

# EXPERIÊNCIA COM FORMAÇÃO DE PROFESSORAS NA FLORESTA NACIONAL DE TEFÉ/FLONA\*

## EXPERIENCE WITH TEACHER TRAINING IN THE NATIONAL FOREST OF TEFÉ / FLONA

Amanda Motta Castro 1

**Resumo:** Tendo como base a experiência vivida no Norte do Brasil, especificamente no município de Tefé, localizado no Médio Solimões, no Estado do Amazonas, o presente artigo tem como objetivo principal refletir sobre o incentivo feminino familiar ao ingresso e permanência de estudantes nos cursos de formação docente na Universidade do Estado do Amazonas - UEA. A exemplo do restante do país, o corpo discente dos cursos de licenciatura da UEA é formado majoritariamente por mulheres, as quais são as primeiras de suas famílias a ingressarem em um curso superior. Para esse grande passo na vida das estudantes, um grupo específico foi de grande importância: as mulheres da família, em especial, as mães e avós. Para isto, buscou-se, a partir da articulação entre a Educação Popular, os Estudos Feministas e a Pesquisa Participante, os elementos de produção e análise dos dados, comprovar a importância dessa rede de apoio.

**Palavras-chave:** Educação Popular. Estudos Feministas. Formação Docente. Amazonas.

**Abstract:** Based on the experience lived in the North of Brazil, specifically in the city of Tefé, located in the Middle Solimões, in Amazonas State, this paper main objective is to think about the family female incentive to students college admission and their permanence in teacher training courses at the State University of Amazonas - UEA. Like all Brazilian universities, the UEA student body of teaching training courses is made up mainly of women, who are the first of their families to enter a higher education course. For this great step in students' lives, there was a great importance specific group: their family women, especially their mothers and grandmothers. To this end, it was sought, from the articulation between Popular Education, Feminist Studies and Participant Research, the elements of data production and analysis. To this, in the articulation among Popular Education, Feminist Studies and Participant Research, the production elements and data analysis were sought to prove this support network importance.

**Keywords:** Popular Education. Feminist Studies. Teaching Training. Amazonas.

1 Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/FURG e Docente do Departamento de Educação da mesma instituição. Doutora pelo programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos/UNISINOS. Foi bolsista CAPES durante (2009-2015) e realizou estágio de doutoramento na Universidad Autónoma Metropolitana del México - UAM, no departamento de Antropologia. Trabalha com os seguintes temas de pesquisa: Feminismo, Educação Popular, Arte Popular e desigualdades sociais. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3449473426395924>. E-mail: [motta.amanda@gmail.com](mailto:motta.amanda@gmail.com)

\* Uma primeira versão desse texto foi apresentada no XX ENDIPE no ano de 2018.

## A experiência em tefé

Minha mãe decidiu levar-nos para a cidade, porque no interior não tinha escola. Não foi fácil minha adaptação no meio urbano. Meu pai era pescador, tendo que ficar longe da família por vários dias. E minha mãe era costureira, profissão que exercia desde muito cedo, pois a mesma perdera a sua mãe ainda criança. Minha mãe, me incentivava a lutar por um futuro melhor, aproveitando as oportunidades de estudo. Foi algo maravilhoso quando minha mãe disse agora você vai estudar filha, fiquei tão feliz que não conseguia dormir naquela noite (Aluna Rio Coari, 2015).

**Figura 1.** Vista parcial do município de Tefé, Amazonas, Brasil.



**Fonte:** acervo da pesquisadora<sup>1</sup>, 2015.

Os escritos aqui apresentados têm como objetivo principal fazer uma reflexão sobre a participação, por vezes silenciosa, das mulheres para a formação de professoras no estado do Amazonas.

Tendo como base minha experiência e pesquisa como docente no Norte do Brasil, especificamente no município de Tefé, localizado no Médio Solimões, no estado do Amazonas, esse texto procura refletir sobre como as mulheres - e aqui majoritariamente as mães - das famílias de estudantes de licenciaturas da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) contribuíram bravamente para o ingresso das estudantes na universidade.

