

Educar-se em movimento: prostitutas militantes e a construção da autonomia

Educate yourself in motion: militant prostitutes and building greater autonomy

Fabiana Rodrigues de Sousa*

DOI: [http://dx.doi.org/10.20435/2318-1982-2016-v.21-n.43\(06\)](http://dx.doi.org/10.20435/2318-1982-2016-v.21-n.43(06))

Resumo

Neste artigo, são tecidas reflexões acerca de processos educativos consolidados por mulheres que participam de associações de prostitutas localizadas nas cidades de Belo Horizonte, Campina Grande, João Pessoa e Recife, com vistas a compreender como prostitutas militantes se educam no movimento de luta por seus direitos. As reflexões apresentadas foram gestadas à luz do referencial da Educação Popular ao longo de pesquisa de pós-doutoramento concluída em 2014. O diálogo e convívio metodológico com as participantes da pesquisa engendraram a compreensão de que o processo de organização de prostitutas em associações tem favorecido sua articulação permitindo o planejamento e execução de ações educativas nesses espaços, de modo a fortalecer a leitura crítica da realidade e o desenvolvimento da autoestima e autoconfiança dessas mulheres, elementos necessários para seu engajamento na luta por direitos e construção de sua autonomia.

Palavras-chave

Prostitutas; educação popular; autonomia.

Abstract

This article presents reflections about educational processes consolidated by women who participate in prostitute associations in the cities of Belo Horizonte, Campina Grande, João Pessoa and Recife, in order to understand how militant prostitutes are educated in the struggle for their rights. The presented reflections were made by the light of Popular Education along of postdoctoral completed in 2014. Dialogue and methodological interaction with the survey participants provoked comprehension that the processes organization has favored its articulation allowing plan and execution of educative actions in these areas in order to strengthen critical reading of reality and development of self-esteem and self-confidence of these women, necessary elements for their engagement in the struggle for rights and building their autonomy.

Key words

Prostitutes; popular education; autonomy.

* Centro Universitário Salesiano São Paulo (UNISAL), Americana, São Paulo, Brasil.

1 INTRODUÇÃO

As raízes da educação encontram-se na historicidade e no inacabamento humanos. Ao perceber-se inacabado, o ser humano se engaja permanentemente em processos educativos na busca por sua completude, por ser mais¹ (FREIRE, 1970). Educação consiste, portanto, na busca pela plenitude da condição humana, o que implica a participação ativa do sujeito no processo de fazer-se continuamente (FIORI, 1986). Essa busca nunca é individual, mas coletiva, pois “deve ser feita com outros seres que também procuram ser mais”.

Essa forma de conceber a educação como busca pela plenitude da condição humana é partilhada por integrantes de grupos sociais, educadores e pesquisadores que destacam que o processo de educar-se não está circunscrito aos muros escolares.

O termo educação envolve um leque amplo de experiências educativas, informativas e formativas que não se resume à experiência escolar, formal. Embora a escola seja uma instituição com muitos anos de existência, participando ativamente dos repertórios culturais de diferentes contextos e deixando marcas indelévels

– positivas e/ou negativas – nas memórias de seus frequentadores, desde há muito tempo também aparecem experiências formativas ocorrendo fora das escolas para diferentes públicos. (FERNANDES, 2014, p. 171).

Renata Fernandes (2014, p. 171) destaca que tais experiências foram denominadas, a partir dos anos 90, como educação não formal, pedagogia social ou educação sociocomunitária, suscitando contribuições à escola no sentido de “rever e repensar seus modos de acontecer, funcionar e de existir”. A autora observa que a educação não formal, por lidar com uma lógica espaço-temporal diferente da apresentada na educação escolar e por não ter de se submeter a um currículo pré-definido, possibilita outras maneiras de lidar com o cotidiano, com os saberes, com a natureza e o meio social. Na educação não formal “muito do que se pensa, sabe e faz está pautado na oralidade e na prática” (FERNANDES, 2014, p. 172).

Na América Latina, a configuração da Educação Popular se dá, antes da década de 90, com o reconhecimento dessas experiências educativas desenvolvidas em distintas práticas sociais e a valorização dos saberes que delas derivam, os quais são percebidos como base para o processo de transformação social. Em obra que versa sobre pedagogias críticas a partir do sul e cartografias da Educação Popular, Marco Raul Mejía (2012, p. 20) afirma:

¹ Termo cunhado por Freire para aludir à inconclusão do ser humano e a sua vocação ontológica de humanizar-se, de buscar sua completude engajando-se no processo de leitura de si e da realidade.

Falar de educação e pedagogia crítica a partir da América Latina é falar de uma prática social que se veio conformando nesta realidade na segunda metade do século XX e começos deste novo milênio. Neste sentido, trata-se de um processo que nasceu unido às dinâmicas sociais, políticas e culturais que se desenvolvem em nossa realidade, buscando uma identidade e um sentido próprio ao ser daqui como uma prática que, aberta a outras culturas, busca concretizar um compromisso com as necessidades de transformação da injustiça em nossas realidades, e que chegaram a outras latitudes, especialmente na Ásia e África, América do Norte e Europa.

