça era melhor. Tinha leite à vontade. Tem dia que a gente come arroz puro. Ou só feijão. A gente gasta uns oitocentos cruzeiros por semana com comida, dá prá comer cinco quilos de arroz, três de feijão e três de açúcar, mais o sal. Quando ganha um pouco mais compra carne. Um quilo de carne. Um quilo de carne seca dá pra quatro dias.

Eu não sei quanto meu marido ganha, não pergunto.

Não sou a favor de mulher ajudar marido. Quando a mu

* "RIDICA": palavra comumente empregada em Goiás, que tem o mesmo sentido do que avarenta, sovina.

lher começa a trabalhar começam a "pisar" e não dão mais na da. Os meus, graças a Deus, sempre me deram valor. Eu trabalho até no dia de ganhar neném. Meu marido não gosta muito, mas é preciso. Do último filho eu lavava roupa debaixo da chuva e a patroa sem se importar. Comecei a sentir dor e fui à pé pro hospital a uns quinze quilômetros, porque não tinha dinheiro prá condução.

Roupa, a gente não tem condição de comprar. O dinheiro também não dá prá diversão. Só vou mesmo à casa da minha mãe.

O problema nosso é não ter escola. Quem não sabe não vai prá frente. E do ginásio prá frente é que vale. Quem tem estudo e não vai prá frente é porque não se esforça. O marido da vizinha aqui do lado, quando está de férias, arranja outro emprego, ele tem segundo grau completo. Analfabeto igual a "eu" e meu marido não pode ter profissão boa.

Tem dia que amanheço até sem sal. Este mundo é injusto ou o povo "faz ele" injusto. É porque hoje ninguém tem religião mais. Deus manda a gente fazer a parte da gente. Mas uns "faz" sua parte outros não "faz" e, pelos pecadores, sofrem os inocentes. Tem até menino de doze a quatorze anos que não quer saber de nada.

Não quero criar meus filhos na dureza que fui criada. Quero dar do melhor. Quero fazer estudar. Esta menina aqui quando tiver sete a oito anos, quero entregar para quem dê estudo. Não precisa nem pagar. Prá crescer como eu! Mas não gosto que judiem. Tenho muito amor nos meus filhos. Nem meus irmãos eu deixo judiar, nem "triscar" neles. Eu quero uma pessoa que "ensina" fazer as coisas e dá estudo.

Judiar não deixo, mas eu bato. Quando precisa pego a vara a acabo com ela nessas pernas finas. Mas tenho também muito carinho. Parece que agora a gente tem mais liberdade com os filhos que antigamente. No meu filho de quatro anos eu não bato. É fraco demais. Deu desnutrição nele, porque quando eu ia trabalhar minha irmã comia a comida toda e não dava prá ele. Tenho vontade de brigar com uma vizinha que tem aqui, porque ela bate demais nos filhos, dá até murro na cabeça.

Sou doida prá "criar um filho no peito". É mais sadio

prá eles e mais fácil prá gente. Os meninos de minha irmã nunca foram internados. Ela "cria no peito". Os meus, só e s se novinho que não foi. Não amamento porque não junto leite.

Quando adoecer levo ao Centro Materno. Neste ponto na cidade é mais fácil. Quando é preciso internar eles internam. Mas só levo em médico quando não consigo dar jeito em casa. Nem com pneumonia eu levo. Só quando ela não quer "obedecer". Com ramo curo muita coisa.

Ponho erva cidreira, capim isopo, flor de fedegoso, vic-de-horta, alfavaca, canela, alevante, hortelã, broto de sapete branco. Encho a panela de ramo e vou mexendo, mexen do. Quando começa a sair fumaça ponho água, azeite de mamona e dou prá beber. Quando está com febre faço angu, ponho nos peitos e nas costas, o menino sua e no dia seguinte está bom. Só que tem que ficar três dias sem tomar água fria. Só em ú l timo caso é que vou ao médico.

Gostaria muito de saber umas coisas sobre tóxicos. Ve jo falar muito. Fico com medo. Na escola da minha irmã solta ram uma fumaça. Ficou todo mundo tonto.

Na cidade o que mais aprendi foi sofrer. Quando era nova o que mais queria era casar e ter filhos e casa. Agora continua o mesmo, ter casa e cuidar bem dos filhos e da casa.

Mas, agora queria operar para não criar. Mas não te nho dinheiro. Na Clínica estavam operando de graça. Era uma operação no umbigo. Estavam experimentando se dava certo nas mulheres pobres, prá depois operar as ricas. Não sei como vou fazer. Não posso mais continuar tendo filhos, pondo no mundo tanta criança sem ter condições.

DOLORES

Nasci em Barreiras na Bahia. foi muito boa minha vi da. Tudo era da gente. Não comprava nada. A gente vivia com o pai e a mãe. Até hoje meu pai não se conforma por eu ter vindo para cá. Eu tinha de tudo, que meu pai dava. Eram oito irmãos. A gente tocava roça, fazia farinha. A terra era do pai. Tinha gado. A gente, não trabalhava prá ninguém. Tinha tudo prontinho.

Fico chateada de criar minhas filhas assim, trabalhando para os outros.

Agora minha mãe já morreu. Meu pai não. Lá era bom prá mim. Tinha até umas "coisinhas". Mas vendi tudo, acabei com tudo por causa da doença. Vim prá cá por causa desta doença, que lá não descobriram o que era.

Casei com quatorze anos e ele quinze. Ele também era de lá. Nós vivíamos muito bem. Tudo que eu queria ele queria. Eu não desgostava ele e nem ele "eu".

Mas, depois que chegou aqui, só tá na rua. É uma tristeza. Prá mim e pros filhos. Meus pais sempre viveram bem. E nós agora que estamos com os filhos crescidos, e era prá tudo estar mais fácil, aí é que piorou.

Meu marido não lê. Trabalha numa firma há nove anos e tem semana que traz prá casa oitocentos cruzeiros, até seiscentos cruzeiros. Eu até choro. Os filhos é que tem que ajudar. Menos os pequenos, todo mundo trabalha. Só de aluguel pago Cr\$ 2.500,00. As mais velhas desde sete anos trabalham nas casas.

Também, nós somos onze, dez dentro de casa. As duas moças que são domésticas todo dia voltam para casa. Não gostam de dormir fora não. Mas o rapaz está trabalhando fora. Eu também trabalho. Sou doida prá amanhecer o dia e ter meu serviço prá ir.

Quando saio pro serviço deixo tudo prontinho prá eles em casa. Roupa lavada, almoço pronto.

Tudo o que meus filhos ganham eles me dão. Filho dá trabalho, mas logo ajuda a gente.

Até os pequenos quando fazem um servicinho na rua me entregam o dinheiro.

Mas a despesa é muita. Gasto mais ou menos Cr\$ 1.500 com comida. Arroz, feijão, às vezes um pouquinho de carne. Leite não entra, subiu muito. Agora graças a Deus estou recebendo da L. B. A.

O aluguel quem paga são as moças e o rapaz. Eles são bons demais. Tanta moça e rapaz que dão trabalho! Meus filhos não. Parece que Deus me ajudou.

Eu criei os filhos ensinando as coisas. Até esta pe

quena arruma a casa, faz comida. Quando é pequeno demais, pelo menos lava os "trem". E não gosto que sai prã casa dos outros. Acho que todo mundo tem que trabalhar. Casar sabendo. Na casa do meu pai também era assim. Meu pai ensinava os "meninos-homem", minha mãe as "meninhas-mulher". Se não fazia reclamava, chamava a atenção, mas batia pouco.

A gente aqui também corrige. A gente bate. Mas também tem carinho. Até os filhos grandes sentam no colo. Os amigos dos meus filhos falam que queriam ter mãe igual a mim. Me contam tudo deles. Eu nem queria que contassem. Quando me agrada, bem. Se não, reclamo.

Mas meus filhos não gostam nem de sair. Graças a Deus só saem as três juntas. Não são quase de festa.

Fico pensando é no meu filho. Ter que sair pelo interior prã ganhar um pouquinho mais de dinheiro. Sai vendendo coisa. É perigoso. Não assinam a carteira dele, porque é menor. Preocupo demais com ele. Até choro. Neste mundo, uns com tanto, outros com nada. Uns fortes outros fracos. Uns trabalham até morrer, outros não precisam disto. Deus é quem faz a diferença, ou uns que são mais fortes.

Faço tudo pros filhos estudarem. O pai não lê. A riqueza que posso dar prã eles é a leitura. Hoje não tem serviço que não precisa leitura. O que a pessoa mais precisa é leitura e educação.

Hoje é muito difícil criar os filhos, mas tenho muita confiança nos meus filhos. Deixo sair só. Pro futuro que ro que casem. Tanto os homens quanto as mulheres, é o melhor prã eles.

O que mais quero não é riqueza no futuro não, mas eu queria que ao menos pudessem viver. E por isto quero que estudem. Se não, não vão conseguir nada.

Os grandes dão valor na escola. Só os pequenos que tenho que mandar fazer tarefa.

Ensino trabalhar, mando fazer tarefa. Menino deve brincar, mas não é toda hora. Os daqui tem horário. Horário prã dormir, prã televisão. Só assiste muito no domingo, se não, empata o serviço.

O pais tem responsabilidade na educação dos filhos.

Eu não gosto que tenham muitas amizades. Eles têm amizade , mas não gosto que vão na casa dos outros. Explico que colega põe a perder.

Não deixo mentir, quando tiram mando devolver e explico que não pode fazer isto.

Desde pequeno ensino. Ensino a ficar limpo, não sujar as calças, ensino devagarinho. Zango quando faz nas calças.

Graças a Deus são sadios. Amamento até quase dois a nós. Quando adoece levo no médico. Não uso ramo não. As vezes levo prá benzer por causa do "mal olhado". Rezo muito. Sou católica. Ensino meus filhos a rezar.

Quando chega de noite fecho a porta e pronto. Meu marido só que sai. Prá festa.

Nem sei o que se passa na Associação de Bairro. Nunca fui lá.

Agora, com este filho, eu precisava mesmo era operar. Mas é muito caro. O instituto não opera de graça nem estando como eu, com nove filhos. Dizem que se der 8.000 cruzeiro pro médico ele opera. Mas é muito caro prá mim. Os outros filhos nasceram tudo em casa.

ROSA

Nasci na Bahia, na cidade de Itatiba. Muito pobre. A gente comia, o dia que tinha. O pai doente. Minha mãe levantava todo dia às três da manhã prá trabalhar. Todo serviço de homem ela fazia, cerca, curral, roça.

Nós fomos criados assim. Na hora de dormir, punha todos em cima de uma mesa e minha mãe cobria com um vestido godê que ela tinha.

Quando meu pai sarou, começou a trabalhar. Meu pai "me deu pra" uma mulher rica na cidade. Fui bem zelada. Estudei. Aí minha mãe mudou de lugar.

Voltamos prá roça durante seis anos. Tinha leite, lavou ra, a mulher dava os mantimentos.

Vimos então prá Goiás. Ficamos desesseis anos numa fazenda. A gente arrendava terra. Tinha muita fartura. Era no mu

nicípio de Ceres, Vira-Copos. Tudo era bom prá nós. Eu fui estudar na cidade. Todo mundo estudava, mexia até com teatro, zelava da igreja.

Minha mãe era muito enérgica, ensinava a trabalhar, exigia, mas só queria nos dar prazer.

Meu pai comprou uma casa, até um carro. Trabalhou a 5%, depois a 10%.

Casei então e viemos morar aqui em Goiânia. Tem sete anos que moramos aqui. Mas meu marido não gosta. Bebe de mais nos fins de semana.

Na roça a vida era mais fácil. Tinha fazendeiro muito bom. Tinha queijo, leite, só comprava roupa. Tinha galinha, leitão, fazia rosca.

Remédio, o Dr. José tinha muito. Mas, enquanto morava na roça, não precisei tomar nem aspirina.

Gostaria de voltar. Mas meu marido não quer. Por isto vim morar nesta chácara. Não gosto do meu marido com colegas.

Meu marido é servente de pedreiro. Ganha uns Cr\$ 800,00 por semana. Só tira uma garrafa de pinga prá ele e me dá o resto. Gasto Cr\$700,00 por semana com comida: sete quilos de arroz, feijão, verdura, carne alguma vez.

Ganho Cr\$1.000,00 por mês prá zelar dessa chácara. Posso criar galinha aqui. Temos um barracão alugado por Cr\$ 400,00. Mas este dinheiro é prá escola das crianças.

A gente trabalha tanto e não tem gosto prá nada. Roupas, só a que a gente ganha, roupa usada. Estando gestante às vezes tem que fazer um vestido. Aí tem que tirar da boca. Diversão não tem nunca. Fazer três anos que as crianças não vão ao Mutirama. Uns tem muito, mas não ajuda os outros. O povo não é humilde.

Crio meus filhos igual minha mãe me criou. Minha mãe era muito boa. Quase não batia. Só quando merecia. Não deixava a gente sair só. Se pegasse coisa alheia, batia. Uma vez peguei um vestido de boneca de uma vizinha que morava a um quilômetro de distância. Quando cheguei em casa me fez voltar para devolver e foi me batendo pelo caminho até chegar lá. Estou com 33 anos e nunca mais peguei nada de ninguém.

Eu converso com meus filhos, explico tudo prá eles. Meu pai conversava, explicava tudo. Acho isto certo. Não adianta espancar. Meu pai punha a gente no colo prá gangorrrar e ia dando conselho. - "Não pode pegar nas coisas dos outros, pede que é bonito". E eu não fazia coisa errada. Ele dizia: "- Olha minha filha, não pode pegar no que é dos outros. Nós somos pobrinhos, nós precisamos das coisas, mas não pode. Pede, que é bonito pedir. Se deu bem, se não deu você volta, nem que seja chorando".

Criou os filhos honestos. Levava prá festa, mas falava uma vez e a gente obedecia.

Minha mãe não explicava certinho, mas explicava muita coisa. Era boa prás filhas. Conversava com elas como uma amiga. Eu falava mais com ela do que com as amigas. Perguntava prá ela se moça podia abraçar, beijar rapaz (naquele tempo não era uso). Ela respondia: " - Isto não é bondade, mas não é coisa demais". Contava todo o passado dela. Tinha confiança em mim. Eu saía, fazia compra. Perguntava prá mim dos namorados.

Falo prá minha filha que tem que ser assim. Aprender a tomar conta de tudo. Receber bem as visitas. Tratar bem os outros. Chamar os mais velhos de tios. Ensino os afazeres de casa. Arrumam a casa, cozinham desde seis anos. Esta mais velha tem nove, faz almoço como eu. Estive doente, cuídou de casa três meses.

Meu marido é mais mole. Mas eu, quando falo não, é não. Ele faz muita folia com elas. E quer dar até o que não pode.

Acho a escola importante. Quem não estuda hoje não tem nada. Se meu marido tivesse estudo era melhor. Não precisava pegar no pesado. É a mesma coisa prá mulher. Sem estudo, só "chefe de cozinha". Eu não gosto de ser parada. Falo prás mulheres. "Só falto" aprender a roubar. Carroceira, feirante, doméstica, sendo serviço, já fiz de tudo.

Só assim, porque filho sempre "rendendo". O dinheiro não dá prá operar. Já tenho 5. "Já tava bom". Com esta vida não dá prá ter mais. "Na saúde" ainda vai, mas quando adoece

Aqui todos já ficaram internados. Pneumonia, bronquite, e eu só levo em médico, quando não tem jeito mesmo. No mais das vezes trato com ramo. Chá de alecrim, coejo, hortelã, sete dores, boldo, mentrasto. Prá febre, gripe, também dou batida de ovo e chá de limão.

Dou de mamar prá crianças até um ano e meio. Acho sadio, ficam mais fortes, com saúde, não tem diarreia. O mais novo só mamou até três meses. Por isso adoeceu e é fraco. Prá mãe, amamentar não é muito bom. Enfraquece muito. Quando mora no interior, e a alimentação é melhor, nem tanto.

JUDITE

Eu nasci na roça. Tive onze irmãos. Meus pais sempre trabalharam na roça, à moia ou do empreitada. Nunca possuíram um pedaço de chão. Agora eles estão velhos e meu irmão mais novo não pode casar prá ajudar "eles". Continuam na roça. Meu irmão alugou um terreno prá "fazer roça". Tem que pagar "vinte milhão" até o fim do ano. Ele já sabe que não vai ganhar nada. Nem sabe como vai conseguir arar.

Casei com 15 anos. Até aí vivia sofrendo demais. Meu pai não deixava ir na escola. A gente trabalhava na roça. Cedo, só bebia café ralo. Nem leite, nem pão. Os patrão não dava. Quando tinha alguém doente, a gente ia comprar. E nem sempre eles vendiam. Laranja a gente preferia comprar nas fazendas vizinhas. Meu pai era sistemático. Tinha medo deles "pensar" que a gente queria "dado". Nem quando ia limpar o pomar, que todo ano a gente ajudava, não chupava laranja de lá não. Uma vez, eu lembro, a "dona", que era boazinha, deu um saco de laranja prá "nóis", dizendo que todo menino da vizinhança chupava lá, menos "nóis".

A gente sofria muito. Minha mãe mesmo fala que devo ter paciência agora, que quando levanto tenho leite ou pão para dar pros filhos. Conta que ela acordava as três da madrugada prá socar arroz, que era nossa comida. Arroz mais feijão, e só. E meu pai, trabalhava tanto que o apelido dele era "madrugada". E nem um desses fazendeiros quis assinar prá ele aposentar. Nem dinheiro prá remédio ele tem. E os fi

lhós não podem também ajudar. Só este mais novo, que aprendeu um pouco a leitura.

Quando casei fui morar no terreno da minha sogra. Nem quero lembrar o quanto sofri. Não me levaram pro Hospital, nem parteira arranjaram pro meu primeiro filho nascer. Quando viram que eu estava passando mal demais, chamaram uma mulher que estava "tirando" o terço, prá me ajudar.

Meu sogro batia demais na minha sogra. Não gostava de mim, era um sofrimento. Aí mudei prá cá. Este filho se Deus quiser vai nascer no Hospital. O segundo, eu queria que nascesse pelo menos na casa da minha mãe. Fui prá lá. Meu sogro também não queria que eu criasse no terreno deles. Não há de ver que só quando voltei é que o menino nasceu... Eu sozinha de novo. Passei mal. Mas minha mãe "pegou com Deus" até que o menino nasceu. No terceiro também foi assim, só nasceu de tanto ela se "pegar com Deus".

Minha vida foi só sofrer. E continua assim. Moro num lote que é aquele desassossego. Minha mãe nem quer ir lá. Os vizinhos nem deixam a gente conversar.

A gente que é pobre vive assim. Também não é dono de nada. Só tem liberdade o fazendeiro, que é dono da fazenda, ou quem é dono de outras coisas. Nós pobres não somos donos de nada. Nem de onde a gente mora. É de aluguel, o dono pode mandar a gente embora a qualquer hora.

Meu marido não tem serviço fixo. Gostava de "mexer" com gambira. Mas deixou, porque quase tudo que ofereciam para ele era roubado.

Meu marido não "deixa eu" trabalhar fora. Tem medo de pensarem que ele não dá o de comer.