A UEA é uma universidade pública ligada ao Estado, criada em 2001 pela Lei N.º 2.637.

---

<sup>1</sup> Todas as fotos foram tiradas pela autora do texto.

Hoje é a maior universidade multicampi do Brasil, com cinco escolas Superiores e a unidade sede. Atualmente oferta 223 cursos, distribuídos em 57 municípios. A UEA atende a 22.562 estudantes matriculados: 13.395 no interior e 9.167 na capital<sup>2</sup>. O ingresso na Universidade não é tão fácil. Por exemplo, no ano de 2013 foram oferecidas 3.819 vagas para 64.661 inscritos, com uma taxa de admissão de 5,9%, ou 16,9 candidatos por vaga<sup>3</sup>.

Em 2015, saí do Rio Grande do Sul para trabalhar como professora na Universidade do Estado do Amazonas. Foi uma experiência incrível, no meio da maior floresta do mundo. Durante um ano, trabalhei no campus localizado em Tefé. Logo esse relato aqui apresentado refere-se a uma experiência e a uma realidade que vivenciei, conforme as palavras de Caldart:

Realidade é o meio em que vivemos. É tudo aquilo que fazemos, pensamos, dizemos e sentimos da nossa vida prática. É o nosso trabalho. É a nossa organização. É a natureza que nos cerca. São as pessoas e o que acontece com elas. São os nossos problemas do dia a dia e também os problemas da sociedade que se relacionam com a nossa vida pessoal e coletiva (CALDART, 1999, p.31).

A realidade do Norte foi diferente de todas as quatro regiões do Brasil em que eu já tinha vivido e trabalhado, o que me marcou bastante. Para chegar a Tefé, temos duas opções: ou se vai voando, por meio da restrita e cara malha aérea, em que operam apenas duas companhias, ou por meio dos rios que formam as principais vias de acesso ao município e entornos. Os rios têm uma importância fundamental no Norte, por eles se transportam pessoas, comida, suprimentos, remédios, correspondências. Por essa importância, as estudantes cujos relatos estão presentes neste texto estão nomeadas pelos rios-estradas da região.

Ao chegar à cidade, é comum ver uma grande parte de viajantes estrangeiros. Essas inúmeras pessoas, de diferentes países (sobretudo da Europa e Estados Unidos), chegam ao clima úmido e quente de Tefé para conhecer de perto a famosa floresta, mundialmente conhecida, trazendo consigo suas máquinas fotográficas, celulares e equipamentos com tecnologia de ponta, portando ainda chapéus e muito protetor solar. Lugar da famosa castanheira, onça pintada, do boto cor de rosa, dos hotéis de selva (já pensado para estrangeiros/as, com tarifas em dólar) e da vasta vida selvagem que existe dentro da floresta, por vezes pode até passar despercebido que "na floresta há gente"<sup>4</sup>!

Durante minha estada na UEA, trabalhei como docente nos cursos de licenciatura em Pedagogia, Letras, Matemática e História. Com uma educação básica bastante precária, minhas turmas que, basicamente eram compostas por mulheres, apresentavam um grande déficit, principalmente na leitura e escrita. Entretanto, o que mais me impressionava foi o fato que, embora oriundas de uma educação precária, elas se esforçavam, participavam, eram assíduas e corriam para superar as lacunas deixadas pelo descaso e falta de políticas públicas para a educação e cultura no Norte do Brasil.

Todas as estudantes que foram minhas alunas na referida universidade são as primeiras de suas famílias a ingressarem no ensino superior, motivo de orgulho para elas e para as famílias. Esse passo na vida das estudantes foi de grande importância para um grupo específico: as mulheres da família, em especial as mães das minhas alunas. Nas palavras da estudante Rio Solimões:

Venho de uma família humilde, honesta e trabalhadora, não esqueço que minha mãe acredita que só através da educação que as pessoas podem mudar sua vida, tanto no contexto social, cultural e intelectual, por pensar assim minha mãe nunca mediu esforços para educar seus filhos (Aluna Rio Solimões, 2015).