A Educação Popular, desde os anos 50 e 60, abarca práticas populares que intencionam sistematizar e visibilizar os conhecimentos e saberes que são produzidos no interior dessas práticas, os quais não se movem conforme a lógica formal do conhecimento “universal”. Esses conhecimentos e saberes de experiência têm uma perspectiva histórica contextual, uma vez que se conectam aos interesses de grupos populares com intuito de transformar as condições existenciais vivenciadas pelos integrantes desses grupos. Destarte, a educação passa a ser vista como instrumento político de luta pela transformação social, por meio do qual as classes populares podem não só

questionar o processo de marginalização a que estão relegadas, mas também criar respostas para enfrentar os desafios com que se deparam.

O saber de experiência feito traz consigo a leitura de mundo do sujeito cognoscente. Ele é “particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal” e possui íntima relação com a existência, é por meio dele que o sujeito pode se apropriar de sua vida e apreender “o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude” (LARROSA-BONDÍA, 2002, p. 27).

A compreensão crítica do mundo também se constrói com saberes do senso comum, os quais são elaborados a partir da prática e são indispensáveis à formulação da teoria. A teoria sem a práxis não é suficiente para chegarmos às metas utópicas da transformação social e da emancipação humana, por isso o desafio contemporâneo em todo campo do saber consiste, justamente, no diálogo entre saberes e na articulação do conhecimento científico e dos conhecimentos e saberes populares conferindo a ambos os mesmos níveis de importância (FALS BORDA, 2010).

Por isso postula-se a necessidade de sair da antinomia, saber e conhecimento científico como enfrentados, e dotar de sentido o saber, dar-lhe um status, desconstruir as diferenças instauradas pelo olhar eurocêntrico e, sem dúvida, a maneira de compreender o conhecimento científico e seu

sistema de reconhecimentos e, em alguns casos, construir um campo epistêmico novo. Pensar estas relações novas significa reconhecer que os saberes surgidos das práticas e de outra forma de vida têm potência para se converter em teoria [...]. Sob estes pressupostos foi-se ganhando a certeza de que na ação existem saberes e, da mesma maneira, no nó de relações se constroem, se criam, se processam e se reconstróem, e que apesar da pouca valorização que se faz da prática, estas geram saber, conhecimento, sabedoria, emoções, sentidos, apostas políticas e éticas. (MEJÍA, 2012, p. 24-25).

O desvelamento de saberes, conhecimentos, emoções, sentidos, apostas éticas e políticas que são gestados no interior de distintas práticas sociais possibilita a compreensão de formas de práxis, ações e dinâmicas sociais, dando a conhecer a qualidade das relações que, ali, se consolidam e se re-conceitualizam, de modo a empoderar e transformar coletivos e subjetividades.

Com intuito de conhecer e desvelar processos educativos e saberes de experiência consolidados por prostitutas, foi desenvolvida pesquisa de pós-doutoramento² em diálogo com

mulheres que exercem ou já exerceram prostituição e que participam de associações da categoria nas cidades de Belo Horizonte, MG, Campina Grande, PB, João Pessoa, PB e Recife, PE. Neste artigo, são apresentados resultados desta pesquisa, com vistas a descortinar como essas mulheres se educam no movimento de luta por seus direitos. Ancorada no referencial da Educação Popular, analiso o processo de educar-se na prática da prostituição a partir dos depoimentos cedidos pelas participantes da referida pesquisa relacionando-o à pedagogia do movimento.

2 PEDAGOGIA DO MOVIMENTO

Na obra freireana, a percepção da inconclusão humana apresenta-se como um dos traços principais da consciência que impulsiona sua abertura ao mundo e se configura como a raiz da educação (FREIRE, 1970, 2010). Sendo assim Freire (2003, p. 21) destaca que “não é possível ser gente sem, desta ou daquela forma, se achar entranhado numa certa prática educativa. E entranhado não em termos provisórios, mas em termos de vida inteira. O ser humano jamais para de educar-se”.

Para ultrapassar a situação percebida, a fim de transcender e reconstruir o mundo, é preciso excedê-lo por meio de busca permanente. O ser humano luta para obter condições de renovação e, quando as alcança, deve renová-las para que seja possível renovar-se. A educação é esse processo histórico, por

² A referida pesquisa contou com fomento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

meio do qual o ser humano se re-produz ao reconstruir seu mundo (FIORI, 1986). Educar-se, portanto, significa “tomar parte na construção do mundo, da sociedade em que se vive, construindo-se, isto é, elaborando sua identidade” (SILVA, 1987, p. 70).

O campo da Educação Popular é marcado por essa concepção de educação, a qual traz consigo essa noção de movimento e transcendência que impulsiona a busca por ser mais, num processo contínuo de lançar-se para além do percebido. Destarte, a reflexão sobre as relações entre educação e movimentos sociais, sobretudo acerca do potencial educativo resultante entre o diálogo com grupos e movimentos populares e grupos acadêmicos, constitui-se como exercício fecundo.