A gente viver dominada pelo marido também atrapaalha a vida. A gente não pode "seguir" nada. Vim aqui na Legião e disse prá ele vir ver o ambiente aqui. Disse que era preciso eu vir porque do outro filho não tinha pano prá embrulhar a criança, nem dinheiro prá comprar remédio prá dor de barriga. Os vizinhos tiveram que me dar. Tive até que vender toalha prá comprar leite prá criança. Ainda bem que onde ando acho pessoas boas que me dão ajuda.

Meu marido fura cisterna também. Tenho medo dele a

doecer. Queria que trabalhasse fichado.

Tem gente que tem mais sorte na vida. Trabalha e consegue progredir. Outros "trabalham", "trabalham" e não vão prá frente. Tudo depende de sorte.

Meu marido não deixa mesmo eu trabalhar. Tenho que aceitar. Quando o casamento não dá certo o problema é com os filhos. Também, quando a mulher trabalha, às vezes o marido se desobriga de trazer o dinheiro para casa.

O que mais me preocupa é o custo de vida. Preocupo demais com os meninos quando penso nisto. Não gosto de "ver eles" sem possuírem as coisas. Preocupo de adoecerem e não poder tratar. Peço demais a Deus prá não me deixar morrer e deixar essas crianças abandonadas, pequenas, na mão dos outros.

Só eu que dou carinho prá estas crianças. Meu marido não. Ele só dá as coisas. Crianças tem necessidade de carinho. Mãe faz falta demais prá criança. Tudo que a mãe faz é pensando nos filhos. Minha mãe até hoje é assim com 'nóis! Mãe tem amor mesmo. Marido não tem amor igual.

Mas criança tem hora de carinhar e tem hora de bater. Tem hora de chegar o couro. Os filhos de hoje não têm jeito de criar sem bater. Eu explico primeiro, aviso, se tornar fazer torno explicar, se não corrige, bato prá valer. Gente de fora não gosto que bate. Nem zangue. Eu não maltrato. Bato prá corrigir. Quando são novinhos ponho no colo... só não ponho mais porque a gente não tem prazo.

Quando crescem a gente não pode ficar com muita coisa, senão estraga. Também eu não tenho tempo. Às vezes, quando estou muito cansada, paro um pouquinho e dou atenção a eles.

Acho a escola muito importante. Tem hora que fico revoltada de não ter estudado. Pro futuro dos meus filhos, espero coisa melhor. Mas não posso esperar muito, sendo "gente pobre". A gente não pode pagar uma escola boa. Quero que sejam gente igual a gente que trabalha. Não quero que sejam ladrões, assassinos. Mas um médico, um advogado, não tem jeito.

Meu marido não importa com a escola. Eu, demais. Quando tiram nota ruim explico prá eles que sem estudo não vão prá frente. Que se eu tivesse estudado, podia ser costureira e "defender" muita coisa prá eles. Eu falo: "Quem não estuda,

vocês podem reparar no seu pai, tem que ficar no "pesado", furando buraco.

Tem dia que brigo por isto. Tem dia que largo. A professora "manda eu" ensinar, mas eu não sei. Se eu soubes se largava até da "obrigação" para ensinar. Os mais novos ficam nervosos por eu não saber ensinar.

Uma coisa que o pai não aceita é mentira e roubo. Nem eu também. Ensino tomar banho, escovar os dentes. Tem hora que dou banho até nos grandes para ensinar asseio. Deixo brincar só no lote. Tem hora que ponho até prá dentro de casa. Gosto que respeitem os mais velhos, não respondam. Sempre ensino. Mas ensino a não confiar nos outros. Nem eu confio.

Dou brinquedo quando posso.

Às vezes eles perguntam sobre coisa que ouviram na rua. Coisas de sexo. Respondo que isto não é coisa de andar na boca deles. Quando estiverem maiores, vou explicar toda a vida. Mas eles já sabem muita coisa. A de dez anos, a mais velha, quando ouve os outros falarem que neném chega de avião, fala que são bobos.

Tem mãe que conta tudo. Não gosto. A criança fica encucada. Não deixo ler revista forte. Criança de hoje já é custosa, se deixar ver essas coisas...

Uma coisa que não gosto é de brigar na frente das crianças. Meu marido não importa.

Ensino as crianças a rezar. Às vezes levo na Igreja.

Nunca saímos prá passear. O dinheiro não dá. Nem prá comer às vezes dá. É só arroz. Um pouquinho de feijão. Roupa quase só a que a gente ganha.

Tem oito anos que moro na cidade. A vida qui me alertou prá muita coisa. Principalmente que a gente deve evitar filho. Que deve tomar pílula. Logo que a gente chega, vê todo mundo falar. Explicar prá gente que a vida tá difícil. Difícil criar muito filho. Na roça por um lado era melhor prá crianças. Podiam ter mais liberdade. Aqui quase ficam doidos de tanto a gente gritar com eles.

Estou descrente com a vida. Tá tudo custoso demais. Fico na maior preocupação quando me lembro que quando for

pro hospital dar a luz não tem ninguém prá olhar os meninos. Se pelo menos tivesse dinheiro prá operar dessa vez. Mas nem instituto a gente tem.

MARIA CLARA

Nasci no interior de Minas. Município de Patos de Minas. Morei sempre na roça. Só vim prá cidade há um ano a trás. Meu marido também era nascido e criado lá. Primeiro mu damos prá Jussara, depois pra Taquaru, sempre procurando uma vida melhor.

Não tive sorte com sogra. Sempre morei com ela. Brigava muito.

Já sofri muito. Um dia pior outro mais ruim. Sempre trabalhando na terra dos outros. Conseguimos juntar um di nheirinho viemos para cá e compramos esta casa.

Eu ajudo lavando roupa. A gente ajuda porque precisa. Casa ocupa muita coisa. Não é que o homem não dá conta de dar o feijão com arroz... é porque precisa.

Mas, a gente sai prá sofrer. Ontem deixei "um boca do" doente, quando cheguei achei uns já dormindo sem janta.

Não compensa mais ficar na roça. Nós fomos desgostando. Os "patrão" ruins demais. A ambição muita. Já não esta vam querendo arrumar roça prá gente. Resolvemos vir prá cá, mas às vezes ele pensa voltar. A vida na cidade prá quem não tem profissão é difícil.

Na roça trabalhava muito, mas tinha fartura de comida. Sobrava coisa prá vender. Este lote e esta casa compra mos com a venda das coisas que sobrava.

Eu não quero voltar pra lá porque não tem como a mu lher ajudar marido. Tem lugar que não prospera. Aqui a gente tem ajuda. Paga imposto mais depois recebe reunido, o enxo val, o leite. Lá na roça, não foi uma nem duas vezes que saía com o dinheiro reunido prá comprar leite e ninguém arrumava nem prá vender. É mais custoso criar filho lá. Aqui a gente tem a ajuda do INAMPS.

Meu marido é servente de pedreiro. Quando trabalha em

concreto, serviço pesado demais, fala que não agüenta esta vida. Fala que quer voltar prá roça. Quando faz hora extra no concreto tem medo do corpo não agüentar.

A vida está difícil. Não por causa das coisas. Fui na CEASA, tem coisa demais. Ruindade de quem cobra caro por que quer ganhar mais.

Mas acho que não pode falar do governo, tem tanta coisa prá ele olhar.

Fico vendo os apontadores na obra. Não fazem nada e ganham mais. Ficam apontando os outros igual no cativ^{ei}ro. Acho que não tem jeito, mas era preciso igualar mais as pessoas. Aqui em casa, Cr\$ 2.000,00 por semana tava bom. Assim dava prá comida, roupa.

Não sei se as crianças têm inclinação prá escola. Uma não vai mais porque um menino bateu nela no caminho. A mais velha - dez anos - vai com preguiça, mas vai. A professora já disse que ela é boa, que é comportada, mas inteligência, "nem um pingo". Disse que o governo dá tudo e a Leonice não dá valor.

Engraçado que para a lida de casa ela é inclinada, quer trabalhar, é esperta. Numa chácara perto daqui, cinco quilômetros, ela cata café para nos ajudar. Eu dou conselho pra ela, conto que eu chorava prá estudar, mas meu pai não deixava. A professora era doida pra eu ir prá aula. Meu pai só levava prá roça. Nasci os dentes trabalhando na lavoura. Minha mãe dizia: "Estudar prá que? Nem seu pai que é homem não estudou, você, que é mulher?" Mas agora tenho vontade de ir ao Centro, procurar outras patroas que me paguem melhor, mas não sei nem tomar o ônibus. Fico sofrendo pensando que eu queria estudar e não me deixaram. Agora acho que não adianta mais estudar, deixar filho em casa. Se pelo menos tivesse um começo ainda ia.

Tenho vontade de criar uns meninos civilizados. A coisa melhor que os pais podem dar é a educação, a leitura, que facilita prá viver. Quanto mais pesado o serviço, mais o ganho é pouco. O pai ganha 1.000 cruzeiro por semana. Não vale nada. Quando faz serão vai das cinco às oito da noite. Quando é no concreto tem até medo do corpo não agüentar. Isto

não é certo, mas a gente tem que conformar.

Mas, "antes pingar do que secar". Carne de oito em oito dias, verdura de vez em quando... A gente vai comendo arroz e feijão.

A gente vive muito sozinha. Não tem ajuda de ninguém. Meu marido não gosta também de sair de casa. Às vezes, aos domingos, a gente vai na casa da sogra ou da cunhada.

Quando a gente adocece, trata pelo INAMPS. Quanto falta remédio, às vezes compra, às vezes, não. Não tenho costume de usar remédio caseiro. Mas tive um filho só no hospital. Os outros três em casa, com parteira. Sempre deu muito certo.

Há mais de vinte anos que sou crente. Ensino as crianças a orar, pelejo para serem também. É bom ser crente, ajuda as pessoas. A vaidade é muita. A moça que é crente não pode dançar, desobedecer os pais, nomorar na esquina também não pode. Isto ajuda os pais. O rapaz - tem vinte anos - não quer ser crente. Ele também é servente. Ajuda muito em casa. Só não gosta de ser crente. Mais isto é um dom de Deus, não é para todos.

Meu marido é bom, manso com as crianças. As meninas falam que sou mais brava. Ele é paciente. Gosta demais delas. Se comprar uma laranja prá ele tem que comprar prá elas também. Agora ele ainda é melhor do que quando casou. Não tenho nada que reclamar dele.

Quero que meus filhos aprendam um serviço prá não ter o sofrimento da gente.

Mas, "é de cedo que começa o dia", é de pequeno que tem que ensinar, corrigir. Esta menina, por exemplo, é de natureza forte, se a gente não começar a explicar desde cedo, mandar fazer as coisas, dar obrigação, mais tarde quando a gente quizer corrigir não dá mais conta.

Bem pequenos já dou obrigações. Mas espero na minha experiência, que a gente tem que ensinar com amor. Esta menina aqui (nove anos) faz todo serviço de casa, mas criança precisa também brincar, não digo soltar, sumir prá lá. Mas o bichinho precisa diversão. Nesta vida tem pai que nem bonecas não compra, que não é prá aprender moda. Não concordo com isto. Crianças precisam diversão.

Na infância sofri demais. A mãe era boa prá gente. Mas o pai não tinha paciência. Castigava demais e não dava prazer nenhum. O tempo que a mulher tem um prazinho é na mo cidade, porque depois que casa não tem mais tranqüilidade, a té o sono muda.

A "Bíblia" fala "não poupais a vara", mas tem que ser com amor. Tem que saber carinhar, explicar com amor. Quando teima, faz coisa errada precisa apanhar.

Quando são pequenos a gente carrega quando chora. Meus filhos são criados no peito até dois anos. Acho que no peito a criança fica mais sadia. Os médicos mesmo falam. Adoece me nos, a criança é mais calma, e dá menos trabalho. Prá mamar no peito nunca tive horário. A criança "tá" chorando, "tá" com fome. O médico já zangou comigo porque não lavava o peito to da vez. Mas a gente não tem tempo. Eu penso que deve ser bom, se a gente pudesse.

Hoje em dia a vida tá difícil. Não sobra tempo prá gente "tá" com os filhos. Mesmo assim converso com as crian ças, dou atenção a elas. Ensino a tomar banho, escovar os den tes. Elas fazer as tarefas de escola já sem mandar. Não deixo tirar nada dos outros. Nem se for um "caco" velho, faço de volver.

Falo prá eles não xingar. Deus não gosta. Não vai prá frente quem xinga. Ensino tratar bem os mais velhos. E também que não deve confiar demais nos outros. "A gente me xe o angu conforme o fubá que tem". Confiar desconfiando. Por isto gosto que brinquem dentro do terreiro. Falo que devem ter amizade, mas não gosto de muita "relança". Hoje em dia menino tá tão sabido. Aprende as coisas na rua. Antes mo ças nem deixava à vista calcinha, roupa de baixo. As mo ças cas a vam inocentes, sem saber de nada. Acho que era pior. Mas não acho jeito de conversar com as meninas. Eu não acho bom con versar nisto. Mas aprende tudo com colegas.

Queria operar para não criar mais. Mas fica muito ca ra. Aborto não gosto. É pecado, Deus me livre, tenho dô de mais. Evitar filho também nunca evitei. Eles falam que é pe cado, né!?

EUNICE

Estou gostando tanto de ver o Papa*... Mas muitos criticam. Outros gostam. Não tem jeito mesmo de todo mundo pensar igual. Tem gente que acha que ele deveria dar tudo que tem, "dar até a cueca". Isto também é demais. Eu acho que neste mundo não pode ser todo mundo rico, nem todo mundo pobre. Sempre existiu pobreza, riqueza. Mas muitos não conformam que uns tem até demais e outros nem prá comer. Não sei se Deus é que quer assim, mas Deus faz isto experimentando as pessoas. Tem uma coisa também, às vezes a pessoa não tem nada e é feliz e outro, rico, leva vida de cachorro. Mas, tem também muita gente que passa necessidade por falta de controle. Aqui em casa, mesmo a gente sendo pobre, nunca faltou comida. Mesmo sendo meu pai doente - bebia muito - e minha mãe sozinha para trabalhar, nunca teve o dia dela chegar prá nós e dizer:- "Hoje não tem almoço". Sabe, Deus fala: "faça da sua parte e eu ajudarei". Deus dá os olhos, as pernas, temos também que ajudar.

Aqui em casa é assim. Todo mundo é esforçado. Só meu pai que deu problema. Bebeu até morrer. Ele era baiano. Veio prá Goiânia, conseguiu fazer esta casa. Eu e meus três irmãos nascemos aqui mesmo. Minha irmã é casada. Fez no mesmo lote um barracão prá ela. Eu, por enquanto, estou morando com a mãe. Agora, nascendo o terceiro filho, talvez tenha que mudar. A casa só tem quatro cômodos. Tenho ainda dois irmãos solteiros. Os dois são bons demais. Tão bons que eles eram que davam conselho pro pai. Falavam que ele não podia continuar bebendo, que era ruim prá ele mesmo.

Nós fomos criados na dureza. Minha mãe muito boa, mas muito brava. Sempre ensinou todo mundo a trabalhar. Dá obri-gação até pros pequenos. Meus irmãos solteiros trabalham o dia todo numa oficina. Tão sempre progredindo. De noite vão prá escola. Chega no fim do mês entregam todo o dinheiro prá mãe. Só ficam mesmo com uns dinheirinho prá lanchar.

* Entrevista por ocasião da visita do Papa João Paulo II ao Brasil.

Minha mãe fala que é prá acostumarem e não ter problemas quando casarem.

Eu, com duas meninas pequenas, e esperando o terceiro (e passo muito mal na gravidez, tenho que ser internada, muitas vezes), ajudo minha mãe no serviço de casa com a roupa que ela traz prá lavar e passar. Com esta idade - 55 anos - minha mãe lava prá fora, e passa, todo dia.

Meu marido também não enjeita serviço. Faz qualquer um, é só precisar. Falo prá ele que queria também trabalhar para fora, assim a gente progredia mais rápido. Mulher deve trabalhar fora conforme o jeito do marido, se for escabriado, não. Mas, quando precisa, tem que trabalhar. A vida tá muito cara. Meu pai era baiano, não comia sem carne. Agora, quem é que dá conta de comprar? Só de vez em quando um pedacinho prá misturar. No mais é arroz com feijão mesmo. No fim de semana a gente faz força prá comprar por causa das crianças, compra um quilo, mas nós somos sete, quando não tem mais uns netos prá almoçar.

Em muita coisa sou como minha mãe foi prá nós. Até hoje os rapazes têm hora prá chegar, têm que dizer onde vão. De pequeno a gente tem que corrigir. Sempre ela conversava com a gente também. Dizia que tinha que ser "assim ou assado". A criação, antigamente era mais rígida, mas também sou enérgica. Bato quando precisa. As crianças hoje são muito espertas percebem tudo que a gente fala. Por isto, é preciso ter carinho também.

Eu trato as meninas, uma tem cinco, outra tem três anos, como se fossem gente grande. O serviço não deixa sobrar muito tempo, mas a gente sente e conversa muito. Esta aqui não admite que a gente fale que vai "comprar neném", fala que "o neném vem da barriga". Muitas mães mentem estas coisas prá crianças, eu não. Acho que as mães devem ter intimidade. Aqui em casa a gente tinha até medo de perguntar as coisas. Hoje, aprendem até na escola.

Na casa da minha sogra era diferente. Ela não tinha cerimônia. O que os filhos tinham, iam falando, trocavam a roupa sem cerimônia. Quero que as minhas cresçam me vendendo como uma amiga. Ter confiança, contar o que sentem - pergun

tar e responder - Às vezes, às mães têm vergonha dos filhos.

Com menino homem a mãe tem que ter mais recato. Eles têm mais curiosidade. Ali pelos 13 anos querem sair sozinhos, têm amigos. Quase não é preciso ensinar as coisas prá eles. A mãe deve ser mais companheira das mulheres e o pai dos ho mens.

Ensino também as meninas a rezar. Na hora de dormir "fazer o pelo sinal". Ensino a tomar "bença" antes de dormir. Respeitar os mais velhos. Aqui todo mundo é católico. Mas não é de ficar "adorando" padre, indo demais à missa. Cada um gosta de sua religião. Tem crente que acha que tem que puxar os outros para a religião deles.

Penso demais no futuro das meninas. Eu e o pai delas queremos que estudem muito para não precisar trabalhar de do méstica. Não que seja vergonha trabalho é sempre trabalho. Mas a gente queria que trabalhassem num serviço melhor, se for ter que ajudar o marido. Poder, por exemplo pagar al guém para olhar as crianças.

Elas são pequenas, mas dou responsabilidade prá elas. E castigo se não fizeram direito. Mando buscar as coi sas. Se demoram, chamo a atenção. Dou bronca para evitar o mau costume.

Ensino tomar banho, escovar os dentes. Elas mesmo já pedem. Comprei uma escova enfeitada. Ponho as crianças no peniquinho desde bem pequenas prá aprenderem. Tem também ho rário prá comer.

Dou muito conselho prá não mentir nem roubar. Mas não falo coisas de "bicho comer a língua". Gosto de corrigir com a verdade. Se não, quando cresceram vão ver que a gente mentiu.

Ensino também que não devem confiar em todo mundo. No pai, digo que podem confiar. Que ele não mente.

Não gosto que "dêem respostas", chutem os outros, en sino ficar caladas. quando os outros estão falando. Tomar ben ção e falar 'até logo' pros mais velhos.

Eu acho que "casa de pai, escola de filho", nós também evitamos ao máximo discutir na frente deles. O pai e a mãe é que tem, os dois juntos, que educar os filhos.