2 Fonte: história da UEA. Disponível em: <http://www1.uea.edu.br>. Acesso em: 08 de nov. de 2017.

3 Fontes história da UEA. Disponível em: <http://www1.uea.edu.br>. Acesso em: 08 de nov. de 2017.

4 Frase usada como palavra de ordem para os movimentos sociais que lutam pela preservação da floresta bem como das pessoas que ali vivem.

Articulando Educação popular e estudos feministas, este texto retoma um pouco da minha experiência formadora do período em que vivi no Norte e, além disso, relata um pouco a participação dessas mulheres, buscando reconhecer sua importância na escolarização das filhas, e de como elas se enlaçaram nesse caminho com coragem e determinação.

## Mulheres: educação popular e estudos feministas

Conforme já discuti (CASTRO, 2015, 2016) durante meu trabalho no Norte, meu olhar esteve voltado para dois espaços que me constituem: a Educação Popular e os Estudos Feministas, sendo ambos, conceitos de luta para transformação e mudança. A Educação Popular é um conceito que também é de ordem política, ideológica e de lutas. Ela abrange os processos desenvolvidos no cotidiano da experiência, a partir dos processos formais e não formais de ensino e aprendizagem (PALUDO, 2008; BRANDÃO, 2007).

Assim, a Educação Popular pode ser pensada como possibilidade educativa, incentivada por governos<sup>5</sup> ou organizações civis. Nesta perspectiva, a educação é realizada *com o/a outro/a* e não *sobre o/a outro/a*. Para José Francisco de Melo Neto (2005), esta educação está a serviço da promoção do *outro*, promoção das pessoas, de seus conhecimentos e experiências<sup>6</sup>. Ainda de acordo com Neto, a “Educação Popular manifesta-se por meio do insistente desejo de criação do conhecimento que busque fazer história.” (NETO, 2008, p. 5).

Compõe aqui meu olhar, além da Educação Popular, o conceito de Gênero. Este conceito é compreendido também como sendo de ordem política e ideológica, construído no bojo das lutas do movimento social de mulheres.

Para Graciela Hierro (2007), nas lutas feministas existem duas vertentes: uma prática, que é realizada no movimento social; e outra teórica. Hierro afirma que “la teórica consiste en el estudio de la condición femenina y la creación de la cultura femenina”. E que “los estudios de mujeres son el brazo académico del movimiento feminista” (HIERRO, 2007, p. 127). Desse modo, temos o conceito de gênero como desenvolvido no âmago dos estudos feministas, ideologicamente e politicamente produzido nas lutas dos movimentos sociais de mulheres.

De acordo com Marta Lamas (2002), o conceito de gênero começa a ser utilizado nas Ciências Sociais como categoria a partir da década de 1970. Desde então, a Academia passa a trabalhar com tal conceito, abordando como são construídos culturalmente o “ser homem” e o “ser mulher”. Lamas (2002) destaca ainda que “hay que tener siempre presente que entre mujeres y hombres hay más semejanzas como especie que diferencias sexuales.” (LAMAS, 2002, p.37).

Nesta abordagem, gênero é a aprendizagem que acontece nas relações socialmente produzidas entre homens e mulheres, e destes entre si. Portanto, homens e mulheres aprendem a ser o que são de acordo com a cultura em que estão inseridos.

Seguindo este referencial, as pessoas adultas nos ensinam, desde a infância, como devemos ser homens ou mulheres para sermos socialmente aceitos (SAFFIOTI, 2004). Ou seja, a velha e boa conceituação de Simone de Beauvoir (2009) configura-se como eixo: aprendemos a ser mulheres e homens. E como estamos inseridos no contexto histórico-patriarcal, aprendemos a ser heterossexuais (homens e mulheres). As mulheres aprendem a ser de alguém e para os outros (LAGARDE, 2011), e o homem aprende que deve dominar a mulher, mesmo que ela possa ser a “rainha do lar”- leia-se: a *madresposa*, que produz a manutenção da lógica patriarcal (LAGARDE, 2011; PISANO 2001, 2004).