Danilo Streck (2009) ressalta que Paulo Freire sempre esteve atento aos movimentos sociais, a primeira nota de rodapé da obra *Pedagogia do Oprimido* versa sobre movimentos de rebeldia³ ao redor do mundo. Ao analisar essa nota, Streck (2009) salienta que os movimentos sociais são percebidos por Paulo Freire como portadores de uma preocupação essencial que consiste na busca pela humanização e como portadores de uma rebeldia que impulsiona mudanças

e a transformação social. Tais movimentos trazem, ainda, uma contribuição muito importante, uma vez que, conforme ressalta Freire (1970, p. 30), “refletem o sentido mais antropológico que antropocêntrico de nossa época”. Assim, comenta Streck (2009), Freire antecipa a discussão sobre a centralidade da cultura e da valorização das diferenças e, portanto, da vida em detrimento da centralidade do homem. Streck (2009, p. 167) destaca que “a dinamicidade que os movimentos sociais imprimem na obra de Paulo Freire” configura uma pedagogia do movimento. De acordo com o autor, essa pedagogia se caracteriza pela: 1) leitura de mundo desde o interior das práticas sociais; 2) itinerância ou “andarilhagem”; 3) ampliação das fronteiras do ser mais.

Além de Paulo Freire, diversos autores, dentre eles Oliveira et al. (2014), Ribeiro Junior et al. (2013), Streck (2009) e Tavares (2015), têm-se debruçado a discutir a relação entre Educação Popular e movimentos sociais, de modo a evidenciar a importância da relação dialógica entre integrantes da comunidade acadêmica e integrantes de grupos populares e movimentos sociais.

Maria Tereza Tavares (2015), em artigo que analisa as relações entre Educação Popular e movimentos sociais contemporâneos, nos mostra que a constituição do campo da Educação Popular no Brasil remonta a quatro movimentos populares fundacionais: O Movimento da Cultura Popular, de Recife, PE, criado em 1960; a Campanha

³ Rebeldia, na obra de Freire, é entendida como força mobilizadora, como ponto de partida indispensável à transformação social. Moretti (2010, p. 345) ressalta que, no contexto freireano, a palavra rebeldia é tomada na sua acepção positiva, isto é, “como parte de um processo de transividade da consciência e de transição para outra sociedade”.

de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, de Natal, RN, criada em 1961; o Movimento de Educação de Base lançado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil em 1961 e o Centro Popular de Cultura criado pela União Nacional dos Estudantes em 1961. Ao lado desses movimentos da década de 60, a autora destaca os movimentos pela Anistia e pelas Diretas Já, as ações das pastorais, as lutas pela terra, por direitos humanos e em defesa das mulheres e das populações negras e indígenas, a Constituinte de 1988 e tantos outros que têm suscitado contribuições para recriar e manter vivo o ideário da Educação Popular. A fim de ilustrar essa atualização dos princípios da Educação Popular pelos movimentos sociais, a autora discorre sobre a obra Educação em Movimento de autoria de Roseli Caldart (1997) que versa sobre a pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Sem Terras (MST):

E ao lermos a “Pedagogia do Movimento” (CALDART, 1997), identificamos a relação do projeto político educativo do MST com princípios mais amplos da Educação Popular, tais como a questão política da Educação, a questão da dialogicidade como método, a questão da complexificação do conceito de cultura e sua compreensão socioantropológica, a questão do trabalho como princípio educativo, a formação de intelectuais orgânicos e o trabalho coletivo de classes, dentre outros. (TAVARES, 2015, p. 56).

Tavares (2015) aponta, ainda, que o diálogo com grupos e movimentos sociais suscita como pauta a questão da democratização da educação no país e permite-nos refletir sobre alguns mitos que são nutridos e propagados pela ideologia dominante em relação aos grupos populares, dentre eles o de que as camadas populares não demandam saber, de que são refratárias à escola ou de que o simples acesso à escola por parte dos grupos populares configura-se como democratização do ensino. Contrapondo-se a essa visão preconcebida, a autora aponta que os grupos populares desenvolvem táticas⁴, numa alusão à obra de Michel Certeau, com intenção de pressionar o Estado para a necessidade de atendimento a suas demandas educativas, especialmente no tocante ao seu direito de ingressar e permanecer na escola, tendo acesso ao conhecimento historicamente acumulado e sendo reconhecidos como cidadãos.

Maria Waldenez de Oliveira e seus colaboradores (2014) elencam algumas das contribuições para os processos de pesquisar, ensinar e aprender, na universidade e nas escolas, que resultam do diálogo entre integrantes da comunidade acadêmica e integrantes de grupos e movimentos sociais, notadamente os movimentos negro e de luta pela ter-

⁴ Conforme elucida Tavares (2015, p. 58), na perspectiva certeauniana, “a tática é arte do fraco” que, sem base para estocar benefícios ou prever saídas, se aproveita das falhas que as conjunturas particulares vão abrindo para poder reivindicar suas demandas.

ra, quais sejam: suscitar reflexões que auxiliem na reconstrução da estrutura excludente universitária, em particular, e escolar, em geral, defendendo a garantia não apenas do acesso aos bancos escolares, mas também do sucesso nos estudos de todos os educandos; demonstrar que um modelo urbano de escola e universidade é inconveniente para o meio rural; desvelar que o movimento social é pedagógico em si e a vivência em espaços de lutas, por exemplo o de luta pela terra, amplia a compreensão da questão agrária no Brasil, dentre outras.