Meu marido é fichado. Quando a gente adoece, trata pelo sindicato no INAMPS. As crianças também. Mas só levo em médico quando precisa. Se não, vou dando um "chazinho" de sabugueiro ou coejo. As meninas até pedem. Eu já precisei de mais de médico. Passo mal demais nos partos. É cesária. Depois dá uma inflamação que tenho até que voltar para o Hospital. O médico que me atende é muito bom. Acho que a gente deve evitar filho. O marido ajudar. Aborto não gosto. Acho que é errado.

SANTA

Tenho cinco filhos vivos. Mas sou mãe de novo. A mais velha tem doze anos, o caçula um.

Nasci na Bahia, no Xique-Xique. Vivi lá até vinte e seis anos. Depois morei com uma madrinha, para estudar. Meu pai morreu no ano que nasci.

Minha mãe sempre morou na roça. A vida lá era custosa. Ela trabalhava noite e dia. "De noite o peixe, de dia a palha". Exigia também que todos nós trabalhasse, mas junto com ela. Era preciso.

Na roça tinha mais fartura de comida. Meu marido também é do Xique-Xique. Mas não dá para morar mais lá por causa da escola das crianças. O que mais quero prá eles é o estudo. Meu marido não tem leitura. Eu muito pouca. Prá quem estuda o serviço é mais maneiro. Meu marido trabalha de vigia noturno. É perigoso e ganha pouco. Eu trabalho de lavar roupa na casa das patroas. O meu e o dele não dão nem dois mil por semana.

Tem seis anos que estamos aqui, ainda não conseguimos comprar nada. Aqui tem ainda uma "matação" de gente. Toda semana a polícia está por aqui. Aqui bem perto não. Mas pelo bairro. Eu não vejo, porque não saio. Nem eu nem os meninos. Ninguém passeia. Eu não sei passear sem levar os filhos. Por isto nem saio. O dinheiro não dá. Quando era solteira gostava de festa, de dança. Minha mãe levava a gente. Meu marido é que vive pelas festas. Não confio nele. Só gosta mesmo de viver

em festa. E arranjando mulher.

O pai devia ajudar a mãe olhar os filhos. Mas o meu não ajuda não. Ele só dá dinheiro. E quando estou "barriguda" é que arranja mais mulher. Não fosse isto eu queria muito filho. Mas, assim, não. Queria operar desse. Já tenho cinco. Sou mãe de nove. Só viveram cinco. Mas, cadê dinheiro, pra operar? Meu marido nem tá trabalhando fichado. O INAMPS também não está operando prá "não criar". Só se der muito dinheiro pro médico.

Brigo demais com meu marido. Nós brigamos na frente de todo mundo. Dos meninos também. Que é ruim, lá isto é, mas não tem jeito.

Aqui na cidade a gente adocece mais. Na roça, só "quebrante" mesmo que os meninos tinham. Os meninos eram muito mais sadios. Nunca evitei filho. Também não concordo da mulher abortar. Quando Deus manda...

Meus filhos mamam mais de um ano, dois e tanto. Gente pobre não pode criar filho agarrado. Na hora que a gente pode, "pega" um pouco. Depois deixa ali no chão por perto da gente. Às vezes, põe os mais velhos pra olhar. Desde pequenos eles ajudam em tudo em casa. Fazer comida, arrumar a casa, lavar roupa. Se não, quando eu morrer como faz?

Esta mais velha, (12 anos) todo dia arruma a casa, faz a comida e põe na marmita do pai. Ele até prefere quando é ela que arruma.

Quando os pais são carinhosos, os filhos são mais agarrados. Mas na hora de adular, adular, bater, bater. Quando teima tem que castigar. Menino precisa brincar, mas não é toda hora. Tem hora, que brinco, faço eles rir. A gente faz gosto das crianças, mas não pode ser toda hora. Quando posso dou brinquedo. Deixo eles brincar com outros meninos. Se a companhia é boa não faz mal. Não gosto que brinquem na rua. Eles tem hora de tomar banho e fazer tarefa. Os grandes nem precisam mandar, só os pequenos. Quando dois brigam bato nos dois. Quando tinha televisão eles viam todos programas que queria.

Aqui em Goiás tem um sistema feio. Aqui não usa "tomar bença" dos mais velhos. Lá é diferente, até hoje tem es

se uso.

Não gosto que menino mente. Quando mente apanha. Se pegar coisa dos outros tem que levar prá trás.

Seu católica, mas vou na igreja crente. Ensino os meninos a rezar. A gente foi criada assim, acho bom.

Quando a gente tem tempo prá ficar dentro de casa eles ficam também e a gente aconselha. Mas, isto é só de noite. De dia os meninos só querem ficar na rua. Não adianta a gente falar. Só a "menina-mulher" que para em casa e ajuda a gente.

rita

Nasci na roça, lá no Ceará. Todo mundo muito pobre. Muitos irmãos, trabalhando na lavoura à meia ou de empreita. Quando fiquei moça fui trabalhar nas casas lá em Fortaleza. Trabalhei em muitas casas. Tinha patroa boa e patroa má. Elas gostavam de mim, porque eu fazia tudo direitinho.

Foi aí que me casei. Moramos uns tempos lá, depois o meu marido quis vir para cá com uns amigos. Com um amigo que é como irmão.

Fizemos este barraco. Aqui é uma invasão, nos lotes da Cúria. Já está custando Cr\$ 6.000,00 o direito.

Aqui ainda está muito ruim. Não tem esgoto, luz, nem água. Nem cisterna. Precisamos ao menos colocar telha melhor prá quando vier a chuva.

Tenho só este filho. É de criação. Tem três anos. Perdi um com sete meses de gravidez.

Sinto muita falta de minha família. Lá no Ceará ia sempre passear nas casas deles. Mas compensa ter casado, porque eu vivia nas casas, empregada, agüentando humilhação. Meu pai não tinha recursos prá me dar. Eu pedi muito a Deus. Ele me ouviu e me deu este casamento. Fiquei muito alegre de ter me casado. Não deixo meu marido prá ir embora não, porque me lembro do meu sofrimento. Ele também sofreu muito até casar comigo. Foi casado com uma mulher muito ruim.

Meu marido tem profissão. Ele estudou muito. Eu não, nem sei ler. Ele conserta televisão e todo eletrodoméstico.

tico. Mas tá muito parado. Não tem freguesia. Não está dando nem prá pagar o aluguel lá da oficina, que é Cr\$1.000,00. Tem dia que não tem dinheiro em casa nem prá comprar pão. Até choro de dô do menino. Dou um passeio com ele prá ver se esquece da comida, mas não tem jeito. Acabo dando do leite que a L. B. A. dá prá gente. Mas faz mal pra ele. Desanda o intestino.

Eu não trabalho fora porque ele não deixa. Diz assim: - "olha eu já lhe tirei do sofrimento. Já lhe tirei das casas, você ainda quer trabalhar. Eu não dou comida todo dia a você? O dia que eu morrer, tá certo".

Eu não acho errado a mulher trabalhar fora. Às vezes a gente pega patroa boa, às vezes ruim. É bom a gente ter o dinheiro da gente. Este negócio de estar sempre pedindo a marido não dá certo. Eu dou valor à mãe de família que trabalha, à moça que trabalha. Não é desonra trabalhar. Desonra é roubar, fazer o que não presta.

Não sei mesmo porque a gente não vai prá frente. Tem tanta gente que melhora rápido. Acho que é por causa desta vizinhança. Eles xingam demais. Quem xinga não vai prá frente. Em vez de chamar por Deus, eles chamam pelo diabo.

Eu rezo muito. Meu marido também reza. Ele não é de ir à missa. Mas reza na hora de dormir. Eu ensino meu filho a rezar. É mais feliz quem tem contato com Deus.

Meu marido acha que a vida pros ricos tem muita preocupação. Meu marido lê revista, sabe de muita coisa.

Não trato muito com a vizinhança, não. Cada um pro seu lado. A gente não pode confiar em todo mundo. Vou no vizinho todo dia, mas é buscar água. Agora, com esta barriga, meu marido pega prá mim de manhã. Mas só tenho uma lata pequena, às vezes não dá. Nosso amigo, com quem a gente veio, tá furando cisterna. Aí vai ser mais fácil. É perto prá mim.

Quase não passeio. Meu marido às vezes sai no domingo. Mas não me leva. Diz que não gosta de sair com menino. Como eu não tenho com quem deixar ...

Mas ele gosta demais do menino. Eu também. É como

nosso filho mesmo. Mas meu marido diz que não esquece o que eu perdi. Ele chamava Wilkason. Toda oficina que ele abre põe o nome do menino.

Criar filho hoje tá difícil. Tudo é muito caro. Lá no Ceará parece que era mais barato. Aqui, nem roupa a gente pode comprar.

Quero dar educação prá este menino. Quero que vá na escola. Nada de vagabundar. Tem mãe que deixa menino pela rua. É errado prender demais. Criança deve brincar. Se não cresce uma criança sem alegria. A brincadeira serve também para "desasnar". Criança que a mãe não deixa brincar fica recalcada. Mas tem que estudar. A escola é a maior riqueza que um pai pode dar prá um filho. Se não estudar como vai trabalhar depois? Aprender a ler, falar, ter educação. Não pode ficar um rapaz sem saber nada.

Sempre tratei este como meu filho. Quando pequeno carregava no colo. Criança cansa da rede. Mesmo criança grande precisa de carinho. Ensino a ser limpo, tomar banho. Tem hora que brinco com ele, quando tenho tempo.

A criação influi demais. Depende da mãe o que vai ser a criança. Mas é obrigação do pai e da mãe dar educação. O pai até mais do que a mãe. Porque o pai conhece mais o mundo.

Uma coisa que ensino muito é respeitar os mais velhos. Pedir a benção. Também não gosto de criança que mente ou mexe nas coisas dos outros. O meu se fizer isto, morre de apanhar.

Meu marido não é fichado. Nem sei onde vou ter esta criança que estou esperando. Fui ao médico da Escola de Medicina mas não tomei os remédios não. Não gostei. O médico não conversa com a gente. Aqui perto tem um "curador" muito bom. Estou querendo ir lá para ele me dar uma garrafada. O menino eu levo sempre prá benzer. Acredito em 'quebrante', sim. Tudo existe.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO E SENSO COMUM

3.1. Considerações Preliminares

Antes de entrar mais diretamente na apreciação da intervenção educativa face ao modo de pensar e se comportar das mulheres serão levantados alguns pontos que orientam o trabalho em questão.

Com a apresentação das entrevistas houve a oportunidade de se colocar, embora apenas por um fragmento, o mundo de preocupações e de idéias de uma parcela da população "mais pobre" de Goiânia.

A seguir, apresento essa mesma população enquanto alvo de uma intervenção educativa. Parti do pressuposto de que o contato com uma experiência particular seria oportuno, conferindo maior nitidez à problemática em questão. Os procedimentos educacionais observados poderiam ser vistos como amostras daquilo que, em geral, ocorre nas práticas educacionais, principalmente quando reportadas às classes populares.

Lembro aqui que todo o desenvolvimento desse estudo se baseia sobre o pressuposto de que o *senso comum popular* se distingue em muitos aspectos do *senso comum* das classes dominantes, devido, principalmente às características de suas condições de formação.

No caso dessas mulheres, por exemplo, chama a atenção o peso que tem na elaboração de seu pensamento, os condicionamentos impostos pelas necessidades mais básicas, como a

de comer, vestir, morar, etc. Percebe-se, nas entrevistas, que é tal a precariedade de suas condições de existência, que sua vida quase que se reduz à luta pela preservação dessa mesma vida. Essa consciência das necessidades mais fundamentais condiciona o universo de suas preocupações, todas as suas motivações, ou seja, todo o seu existir. Esse aprisionamento às necessidades parece constituir o principal determinante de sua maneira de ver o mundo, portanto de compreender sua vida social, relações com os filhos, patrões, etc. Assim, pode-se apreender facilmente, na sua fala, muitas idéias que indicam um modo próprio de conceber o mundo e existir socialmente, embora seja mesmo difícil atinar como "ainda hoje, aos subalternos sobrem condições de fazer"¹ suas próprias idéias.

Naturalmente essas idéias se constituem também sob a influência das concepções das classes dominantes. O teor dessa influência, sua força, etc., são aspectos atinentes a uma problemática hoje muito discutida, a da padronização ou institucionalização da vida. Analisa-se, por ângulos diversos, esse fato de que, nas sociedades modernas, pequenas e grandes instituições, civis e do Estado, procuram enquadrar os indivíduos sob relações sociais específicas, tornando-os submissos às normas que regem essas relações. Assim, maneiras habituais de pensar e agir são substituídas por maneiras obrigatórias. Isto pode ser verificado já com as crianças no universo familiar e escolar e, mais tarde, no ambiente de trabalho, na igreja, frente à justiça, nos sindicatos e até mesmo nos lazeres. Observa-se inclusive que essa institucionalização da vida vem atingindo paulatinamente até mesmo os patamares mais baixos do edifício social.

Gramsci tem uma contribuição bastante específica quanto a essa questão. Percebendo as repercussões políticas de correntes da influência crescente das instituições, ressalta que, para a compreensão dessa problemática, deve ser levado em conta não só o teor da influência que as instituições e

¹. BRANDÃO, C. *Os Deuses do Povo*. São Paulo, Brasiliense, 1980, p. 16.

xerem, mas sugere que se considere mais atentamente a postura e as respostas dos "instituídos". É claro o papel das instituições, no seu intento de educar e moldar o corpo e o espírito, de forma que as normas sociais — o discurso que exprimem — se tornem idéias dominantes. Mas, as particularidades das "respostas" dos dominados também são um fator nesse processo.

Essas considerações levam a crer que, principalmente no caso da ação das instituições de cultura ou de educação, que deveriam favorecer, com sua influência, a formação de consciências críticas, não se pode abstrair das "respostas" daqueles que estão sendo educados. Isto seria ignorar que sua postura diante da vida, suas concepções, seu saber, têm repercussões sobre os processos sociais de que são agentes.

No caso específico deste estudo, as concepções reveladas pelas mulheres são as "suas respostas" — aquelas que pude apreender — ao mundo no qual se inserem. Por isso foram tomadas como referências fundamentais para o desenvolvimento da análise que se segue.

Elementos de três ordens constituem material básico para subsidiar as considerações críticas que vêm a seguir:

- as falas das mulheres (nas entrevistas e reuniões sócio-educativas);
- as falas e comportamentos dos agentes educacionais (nas reuniões sócio-educativas);
- a documentação formal pertinente ao programa educacional observado.

Antecipando os comentários propriamente ditos sobre o assunto em questão, considero importante uma breve informação sobre cada um dos elementos acima referidos.

No que toca às mulheres, lembro que, conforme já foi referido, todas se submeteram a uma seleção. O critério para a sua admissão foi "pertencer à faixa mais carente da população". Pela descrição de sua situação sócio-econômica, no capítulo anterior, vê-se que esse critério foi atendido. Vimos também que todas elas buscaram o programa motivadas pelo recebimento gratuito de leite (um litro para cada filho menor de quatro anos, se

manalmente), e de um enxoval para bebê. Só depois de selecionadas, foi que tomaram conhecimento de que constava da programação reuniões sócio-educativas. O caráter de obrigatoriedade da assistência a essas reuniões era sempre discutido, mas nunca parecia bastante claro se o recebimento do leite estava condicionado ou não a essa frequência, embora se tenha ouvido dizer, algumas vezes, que não havia vínculo entre as duas coisas.

As reuniões eram conduzidas pelos próprios agentes ou por algum convidado: médicos, enfermeiros, ou especialistas em determinados assuntos que o agente queria abordar. Todos eles eram funcionários da própria Instituição.

Quando aos agentes, suas condições sócio-econômicas eram nitidamente mais favoráveis que as dos educandos: um deles, graduado em Serviço Social e os dois outros, estagiários do mesmo curso.

A partir de alguns contatos informais com os agentes, pudemos constatar que, não obstante a instituição ter o programa educativo explícito, que há pouco mencionamos, cada um deles desenvolvia sua ação pedagógica com uma proposta pessoal. Assim, a meu pedido, os três sintetizaram seus objetivos para aquela intervenção:

Agente A: este disse ter como finalidade, "conduzir as mulheres a uma consciência crítica com relação à sua situação social. Elas deveriam, portanto, vir a compreender certas coisas, como por exemplo, que são muitas as pessoas que têm situação semelhante à sua e que, mediante a união de todos pode-se lutar para resolver problemas comuns".

Agente B e C: estes afirmaram "achar impossível fazer um trabalho de verdadeira promoção em apenas três meses", e que "é preferível, então, transmitir informações que possam ser úteis ao grupo. Por exemplo, quanto à saúde, higiene, direitos e deveres na Previdência Social, etc.".

Na documentação², no que se refere aos objetivos

². Cito a seguir alguns trechos dessa documentação com o objetivo de deixar patente que a intervenção observada cumpria uma finalidade educativa.

do programa, pode-se ler: ³

- a) "a integração da mulher, da criança e do adolescente na comunidade, mediante educação de base e orientação da família;
- b) a satisfação das necessidades existentes no campo da saúde, mediante programas que se desenvolvam em termos de medicina social e educação sanitária, que contem com a participação consciente e ativa da família e da comunidade para a promoção integral da saúde de seus membros;
- c) o bem estar da família, pela iniciação profissional de seus membros, mediante a educação para o trabalho;
- d) a solução judicial ou extra judicial dos problemas jurídicos legais da família, mediante assistência jurídica ou orientação educativa".

Em Goiás a documentação enfatiza o caráter educativo que se pretende dar ao Programa: ⁴

- "atender às exigências da Instituição Patrocinadora, que se resumiria em apoiar a mãe gestante, fornecendo-lhe leite em pó e um enxoval de bebê, seria uma atitude muito assistencialista".
- "a clientela se caracteriza pelo total despreparo para a vida e por profunda carência sócio-econômica e cultural".
- "é necessário estabelecer padrões mínimos de atendimento, que possibilitem não apenas suprir as necessidades imediatas, como também minorar as carências nos aspectos de saúde, sociais e educacionais. O trabalho concretizado não será meramente assistencial, terá enfoque preventivo e promo

³. L.B.A. Divisão de Serviço Social, Operação Modular Básica, Goiânia, L.B.A., 1978.

⁴. L.B.A. Divisão de Serviço Social, Instrução OS/DSS, LBA, S/D.

cional, sem finalidade paternalista, evitando - se a vinculação da clientela, e sua dependência, visando o reajustamento e promoção do ser humano".

- "era necessário imprimir à atividade um sentido educativo e promocional, o que deu origem ao trabalho de grupo".

"Conscientizar a mulher quanto a suas funções na família e na comunidade:

- orientar a gestante quanto aos cuidados pré e pós-natal e necessidades da criança no primeiro ano de vida;
- proporcionar condições para o desenvolvimento da sociabilidade e liderança das participantes;
- orientar a confecção do enxoval;
- proporcionar à gestante complementação alimentar, no período da duração do grupo".

3.2. A Intervenção Educativa Face ao Senso Comum das Mulheres

Nas considerações críticas aqui propostas, tem-se como especialmente importante o pronunciamento das mulheres.

Assim, a frequência e a ênfase com que determinados temas aparecem no seu discurso serão de fundamental importância.