5 No que diz respeito ao governo, a Educação Popular tem sido pensada por diversos governos de esquerda, sobretudo da América Latina. No Brasil, podemos citar as escolas itinerantes do MST e os movimentos de Alfabetização de Adultos, ambos embasados teoricamente nos pressupostos da Educação Popular. No estado do Rio Grande do Sul, as escolas itinerantes surgiram em 1997; atendiam a mais de 700 crianças que viviam em acampamentos do MST. Em 2009, a então governadora do Estado do Rio Grande do Sul, Yeda Crusius, determinou o fechamento das escolas itinerantes do MST. Sua principal argumentação era de que, além dos gastos, as escolas tinham —ideologia. Todavia, fica a pergunta: As demais escolas são isentas de ideologia?

6 Definição compartilhada pelo pesquisador José Francisco de Melo Neto, durante a realização do minicurso da 35.ª Reunião da ANPED do GT 06, em Porto de Galinhas, 2012.

O conceito de gênero se interpenetra no conceito de patriarcado, pois é o conceito de patriarcado que explica a estrutura social que inferioriza as mulheres. Para Marcela Lagarde (2012), a definição de patriarcado foi realizada em 1861 por Henry Maine, que o define como a lei do Pai.

Didaticamente, Ivone Gebara (2007, p. 19) explica: “sociedade patriarcal significa que a maneira pela qual somos educados é marcada por concepções que valorizam um referencial teórico masculino mais do que o feminino”. Para Hierrro (1990, p. 05), “el patriarcado que justifica su rechazo tildándola de la culpable de los males que aquejan la humanidad. El exterminio de las brujas en la Edad Media, no se debió al hecho de que poseían poderes ocultos, sino por ser mujeres.”

Lagarde (2011, p. 91), por sua vez, define este conceito: “El patriarcado es uno de los espacios históricos del poder masculino que encuentra su asiento en las más diversas formaciones sociales y se conforma por varios ejes de relaciones sociales y contenidos culturales”. E, segundo Neuma Aguiar (2000, p. 01), “ o patriarcado se pauta pela dominação do público sobre o privado”.

Sendo assim, historicamente, o que é produzido pelas mulheres é avaliado de menor valor social comparado ao que é produzido pelos homens. A estudante Rio Tefé assinala que: “minha mãe não trabalhava, ficava em casa com as crianças que eram bastantes e também fazia algumas coisas de comer para vender, mas hoje acho que sem ela eu não ia ter ido para a escola e não estaria aqui hoje.”(Aluna Rio Tefé, 2015). Quando eu ouvia essas afirmações, de imediato perguntava: “Tua mãe não trabalhava? E quem fazia todo o serviço de casa?” Essa intervenção é necessária, porque: “...a sociedade como um todo e as próprias mulheres não atribuem nenhuma importância social ao que fazem na vida privada.” (OLIVEIRA, 2012, p. 72).

No campo da participação, as mulheres também estão no segundo plano: a autora Alu-mine Moreiro (2007) afirma que a participação das mulheres acontece na informalidade, na marginalização e na invisibilidade. Contudo, mesmo nessa participação, as mulheres fazem a diferença no cotidiano.

## Participação e maternidade: com a palavra, as estudantes!

Ao longo do tempo, as mulheres foram obrigadas a ser mães. A maternidade foi colocada como obrigação para as mulheres, naturalizada e romantizada. Por esse motivo, falar sobre este tema é tratar de um dos campos mais “espinhosos” do feminismo. Aliás, algumas feministas afirmam que essa é – *uma questão pendente no feminismo*<sup>7</sup>. Isso porque a crítica feminista à maternidade foi dura:

A crítica feminista considerava a experiência da maternidade como um elemento-chave para explicar a dominação de um sexo sobre outro: o lugar das mulheres na reprodução biológica — gestação, parto, amamentação e consequentes cuidados com as crianças — determinava a ausência das mulheres no espaço público, confinando-as ao espaço privado e à dominação masculina (SCAVONE, 2001, p. 05).