Além dos movimentos sociais, outros grupos vêm trazendo contribuições aos processos de ensinar e aprender na escola. Porém, quando se trata de grupos desqualificados socialmente – como os formados por prostitutas, homossexuais, usuários de drogas, pessoas em privação de liberdade, povos da floresta, entre outros –, é comum o olhar para a negatividade, no qual se supõe que pouco ou nada se aprende nas práticas sociais protagonizadas por essas pessoas. No entanto, o resultado de estudos e investigações desenvolvidos em diálogo com pessoas que fazem parte de grupos sociais marginalizados tem demonstrado que elas produzem saberes, valores e modos de perceber a situação em que vivem, além de criarem estratégias para encaminhar os problemas com os

quais se deparam. (OLIVEIRA et al., 2014, p. 117-118).

Nesse sentido, serão apresentadas algumas reflexões acerca dos saberes consolidados por prostitutas militantes na busca por seus direitos, com intenção de suscitar contribuições que possam cooperar com o processo de desvelamento dos modos pelos quais essas mulheres vêm se movimentando no mundo com objetivo de aprender a dizer a sua palavra e de construir, assim, sua autonomia.

3 A BUSCA POR SER MAIS E A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA

A Educação Popular visa a fomentar ações e reflexões que favoreçam a construção da autonomia daqueles que participam de seus processos educativos. A autonomia se refere, segundo Vasconcelos e Oliveira (2009, p. 140), “ao controle e à capacidade de decisão dos participantes frente à resolução de suas próprias necessidades”.

Essa capacidade de decisão vai se configurando ao passo que os grupos populares se apropriam dos saberes e conhecimentos gestados em suas práticas. A apropriação desses saberes e conhecimentos favorece o reconhecimento dos obstáculos enfrentados cotidianamente como condicionamentos e não como determinantes sociais. Essa percepção instaura o questionamento do fatalismo e possibilita o engajamento do ser humano no processo de transformação da realidade.

No momento em que os indivíduos, atuando e refletindo, são capazes de perceber o condicionamento de sua percepção pela estrutura em que se encontram, sua percepção muda, embora isto não signifique, ainda, a mudança da estrutura. Mas a mudança da percepção da realidade, que antes era vista como algo imutável, significa para os indivíduos vê-la como realmente é: uma realidade histórico-cultural, humana, criada pelos homens e que pode ser transformada por eles. (FREIRE, 2010, p. 50).

Para refutar uma postura fatalista frente à realidade faz-se necessária a criação de espaços para fortalecimento do poder popular. Nesse sentido, justifica-se a relevância das ações da Educação Popular que visam, justamente, possibilitar a apreensão da realidade como construção histórico-cultural passível de transformação pela ação humana.

Ela [a educação popular] está vinculada a um projeto social e transformador, enfrentando a distribuição desigual dos saberes e incorporando o saber como ferramenta de libertação nas mãos do povo. A educação popular vem sendo cada vez mais desenvolvida no interior de práticas sociais, sendo nesse interior que reside a sua força e sua incidência. (AMARAL; GARCIA-MONTRONE, 2015, p. 79).

O movimento de organização de prostitutas em associações da categoria é entendido, aqui, como um desses espaços para fortalecimento do poder popular. Nessas associações, essas mulheres vêm se mobilizando na busca por seus direitos. O processo de organização de prostitutas é fruto de uma compreensão partilhada por mulheres e outras pessoas que entendem que o exercício da prostituição é atravessado por temas como economia, sexualidade, migração, racismo e colonialismo, de tal forma que as questões envoltas à prostituição e sua complexidade não concernem apenas às prostitutas, mas à sociedade como um todo. Nessa compreensão, o combate a leis e atitudes que criminalizam e estigmatizam as prostitutas constitui-se em refutar dispositivos normativos que são empregados para silenciar e conformar todas as mulheres, marcando com estigma aquelas que resistem e não aceitam o controle social imposto às mulheres (OSBORNE, 1991).

No interior das práticas sociais da prostituição e da militância, prostitutas vão expulsando a “sombra” do opressor⁵ e vão preenchendo o vazio deixado por essa expulsão com o conteúdo de sua autonomia. Essas mulheres vão tecendo sua autonomia, ao refutarem a imagem

⁵ Os oprimidos vivenciam uma dualidade existencial ao introjetar a “sombra do opressor” – são eles [oprimidos] e ao mesmo tempo são o outro [opressor]. Para chegar a ser “consciência para si”, isto é, para “ser mais” é necessário expulsar essa sombra, refutando assim percepções e atitudes fatalistas perante a realidade (FREIRE, 1970).

de vítima comumente veiculada sobre a prostituta, e ao afirmarem sua autode-terminação. Olivar (2013) destaca que a autonomia constitui-se como base axiológica da luta dessas mulheres, na qual positivar-se significa permanecer na prática da prostituição engajando-se coletivamente com intuito de tirar a experiência cultural da prostituição do lugar de marginalidade e, por meio de um novo sistema de relações, inseri-la no universo das legitimidades.

Prostitutas também constroem sua autonomia por meio do estabelecimento de novas relações e pela apropriação de saberes e experiências desenvolvidos por elas, desse modo fiam coletivamente novas percepções de si e novos olhares sobre sua prática. A construção dessa autonomia consolida-se por meio de uma pedagogia do movimento, na qual prostitutas elaboram e partilham suas leituras da realidade, desenvolvem sua “andarilhagem” e ampliam as fronteiras do ser mais. Essas dimensões do processo de construção da autonomia dessas mulheres serão discutidas adiante.