Quais terão sido as questões mais referidas? O marido, os filhos, seu trabalho, as doenças, o plano religioso, a necessidade de estudo apareceram quase como um estribilho. Não se verificou o mesmo em relação a problemas mais gerais, como as deficiências do bairro onde vivem, a vida da cidade, etc. Sobre o Governo nem uma palavra.

Assim, pareceram indicadas para a organização do material disponível, as seguintes temáticas, que se configuraram como as principais formas de relacionamento e exteriorização social dessas mulheres:

- relações com o corpo;
- relações familiares;
- relações com a instituição escolar;
- relações com a instituição trabalho;
- relações com a religião.

Nas páginas que se seguem, onde começa a se colocar a reflexão sobre o trabalho educativo observado, será tomada, em separado, cada uma dessas temáticas. O objetivo é destacar aquilo que, no conjunto dos vários depoimentos das mulheres, é dito no tocante a cada um desses assuntos que, para elas, pareceram ser os mais importantes. Também se coloca aí um relato, apenas descritivo, do que foi a intervenção dos agentes, em relação a cada um desses pontos.

Passando depois às considerações críticas propriamente ditas — tomando-se como referência as mesmas temáticas —, procede-se a uma análise das características gerais da prática pedagógica nessa intervenção. Essa análise é orientada no sentido de interpretar a atuação dos agentes face aos modos de ser e de pensar das mulheres. Procurei destacar, nas concepções reveladas pelas mesmas, aspectos reveladores de tendências progressistas e tendências reacionárias, verificando em seguida como os agentes "trabalharam" esses aspectos, que, conforme Gramsci deveriam ser reelaborados e elevados, passando de *senso comum* a *bom senso*.

3.2.1. Relações com o Corpo

A temática "relações com o corpo"¹ aflorou com muita frequência nas falas das mulheres, nas entrevistas e nas reu

¹. Por "relações com o corpo", entende-se aqui o interesse ou atenção específicos que os grupos sociais dedicam ao corpo e que se expressam por uma percepção da dor, da daíse ou da doença, no nível da atividade física, consumo de medicamentos e do recurso médico, hábitos de alimentação, higiene, lazer, enfim, por toda a constelação de atos e representações que constituem as práticas de saúde de uma população.

niões sócio-educativas. Queixaram-se muitas vezes de serem muito doentes, embora não soubessem especificar muito bem su as doenças. Falavam de dores, fraqueza, etc.. Também comenta vam que os filhos são sempre "internados", principalmente com bronquite e pneumonia.

- "A gente é doente demais, mas tem que se guir com a vida".
- "Estas varizes saram com repouco, mas não tem jeito..."
- "Aqui em casa todos já foram internados".
- "Esta criança não "apanha" porque foi doen te demais. Tenho dó. Deu desnutrição nela por falta de alimento. Eu trabalhava, com prava as coisas, mas minha irmã que olha va ela comia tudo".

Relacionavam-se também com a questão saúde, os temas que indicaram para assunto das reuniões. Pediram que se fa lasse sobre verminose, bronquite, sangue-fraco, varizes, dor-de-cabeça, mal-de-79-dia, "operação-para-não-criar". É fácil observar que se referiam a problemas que enfrentam no seu dia a dia. Daí, provavelmente, o interesse em ampli ar seus conhecimentos com relação a esses aspectos sobre os quais, naturalmente, em decorrência da própria prática e dos costumes aprendidos em seu meio, já possuem um saber:

- "Umbigo se cura com fumo e óleo de pau. Mi nha mãe curou onze. Pra verme, semente de abóbora".
- "Pra gripe e até bronquite, chá de laran ja, hortelã e alho. As crianças mesmo já sabem e até pedem".
- "Tenho filho em casa mesmo. Do último, só chamei meu marido pra cortar o umbigo".
- "Com ramo curo muita coisa. Nem com pneumo nia levo ao médico. Só quando ela não quer obedecer. Ponho erva-cidreira, capim - chei

roso, isopo, flo-de-fedegoso, via-de-horta, alfavaca, canela, alevante, hortelã, broto de sapete-branco, encho a panela de ramo e vou mexendo, quando começa a sair fumaça, ponho água, azeite de mamona e dou pra beber. Só em último caso vou ao médico".

Todas as mulheres ressaltaram, como de extrema importância a existência, na cidade, de assistência médica gratuita. O que justificou, segundo quase todas, a sua vinda para a cidade. Mas também diziam se lembrar de que na roça tinham mais saúde.

- "Meu pai morreu à mingua. Não tinha médico nem remédios quando estávamos na roça".
- "Na roça nunca tomei nem aspirina. Aqui todos foram internados, menos o caçula".
- "Na roça a alimentação era melhor. Os meninos não adoeciam, tinha leite à vontade. Mas aqui tem remédio, médico e escola".
- "A gente veio pra cidade porque tem INPS e escola".

A preocupação com o que se vai comer, ou melhor, em ter para comer pelo menos o mínimo necessário, parece dominar seus pensamentos. Revelam ter os conhecimentos essenciais sobre o que deveria ser a alimentação ideal, ou, para as crianças, ou durante a gravidez. Mas, seus hábitos diários refletem mais suas condições, materiais de vida que seu modo de pensar.

- "Imagine só, levantar e não ter dinheiro nem pra comprar pão".
- "Não fosse o leite da LBA não podia dar mais leite pras crianças".
- "De manhã não tinha nada pra comer, saí passeando com o menino pra ver se ele distraia da comida".

- "As crianças precisam comer verdura, fruta. Mas comprar só para o pequeno não tenho coragem".
- "Carne de oito em oito dias, verdura de vez em quando. Mas antes pingar que secar".
- "A gente trabalhava na roça. Cedo, bebida só café ralo. Nem pão nem leite. Os patrões não davam. Só quando tinha alguém doente, é que a gente ia comprar. A gente sofria muito. Minha mãe mesmo fala que eu devo ter paciência porque, agora levanto e tenho pão ou leite pra dar pros filhos".
- "Nossa alimentação na roça era melhor. Tinha leite à vontade. Aqui, tem dia que a gente come arroz puro".

A amamentação, como uma forma não dispendiosa de alimentação, assume lugar importante para essas mães que têm, às vezes, um filho por ano. De pouca saúde, mal alimentadas, sem poder repousar nem mesmo durante o resguardo, ainda assim dizem ter muito leite. Dizem também acreditar que o leite materno é bom para as crianças.

- "Quando meu segundo filho nasceu, antes de começar a ter leite no peito, tive que vender minha toalha de mesa prá poder comprar leite, porque não tinha um tostão".
- "Meus filhos mamam até dois anos e tanto. Sempre quis que mamassem. Enquanto estão mamando, não adoecem".
- "Acho bom e sadio amamentar a criança, e sinto um prazer tão bom".
- "Às vezes nasce um menino e o outro ainda está mamando, aí ficam os dois..."

A mesma problemática da alimentação se observa quanto à higiene: as mulheres falam sobre as regras de higiene ideais, mas suas condições de moradia, de vestuário, etc., di

ficultam que elas ponham em prática essas regras.

- "Aqui em casa não podemos ainda furar cis
terna. Tenho que buscar água na casa da
vizinha e só tenho esta lata".
- "O que eu mais queria era compra uma outra
bacia de tomar banho, só prá o menino que
vai nascer".
- "Ensino escovar os dentes e ter hora de to
mar banho".
- "A gente só veste roupa usada que os pa
trões dão pra gente".
- "Quando a gente está gestante às vezes tem
que fazer um vestido. Mas tem que tirar da
boca".
- "Quero ver se antes das chuvas meu marido
arranja uma telhas, se não vai molhar a
gente igual no ano passado".
- "Falei pro Doutor, o Sr. tem que me operar
prá não "criar" mais. Já tenho oito (fi
lhos). Tem dia que nem dou banho em todos
na hora de dormir".
- "Moro num barracão que é da minha mãe. Na
da lá é meu. Só a prateleira e o balde".
- "Minha vida foi só sofrer. Moro num lote
com seis moradores, que é só desassosse
go".

A higiene mental, o lazer, praticamente não fazem parte do mundo dessas mulheres. Os homens, por vezes, ainda freqüentam botecos. Quase todas elas fizeram referência à sua vontade de ir ao cinema, como acontecia "quando soltei
ras".

Nem mesmo a convivência ou a amizade com vizinhos é muito estimulada. Talvez por se mudarem muito de casa e, conse
qüentemente, de vizinhos. Mas, mesmo quando residem alguns a
nos no mesmo lugar, guardam certa distância da vizinhança.

- "Não gosto muito de amizade. Eles (as crianças) têm amizades, mas não gosto que vão na casa dos outros".
- "Amizade é bom, mas não gosto de muita relança".
- "Não se pode confiar em todo mundo. A gente mexe o angu conforme o fubá que têm".
- "Nunca saímos para passear, nem só nem com as crianças".
- "Há 3 anos que as crianças não vão ao Mutirama (parque infantil da cidade)".
- "Quando era solteira gostava de festa e dança".
- "Hoje a gente não tem tempo de visitar os outros".

Quanto à atuação dos agentes, desde o início da observação, foi claro que sua maior preocupação era estabelecer um clima de discussão. Mas, na prática, sempre eram eles que mais falavam, as mulheres preferindo se manterem caladas. Em geral, a tendência dos agentes era abordar, a cada reunião, um tema diferente. Vez por outra insistiam para que elas mesmas sugerissem temas para as reuniões: "A reunião é de vocês é vocês que mandam no que vai se falar, podem pedir o que quiserem". Ou ainda: "Vocês estão gostando das reuniões? Podem dar sugestões. Aqui todo mundo tem que se ajudar, ensinar uns pros outros".

Embora as mulheres pouco se manifestassem, quando o faziam era quase sempre para pedir que se falasse sobre problemas de saúde. No cômputo geral, esses foram os assuntos mais abordados pelos agentes: a alimentação da criança e da mulher grávida, regras de higiene, vacinas, primeiros socorros, problemas mais comuns na gravidez e câncer. Chegaram mesmo a solicitar a presença do médico, da enfermeira e de outros profissionais para fazerem palestras sobre essas questões.

As mulheres se sentavam em círculo, sendo que algu

mas vezes se discutia, inicialmente, em pequenos grupos, passando-se depois a uma discussão geral. Todas as mulheres a firmaram conhecer as várias doenças, ter tido casos na família de sarampo, catapora, pólio, bronquite, etc. De um dos grupos de cinco, quatro contaram ter perdido um filho com sarampo ou "pólio". Trocaram receitas, explicaram como se pode reconhecer essas doenças. - *"Chá de picão faz brotar sarampo, banho de sabugueiro é bom pra secar"* ou - *"Com sarampo, banho só no décimo quarto dia"*, etc.

Entretanto, no momento da discussão geral, quase ninguém queria falar. Só os designados pelo agente como "relatores" dos grupos falaram, indicando os principais sintomas das doenças, como febre alta, pele vermelha, acrescentando, também que a vacina é muito importante. Não mencionaram as receitas caseiras, os costumes, e muito menos a triste experiência de, muitas vezes, não terem conseguido debelar essas doenças em seus próprios filhos.

O comportamento mais habitual das mulheres, de preferir ouvir a falar, não significava sempre que estivessem convencidas daquilo que os agentes ensinavam. Percebia-se, por exemplo, que não discutiam a necessidade das vacinas. No entanto, mesmo diante das insistências do agente para que abandonassem seus costumes caseiros na cura de umbigo, sempre manifestavam dúvidas: - *"Minha mãe curou umbigo de doze (filhos) com óleo de pau e fumo"*.

Da parte do agente, seu empenho era convencê-las a adotar os hábitos mais convencionais, com argumentos inclusive emocionais: - *"Essas doenças podem matar. Mas o médico sabe tratá-las. As mães que não vacinam seus filhos, podem se arreperder mais tarde. Se um filho tiver a doença, ela será culpada"*.

Para falar às mulheres sobre gravidez, os agentes educacionais convidaram um médico, funcionário da própria instituição. As mulheres, que haviam revelado curiosidade sobre muitos aspectos ligados a esse assunto, mostravam-se muito interessadas. O médico, depois de ouvir suas perguntas (sobre varizes, tontura, dor de cabeça, fraqueza), passou a transmitir informações, acentuando que estes sintomas são,

em geral, decorrentes de um comportamento inadequado na gravidez: - "Varizes e dores, por exemplo, podem ser ocasionadas por se andar muito, ficar de pé ou, enfim, por falta de repouso". "Tontura, dor de cabeça, fraqueza, etc., também podem ser evitadas: a mulher grávida deve se alimentar em pequenas quantidades, mas de duas em duas horas. E nada de macarrão, que só engorda. Deve comer carne, ovos, leite, frutas e verduras". Condenou então o comportamento de uma mulher que, segundo soubera, "vendia os ovos de sua galinha, para comprar macarrão".

De modo geral, as mulheres se interessavam muito pelas palestras dos médicos. No entanto, pelas conversas que tinham entre si após essas palestras, pôde-se observar que nem mesmo a "autoridade" do médico ou a lógica de seus argumentos pôde abalar crenças ou costumes muito arraigados.

"Este médico é doido, dizer que a gente pode ter "relação" antes de quarenta dias de resguardo..."

"No hospital, quando tenho criança, posso passar fome mas não como as coisas "remosas" que trazem para a gente".

3.2.2. Relações com a Instituição Família

As relações familiares parecem ocupar o centro das preocupações dessas mulheres. A uma pergunta sobre a maior aspiração da sua vida, a resposta foi unânime: - "Casar, ter filhos e ter uma casa". Em quase todos os momentos da conversa, podia-se perceber a importância que conferem à família.

- "O que acho mais triste na vida é ficar longe da família".
- "Confiar mesmo só no pai e na mãe da gente".
- "Amor de mãe, não existe igual".
- "Minha mãe é muito feliz, viu filho, neto e bisneto".

- "Pro futuro quero que se casem. Tanto os homens quanto as mulheres. É melhor pra eles".
- "Obrigação de pai e mãe é cuidar dos filhos".

O valor dado à família se revelou significativo inclusive pelo desejo que demonstraram de aprimorar suas relações familiares, chegando mesmo a solicitar lições sobre o assunto:

- "Hoje em dia a vida tá difícil. Não sobra tempo pra gente "tã" com os filhos".
- "Eu queria que nas reuniões a gente falasse sobre educação dos filhos".
- "A reunião que mais gostei foi aquela que a moça falou sobre educação dos filhos, que basta uma palmada, não precisa bater muito".
- "Queria que falassem sobre problemas do marido e da mulher".
- "A gente tem sempre que aprender. Mesmo quando já tem muitos filhos".

A função da família na formação de hábitos e de valores também foi muito enfatizada por todas. Na linguagem que lhes é particular, transmitiram suas idéias sobre a importância da educação das crianças, sobre a necessidade de disciplina (inclusive física), mas também da afetividade, na formação da personalidade. As mulheres se lembravam também de que, no seu tempo de criança, seus pais não se preocupavam em lhes manifestar carinho.

- "A maior obrigação de uma mãe é olhar os filhos".
- "A criação é que manda no que vai ser o homem".
- "Casa de pai, escola de filho".

- "Costume que a mãe da gente ensina, a gente não esquece".
- "Meus pais não usavam explicar nada pra filho. Tratavam menino por cima".
- "Quando precisa eu bato. Não deixo ninguém triscar neles".
- "A gente bate, mas é preciso ter carinho".
- "Eu e o pai carinhamos grandes e pequenos todo mundo".
- "Criança tem necessidade de carinho. Tem hora de carinhar, hora de chegar o couro".
- "Costumo carregar as crianças, só que a gente não tem tempo".
- "A Bíblia fala: 'não poupais a vara'. Mas tem que ser com carinho. Tem que saber carinhar, explicar com amor".

É fácil observar que seu modo de conceber as relações com os filhos aparece nítidamente determinado por suas circunstâncias concretas de vida. Não apareceram idéias que exprimissem, por exemplo a idéia de disciplina pela própria disciplina. Exige-se que a criança trabalhe porque as necessidades vitais o exigem. A mãe precisa da ajuda do filho. Conta com ela ou, pelo menos, quer que a criança se prepare para o futuro, quando, ela o sabe, terá que viver do próprio trabalho.

- "Os filhos limpavam arroz, depois vigiavam pra passarinho não comer. Quando teimavam, o pai corrigia com chicote".
- "Dou obrigação para as crianças desde bem pequenas".
- "Falei pros meninos, vocês almoçam, jantam, têm que trabalhar".
- "Eu digo pras crianças todo mundo tem que trabalhar, seja homem, seja mulher tem

que aprender a fazer de tudo. Se não, quando eu morrer, como é que vão fazer?".

- "Três vezes por semana eu saio cedinho prá lavar roupa e só volto à noitinha. A menina (11 anos) olha a casa e os irmãos. Faz a comida e arruma a marmitta do pai levar pro trabalho. Ele já se acostumou, prefere até que ela arrume".

Pode-se ver as crianças são "treinadas" desde cedo para o trabalho e a responsabilidade. Indiscriminadamente, meninos e meninas aprendem as tarefas domésticas, e desde bem pequenos. É comum crianças subirem em bancos para poder alcançar o fogão e cozinhar ou alcançar o tanque para lavar roupa.

Também através de provérbios, expressam com freqüência suas idéias sobre o papel da família na educação.

- "Pau que nasce torto morre torto".
- "Se os dentes pode arrancar, tá na hora de apanhar".
- "Casa de pai, escola de filho".
- "Bambú só se torce quando novo".
- "Quem pariu Mateus que o embale".
- "É de cedo que começa o dia".

Fatos que denotam a preocupação com a formação moral das crianças são evocados, e, muitas vezes, como se lhes aparecessem como modelos a imitar.

- "Meu pai punha a gente no colo para gangorrar e ia dando conselho: não pode pegar o que é dos outros. Nós somos pobrinhos, nós precisamos das coisas, mas não pode pegar. Pede, que é bonito. Se deu bem, se não deu você volta, nem que seja chorando".
- "Quando mente, apanha, quanto tira tem que levar de volta".

- "Uma vez peguei um vestido de boneca a um quilômetro de distância. Minha mãe mandou devolver e foi me batendo até eu chegar lá. Estou com trinta e três anos e nunca mais peguei nada dos outros".
- "Não quero que meus filhos sejam ladrões, assassinos mas gente que trabalha como nós".

Nas referências que fizeram aos seus modos de se relacionarem com o marido, pode-se observar como a vida a dois é vista como uma forma de enfrentamento da realidade, das dificuldades materiais da vida. Não se nota, por exemplo, nas suas referências à vida com o marido, o aspecto da necessidade e importância do carinho nas relações, tantas vezes salientada no caso do trato com as crianças. Na verdade, parece que o maior elogio que podem fazer ao marido é o de que "é trabalhador". O alcoolismo, por exemplo, é perdoado, contanto que não atrapalhe o "ganha pão": — "Meu marido bebe até cair, mas só nos fins de semana". Perdoam a bebida, "suportam" "pelo bem das crianças" que o marido tenha mulher fora de casa", mas não perdoam a vadiagem. Essas idéias são compartilhadas, em parte, pelos próprios maridos, que temem serem vistos pelos vizinhos como incapazes de sustentar a família.

- "Meu marido é bom, não deixa faltar nada em casa".
- "Meu marido não me deixa trabalhar, tem medo que os vizinhos pensem que ele não dá conta de trazer o arroz com feijão prá dentro de casa".
- "Meu marido é bom, ele é muito trabalhador!"