Apenas há pouco tempo que as mulheres têm a opção de não engravidar, opção de não terem filhos ou filhas, isto é, de não estarem ligadas ao *cuidado*. Mas as mulheres que fazem essa escolha são duramente cobradas pela sociedade patriarcal. Essa cobrança social acontece, sobretudo, porque, segundo a autora Prisca Kergoat (2011), no fim do século XIX, surgiu a noção do “ofício de mulher.”

Naquele momento, definiu-se o ofício de mulher em torno das então chamadas qualidades “naturais e inatas” das mulheres: o cuidado como outro, o amor e a maternidade. Logo, ainda hoje, quando uma mulher não quer ser mãe, ainda causa um estranhamento, especial-

7 Título da oficina oferecida no Fazendo Gênero da UFSC por Maria Collier de Mendonça e Patrícia Fonseca Fanaya.

mente sabendo que as mulheres podem engravidar e preferem não fazê-lo. Essa possibilidade de escolha aconteceu porque começou-se a repensar:

À maternidade, isto é, refutar o determinismo biológico que reservava às mulheres um destino social de mães. A maternidade começava, então, a ser compreendida como uma construção social, que designava o lugar das mulheres na família e na sociedade, isto é, a causa principal da dominação do sexo masculino sobre o sexo feminino (SCAVONE, 2001, p. 05).

O feminismo trata o corpo como um campo político, e a autonomia do corpo às mulheres foi negada durante muitos séculos. Ainda hoje, a discussão no Brasil sobre direito reprodutivo não avança, principalmente por dois motivos: não apenas sociedade vê a maternidade como sendo compromisso da mulher, como não aceita que as mulheres tenham autonomia e poder de decisão sobre sua vida e seu corpo.

A luta pela livre escolha da maternidade (contracepção livre e gratuita, liberação do aborto) rompia com a premissa “*tota mulier in útero*”, que definia a mulher pela maternidade. A aquisição deste direito era considerada fundamental para liberar as mulheres do lugar que ocupavam na vida privada, portanto, condição de liberdade e igualdade sociais. A grande novidade desta luta é que ela introduzia, do ponto de vista dos direitos humanos, a noção de direitos específicos, direitos tidos como de terceira geração. O eixo desta luta se situa na corrente do feminismo igualitário (SCAVONE, 2001, p. 02).

Mesmo com todas essas questões pesadas na balança, minha experiência no Norte me levou a conviver com mulheres, em sua maioria pobre e distante do feminismo dos grandes centros, o qual levou as mulheres ao longo dos últimos 50 anos a colocarem em xeque a maternidade e o cuidado como sendo uma predestinação feminina. As mulheres do Norte não tiveram acesso às ideias que tentam desconstruir o discurso romântico da maternidade e do “combo”<sup>8</sup> que vem junto com ela.

Em Tefé e seus entornos, a realidade das mulheres é extremamente dura, e *naturalmente* é abençoada pela igreja, que possui muito poder nas comunidades. Geralmente elas iniciam muito cedo o exercício da maternidade e do cuidado com o/a outro/a, têm muitas gravidezes e lutam para que suas crianças tenham uma vida melhor. Aqui, a educação formal possui uma grande potência para a realização do sonho que as mães têm de que seus filhos e filhas trilhem outros caminhos. E para que esse novo caminho seja possível, a história de força das mulheres, em diferentes lugares, inclusive na maternidade, vem à tona e mostra a importância da sua participação, muitas vezes silenciosa.

A maioria das minhas alunas que estava cursando uma licenciatura tiveram principalmente mães corajosas que travaram inúmeras batalhas para que suas filhas tivessem outra vida. A participação efetiva das mulheres produziu, inclusive, mudanças nas escolas, nas cidades e na vida das pessoas. O que me faz recordar as palavras de Paulo Freire:

Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido

<sup>8</sup> A ideia de analisar o combo, ou seja, o que vem junto com a situação central é muito discutida pelo Dr. Fernando Seffner da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente (FREIRE, 2004, p. 7).