A fim de compreender como prostitutas militantes se educam no movimento de luta por seus direitos, foi desenvolvido trabalho de campo, durante o qual pude dialogar com 12 mulheres que exercem ou já exerceram prostituição e que participam das seguintes associações da categoria: a Associação das Prostitutas da Paraíba (APROS-PB) localizada em João Pessoa, PB, a Associação das Prostitutas de Minas Gerais (APROSMIG) localizada

em Belo Horizonte, MG, a Associação Pernambucana de Profissionais do Sexo (APPS) localizada em Recife, PE e o Centro Informativo de Prevenção, Mobilização e Aconselhamento aos Profissionais do Sexo (CIPMAC) localizado em Campina Grande, PB. Em seus depoimentos, essas mulheres apresentaram suas histórias e os caminhos percorridos antes e após ingressarem na prática da prostituição, seus anseios, sonhos e projetos de vida, que podem ser compreendidos como tramas que vão sendo tecidas a várias mãos, incorporando a cada dia um novo ponto – fruto de uma nova leitura da realidade, de uma nova percepção de si e de novas aprendizagens que vão se constituindo a partir de suas relações no e com o mundo.

4 LEITURAS DE SI, LEITURAS DE MUNDO

Flávio Lenz – estudioso da prática da prostituição e companheiro de Gabriela Leite⁶ – observa que o movimento de organização de prostitutas, no Brasil, consolida-se a partir da década de 80, num contexto de enfrentamento à discriminação, à violência e à Aids/HIV, com intenção não só de denunciar os estereótipos e as práticas repressivas vol-

⁶ Precursora do movimento de organização de prostitutas no Brasil, fundadora da Rede Brasileira de Prostitutas, da ONG Davida e da grife Daspu. Foi prostituta e dedicou sua vida à luta em defesa dos direitos e protagonismo das mulheres prostitutas, tendo falecido em outubro de 2013 (SOUSA, 2014).

tados a elas, mas sobretudo de construir autorrepresentações que confrontam o discurso hegemônico, no qual essas mulheres são retratadas como lixo, esgoto, mal necessário, degenerada nata, desvio moral, vítima, femme-fatale, pervertida, doente, vetor de doenças venéreas etc. (LENZ, 2011).

As prostitutas militantes que figuraram como participantes da pesquisa supracitada ratificaram a assertiva de Lenz (2011) e comentaram que as pessoas possuem uma visão vitimizante ou repreensiva acerca da figura da prostituta. Referindo-se à visão que a sociedade nutre sobre a prostituta, Luza – presidente da APROS-PB diz:

Ela percebe a prostituta como uma marginalizada, né? Quando não é recriminando, ela é coitadinha! Mas não que são mulheres que trabalham, que são cidadãs, que são tudo isso que a gente acha, que sabemos que somos, a gente vê que a sociedade pensa “elas [as prostitutas] não têm coragem de trabalhar, elas estão na rua é porque querem” ou então “coitada dessas mulheres”.

As participantes da pesquisa denunciaram que o preconceito acerca da prostituta, bem como da prática da prostituição, é muito forte, por isso uma das estratégias de luta consiste em denunciar e problematizar o estigma que recai sobre a prostituição e às pessoas que se ocupam dessa prática. O estigma da “puta” é pesado e perdura até hoje,

conforme destacou Gabriela Leite, em evento realizado em sua homenagem no Cine Pagu, em junho de 2013.

O estigma da puta é muito pesado e ele continua igual, vai e volta, vai e volta! Eu acho que esse é o tema, eu fui candidata [a deputada federal], vocês viram no filme⁷, e as pessoas escreviam no jornal: ‘que vergonha, um país onde uma prostituta é candidata.

Esse estigma é tão forte que afeta também setores da população considerados progressistas por defenderem os direitos das mulheres, por exemplo, alguns grupos feministas que pregam a igualdade entre os gêneros e o “*empoderamento*” das mulheres, mas que se negam a reconhecer a agência das prostitutas e insistem em retratá-las como vítimas.

As participantes da pesquisa consideram que a sociedade é hipócrita, quando aceita apenas o discurso da prostituta que incorpora o papel da “coitadinha” e que alega ter se tornado puta porque foi abandonada pelo marido e, tendo filhos para criar, teve que “cair” na prostituição. Mas quando a prostituta diz que gosta do que faz e que se sente bem nessa atividade, nem sempre ela

⁷ Alusão ao filme “Um beijo para Gabriela” dirigido por Laura Murray e que aborda a candidatura de Gabriela a deputada federal, em 2010. Gabriela foi a primeira prostituta de que se tem notícia a concorrer a um mandato no Congresso Nacional brasileiro. Para outras informações acessar: <<http://www.umbeijoparagabriela.com>>.

é aceita e passa a ser percebida como desviante que deve ser impelida para as margens da sociedade.

Confrontando essas percepções, no exercício da militância, prostitutas vão construindo autoimagens que problematizam o estigma que recai sobre a prática da prostituição e refutam esses estereótipos veiculados sobre elas. Nas experiências vivenciadas, tanto no exercício da prostituição como na militância por seus direitos, prostitutas vão nutrindo autoconfiança necessária para refutar a posição de “coitadinha” ou de “mulher de vida fácil”, buscando assumir-se enquanto sujeitos sociais e galgando visibilidade para suas ações. Isso pode ser observado no depoimento de Luza:

Não acredite que ninguém vai chegar aqui oferecendo espaço para você, não! Você tem que ir buscar isso [...]. É isso aí, porque, enquanto a gente ficar embaixo do tapete, ninguém vai ver a gente, né? A gente tem que sair, tem que sair, sabe, é de cabeça erguida mesmo! Tem que levantar a cabeça, tem que dar a cara a tapa, não tem essa não. Porque, se a gente for sair de coitadinha, também não vai adiantar!