Algumas críticas são formuladas claramente:

- "Meu marido não me deixa trabalhar, diz que se casou comigo prá me tirar do sofrimento".

- "Ele era muito bom lá na roça. Depois que veio para cidade mudou muito, não pára mais em casa".
- "O marido da vizinha chega bêbado, bate nela e nas crianças".
- "Quando fico "barriguda", ele arranja mulher na rua. Não fosse isso eu queria ter muitos filhos".
- "Meu marido é bom, é manso, não come uma laranja sem comprar prás crianças".

A despeito da proposta formal da instituição promotora desta intervenção, de "prestação de assistência à maternidade, à infância e à adolescência através da família", o tema família não foi proposto pelas agentes educacionais, como objeto específico de discussão nas reuniões sócio-educativas. Foram abordados aspectos pertinentes à questão, como a alimentação, higiene, a criança e a escola, independência e profissionalização da mulher, a luta por melhores salários junto ao governo, à limitação da natalidade no Brasil, etc.

Aspectos atinentes à posição social de mulher foram tratados principalmente a partir do texto "Mulher e Trabalhadora", apresentado a seguir. Pôde-se observar, não obstante a importância dos assuntos, a inadequação do texto face ao tipo de pensamento, ou ao modo de relacionamento com a realidade, próprios do grupo, o que veio anular a possibilidade de uma discussão sobre temas que elas próprias revelaram perceber como significativos para suas vidas.

Certa vez, as mulheres foram convidadas a participar de uma palestra sobre educação de filhos, proferida pela pedagoga da Instituição. Foi enfocada principalmente a necessidade de disciplinar as crianças, em casa e na escola.

No auditório havia cerca de setenta pessoas. Algumas mulheres chegaram a fazer algumas perguntas, mas não se estabeleceu um clima de discussão. Mesmo assim, muitas fizeram, posteriormente referências positivas a essa palestra: - "Gostei mesmo foi da reunião que tratou de criação de filhos".

- "Gostei mais quando a moça falou do modo de tratar os filhos. Apreendi que a gente não deve bater muito. Um tapa já assusta. Eu vivia preocupada com isso".

As reuniões eram sempre direcionadas para que os assuntos fossem discutidos em tese. Assim, quando as mulheres procuravam contar "seus casos", ou seja, fatos ocorridos na própria família ou na vizinhança, tais como "meu filho não consegue passar de ano"; - "o marido da vizinha chega bêbado, bate nela e nas crianças"; - "ninguém tá achando trabalho" ou - "minha patroa deixa a gente sem almoço", esses observações nunca eram matéria para discussão. Pelo contrário, normalmente eram encaradas como interrupções. O que se podia perceber pelo comportamento dos agentes que, muitas vezes, após as reuniões, manifestavam seu descontentamento pela falta de participação das mulheres, que lh-s pareciam se interessar muito pouco por uma discussão mais geral ou "abstrata" dos problemas. Em geral, atribuíam os "desvios" da discussão à falta de percepção, por parte das mulheres, dos problemas mais gerais do seu grupo social.

MULHER E TRABALHADORA*

"Somos Mulheres (na maioria) e profissionais. Temos lutas a levar por nossos salários, creches além de questões relativas ao nosso mercado de trabalho, insuficiência da formação profissional, etc. Nós também temos que participar".

A partir da transcrição do trecho acima, estamos trazendo para reflexão e discussão, às nossas questões específicas. Estamos vivendo um momento muito importante para as mulheres brasileiras, um momento em que elas se dizem presentes a nível organizacional na sociedade brasileira.

No mês de março, principalmente em São Paulo, elas estiveram reunidas em um II Congresso, onde debateram, em 2 dias, as seguintes reivindicações: fortalecimento do movimento de luta por creches, parques infantis, pré-escolas e período integral nas escolas de 1º grau de ensino; lutas pela equiparação salarial, salário igual para trabalho igual, assim como uma grande preocupação com a situação de saúde da mulher atendimento à maternidade, repúdio a toda forma de controle da natalidade imposta pe-

lo Governo, etc., e a questão da profissionalização da mulher. Inclusive, surgiu um abaixo assinado dirigido aos Ministérios, de Educação e do Trabalho, exigindo a abertura de cursos profissionalizantes para a mulher e o direito ao trabalho.

Outro tema tratado foi a questão do aborto, tendo sido formada uma Comissão de Estudo sobre o assunto, a qual deverá levar as discussões, através de debates, junto a toda população. O fato, é que nas condições atuais da realidade brasileira, fica difícil legalizar o aborto sem tratar das questões de salários condizentes, de saúde e educação para mães e crianças.

Outro assunto foi a questão sobre a participação política da mulher. As mulheres são unânimes em afirmar que devem se organizar nas associações de bairro, nos sindicatos, nos movimentos populares e nos partidos políticos... Que devem criar, em cada uma dessas entidades, espaço próprio que possibilite lança-las pa-

ra o movimento como um todo, bem como trabalhar para a unificação de suas lutas.

Aqui no Espírito Santo ainda não tivemos uma organização a nível de congresso, mas em alguns lugares, em alguns bairros, principalmente em Porto de Santana, o dia da mulher foi lembrado através da apresentação em forma de teatro, de suas experiências de vida, suas dificuldades enquanto mulher oprimida. Em outro bairro da Grande Vitória os grupos existentes de mulheres travam lutas pela legalização da terra, pela construção de escolas, passarelas, pelo saneamento básico (água, esgoto). Elas estão presentes também nas associações de moradores.

Como vimos, as mulheres proletárias estão lutando por melhores condições de vida, estão se organizando. É necessário que reflitamos sobre todo este avanço para que possamos, enquanto mulheres e trabalhadoras, contribuir para o fortalecimento deste caminhar. É necessário que reflitamos sobre como devemos dirigir nossas ações junto a esses setores.

* Cópia do texto utilizado pelos agentes nas discussões de grupo.

3.2.3. Relações com a Instituição Trabalho

Sempre que falaram de trabalho, e isso ocorreu muitas vezes em nossos encontros, as mulheres revelaram encarar-lo como uma sorte comum a todos. Mas, mostraram também perceber que suas condições de trabalho, a de seus filhos, maridos, são excepcionalmente duras. "O trabalho é para o homem e não o homem para o trabalho", reza a encíclica *Laborens Exercens**. Mas com eles sucede o inverso, e eles sabem disso.

- *"Todo mundo tem que trabalhar. Trabalho é sempre trabalho. Seja homem, seja mulher, tem que fazer de tudo".*
- *"Meu pai trabalhava tanto que o apelido dele era madrugada".*
- *"Meu marido trabalha no pesado, furando cisterna".*
- *"Minha mãe levantava às três da manhã para socar arroz. Depois todo mundo ia prá roça trabalhar, depois de beber só café ralo".*
- *"Meu marido tem dia que faz serão das cinco da madrugada às oito da noite. Quando é no concreto, tem até medo do corpo não agüentar. Isso não é certo, mas a gente tem que se conformar".*
- *"Minha mãe trabalha demais. De dia, a palha, de noite, o peixe. Serviço pesado de homem".*
- *"Meu marido é servente de pedreiro. Do que ganha por semana, tira para ele uma garrafa de pinga. O resto gasto comprando cinco quilos de arroz, três de feijão e sal".*

As mulheres também trabalham. Deixam sua casa, seus filhos porque precisam trabalhar.

- *"Trabalho lavando roupa para fora até o dia de ganhar neném. Meu marido não gos*

ta muito. Mas é preciso. Do último (filho) eu lavava roupa debaixo da chuva. A patroa nem se importava. Quando terminei, veio o sinal e fui a pé para a maternidade. A uns quinze quilômetros de distância. Não tinha dinheiro pro táxi".

- "Casa ocupa muita coisa. A gente tem que ajudar. Mas a gente sai prá sofrer. Ontem deixei um bocado dos filhos doentes. Quando cheguei, achei uns já dormindo, sem janta".

Enfrentando, para sobreviver, situações em que o trabalho interfere mesmo com sua dignidade de pessoa humana, muitas vezes não chegam a atinar com as causas dessa opressão, principalmente com as mais remotas. Mas, isto não significa que não percebam os sofrimentos e injustiças.

- "Fico vendo os apontadores na obra. Não fazem nada e ganham mais. Ficam apontando os outros, igual no cativoiro. Acho que não tem jeito, mas era preciso igualar as pessoa".
- "Tem nove anos que meu marido trabalha nessa firma. Tem semana que ganha Cr\$ 900,00, outras Cr\$ 800,00. Choro só de pensar".
- "Antes eu vivia pelas casas, empregada, agüentando humilhações. A gente pega patroas boas e ruins".
- "Meu pai trabalhou dezesseis anos em uma fazenda e treze em outra. Nenhum desses fazendeiros quis assinar a aposentadoria para ele, que nunca possuiu um pedaço de chão".
- "Não compensa mais ficar na roça. Nós fomos desgostando. Os patrão ruim, a ambição muita".

- "Meu marido já está prá desanimar. Falou a tê em roubar, fumar maconha, porque trabalhar não está dando nada".

Muitas vezes deixam-se levar por raciocínios mais simples, procuram "causas mágicas" para seus problemas.

- "Tudo é a sorte da pessoa, uns tem sorte e vão prá frente, outros não".
- "Sempre foi assim, teve pobre e rico".
- "Quem não vai pra frente é porque não se esforça".

Apesar de tudo, ainda conseguem manter uma visão posítiva do trabalho. Parecem satisfeitas quando podem trabalhar, orgulhosas quando o marido é trabalhador e preocupadas em disciplinar as crianças para o trabalho.

- "Comecei a trabalhar com onze anos. Trabalhei sempre na casa de uma mulher só... Ela não era ridica. Mas, não gostava que vadiasse. Isso eu não fazia, porque coisa que a mãe da gente ensina a gente não esquece".
- "Todo mundo tem que trabalhar. Meus país me criaram assim. A mãe ensinava às meninas e o pai aos meninos".
- "Eu falo prá s crianças, vocês almoçam, jantam, têm que trabalhar. Cada um tem sua tarefa. O pai quando chega à tarde, quer saber quem obedeceu".
- "Tudo que meus filhos ganham eles me dão prá despesa. Assim vão aprendendo prá quando casar".

Nenhuma dessas mulheres fez referência a alguma participação política, sua ou de seus maridos. Mas não participam de sindicatos ou quaisquer organizações trabalhista. Revelaram não participar nem mesmo das associações de bairro. Poucos maridos são fichados ou têm carteira do INAMPS.

- "Meu marido nunca consegue trabalhar de carteira assinada".
- "Meu marido trabalhou seis anos numa firma. Foi demitido e não consegue receber na da".
- "Tem associação de bairro aqui, mas não sei o que acontece lá".
- "De noite chego cansada, fecho a porta e não quero saber de nada. Nada de reunião do bairro".

Em nenhum dos grupos foi dedicado algum tempo a conversas sobre as condições de trabalho das pessoas ali reunidas. Não houve interesse, por parte dos agentes, em orientar as reuniões no sentido de que o grupo tomasse conhecimento da situação de cada um dos componentes: se as pessoas estavam empregadas, se recebiam um salário adequado, etc.

Nas suas conversas particulares, assim como ocorreu nas entrevistas, as mulheres falavam muito de seus problemas no "emprego". Mas, nas reuniões, os agentes procuravam mesmo evitar que fossem abordadas questões ligadas aos problemas específicos de cada um.

Mesmo quando sugeriram que se discutisse um texto: "PARA QUE A GENTE SE REÛNE", texto especialmente sugestivo, pois, faz referência a condições muito próximas, ou iguais às das mulheres, a situação não se modificou.

Entre outras falas, podia-se encontrar no texto referências tais como: - "Não agüento trabalhar de graça. O dinheiro que ganho não dá para o feijão"; ou: - "Tenho que deixar as crianças prá ir lavar roupa, mas com o aumento do coletivo, já não sobra nada do salário..."; ou ainda: - "Casa já não tenho... escola não posso, então fico na rua, pois tenho que me virar. Ah! se pelo menos pudesse encher a barriga".

Essas referências, bem ilustradas, pelas figuras de um operário, uma lavadeira e também de um "magro engraxate", "dono" da última frase. Mas nem as

sim os agentes foram levados a abordar aspectos concretos da vida das mulheres. Sua única preocupação, ao usar esse texto, era a de convencê-las da necessidade de se associarem sempre que tivessem como meta conseguir um bem comum. Nem mesmo se interessaram em conhecer os motivos pelos quais cada uma delas nunca se sentiu motivada a participar das reuniões de bairro, das quais têm conhecimento.

3.2.4. Relações com a Instituição Escolar

Todas as mulheres manifestaram um grande empenho em que seus filhos frequentem a escola. Isto evidenciou inclusive uma mudança entre a mentalidade de seus pais e a sua com relação à questão. Muitas comentaram com crítica e amargor o fato de terem sido proibidas por seus pais de estudar.

- *"Meu pai não me deixou continuar a estudar. Achava que moça que estudava se perdia".*
- *"Casei com quinze anos, até aí vivia sofrendo demais, meu pai não deixava ir à escola. A gente trabalhava na roça".*
- *"Acho a escola muito importante. Tem hora que fico revoltada de não terem me deixado estudar".*
- *"Minha mãe dizia. Estudar pra quê? Seu pai que é homem não estudou, agora você, que é mulher!... Mas, agora fico sofrendo, pensando que queria estudar e não me deixaram".*

O interesse em que seus filhos frequentem a escola ficou muito perceptível, inclusive em fatos concretos. Contaram ter mudado ora de casa, ora de bairro, muitas até mesmo vieram do campo para a cidade para que isso fosse possível.

- *"Lá na roça não dá pra morar, porque não tem escola".*

- "A gente veio prá cidade por causa da escola e do INAMPS".
- "Faço tudo prá eles estudar. O pai não lê. A riqueza que posso dar prá eles é a leitura".
- "O que a pessoa mais precisa na vida é estudo e educação".
- "Tenho vontade de criar uns meninos civilizados. A coisa melhor que os pais podem dar é a leitura, é herança que ninguém rouba".
- "Não quero criar meus filhos na dureza que fui criada. Quero dar o melhor. Quero fazer estudar. Esta aqui, quando tiver sete ou oito anos, quero entregar prá quem possa dar estudo. Não precisa nem pagar. Prá não crescer como eu".

Ao enfatizarem a importância que dão à escola, justificam esse seu modo de pensar, alegando que a escolaridade dá às pessoas oportunidade de melhores condições de trabalho.

- "O problema é a escola. Quem não sabe? Do ginásio prá frente é que vale. Quem tem estudo e não vai prá frente é porque não se esforça. Analfabetos "igual a eu" e meu marido não tem mesmo profissão boa".
- "O marido da vizinha quando está de férias arranja outro serviço. Ele tem segundo grau completo".
- "Hoje não tem serviço que não precisa da leitura".
- "A escola é importante, porque sem leitura não se chega a nada. Quem estudou tem a vida mais fácil".
- "Quando as crianças têm nota ruim, explico

prá eles que, sem estudo, não se chega a nada. Que é prá repararem no pai, que tem que ficar no pesado, furando cisterna".

- *"O que mais espero da vida é estudo prá eles. Prá quem estuda o serviço é mais maneiro".**

Embora colocando na escola muita esperança de que os filhos tenham uma vida melhor que a delas próprias, suas falas não demonstraram que chegam a "fantasiar" possibilidades de mudanças que advenham da escolarização.

- *"Pro futuro de meus filhos espero uma coisa boa. Mas, não espero muito, sendo filho de gente pobre. A gente não pode pagar escola boa. Quero só que que não sejam assassinos, ladrões, mas gente que trabalha igual a nós. Mas médico, advogado, não tem jeito, não".*
- *"Eu e o pai queremos que estudem prá não precisarem trabalhar de doméstica".*
- *"A leitura facilita prá viver, prá um trabalho mais fácil. Quanto mais pesado o serviço, mais trabalho, é mais pouco o ganho".*

Mostraram ainda obedecer a certos princípios em relação às responsabilidades dos filhos no cumprimento das tarefas escolares. Embora pareça que gostam de disciplina no cumprimento dos deveres escolares, não falam, entretanto, em aplicação de castigo físico como punição, quando a criança traz más notas para casa.

- *"Elas já sabem, fazem as tarefas sozinhos, sem mandar".*
- *"Os pequenos, tenho que mandar estudar".*
- *"Quando vem nota ruim, dou conselho demais".*

* Maneiro em Goiás é sinônimo de leve.

- "Aconselho prá eles estudarem, não tirar nota ruim, que é pior pra eles no tuturo".

Somente uma vez durante o programa, fez-se referência à questão escolar. Mesmo assim, não foi durante as reuniões, mas na palestra proferida pela pedagoga que integra a coordenação do Programa. Falando sobre a educação de crianças, esta chamou a atenção das mulheres sobre a necessidade delas freqüentarem escola. Condenou também o comportamento de algumas mães que ocupam todo o tempo das crianças com trabalho, relegando a um segundo plano os estudos.

Respondendo a uma das mães que, durante a palestra, perguntou sobre qual deveria ser o comportamento adequado das mães diante dos problemas de uma criança que não consegue progredir na escola, a pedagoga respondeu: - "As mães devem se preocupar quando a criança não vai bem na escola. Devem observar, conversar com a professora, procurar descobrir qual é o problema da criança".

Via-se que as mulheres gostariam de discutir o assunto. Falavam muito entre si. Mas, também nesse momento, o agente não permitiu que falassem de problemas particulares. Preferiu explicar sobre a importância da escola. Todos aqueles aspectos enfatizados pelas mulheres nas entrevistas, tais como seu desejo de que os filhos sejam escolarizados, diferenças entre as pessoas que têm oportunidade de estudar e aquelas que não têm, etc., não foram questionados ou discutidos. Nem mesmo foi ventilado o fato de que muitos de seus filhos tinham problemas na escola ou não chegavam mesmo a conseguir uma vaga.

3.2.5. Relações com a Religião

Todas as mulheres fizeram referência ao fato de rezarem, terem fé em Deus, ensinarem os filhos a rezar. Umas poucas eram crentes, as outras todas católicas. Estas últimas, de modo geral, não freqüentavam missas, novenas, etc... Já as crentes iam regularmente à igreja, com marido e fi

lhos.

Em meio às nossas conversas, a religião, as supertições eram lembradas com freqüência, mas, principalmente nos momentos em que comentavam as dificuldades da vida, a fé aparecia como única esperança e ajuda.

- "Pelejo prá meus filhos serem crentes. É bom. Ajuda a pessoa. Ajuda os pais. A vaidade é muita. Moça que é crente não pode desobedecer".
- "Eu rezo todo dia. Meu marido também. Na hora de dormir. Prá Deus ajudar a gente, ver se consegue alguma coisa na vida. Em missa não vou não".
- "Ensino as crianças a rezar. É preciso. Esse mundo tá assim por falta de fé em Deus".

Não só em relação a questões particulares, mas também a propósito de problemas amplos, relativos a concepções de vida, à moral, à sociedade, aos costumes, Deus e a religião são invocados:

- "Deus manda a gente fazer a parte da gente. Mas uns não fazem. É por isso que o mundo está assim".
- "Esse mundo tá assim porque as pessoas não têm religião".
- "Desde o começo tem rico e pobre. Deus é que quer assim. Deus faz isso experimentandô as pessoas".
- "É pecado o abroto. Deus me livre".
- "A gente não vai prá frente por causa de uns vizinhos que xingam muito. Vivem chamando pelo diabo. Isso atrai coisa ruim".
- "Tem tanta moça e rapaz que dão trabalho.