Entre risos, a estudante Rio Solimões me disse: “-Professora, minha mãe foi brigona mesmo, brigou com o prefeito várias vezes para que tivesse escola no interior, depois brigava se não tinha professora, depois queria saber onde estava o dinheiro da merenda.” (Aluna Rio Solimões, 2015). Isso retrata que as mulheres têm efetivamente participado da vida das suas filhas:

Participação é uma das palavras mais utilizadas no vocabulário político, científico e popular da modernidade. Dependendo da época e da conjuntura histórica, ela aparece associada a outros termos, como democracia, representação, organização, conscientização, cidadania, solidariedade, exclusão [...] (GOHN, 2001, p. 14).

A participação política concreta das mães para promover uma educação de qualidade foi travada para que as estudantes pudessem ir à escola. Algumas foram pela primeira vez à escola depois dos 10 anos; algumas mães, quando perdiam a queda de braço com o prefeito, mudavam de moradia: “-Foi pensando no estudo que minha mãe e minha avó mudaram do interior para cidade de Tefé. Na época, eu tinha nove anos de idade, não era nada fácil, minha mãe ficou muito doente na cidade, mas não desistiu.” (Aluna Rio Tefé)

## Para não concluir!

**Figura 2.** Porto de Tefé, Amazonas, Brasil.



**Fonte:** acervo da pesquisadora , 2016.

Na obra *Elogio da diferença: o feminismo emergente*, a autora, Rosiska Darcy de Oliveira, afirma que:

Dos ismos do nosso tempo, o feminismo é, talvez, o mais utópico, o mais perturbador, o mais alegre e o mais triste dos projetos do futuro. Resposta aos desencontros de uma época, a que dói mais fundo e de maneira mais secreta, a mais épica, mas talvez a mais sentida (OLIVEIRA, 2012, p. 69).

Pensar sobre as mulheres é refletir sobre um silenciamento histórico, pois, ao longo da história, as mulheres geralmente estiveram em um lugar periférico. A utopia de igualdade entre os sexos segue mesmo após a dura jornada de igualdade de direitos perseguida pelas mulheres na trajetória do feminismo.

A exemplo dessa desigualdade, a palavra “Mãe” é comumente utilizada não apenas para nos referirmos carinhosamente à nossa genitora, mas em xingamentos a outro sujeito. Contudo, talvez nunca tenhamos parado para pensar o real significado desse indivíduo, ora objeto de xingamento, ora objeto de culto, mas que, ao fim, é uma mulher que atravessou o caminho, por vezes “espinhoso”, da maternidade e do cuidado com o/a outro, principalmente quando é percorrido solitariamente.

A maternidade para o feminismo ainda pode ser objeto de vários questionamentos, mas, para minhas estudantes que vivem no meio da floresta amazônica, esses questionamentos têm pouca importância. O que elas sabem dizer, com muita força e ousadia, é que uma mulher (a mãe) cuidou delas por anos a fio, e as levou a um patamar nunca alcançado: a educação formal. Ali, depositaram a esperança de uma vida melhor, mais feliz, mais digna e com menos sofrimento para suas filhas.

A feminista Lélia Gonzalez (2018) vai reivindicar o legado de sua mãe em uma de suas entrevistas:

Mas, enfim: voltei às origens, busquei as minhas raízes e passei a perceber, por exemplo, o papel importantíssimo que minha mãe teve na minha formação. Embora índia e analfabeta, ela tinha uma sacação incrível a respeito da realidade em que nós vivíamos e, sobretudo, em termos de realidade política. E me parece muito importante chamar a atenção para essa figura, a figura da minha mãe, porque era uma figura do povo, uma mulher lutadora, uma mulher inteligente, com uma capacidade muito grande de percepção das coisas e passou isso para mim (GONZALEZ, 2018, p. 396).

Minhas estudantes não romantizaram a vida das mães, pelo contrário, apontavam o quanto parecia difícil o lugar que elas ocupavam:

Quando me formei no magistério, minha mãe comprou, à prestação, um apartamento para mim, pois para ela era motivo de muita alegria ver que entre seus seis filhos apenas um concluiu o Magistério. A vida da minha mãe foi dura, sabe? Ela sempre disse para mim que minha vida ia ser melhor se eu estudasse. E aos 26 anos ingressei na faculdade na qual era um sonho muito grande, pois já tinha prestado o vestibular e não tinha conseguido, mas agora consegui (Aluna Rio Madeira, 2015).