Erguer a cabeça e ter autoconfiança são aprendizagens que se dão a partir do apoio das parceiras de trabalho sexual e do enfrentamento aos olhares preconceituosos, aos xingamentos e demais atitudes hostis que se voltam a essas mulheres. Laura – vice-presidente

da APROSMIG – disse que evita atitudes que possam reforçar o preconceito contra as prostitutas e que sempre procura trabalhar de cabeça erguida:

Nunca me prostituí usando nome fictício porque eu ando de cabeça erguida, sou uma prostituta que entro no hotel de cabeça erguida e saio de cabeça erguida! Eu costumo dizer que eu não devo nada a ninguém, nem mesmo à Justiça! Eu costumo falar que eu trabalho na prostituição sem vergonha, sem medo, porque eu acho que a mulher, para ser uma prostituta, ela não tem que se drogar, ela não tem que ser alcóolatra, ela não tem que ser envolver em falcatrua. Ela tem que ser uma boa profissional, uma amante leal, uma prostituta que trata bem o cliente, respeita o cliente e que chega até o limite de conhecer o próprio cliente.

No contexto de exercício da prostituição, erguer a cabeça significa não ter vergonha do que faz e assumir-se enquanto prostituta. Assumir-se enquanto prostituta não implica, necessariamente, falar que é prostituta para todas as pessoas com quem convive, mas sim na aceitação de si e de seu fazer. Um requisito necessário para essa aceitação é ter ciência de seus direitos e tomar conhecimento de que o exercício da prostituição não é crime, mas sim uma ocupação reconhecida na

Classificação Brasileira de Ocupações⁸, esse conhecimento é fundamental para a desconstrução da vitimização e para o processo de assunção da identidade de prostituta. Por isso, elas desenvolvem diferentes ações educativas e culturais, tais como organização de jornais, criação de escola, eventos artísticos (saraus, peças de teatro, desfiles de moda etc.), a fim de partilhar seus conhecimentos sobre direitos, cidadania e participação social, de fomentar ações de cuidado à saúde ou, ainda, de refutar a posição de vítima e afirmar a condição da prostituta como sujeito de direitos.

Destacam-se, como exemplo dessas ações educativas: 1) a organização do Miss Prostituta, evento realizado pela APROMIG com intuito de problematizar o preconceito que recai sobre a prostituta; 2) a elaboração do Jornal Beijo da Rua pela ONG Davida, o qual veicula o pensamento das prostitutas organizadas e dá visibilidade a suas atividades; 3) a organização da Corrida da Calcinha pela APROS-PB, que consiste numa corrida realizada na rua da Areia – zona de prostituição da cidade de João Pessoa – onde as pessoas correm com uma calcinha na cabeça e, ao longo do dia, participam de diferentes oficinas, sendo esta uma maneira de problematizar o preconceito e

favorecer a interação entre prostitutas e pessoas de outros segmentos sociais; 4) a consolidação do CIPMAC como ponto de cultura com a promoção de oficinas educativas e cursos para geração de renda de pessoas que prestam serviços sexuais e seus familiares, dentre outras (SOUSA, 2015a).

5 ANDARILHAGEM E ENGAJAMENTO

De acordo com Brandão (2010, p. 41), nós somos humanos porque aprendemos a andar, isto é, porque aprendemos a “pendular entre um ‘estar aqui’ e um contínuo ‘partir’, ‘ir para’”. Nas palavras do autor, há aqueles que “andam, viajam e vagam” porque querem (viajantes e turistas), porque creem (peregrinos e romeiros), porque precisam (migrantes da fome e exilados) ou porque devem (os engajados).

No caso destes últimos, a andarilhagem consiste em se por em movimento em busca por ser mais, almejando superar os obstáculos sociais que se lhes apresentam cotidianamente, favorecendo, assim, a transformação social. Aprender a pendular entre o ‘estar aqui’, reconhecer a situação vivida, e o ‘ir para’, se projetar para além do percebido também é perceptível na vida das prostitutas que se engajam na luta por seus direitos. As participantes da pesquisa reconhecem que sua mobilização e organização já resultaram em muitas conquistas para as prostitutas, todavia apontam que ainda há muito pelo que lutar. Em consonância com essa afirmativa, Marli

⁸ No Brasil, desde 2002, a prestação de serviço sexual é reconhecida como profissão a partir da inclusão do descritor “profissional do sexo” na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). Para informações acessar: <<http://www.mteco.gov.br/cbsite/pages/pesquisas/ResultadoOcupacaoMovimentacao.jsf>>.

– coordenadora de projetos da APROS-PB destaca:

Eu estou na associação, estou aqui porque eu acho que a luta continua [...]. Eu estou aqui levantando a bandeira ainda porque eu acho que a gente tem muito que lutar e não é porque eu estou fora assim [refere-se ao fato de não estar mais prestando serviços sexuais] que eu vou deixar de lado, né? Porque quanto mais pessoas reunidas levantando a bandeira é melhor de lutar pela causa, né?