Os meus não. Para que Deus me ajudou".

Nas reuniões, só se tocou em religião por ocasião da visita do Papa. O tema tornara-se quase obrigatório em todos os ambientes, durante esse período.

Nessa oportunidade, a discussão chegou a ser acalorada, pois as mulheres católicas não admitiam críticas ao Papa ou às festividades que para elas foram preparadas, enquanto as crentes faziam algumas ponderações sobre a quantidade de dinheiro gasto, sobre o pequeno contato com os pobres, etc.

Nestes casos os agentes procuravam ouvir, mas sem emitir julgamento.

3.3. Considerações Críticas

Nas referências anteriores à atitude dos agentes, procurei assinalar, em breves comentários, o que me pareceu ser o caráter geral dos seus procedimentos. Seguem-se agora considerações mais amplas, fundadas não só no pensamento de Gramsci, mas também em outras perspectivas teóricas que me parecem merecedoras de discussão por parte daqueles que se interessam pela educação.

Como é característico das intervenções educativas, também nessa podia-se perceber, ainda que de forma implícita na prática dos agentes, a intenção de provocar mudança no modo de pensar e agir dos educandos.

Como estratégia quase exclusiva, foi adotada pelos agentes a transmissão de informações, a inculcação de concepções "novas". Esse procedimento acompanhava-se, na maioria das vezes, da indiferença pelas idéias do grupo atingido.

Na escolha das informações, seja com relação à saúde, ou ao comportamento familiar, escolar, etc., os agentes foram em muitos momentos, senão em todos, mediadores do "discurso oficial". Vejam-se, por exemplo, estas recomendações: - "*É melhor curar umbigo com mertiolate, é assim que o médico manda*". - "*Comer carne, ovos, verdura e leite; nada de ma carrão que só engorda*". - "*Quem não tem filtro deve ferver*

a água para beber"¹.

No caso de informações como essas, que contrariam seus hábitos, verificava-se certa resistência a uma aceitação por parte das mulheres. Assim, diante de algumas recomendações relacionadas com o pós-parto; vi que uma delas chegou a dizer: - "*Nem que todos os médicos do mundo mandassem eu não lavaria a cabeça durante o resguardo*".

Hábitos novos, quando os seus lhes pareciam resolver os problemas - usar remédios caseiros, secar umbigo com fumo, dar, palmada em menino, etc., eram sempre visto com desconfiança.

Ao se apresentarem para a intervenção, não tinham, então, como *tábula rasa*, como os agentes pareciam pressupor. Seus modos de ser e de pensar eram sempre diferentes, e algumas vezes até contrários aos ensinados. E, ao longo da intervenção, em seus gestos de resistência, ficou, por assim dizer, confirmado que ainda resta a elas um modo de pensar bem próprio, um "discurso paralelo" ao que é proposto como verdade oficial, e que tem a sua verdade. Verdade não só porque seu discurso significa, muitas vezes, a única opção viável, mas porque essas mesmas condições compelem a soluções adequadas. Assim, elas têm sua "alimentação possível", sua "higiene possível" e também sua medicina, sua concepção de

¹. "A atitude autoritária do médico frente aos membros das classes populares, sua reserva em fornecer-lhe aquela informação mínima, a única que lhes permitiria dar um sentido, aos atos e às misteriosas prescrições do médico, nunca aparece tão claramente quanto no exercício da medicina preventiva"... "assim, o médico age como se a mãe fosse iniciada na lógica da higiene pasteuriana, ao pedir-lhe que ferva a mamadeira antes de cada refeição. V.:

BOLTANSKI, L. As Classes Sociais e o Corpo. Rio de Janeiro. Graal, 1979, p.768.

família, seus princípios e métodos educacionais, uma percepção da dor e da doença que lhes é particular², suas próprias precauções com a vida, etc...

Por que partir, desde logo, do princípio de que a "verdade oficial" é sempre a mais adequada, e deve ser generalizada?

Esse modo de pensar leva a que, muitas vezes, os agentes, nas intervenções educativas, passem as informações, que lhes parecem úteis, prescindindo do conhecimento dos modos de agir e pensar dos educandos. Não há preocupação em ouvi-los, discutir com eles os vários aspectos que cercam as suas concepções, a própria gênese destas, bem como suas qualidades e limitações. Percebe-se como se essa reflexão não fosse necessária ou como se o educando não estivesse capacitado para tal. Nesse caso estabelece-se um tipo de relacionamento negativo do ponto de vista educacional. Relacionamento que deixa a pairar sobre o grupo — tanto mais quando os educandos são pessoas de classe dominada — a idéia de que existem um conhecimento, aquele que o agente detém e transmite, que se deve respeitar, porque deve ser o legítimo, mas que lhes será sempre inacessível. Respeitar, então, por uma submissão aos que têm acesso à "ciência", aos quais se delega, inclusive, o poder de falar sobre aspectos que dizem respeito a uma classe que não é a sua.

Podia-se observar que os agentes, ditando como "regras científicas" seu modo próprio de compreender a saúde, não prestaram atenção ao fato de que muitos dos costumes das mulheres produzem resultados, cuja eficiência pode ser verificada.

². "A medida que se sobe na hierarquia social, que cresce o nível de instruções e que decresce correlativamente e progressivamente o volume de trabalho manual em favor do trabalho intelectual, o sistema de regras que regem a relação dos indivíduos com o corpo também se modifica"... "o conjunto dos comportamentos físicos dos membros das classes superiores, desde os gestos cotidianos até sua relação com a força física, com a doença, com a dor, e em geral com a força física e com o esforço físico, são tidos como "efeminados" pelos membros das classes populares".V.:

Id. et. *ibid.*, p.p. 168-174.

ficada, como, por exemplo, o uso de chás de ervas em determinadas doenças, o óleo de pau ou fumo na cura do umbigo, etc. Para substituir esses comportamentos por outros, talvez mais adequados, seria preciso, pelo menos, discutir os vários aspectos da questão.

Mediadores da "verdade oficial", os agentes, conscientes ou não de seu papel numa estratégia de hegemonia, podem mesmo não ter percebido que, na ambigüidade do termo "saúde", se esconde uma função política. A medicalização generalizada, a assistência médica gratuita, decorrentes de uma política paternalista (ou autoritária?) são usadas muitas vezes como paliativo, ou seja, como substitutivos daquilo que é retirado das massas pelo sistema social vigente. Assim, a cura da doença, o remédio, aparecem como uma alternativa para disfarçar a miséria. Esse aspecto foi inclusive expressado pelas mulheres: - "Na roça tinha arroz, feijão, alimentação melhor, mas a gente veio prá cidade por causa do INAMPS."

Em troca de uma pretensa assistência médica gratuita, retira-se do povo qualquer participação nos planos e programas para a saúde, impondo-se, inclusive, falsas concepções sobre a mesma. Por exemplo, nessa intervenção, só se falou de "cura" ou "prevenção", não se deixando entrever que o conceito de saúde pode ter conotação política, remetendo a condições globais de vida, como alimentação, repouso, lazer, educação, enfim, participação em todos os níveis da vida social.

Os agentes, portadores de um programa que se propõe a trabalhar aspectos ligados aos cuidados com o corpo, em nenhum momento situavam essas questões em um campo mais amplo, que implicasse, pelo menos, uma análise do saneamento básico, conhecimento das condições de moradia e trabalho do grupo. Fatores esses que são determinantes do modo "possível" dessas mulheres "responderem" à vida, conceberem suas relações com o próprio corpo ou estabelecerem seus critérios de saúde ou doença.

Para uma compreensão das concepções que qualquer grupo social revela sobre saúde, assim como sobre qualquer outro aspecto que lhe seja de importância vital, é necessário

rio o conhecimento de suas reais possibilidades alimentares, sanitárias, de trabalho, etc.. Nessa intervenção não foi dada maior atenção à situação social do grupo e nem mesmo ao seu modo de pensar e agir. Assim como não foi levada em conta sua medicina caseira, não se reconheceu a importância de concepções implícitas nas suas considerações sobre saúde, como por exemplo a noção de que a saúde é uma necessidade básica. Consciência clara e forte, derivada da vida, da prática, da luta pela saúde — veja-se a vinda do campo para a cidade —.

Assim, essa postura de não-reconhecimento sistemático da visão do outro, que predominou nessa intervenção, não permitia que aquelas mulheres vissem confirmados determinados aspectos do seu pensamento e da sua ação. Assim como pontos positivos, como esses, não tinham condição de aparecer e se firmar, também outros, que poderiam ser considerados como modos de pensar negativos, reacionários ou insuficientes, a partir de uma visão do social em bases mais igualitárias, permaneciam ignorados. Desse modo não se possibilitaram condições para o despertar de uma reflexão das mulheres sobre o seu próprio pensar. E, por conseguinte, de nenhuma auto-crítica, óbviamente primeiro passo para uma possível elevação de seu modo de pensar.

Pode-se verificar, por exemplo, que as preocupações dessas mulheres com a saúde normalmente estão restritas ao horizonte limitado de sua família, como decorrência de sua incapacidade manifesta de estabelecer ligações entre sua história de vida pessoal e o social mais amplo. Não expressam preocupações com o fato de que a saúde é um bem necessário a todos. Na realidade, seu pensamento se configura a partir de uma visão individualista do problema. Essa limitação, da qual decorrem características reacionárias de seu pensamento, se revelam não só com relação à saúde.

Mas, justamente pela objetividade dessa problemática, justamente pelo fato de que a saúde é um bem que todos buscam, a consciência dessa necessidade, que inclui vestir, morar, comer, etc., poderia se configurar como elemento epistemológico fundamental para uma elaboração mais crítica de seu

pensamento como um todo.

Percebe-se bem, nesse caso, o que Gramsci pretende com a idéia de *elevar um senso comum*. Por um processo educativo adequado, determinados aspectos que fazem parte da experiência social de um grupo, podem ser complementados, re pensados, inclusive com a ajuda da ciência, traduzidos, de modo que o grupo passe a ver sua história de vida articulada com o social. Assim, sofrimentos, injustiças que são *sentí*dos e contra os quais se luta, passam a ser *compreendidos*, levando-se a que se perceba, inclusive, a necessidade de um novo tipo de luta.

Nesse caso, o *senso-comum*, a percepção generalizada de que a saúde é uma necessidade, teria sido "pedra-de-toque", o ponto de partida para o trabalho educativo. Esta seria uma prática educacional que propiciaria o desenvolvimento de um espírito crítico, a partir de situações grupais que é preciso inventar, mas que por certo não seriam baseadas em relações autoritárias, mesmo que disfarçadas em paternalismo.

De nada adiantou, por exemplo, que os agentes, procurando evitar que as reuniões se limitassem a ser momentos de transmissão de informações, incentivassem as mulheres a falar, a discutir certas questões. Na realidade, distanciados das maiores preocupações das mulheres, tomavam a palavra e levavam as discussões a um nível de generalização, e conseqüentemente de abstração, que não permitia que elas percebessem o vínculo entre o que estava sendo tratado e seus próprios problemas. Uma observação mais apressada do grupo poderia levar à falsa impressão de que o tema da discussão não era de seu interesse. Isso porque elas pouco se manifestavam, principalmente durante a leitura e apreciação dos textos que, a propósito, eram submetidos à discussão. Pareciam mesmo, por vezes, ansiosas pelo fim daquele encontro.

Entretanto, pelas suas falas, fora da situação formal, podia-se constatar que essa falta de participação nem sempre significava indiferença pelos problemas discutidos: a luta por melhores salários, independência econômica da mulher, controle da natalidade, etc.. Demonstraram, muitas ve

zes, sentir a opressão, ter consciência das injustiças: — "Mnha patroa só paga Cr\$ 150,00 por trouxa de roupa lavada. Só calças de homem são mais de vinte". — "Na cidade eu aprendi que não se pode ter os filhos que a gente quer, a vida não dá".

Mas, conforme bem expressou Brandão "as aulas do povo são as situações concretas de seu trabalho"³. Percebia-se que as mulheres se animavam quando principiavam, por sua conta, a falar de seu marido, filhos, seus problemas mais agudos no momento, parecendo tornar-se distantes só quando o agente, preocupado em não "fugir" do assunto, interrompia esse tipo de conversa, propondo que voltassem para a discusão de assuntos mais gerais, entendendo-se como tal discusões centradas em temas genéricos, nos quais as mulheres não reconheciam mais suas próprias situações.

Uma frase ouvida entre elas parece configurar essas idéias: — "Eu gosto de reuniões que tratem dos problemas da gente. Não gosto de ficar discutindo sobre Brasil, governo ou coisas de política".

É muito fácil ver que "seus" problemas são os problemas que afligem mais diretamente sua família. Conforme disseram, o que mais desejam na vida é que sua família, seus filhos "ao menos possam viver". "Viver" significando ter casa, comida, roupa, ter supridas as necessidades para a sobrevivência.

Daí a relevância com que o tema família aparece em suas falas. Mesmo quando se referiam a outros assuntos como saúde, trabalho, era sempre para falar de sua família.

A despeito disso, os agentes não se preocuparam em tratar especificamente dessa temática nas reuniões.

Hoje se discute, é verdade, o papel que a família, como instituição, tem exercido na sociedade. A função da "família burguesa" como costuma ser chamada. Para uns, ela nada

³. BRANDÃO, C. Rodrigues. *A Cultura do Povo, a Prática da Classe: Canções de Militância*. Campinas, 1980, Mimeo. p. 10.

mais seria do que um instrumento de reprodução da ideologia dominante. Inclusive porque, sendo sua existência baseada em relações autoritárias, as próprias relações familiares favoreceriam o desenvolvimento de mentalidades prontas a acatar tal tipo de relação.⁴

Essas idéias são muito difundidas. Mas, deve-se observar que, assim como qualquer outra instituição, a família reflete as características do contexto em que toma existência. E, ainda dentro de uma mesma sociedade, as famílias refletem aspectos da classe social a que pertencem, se constituindo com características diferentes. Qualquer análise que pretenda compreender uma situação familiar específica deve, pois, envolver a de sua imediata situação sócio-econômica.

No caso dessas mulheres, que pertencem a uma população de "pobreza absoluta", ter família, mantê-la unida, parece ser até condição para sobrevivência. Significa, em grande parte, "união de braços" para garantir a continuidade da vida. Principalmente na zona rural, de onde vieram quase todas essas mulheres, costuma-se justificar o grande número de filhos pelo que representam em braços para o trabalho, o que equivale a dizer para a sobrevivência.

Nessas classes, a família compre também importante papel na educação dos filhos. Isto foi muito salientado nas conversas com as mulheres, que atribuem ao pai e à mãe a obrigação de educar os filhos, pois percebem que não contam mesmo com os recursos de que dispõem outras classes, como escolas, creches, etc..

⁴. Para R. Reiche, estudioso da família, "chegaríamos inevitavelmente a formular resultados e exigências erradas no momento em que quiséssemos sugerir que numa sociedade livre, os homens devem viver a dois ou em comunas; segundo relações 'duradouras' ou 'para sempre'. Ao contrário, não será perda de tempo — mas algo atualíssimo — destruir até onde for possível, tudo o que, nessas relações houver de coercitivo". V.:

CANEVACCI, M. *Dialética da Família*. São Paulo, Brasiliense, 1981, p. 50.

Na classe dominante a constituição das famílias não se faz dentro das mesmas características. Inclusive, porque, nas sociedades modernas, devido à relativização do poder econômico, social e ideológico dos pais, que já não têm a mesma autoridade de antigamente, a família burguesa tem perdido muitas de suas atribuições tradicionais.

Mas, junto aos "mais pobres", as determinações são outras. A realidade concreta, a luta pela vida condicionam o pensamento das mulheres, fazendo-as valorar a sociedade familiar, embora essas idéias sejam marcadas por conotações individualistas. Assim, essas mulheres não fazem referência direta a uma função social para a família. Pode-se observar que sua dependência psicológica ou econômica com relação ao marido também não conduz a uma postura dinâmica a nível do social. É inclusive desse contexto que advém seu desinteresse por assuntos que lhes parecem distantes de sua realidade mais imediata. Mas, é por isso mesmo que uma intervenção educativa não pode ignorar ou se abstrair dessa realidade, negando toda uma gama de sentimentos e convicções que têm profundas repercussões sociais.

Convicções de conotações variadas já que, em meio a representações reacionárias, pontos positivos também podem ser encontrados, dos quais se pode partir para um trabalho educacional.

Por exemplo, a crença de que à família cabe moldar, educar a criança, conformando-a às exigências da vida adulta, mediante a disciplina, a imposição de tarefas, a inculcação de regras morais, aparece como concepção comum a todas as mulheres.

Se os agentes procurassem aprofundar, desenvolver essas idéias, talvez encontrassem mais eco, pois estariam refletindo, e talvez pudessem ampliar um aspecto de vital importância para as mulheres.

Essa maneira delas pensarem a função da família ganha bastante em importância se se observa que está baseada em idéias que podem levar à consciência de que a natureza humana pode ser moldada, conformada, de acordo com pa

drões, quando se faz necessário, o que corresponde a uma das convicções de Gramsci.

Em seus escritos sobre a educação, pode-se encontrar referência a esse aspecto: "a família, a partir de uma autoridade que só ela tem condições de exercer, não deve renunciar a guiar a criança, usando da autoridade que provém do afeto e da convivência familiar, fazendo pressão sobre ela de maneira afetuosa e cheia de carinho, mas rígida e firme, sem o quê se fica sob a influência casual. de todos os estímulos do ambiente"⁵.

Gramsci chama a atenção ainda para o fato de que, pelo seu caráter de universalidade, a família, e mais propriamente a mãe, podem ser instrumentos poderosos da formação e transformação da mentalidade de um povo no sentido que as mudanças sociais e econômicas o exigirem.

Também a temática do trabalho, por razões óbvias, sempre se evidenciou como um dos assuntos pelo qual as mulheres têm interesse.

Embora, nas reuniões, os agentes não tratassem especialmente do tema, propuseram para discussão alguns aspectos atinentes ao mesmo. Entretanto, nesses momentos, pode observar que a sua principal preocupação era, como já foi observado, convencer as mulheres da necessidade de se associarem, formarem grupos para defender seus direitos. Direito a melhores salários, direito de, como mulheres, poderem trabalhar, direito de terem creche para deixar as crianças, de conseguirem melhoramentos para seu bairro, etc. Mas, embora a maioria das mulheres afirmasse ter conhecimento da existência de sindicatos, associações de bairro ou outras agremiações, também declararam não ter, nem elas nem seus maridos, a intenção de participar dos mesmos.

Para motivá-las a mudar tal comportamento os agentes procuraram conduzir as discussões para problemas genéricos da classe a que o grupo pertence. Partiram da leitura

⁵. MANACORDA, M. A. Op. Cit. p. 50

de textos que, como vimos nem sempre estavam de acordo com a realidade das mulheres. Alguns deles, relatos de experiências de associações em funcionamento. Essas leituras contavam, por exemplo, como chegaram a ter êxito associações de São Paulo, como se formaram associações em outras cidades, etc..

Não se pode negar a importância do que os agentes pretendiam. A necessidade de comunicação, associação, vida em grupo, não parece discutível. Gramsci, assim como outros autores, mostra que "a própria individualidade é o conjunto dessas relações; conquistar a própria personalidade significa adquirir consciência dessas relações, modificar a própria personalidade significa modificar o conjunto dessas relações"⁶.