Algumas mães não viveram para verem as filhas entrarem na universidade, as que viveram, com orgulho, falaram que valeu a pena. Distantes do feminismo das grandes cidades, essas mães compreenderam, sem ler Simone de Beauvoir, a importância da liberdade e da autonomia e ensinaram suas filhas a sonharem e lutarem pela igualdade e liberdade.

Minha mãe é um referencial de mulher batalhadora e guerreira sofreu muito em sua vida na roça e passou a viver na cidade e logo engravidou bem jovem. Se hoje cheguei até aqui, é porque ela subiu muitas escadas e derramaram suor para que eu obtivesse meu crescimento pessoal e profissional (Aluna Rio Ene, 2015).

Poeticamente, Freire escreveu que “Se não posso, de um lado, estimular os sonhos im-

possíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar.” (FREIRE, 1997, p.118). As mães das minhas estudantes da UEA não negaram o direito ao sonho, nem a elas próprias, nem para suas filhas que, hoje, podem trilhar um novo percurso nesse caminho a que chamamos vida. Isso posto, podemos afirmar que até nos espaços de opressão que a sociedade patriarcal confere às mulheres como sendo “natural” elas desenvolvem com criatividade e força resistências.

## Referências

AGUIAR, Neuma. **Patriarcado, sociedade e patrimonialismo**. Sociedade e Estado, Brasília, vol.15, n.2, jun.-dez./2000.

CALDART, R.S. **Escola é mais do que Escola na Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Porto Alegre: UFRGS, 1999.

CASTRO, Amanda Motta. **Fios, tramas, cores, repassos e inventabilidade: A formação de tecelãs em Resende Costa, MG**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós- Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2015.

CASTRO, Amanda Motta. Mulheres e Formação docente no Norte do Brasil. In: Amanda Motta Castro; Rita de Cássia Machado. (Org.). **Estudos Feministas, mulheres e Educação Popular**. Curitiba: CRV, 2016.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo. Cortez, 1998.

DORLIN, Elsa. **Sexo, género y sexualidades: introducción a la teoría feminista**. Buenos Aires: Claves, 2009

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001. GEBARA, Ivone. **O que é teologia feminista**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

GEBARA, Ivone. **Rompendo o silêncio: Umafenomenologia feminista do mal**. Petrópolis: Vozes, 2000.

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. São Paulo, Cortez, 2001.

GONZALES, Leila. **“Primavera para as Rosas Negras: Lélia Gonzalez, em Primeira Pessoa.”** *União dos Coletivos Pan Africanistas*. São Paulo. 2018

HIERRO, Graciella. **De la domesticación a la educación de las Mexicanas**. Torres Asociados, 2007.

HIERRO, Graciella. **Ética de la Libertad. Cidade do México**. Torres Asociados, 2003.

KERGOAT, Prisca. Ofício. In: HIRATA, Helena; LABORIE, Franloise (org). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Unesp, 2011.

LAGARDE, Marcela. **Cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas**. 4.ed., Ciudad del México: UNAM, 2011.

MOREIRO, Alumine. Participación de las mujeres. IN: GANBA, Beatris. **Diccionario de estudios de género y feminismos**. Buenos Aires: lexicón,2007.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. **Elogio da diferença o feminino emergente**. Rio de Janeiro: Roco,2012.

PERROT, Michelle. **Minha história sobre as mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.

SAFFIOTI, Heleieth. I. B. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SAFFIOTI, Heleieth. I. B. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. Petrópolis: Vozes, 1967.

SCAVONE, Lucila. A maternidade e o feminismo: diálogo com as ciências sociais. **Cadernos Pagu**, nº.16, Campinas, 2001.

Recebido em 10 de março de 2020.

Aceito em 13 de julho de 2020.