A percepção de que a união fortalece a organização é partilhada pelas diferentes associações da categoria, as quais buscam articulações e parcerias com distintos setores e instituições sociais, conforme relata Luza ao discorrer sobre a organização da Corrida da Calcinha.

[...] a gente envolve todo esse povo, a gente envolve o esporte, a educação, a saúde, a cultura, o meio ambiente. A gente envolve a polícia militar, o transporte. A gente envolve todo mundo, sabe? E já teve audiência pública, já teve sessão especial aqui na Câmara Municipal, aqui tudo está ligado ao evento. Inclusive, a gente até teve uma nota de aplauso, né, aquelas coisas... A APROS é reconhecida como utilidade pública municipal. É assim, acho que a gente, nesses doze

anos, a gente teve muitas conquistas, sabe? Também a gente já fez muito barulho na cidade.

A mesma busca por parcerias foi observada também nas demais associações, como estratégia de luta por direitos, essas mulheres estabelecem diálogo com estudantes e pesquisadores de distintas universidades, com pastorais de mulheres, com polícia militar, com integrantes da Central Única dos Trabalhadores (como é o caso da APROSMIG, em Belo Horizonte), com secretarias locais de saúde, com organizações não governamentais e movimento LGBT, dentre outros. A respeito dessa articulação, Luza comenta:

E a gente participa, a gente quer estar em movimento por conta disso, o movimento foi muito bacana com a gente! E a gente foi bacana também com o movimento, a gente está participando do movimento. E a gente vem somando forças assim, juntando todo mundo.

6 AMPLIANDO AS FRONTEIRAS DO SER MAIS

Os depoimentos cedidos pelas participantes da pesquisa desvelam que, ao participarem das associações da categoria, ao tecerem coletivamente leituras da realidade concreta vivenciada por elas, ao criarem respostas para superar os desafios com que se deparam cotidianamente, engajando-se na luta por seus direitos, essas mulheres consolidam

diversos processos educativos que ampliam suas fronteiras do ser mais.

Luciene – que já exerceu trabalho sexual e atualmente atua na coordenação da APROS-PB – afirma que sua participação na associação possibilitou distintas aprendizagens, dentre elas destaca a habilidade de falar em público e a perda da timidez. Habilidades adquiridas por meio do desenvolvimento de oficinas voltadas a prostitutas e caminhoneiros realizadas em cabarés e em postos de gasolinas, com objetivo de discutir prevenção de DST/Aids e direitos humanos. Luciene destaca que, ao participar da associação, foi desenvolvendo autoconfiança, perdeu um pouco da timidez e aprendeu a olhar nos olhos de seu interlocutor e a falar em público, ela destaca ainda que tais aprendizagens a levaram a se cuidar mais:

Eu já fui bem mais tímida. Eu chegava aqui, seu eu falasse com você, eu não olhava para o seu olho não. Eu já fui bem mais tímida, mas conforme eu fui participando do movimento, eu fui me soltando mais um pouco. [...] O que eu melhorei, na APROS, foi falar. [...] eu não conseguia falar com ninguém e olhar no olho, sou toda tímida, tinha vergonha. Se eu fosse numa reunião, até mesmo em negócio de igreja mesmo, eu ia morrendo de vergonha, achava que estava todo mundo me olhando. Não, hoje eu vou pra uma reunião, se for o caso de falar na reunião eu falo. Depois

que eu conheci a APROS eu me animei mais, passei a me cuidar mais.

Em consonância com Luciene, Luza destaca que, ao tomar parte do movimento de busca por seus direitos, passou a cuidar mais de si mesmo, desenvolvendo sua autoestima. Tais aprendizagens ampliaram suas fronteiras do ser mais, uma vez que possibilitaram que ela pudesse deixar de lado a vergonha de ser prostituta. Ela afirma:

Ai mulher, eu aprendi muito, acho que mais que qualquer coisa a autoestima, sabe? A autoestima que eu não tinha. Eu, algum tempo atrás, eu nem sequer me identificava, né? Eu não dizia que eu era prostituta, eu dizia que eu era doméstica, eu dizia que era qualquer outra coisa menos prostituta, mas aí depois que eu conheci meus direitos, que eu sei que prostituição não é crime, não é? Isso foi a grande aprendizagem que eu ganhei através do movimento, eu acho que só fui aprender no movimento mesmo, no movimento social. E muito conhecimento dos meus direitos, da questão da saúde, né, a me cuidar melhor, a cuidar mais de mim.

A ampliação da autoestima é fundamental no processo de busca por ser mais. As participantes da pesquisa destacaram que a possibilidade de conviver com pessoas que vivenciam os mesmos dilemas, que sofrem com

os mesmos preconceitos e que lutam para superá-los constitui-se como experiência catalisadora de seu processo de empoderamento. Ao partilharem suas leituras de mundo, saberes, dores e sonhos, prostitutas ganham a força necessária para dar continuidade a sua andariagem em busca por direitos e pela construção de novos olhares sobre si e sobre a prática da prostituição.