Mas, as discussões não despertaram o interesse esperado. Não houve participação das mulheres, que não davam sua opinião, não se mostravam interessadas, pelo menos a maioria.

Os agentes procuravam estimular maior participação social. Mas, seriam aquelas atividades pedagógicas estimulantes de tal comportamento? Se não se procura conhecer, ou propiciar o conhecimento, nem mesmo dos problemas dos elementos do grupo, como poderia haver interesse em se trabalhar para solucionar os da classe? Isso porque ficou evidente que, cada elemento, salvo na hora da costura, em que a conversa era livre, se manteve fechado em si mesmo, não se chegando a criar um "sentido" de grupo.

Seria suficiente para "quebrar" esse provável individualismo, um trabalho de reflexão, tão impessoal, sobre a necessidade dos indivíduos se associarem?

Essas mulheres enfrentam no seu dia a dia problemas objetivos que, muitas vezes, as pessoas de outras classes não podem nem mesmo imaginar. Por exemplo, basta pensar em D. Maria Clara, que não pode procurar melhor trabalho porque não sabe ler nem mesmo as placas dos ônibus que a levariam aos "bairros ricos", onde a lavadeira é mais bem paga. Ou em D.

⁶. GRAMSCI, Antônio. *Concepção Dialética...* Op. Cit. p. 40

Aurora que quer se "operar" porque corre risco de vida em cada parto. Já tem dez filhos, mas não o faz porque os médicos "*não operam de graça*".

Como querer que essas pessoas se preocupem em refletir sobre questões "filosóficas", que não são de seu interesse imediato, sobre, por exemplo, "a independência econômica da mulher"? ou sobre a "luta por uma política da natalidade, sem a interferência do governo"?

Gramsci, em muitos momentos de seus escritos, adverte os educadores para os perigos de um trabalho educacional fundado na retórica vazia, sem repercussões na prática.

É fácil constatar que essas mulheres, *sentindo* as injustiças sociais de que são vítimas, não percebem, porém, as causas, principalmente as mais remotas, de tais injustiças. Raciocinando sempre em termos de sua experiência pessoal, a partir de relações muito próximas de causa e efeito, sem acesso a informações objetivas, sua visão de mundo sofre limitações que não as deixam, muitas vezes, perceber nem mesmo a complexidade que envolve os fatos sociais. Daí decorre, inclusive sua dificuldade de estabelecer ligações entre seus problemas e os da coletividade.

Isto, naturalmente, as leva a uma postura fatalista e resignada diante da vida, que reduz muito suas aspirações no sentido de lutar por dias melhores.

Não teriam os agentes "voado muito alto" ao pretendem que, nas reuniões, se discutissem problemas bastante amplos, sem ao menos relacioná-los com as situações individuais das mulheres? O próprio fato delas — que revelaram ter uma vida tão segregada — saírem de casa, terem oportunidades de se reunir, fazer amizades, conversar, rir, "repartir" confidências, não seria, em si mesmo, uma atividade educativa, formadora de um "nós coletivo"? E, para isso, a discussão de seus problemas concretos não contribuiria muito mais que reflexões sobre questões abstratas? Não seria esse o caminho mais viável para uma futura compreensão dos problemas gerais?

Quem sabe, se fosse dado mais tempo às mulheres para

falar de si mesmas, fosse possível aos agentes perceberem em suas falas — assim como se vê no material das entrevistas — muitas idéias importantes que fazem parte do *sensu comum* de seu grupo social, idéias que podem ser depreendidas mesmo de suas palavras mais simples? Por exemplo, pode-se perceber claramente que têm uma visão positiva do trabalho. Reclamam muito, isto sim, das condições objetivas em que trabalham. Mas, sentem-se orgulhosas de poder trabalhar, de que o marido "*seja muito trabalhador*", e as crianças são, desde cedo, como se viu, educadas para o trabalho.

Uma atividade de elevação cultural do grupo, fundada naquilo que pensam, deveria partir, por exemplo, desta sua visão positiva do trabalho, assim como, também, da crítica de outras de suas atividades, como de sua resignação, fatalismo, passividade, etc. Atitudes essas muito comuns, mesmo quando enfrentam situações opressoras de trabalho.

A verdadeira participação social requer do homem, antes de mais nada, sua participação efetiva na transformação da natureza e da própria sociedade pelo trabalho. Por isso mesmo, Gramsci fala do trabalho como educador e formador por excelência. A própria necessidade de trabalhar, de se suprir as carências, é que revela aos homens a importância de se unirem. Dessa maneira, as associações e organizações sociais, de modo geral, passam a ser apreciadas e compreendidas pelo seu caráter de necessidade. Daí a dificuldade de uma elevação cultural quando as pessoas não têm nem o direito de trabalhar.

Quando falam de seu trabalho, muitas vezes as mulheres fazem referência à necessidade de escolarizar as crianças. Demonstram ter esperanças de que, estudando, as crianças possam, no futuro, ter um trabalho mais compensador. Mas os agentes não falaram de escola nas reuniões.

Entretanto, a palestra da pedagoga sobre educação de filhos reforçou certas idéias, muito correntes, segundo as quais o sucesso na vida escolar — e não só na escolar — estaria diretamente vinculado ao desempenho e esforço individuais. Foi enfatizado que o fracasso escolar estaria, por

sua vez, ligado a problemas da criança, deixando-se de mencionar outras causas não se trazendo também à discussão as possíveis origens dos problemas apresentados pelas crianças.

Assim compreendida a questão, desloca-se o problema do nível do social para o do individual. Parte-se de uma visão parcial e idealizada da realidade, já que não se incorpora a idéia de que apenas a igualdade de condições sociais e econômicas pode garantir igualdade de condições para o acesso aos benefícios escolares.

Embora, muitas vezes, as falas das mulheres denotem uma visão distorcida da realidade, de sua situação de vida, etc., também encontram-se nelas ponderações de muito realismo. Pode-se ver, por exemplo, que não chegam a imaginar uma ascensão social como conseqüência de uma educação escolar que porventura recebam. Pensam, sim, que a escolaridade pode dar a seus filhos chance de trabalhar em tarefas menos árduas. Nessas idéias, em que acreditam com seu grupo social, deve ser observado um aspecto de vital importância: a crença na importância do "saber", na necessidade que têm os indivíduos de acesso aos conhecimentos.

Entre essas mulheres, muitas nem sabem ler, mas a própria vida lhes ensinou a necessidade de instrução: — "Estuda, menino, se não vai ficar furando cisterna como seu pai, no frio, no perigo". — "Fico revoltada de meus pais não terem me deixado aprender a ler".

Para essas mães é muito claro que a escola representa para as crianças uma oportunidade de experiências que elas próprias não teriam condições de lhes oferecer. Elas têm uma nítida percepção de que a escola é útil.

Essa convicção tem tido, inclusive, como conseqüência, uma pressão permanente por parte das classes dominadas para que todos tenham acesso à escola. E isso ao longo da história.

O que não significa que as massas tenham clareza quanto ao conjunto da questão. Por exemplo, sobre o papel que a escola vem desempenhando na sociedade ou sobre aquele que

poderia vir a desempenhar. Mas, entrevêem o essencial: que a vida, o trabalho, toda a ação do homem é regulada pelo que ele sabe.

Elevar essas idéias, que aparecem como um *senso comum*, com aspectos positivos, progressistas, e outros *reacionários*, é antes de mais nada propiciar para as massas uma visão mais abrangente e crítica do papel social da escola. Ela passaria, então, a ser vista como um instrumento de *luta* e conquista de um mundo melhor, pelo acesso que possibilita à ciência e à técnica. E não somente, como vislumbram as mulheres, como um meio de fugir de sofrimentos maiores.

É nesse sentido que Gramsci reivindica uma *nova escola* para uma *nova sociedade*. Uma escola capaz de fazer surgir os interesses, as concepções e os objetivos das classes proletárias: nada de recusar a ciência, por burguesa que ela seja, mas, necessariamente, *traduzí-la*, buscar aplicar seus elementos racionais a um outro modo de produção e uma *outra* civilização, eliminando seus condicionamentos *ideológicos*"⁷.

Muitas idéias que fazem parte do *senso comum popular* têm origem na religião. Por isso, quando se trabalha com a educação das classes subalternas, dificilmente não se entra em contato com aspectos que denotam a influência da *religiosidade*, ou de credences de modo geral, sobre a postura dos indivíduos diante da vida.

Nessa intervenção, pareceu-me, os agentes não *tinham*, entre seus objetivos, discutir questões de *religião*. Assim, o assunto não foi debatido. Mas, durante as *entrevistas*, as mulheres fizeram muitas referências à sua *fé* em Deus, ao fato de rezarem, de ensinarem os filhos a rezar, etc.. *Diante* de condições de vida tão difíceis, muitas vezes, usa-se a religiosidade como um recurso, talvez uma espécie de *solução* mais fácil para os problemas que se enfrentam. Assim, acredita-se numa providência divina, num "céu que aguarda os bons", etc..

⁷. BODEI, R. Op. Cit. p. 111

Gramsci observa que a religião pode ser vista também como uma resposta à estandarização, à mecanização imposta aos homens pelas sociedades modernas: "a maior aventura, a maior utopia que a humanidade criou coletivamente, a religião, não é um modo de escapar do mundo terreno? E não será nesse sentido que Marx fala do ópio do povo?"⁸.

A vida dessas mulheres parece mesmo levá-las a "sonhar" com condições melhores, mas para uma compreensão profunda do papel que a religião exerce sobre a mentalidade dos subalternos, já se sabe, são necessários estudos muito complexos. Ainda assim, na falta das mulheres, o que se pode notar é que fizeram referências a idéias de fraternidade, igualdade, justiça, como bens desejáveis nesta vida. Em outros momentos, no entanto, também, raciocinavam de maneira conformista, mostrando resignação e passividade diante de situações muito duras, ou porque as admitem como vontade de Deus ou por terem esperança de um tempo melhor, "*embora não nesse mundo*".

Do ponto de vista educacional, quando se parte do princípio de que são necessárias mudanças na atual realidade, tendo em vista relações sociais mais justas, é preciso lembrar que cabe aos homens essa tarefa. Daí o perigo das idéias fatalistas, de origem religiosa ou não, que podem conduzir à passividade.

⁸. BODEI, R. Op. cit. p. 112

CONCLUSÃO

Dos escritos de Gramsci pode-se depreender que a educação das classes subalternas deve compreender sempre uma elevação de seu *senso comum*.

A análise da intervenção observada veio facilitar a compreensão dessa proposta gramsciana. Em vários momentos ficou evidente que toda a prática pedagógica, compreendendo a escolha de conteúdos, metodologia, tipo de relacionamento educador/educando, precisa estar corretamente dirigida para a compreensão e a crítica das concepções pelas quais os subalternos pautam sua vida, se é que se tem em vista sua elevação.

Elevar o senso comum popular, não é, obviamente, destruí-lo. É, antes de mais nada, percebê-lo como elemento integrante do processo educacional para que se possa estabelecerer uma coerência, uma organicidade, entre o saber culto e o saber popular. O que é indispensável, quando se tem em vista uma educação que se respalde em *concepções novas*, progressistas, em uma *nova cultura* como fala Gramsci. Vimos, conforme seus escritos, que o processo educativo, devendo sempre prover e favorecer a formação de consciências críticas, deve, forçosamente levar em conta as "solicitações básicas" dos grupos que são seu alvo. Isso porque essas solicitações, "emergindo" como *senso comum*, são indicadoras de necessidades estruturais¹ profundas que, mesmo não se expressando diretamente

¹. Gramsci equipara a estrutura econômica com a necessidade e a superestrutura com a vontade. A vontade seria a força finalizadora que, somada à inteligência, deveria submeter a necessidade. V.:

te, podem orientar os procedimentos educacionais, adequando-os ao grupo a que se dirigem. Nesse caso, os valores pelos quais os processos educativos se pautam, não são trazidos de fora, mas explicitados a partir do *sensu comum* do grupo, ou seja, de suas próprias concepções que, quando repensadas e compreendidas criticamente, se colocam coerentemente em relação às necessidades do meio social em que se situam.

Na intervenção observada, os agentes, não tendo estabelecido como interesse primordial ouvir seus educandos, conhecer aspectos concretos de sua vida, não poderiam, consequentemente, conduzi-los a compreender os vínculos entre suas necessidades pessoais e os movimentos sociais mais amplos. O que significa que não olharam para os educandos como membros de um corpo social, agindo, então, sem levar em conta a dimensão do social implícita em sua ação.

O que se confirma pelo fato de assumirem, na maioria das vezes, posições autoritárias ou paternalistas com relação ao grupo.

Essas atitudes são muito comuns nas atividades educacionais. Mas deve-se observar que suas repercussões sempre atingem a formação dos indivíduos que tomam parte no processo, porque transformam as relações educacionais em relações que confirmam as desigualdades. A intervenção se desenvolve deixando patente que educador e educando têm papéis bem definidos:

— o educador *sabe*, tem a posse exclusiva do saber; o educando *deve aprender*.

— o educador *controla*, já que seu discurso é portador de uma reacionalidade neutra; o educando deve se *moldar*.

— o educador *pune*, porque seu discurso corresponde a uma verdade incontestável; o educando deve se *reprimir*.

Pôde-se verificar que os agentes, nessa intervenção, em vários momentos, estabeleceram esse tipo de relacionamento autoritário. Ditavam normas de saúde, de convivência familiar, social, etc.. Por certo julgando-as como ideais... As mulheres quase que só ouviam. Por certo, também, não é fácil "descobrir" as preocupações, as motivações mais profundas dos grupos sociais. Principalmente quando se trata dos oprimidos,

habituados à repressão e, conseqüentemente, ao mutismo. Mas, quando se pretende que as classes populares encontrem a solução de seus problemas, é preciso que as ações se voltem na direção de seus interesses. De outra forma, corre-se o risco de incorrer numa manipulação de necessidades, determinada pelo poder de uns planejar a vida dos outros. Contribui-se assim para a sobrevivência, se não da repressão, pelo menos da dependência.

Relações autoritárias ou paternalistas, tendo como efeito primeiro a repressão do discurso dominado, contribuem, em conseqüência, para a reprodução das relações de dominação. Por isso mesmo, não favorecem a promoção das classes subalternas.

Por certo essas considerações não pretendem sugerir a supressão dos programas educacionais ou a das instituições que as promovem - nem mesmo a da instituição escolar como querem alguns -, porque estas se constituem como formas de relacionamento social cujas características são mutáveis, já que determinadas pelas conjunturas em que tomam existência. Cabe, sim, suprimir os aspectos indesejáveis de sua influência. Nas sociedades marcadas pelos antagonismos de classe, os processos educacionais tomam sempre a forma de luta hegemônica. Falando da escola de seu tempo, Gramsci revela que, nela, só via a ação educativo-persuasiva do Estado, com vistas a criar, difundir e universalizar a ideologia da classe dominante, detentora das forças do Estado.

Essas considerações vêm, sim, corroborar a convicção de que o conhecimento e a compreensão do *senso-comum* dos grupos subalternos tornam-se imprescindíveis quando se trata de sua educação. Porque, sob a aparente variedade de suas representações, podem ser encontrados elementos vitais, impulsionadores, que, derivados dos movimentos da estrutura, e como tal com características de permanência e atualidade, os fazem reveladores das necessidades mais relevantes. O conceito de necessidade, em Gramsci, escreve Bandaloni, "remete a um outro, aparentemente neutro, o de senso comum, como canalizador histórico de opções tornadas regulares"².

². BANDALONI, Nicola. Liberdade Individual e Homem Coletivo em Antonio Gramsci. In: INSTITUTO GRAMSCI. *Política e História em Gramsci*, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978, p. 31.

Bandaloni expressa assim o que fundamentalmente marca a importância do *sensu-comum*: ser a expressão de necessidades estruturais. Necessidades essas cujo conhecimento é fundamental para o progresso na direção de uma sociedade com características coletivistas, progresso que não pode prescindir da *elevação cultural* que decorre da crítica, tanto das concepções mais "cultas" quanto das populares.

Dessa perspectiva, como via de acesso ao conhecimento das necessidades, numa "sociedade regulada"³, o *sensu-comu*m é também norteador para a definição das liberdades. Nessa abordagem, o pensamento de Gramsci se pauta pelo de Engels que afirma peremptoriamente no *Anti-Dühring*: "Foi Hegel o primeiro que soube expor de um modo exato as relações entre liberdade e necessidade. Para ele, a liberdade nada mais é do que a convicção da necessidade. A necessidade somente é cega quando não é compreendida. A liberdade não reside, pois, numa sonhada independência em relação às leis naturais, mas na consciência dessas leis e na correspondente possibilidade de projetá-las racionalmente para determinados fins"... "a liberdade é pois o domínio de nós próprios baseado na consciência das necessidades naturais"⁴.

Essas palavras deixam clara a importância do conhecimento das necessidades. A liberdade não pode ser fundada na ignorância. Conhecer as necessidades, e, a partir delas, as liberdades, constitui por si só um programa de promoção educacional e até mesmo social. É a partir dessas idéias que Gramsci, pensando em uma *nova sociedade*, desenvolveu seu pensamento sobre o *conformismo*. Fala então da luta cultural - e não só cultural - que é preciso travar, para que os homens se *conformem*, segundo um *conformismo racional*, isto é adequado às necessidades. Mas diz também que a disciplina que esse *conformismo* exige, e exige de todos, deve ser exaltada, promovida e transformada em *espontaneidade e sinceridade*.

³. Sociedade cuja construção é regulada por um projeto consciente que determina os meios mais úteis para se atingir os fins visados.

⁴. ENGELS, F. *Anti-Dühring*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, p. 95 - 96.

Utopia gramsciana? Para R. Bodei, Gramsci "não rechaça uma sociedade administrada de forma rigorosa e capilar"⁵ que exige um determinado *conformismo* dos elementos sociais, o mais adequado ao *novo tipo de sociedade* que se quer constituir. É também um ponto de vista que "a compressão mecânica dos instintos e a racionalização crescente provocam desequilíbrio, inquietação, desejos de fuga para um mítico passado idílico"⁶, mas enfatiza a necessidade do esforço de todos para um máximo rendimento necessário quando se pensa em um processo que atinja a todos.

O *conformismo* é o elemento pedagógico essencial da política de Gramsci, um *conformismo* educativo baseado na objetividade das relações de produções e no processo de racionalização e cientifização das atividades humanas produtoras da vida coletiva. O conhecimento do *senso-comum* seria um dos elementos essenciais para esse processo porque, revelando as necessidades mais básicas, pode conferir fins realmente sociais ao *conformismo*, que, longe então de anular a personalidade, a libera das pressões casuais e estéreis do ambiente.

Gramsci enfatiza: "o realmente difícil e árduo é acentuar a disciplina, a socialidade e aspirar, entretanto, à sinceridade, à espontaneidade, à originalidade, à personalidade ... Mas, a socialidade, o conformismo, é o resultado de uma luta cultural (e não só cultural); é um dado objetivo ou universal do mesmo modo que há de ser objetiva e universal a necessidade que serve de fundamento à liberdade"⁷.

⁵. BODEI, R. Op. Cit. p. 110

⁶. Id. et. Ibid. p. 111

⁷. Traduzido do original espanhol: "Lo realmente difícil y arduo es poner el acento en la disciplina, en la socialidad, y aspirar, sin embargo, a la sinceridad, a la espontaneidad, a la originalidad, a la personalidad ... Pero la socialidad, el conformismo es el resultado em una lucha cultural (y no solo cultural); es un dado "objetivo", o universal, del mismo modo que há de ser forzosamente objetiva y universal la necesidad que sirve de fundamento a la liberdad. V.:

MANACORDA, M. A. Op. Cit. p. 239.

Na mesma linha de pensamento, Gramsci analisa a necessidade de coersão, afirmando que os homens, ainda que não tenham consciência disso, estão sempre submetidos a algum tipo de coersão. Daí, decorre que o problema está, não na existência da coerção, mas nas determinações da mesma. Esta pode derivar tanto de um racionalismo autêntico como de arbitrariedades individuais. Ainda completa: "a coerção só é tal para quem não a aceita. Se a coerção se desenvolve de acordo com o desenvolvimento das forças sociais, não é coerção, mas revelação da verdade cultural"⁸.

Dessa perspectiva o saber popular, os "conhecimentos comuns", as crenças, os produtos artísticos, as tradições e toda sorte de costumes mais correntes nos grupos sociais, compreendidos como manifestações do *sensocomum*, aparecem como importante via de acesso para o desvendamento das necessidades desses mesmos grupos. Elementos, portanto, essenciais quando se trata de sua educação. Contudo, é preciso observar que para que transpareçam as necessidades que lhes deram origem, as concepções do *sensocomum* devem ser trabalhadas, traduzidas, libertadas de condicionamentos ideológicos reacionários e traduzidas de modo a fazer surgirem seus elementos essenciais. Por esse processo, que, segundo Gramsci, não prescinde das contribuições da ciência e da filosofia mais *desenvolvidas*, pode-se chegar a desenvolver, como ciência, o que a realidade estrutural revela como necessidade. Nesse contexto o senso comum aparece, então, como condição para a ciência e para a liberdade.

É bem verdade que, quando os indivíduos estão profundamente envolvidos na luta para continuar sobrevivendo, resta-lhes pouco espaço — liberdade — para práticas ou formulações de pensamento mais refinados, até mesmo para a arte e para o lazer. A propósito dessa questão, Marx pode ser visto como o inspirador de Gramsci, "é somente graças à riqueza objetivamente desenvolvida da essência humana que a riqueza da sensibilidade *humana* subjetiva é em parte cultivada, e é em parte criada, que o ouvido se torna musical, que o olho

⁸. GRAMSCI A. *Literatura e ...* Op. Cit. p. 32

percebe a beleza da forma, em resumo, que os sentidos se tornam capazes de gozo humano" ... "o sentido que é prisioneiro da grosseira necessidade prática tem apenas um sentido limitado"⁹.

Essas considerações têm reflexos sobre as contribuições de Gramsci relativas à educação, sempre formuladas a partir de uma visão global da sociedade: "é uma ilusão, e um erro, supor que o "melhoramento" ético seja puramente individual: a síntese dos elementos constitutivos da individualidade é "individual", mas ela não se realiza e se desenvolve sem uma atividade para o exterior, atividade transformadora das relações externas, desde as com a natureza e com os outros homens — em vários níveis, nos diversos círculos em que vive — até a relação máxima que abraça todo o gênero humano"¹⁰. Reflexos das palavras de Marx¹¹ que, ante o Comitê da I Internacional, já afirmava a importância das mudanças nas condições sociais para se criar um sistema educacional adequado. Mas, por outro lado, afirmava também que, para mudar as condições sociais, se requer um sistema de instrução adequado.

Essas considerações levam a que se veja a educação como um processo cujo sentido é, primordialmente, colaborar com os homens na "perseguição" de seu "destino", fornecendo-lhes elementos para lutar por *novas formas de vida*. Não, por certo, um destino ou vida ideais, mas uma vida de acordo as necessidades dos homens. É por isso mesmo que Gramsci, ao se referir ao educador, ao seu papel no desenvolvimento social, afirma que seu modo de ser "não pode mais consistir na eloquência, motor externo e momentâneo das paixões, mas no imiscuir-se ativamente na prática, como construtor, organizador, persuasor permanente, já que não orador puro"¹².

⁹. MARX e ENGELS. *Manuscritos* ... Op. Cit. p. 12

¹⁰. GRAMSCI, A. *Concepção Dialética* ... Op. Cit. p. 48

¹¹. MARX e ENGELS. *Manuscritos* ... Op. Cit. p. 23

¹². GRAMSCI, A. *Os Intelectuais* ... Op. Cit. p. 8

"Imiscuir-se na prática" significa certamente trabalhar as relações sociais. Se é verdade que o homem é criador de si mesmo e de seu destino, e portanto de suas relações sociais, estas transformações são, simultaneamente, transformações dele próprio. As relações humanas são de muitas espécies, umas mais necessárias que as outras, e é a partir do momento em que são conhecidas em seu caráter de necessidade, que se passa a ter poder sobre elas. Conhecer é meio caminho para poder. Saber que as relações humanas podem se modificar já as modifica: "a possibilidade não é a realidade — diz Gramsci —, mas é, também ela, uma realidade: que o homem possa ou não fazer determinada coisa, isto tem importância na valoração daquilo que ele realmente faz. Possibilidade quer dizer liberdade. A medida da liberdade entra na definição dos homens. Que existam possibilidades objetivas de não se morrer de fome e mesmo assim se morra de fome é algo importante, ao que parece"¹³.

Estes aspectos, para os quais Gramsci chama atenção, são relevantes quando se pretende fazer educação ou influenciar a vida das massas. Além da importância de se conhecer objetivamente a realidade na qual se quer interferir, acrescenta que esse conhecimento por si só não é suficiente. São necessárias ainda competência científica e técnica somadas à vontade política: "a existência de condições objetivas — possibilidade ou liberdade — ainda não é suficiente: é necessário conhecê-las e saber utilizá-las. O homem, nesse sentido, é vontade concreta: isto é, aplicação e fetiva do querer abstrato ou do impulso vital aos meios concretos que realizam essa vontade"¹⁴.

Conhecimentos da realidade, competência e vontade política são elementos indispensáveis para qualquer processo de mudança. Considerando-se os processos educacionais, pode-se

¹³. GRAMSCI, A. *Concepção Dialética...* Op. Cit. p. 38

¹⁴. Id. et. Ibid., p.47

inferir daí a importância da politização dos educadores que, a partir do conhecimento das necessidades dos educandos, de vem poder situar seu trabalho na totalidade ampla do social para saber o que mudar. Além de saber como mudar.

É preciso observar também que qualquer intervenção educativa é, ela mesma, uma totalidade complexa dentro da qual ocorrem fenômenos objetivos: determinações de métodos didáticos, escolha de conteúdos, formação de relações específicas, etc.. Esses aspectos, é claro, não podem ser vistos co mo desligados de um contexto mais geral — o que geralmen te acontece, como na intervenção aqui comentada —, mas o sentido político da prática docente se objetiva por uma com petência científica e técnica. Competência que é condição ne cessária, embora não suficiente, para a plena realização des se mesmo sentido político. A ação educativa se dirige para o enfrentamento de dificuldades objetivas. Supõe-se, portanto, competência para a superação dos mesmos. A partir de uma vi são crítica, científica, da realidade, pode-se enxergar pos sibilidades para sua transformação, desde que a vontade in forme esses conhecimentos, interferindo nos conteúdos, nas técnicas dando-lhes também um sentido político.

Todos esses aspectos interferem nos processos de educação, numa dialética de conservação e inovação. Inovação que conserva o passado — o saber-fazer do povo, práti cas, costumes, *o senso comum*, enfim — ao superá-lo na dire ção de transformações sociais fundadas no saber construído a partir da crítica de toda cultura existente até o momento, de modo que possam florescer formas realmente capazes de liberar as populações subalternas de suas condições de opres são. Condições absolutamente artificiais, que levam os indi víduos a permanecer numa inconsciência tal que os torna até mesmo coniventes com as próprias carências, numa atitude resignada, passiva, determinada por níveis extremamente bai xos de aspiração.

Mais importantes ainda parecem as diversas formas de educação quando se considera como falsa a imagem de imedia tidade que julga suficiente, para o estabelecimento de re lações humanas mais justas, o exclusivo rompimento da crosta

das relações capitalistas, que seriam responsáveis por seu sufocamento. Maneira de pensar que nama mais seria, como a firma Gramsci, que um sucedâneo do "Deus assim o quer" e que pode ser igualmente nociva. O caminho para a organização de uma sociedade com características mais igualitárias é mais longo. As liberdades — que, como foi visto, remetem às necessidades — não são inerentes a um sistema econômico dado. E disso a atualidade nos dá vários exemplos.

A educação, sob as diversas modalidades que assume, ou poderia assumir, pode favorecer a construção de uma *nova sociedade* preparando consciências mais críticas, seja pelo conhecimento mais objetivo da realidade, seja pela percepção das condições que possibilitam a dominação. Pela compreensão, de questões básicas que regem o convívio social, por exemplo, a de que a ordem social — os direitos e deveres — é introduzida na ordem natural pelo trabalho. A importância dessa idéia fica bem clara na visão de Gramsci: "O conceito de equilíbrio entre a ordem social e a ordem natural sobre o fundamento do trabalho, da atividade teórico-prática do homem, cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo liberta de toda magia e bruxaria e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórico-dialética do mundo, para a compreensão do movimento e do devenir, para a valorização da soma de esforços e de sacrifício que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para a concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro"¹⁵.

Empenhada na busca dessa consciência, visando transformar em liberdade tudo que se revela como necessidade, a educação, perderia seu caráter de instrumento articulador de saberes — ciências e práticas — forma de intervenção que emana do saber-poder da classe dominante. Deixando de colabo

¹⁵. GRAMSCI, A. *A Concepção Dialética...* Op. Cit. p. 117.

rar nesse processo que, mesmo satisfazendo certos interesses das classes subalternas para poder se manter, sempre impede uma intervenção mais efetiva dos dominados no processo social, as intervenções educativas passariam, sim, a colaborar na rearticulação de sua participação, tendo então por motor as necessidades, ou melhor, a consciência efetiva das mesmas, aliada à vontade de mudança.

Certa de que, na atual realidade brasileira, todas as preocupações têm que estar voltadas para a solução dos problemas mais básicos da população, inerentes mesmo à sua sobrevivência, é possível, entretanto, dizer, repetindo Gramsci "que, enquanto todo o sistema da filosofia da *praxis* pode se tornar caduco em um mundo unificado, muitas concepções idealistas (ou pelo menos alguns de seus aspectos), que são utópicas durante o reino da necessidade, poderão se tornar 'verdade' após a passagem" ... mas, "deve-se dizer também que a passagem da necessidade para a liberdade ocorre na sociedade dos homens e não na natureza"¹⁶.

¹⁶. GRAMSCI, A. *A Conceção Dialética...* Op. Cit. p. 117.

SUMMARY

This essay - Knowledge, Life and Education - is the development of a reflexion about educational practice generically taken. It approaches the importance of the fact that, in the practice of the educational activity, one should take into consideration the conceptions of the world and the way of life of those upon whom there should fall an educational process. It emphasizes specially the close relationship existing in between the universe of ideas of a social group and its real circumstances of life.

The application of the methodological procedures foreseen for verifications concerning the pressupositions that had inspired the theme of the essay determined an evolution of this initial thematic into a much more generic and comprised approach, within which there remained, of course, the initial problem. Since the beginning we could see clearly that the teaching of Psychology would only acquire consistency and meaning if located in a much more extensive plan.

Therefore, we tried to demonstrate, along the essay, that, not only in the particular case of Psychology, but for any didactic-pedagogic task, it is essential that the educational undertaker must participate, that is, observe and perceive, at least by a momentaneous approximation, the reality with which he is going to work.

This, naturally, if one projects education not as a process of ideological domination, but as an instrument that should cooperate with the process of elaboration and diffusion of a new culture, in the sense proposed by Gramsci. If one believes that common sense renewed by a suitable educational process will be able to favor, through a more effective intervention of the people in the social processes, the task of

creating a new political-cultural organization.

From the point of view of demonstration this essay sets firstly a synthesis of some aspects of Gramsci's ideas which found the reflexions and critics here expressed.

Next, we try to indicate, through the transcription of the speech of working-class women from Goiânia, as well as other references, some insight on the lives and thoughts of this social group. Following that, we present the situation of these same women as active members of the educational intervention elaborated for their own benefit.

Finally, we propose general reflexions about education, by way of elements which can constitute clues that should cooperate for education to develop itself as a process that can benefit the development for a society. Within which the resolutions of the people would lay on the basis of private initiatives.

What supposes that there should be, within the educational process, a place for the arising of the ideas that constitute the thought of the larger social stratum in Brazil, specially because those are the ones that keep a closer inter-relation with the major issues which concern the very survival of the Brazilian people.

BIBLIOGRAFIA

1. Obras de Gramsci

GRAMSCI, Antônio — *Cartas do Cárcere*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978, 1978, 2.^a Ed.

_____. — *Concepção Dialética da História*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978, 3.^a Ed.

_____. — *Escritos Políticos*. Lisboa, Seara Nova, 1977, Vol. I e II.

_____. — *Literatura e Vida Nacional*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1968.

_____. — *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978, 2.^a Ed.

2. Obras Gerais sobre Gramsci

BUCI, Glucksmann Christine — *Gramsci e o Estado*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980.

GRAMSCI, Instituto — *Política e História em Gramsci*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

GRUPPI, Luciano — *O Conceito de Hegemonia em Gramsci*. Rio de Janeiro, Graal, 1980.

JOOL, James — *As Idéias de Gramsci*. São Paulo, Cultrix, 1977.

LOMBARDI, Franco — *Las Ideas Pedagógicas de Gramsci*. Barcelona, A. Redondo, 1972.

MACCIOCCI, M. Antonieta — *A Favor de Gramsci*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977, 2ª Ed.

MANACORDA, M. Alighiero — *El Principio Educativo em Gramsci*. Salamanca. Ediciones Sigueme, 1977.

TEXIER, Jaques — *Gramsci, Théoricien des Superstructures*. "La Pensée", nº 139, Paris, Junho, 1968.

TOSSEL, André — *O Materialismo Dialético no Materialismo Histórico. Gramsci e o Historicismo Empírico da Filosofia da Praxis*. In.: HISTOIRE DE LA PHILOSOPHIE; Paris, Gallimard, 1974. T. 3, p. 942-70 (Encyclopédie de La Pléide, 38).

PORTELLI, Hugues — *Gramsci e o Bloco Histórico*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974.

3. Outras Obras

BACHELARD, G. — *O Racionalismo Aplicado*. Rio de Janeiro, Zahar, 1977.

_____. — *La Formation de l'Esprit Scientifique*. Paris, Librairie Philosophique, 1977, 10^{ème} ed.

BRANDÃO, C. Rodrigues — *A Cultura do Povo, na Prática da Classe: Canções de Militância*. Campinas, março, 1980, mimeo.

_____. — *Os Deuses do Povo*. São Paulo, Brasiliense, 1980.

- BERGER, Peter L.— *A Construção Social da Realidade*. Petrópolis, Vozes, 1978, 4ª Ed.
- BERREMAN, Bohannan et alli.— *Desvendando Máscaras Sociais*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
- BOLTANSKI, Luc. — *As Classes Sociais e o Corpo*. Rio de Janeiro, Graal, 1979.
- _____. — *Prime Éducation et Morale de Classe*. Paris, Monton, 1977, 2ª Ed.
- CANEVACCI, Massimo — *Dialética da Família*. São Paulo, Brasiliense, 1981.
- CARDOSO, Fernando H. — et. al. *São Paulo - 1975 - Crescimento e Pobreza*. São Paulo, Loyola, 1976, 5ª Ed.
- CASTEL, Robert — *O Psicanalismo*. Rio de Janeiro, Graal, 1978.
- COOPER, David — *Psiquiatria e Anti-Psiquiatria*. São Paulo, Perspectiva, 1967.
- DELFENDAHL, Bernard — *Le Clair et L'Obscur*. Paris, Anthropos, 1973.
- ENGELS, F.—*Anti-Duhring*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.
- GOIÁS, Fundação INDUR — *Estudo da Região de Expansão de Goiânia, Relatório II*. Goiânia, Publicações da Fund. INDUR, 1980.
- _____. — *Cadernos do INDUR*. Vol. 1 e 2. Goiânia, Fund. INDUR, 1980.
- GOULIANE, C. I. — *Le Marxisme Devant l'Homme*. Paris, Pautot, 1968.

- KOSIK, Karel — *Dialética do Concreto*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, 2ª Ed.
- KOUPERNIK, Cyrille — *Antipsiquiatria: Senso ou Contra-Senso?* Rio de Janeiro, Zahar, 1976.
- KUHN, Tomas S. — *A Estrutura das Revoluções Científicas*. São Paulo, Perspectiva, 1975.
- LANGNESS, L. L. — *História da Vida na Ciência Antropológica*. (Trad.) São Paulo, E. P. V. 1973.
- GOFFMAN, E. — *A Representação do Eu na Vida Cotidiana*. Petrópolis, Vozes, 1975.
- LUZ, Mabelt T. — *As Instituições Médicas no Brasil*. Rio de Janeiro, Graal, 1979.
- MARX, K. — *Manuscritos Econômicos - Filosóficos - e Outros Textos Escolhidos*. Seleção de Textos de J.A. Gioamotti. São Paulo, Abril Cultural, "Coleção Os Pensadores", 1978.
- _____. — *O Capital*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.
- MARX e ENGELS — *A Ideologia Alemã*. Lisboa, Ed. Presença, Livraria Martins Fontes, 4ª Ed.
- NUN, José et. al. — *A Situação da Classe Trabalhadora na América Latina*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.
- PINTO, A. Vieira — *Ciência e Existência*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- "REVUE INTERNATIONALE D'ACTION COMMUNAUTAIRE", Montreal, Automne, 1979.
- SCHNEIDER, Michael. *Neurose e Classes Sociais*. Rio de Janeiro, Zahar, 1977.

SINGER, Paul Israel — O Setor de Subsistência e o Crescimento Populacional. In.: —. *Dinâmica Populacional e Desenvolvimento: o Papel do Crescimento Populacional no Desenvolvimento Econômico*. São Paulo, HUCITEC, 1976, 2ª Ed. (Estudos Brasileiros, 5).

SOUSA, P. Renato — *Emprego, Salário e Pobreza*. São Paulo, HUCITEC, 1980.


_____. — *A Determinação dos Salários e do Emprego nas Economias Atrasadas*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, 1980, mimeo.

SWINGWOOD, Alan — *Marx*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

THUILLIER, P. — *Jeux et Enjeux de la Science*. Paris, R. Laffond, 1972.

VAZQUEZ, A. Sanchez — *Filosofia da Praxis*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977, 2ª Ed.

Dissertação apresentada aos Srs.:


MARIA JULIETA COSTA CALAZANS
Orientador

Nome dos
Componentes da
Banca Examinadora

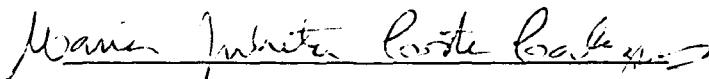

CARLOS PAES DE BARROS

CARLOS RODRIGUES BRANDÃO

Visto e permitida a impressão.

Rio de Janeiro, __/__/__


Eli D. M.
Coordenador Geral de Ensino


Coordenador Geral de Pesquisa