As associações da categoria podem ser compreendidas, portanto, como círculos de cultura, à medida que favorecem a construção de autoimagens positivas acerca desse segmento social e contribuem para o desenvolvimento de uma postura mais crítica por parte dessas mulheres em relação a sua cotidianidade, possibilitando que elas se assumam enquanto sujeito de sua prática (SOUSA, 2015b). Pois como bem define Ernani Fiori, nos círculos de cultura:

Encontram-se e reencontram-se todos no mesmo mundo co-

mun e, da coincidência das intenções que o objetivam, exsurge a comunicação, o diálogo que critica e promove os participantes do círculo. Assim, juntos, re-criam criticamente o seu mundo: o que antes os absorvia, agora podem ver ao revés. No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em “reciprocidade de consciências”. (FIORI, 1970, p. 3).

As memórias, histórias e vivências das participantes da pesquisa mostram que, ao tomar parte de associações da categoria, essas mulheres aprendem a dizer sua palavra que vai sendo pronunciada por meio do uso de diferentes linguagens, pela tecitura de novos olhares, saberes e valores sobre si e sobre seu fazer. Na convivência, ao compartilhar infortúnios, riscos, aprendizagens, prazeres e curtição, essas mulheres podem se re-inventar e re-criar sua existência (SOUSA, 2015b).

REFERÊNCIAS

- AMARAL; D. M.; GARCIA-MONTRONE, A. V. Educação popular: metodologia de pesquisa como processo educativo. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, BA, v. 24, n. 43, p. 75-88, jan./jun. 2015.
- BRANDÃO, C. R. Andariagem. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Org.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010. p. 41-42.
- CALDART, R. S. *Educação em movimento: formação de educadoras e educadores no MST*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- FALS BORDA, O. Da pedagogia do oprimido à pesquisa participativa. In: STRECK, Danilo (Org.). *Fontes da pedagogia latino-americana: uma antologia*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010.
- FERNANDES, R. S. Educação não-formal, os registros e a oralidade. *Série-Estudos*, Campo Grande, MS, n. 38, p. 169-182, jul./dez. 2014.

FIORI, E. M. Conscientização e educação. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, RS, v. 11, n. 1, p. 3-10, jan./jun. 1986.

_____. Aprenda a dizer sua palavra. In: FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970. p. 1-15.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970. (Série Ecumenismo e humanismo, v. 16).

_____. *Política e educação: ensaios*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Questões de nossa época, v. 23).

_____. *Educação e mudança*. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010. (Coleção Educação e Comunicação, v. 1).

LARROSA-BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LENZ, F. C. *O estado da saúde e a “doença” das prostitutas: uma análise das representações da prostituição nos discursos do SUS e do terceiro setor*. 2011. Monografia (Especialização em Comunicação em Saúde) – Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde, Fundação Osvaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2011.

MEJÍA, M. R. *Educação e pedagogias críticas a partir do sul: cartografias da Educação Popular*. Rio de Janeiro: Nova América, 2012.

MORETTI, C. Z. Rebeldia/rebelião. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Org.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010. p. 345-348.

OLIVAR, J. M. N. *Devir puta: políticas da prostituição de rua na experiência de quatro mulheres militantes*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

OLIVEIRA, M. W. et al. Pesquisando processos educativos em práticas sociais: reflexões e proposições teórico-metodológicas. In: OLIVEIRA, M. W.; SOUSA, F. R. (Org.). *Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação*. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2014. p. 113-141.

OSBORNE, R. *Las prostitutas: una voz propia (crónica de un encuentro)*. Barcelona: Icaria Editorial, 1991.

RIBEIRO JUNIOR, D. et al. Educar-se com grupos, organizações e movimentos sociais: processos educativos em práticas sociais populares. *Revista Pedagógica*, Chapecó, SC, v. 15, n. 181, p. 45-58, jul./dez. 2013.

SILVA, P. B. G. *Educação e identidade dos negros trabalhadores rurais do Limoeiro*. 1987. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 1987.

SOUSA, F. R. Entre o medo e a ousadia: educando-se na prática da prostituição. *Revista Ártemis*, v. 18, n. 1, p. 61-68, jul./dez. 2014.

_____. Ações educativas desenvolvidas por prostitutas organizadas: tecendo confiança e autonomia. *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 24, n. 43, p. 161-169, jan./jun. 2015a.

_____. Círculos de cultura e associações de prostitutas: aprendendo a dizer sua palavra. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2015, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: ..., 2015b. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt06-4016.pdf>> Acesso em: 19 out. 2015.

STRECK, D. R. Uma pedagogia do movimento: os movimentos sociais na obra de Paulo Freire. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, MT, v. 18, n. 36, p. 165-177, jan./abr. 2009.

TAVARES, M. T. G. Educação popular e movimentos sociais contemporâneos: algumas notas para reflexão. *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, BA, v. 24, n. 43, p. 49-61, jan./jun. 2015.

VASCONCELOS, V. O.; OLIVEIRA, M. W. Educação popular: uma história, um que-fazer. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, RS, v. 13, n. 2, p. 135-146, maio/ago. 2009.

Sobre a autora:

Fabiana Rodrigues de Sousa: Docente do Programa de Mestrado em Educação (UNISAL). Pedagoga com Mestrado e Doutorado em Educação pela UFSCar. Parecerista *ad hoc* do GT - Educação Popular (ANPED).

E-mail: fabiana.sante@am.unisal.br

Recebido em novembro de 2015.

Aprovado em junho de 2016.

