



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED**



**FLÁVIA LORENA DA SILVA OLIVEIRA**

**MULHERES CAMPONESAS: DAS LABUTAS SOCIAIS ÀS PRÁTICAS EDUCATIVAS  
DE CULTURAS DO ESCRITO**

**VITÓRIA DA CONQUISTA**

**2023**

**FLÁVIA LORENA DA SILVA OLIVEIRA**

**MULHERES CAMPONESAS: DAS LABUTAS SOCIAIS ÀS PRÁTICAS EDUCATIVAS  
DE CULTURAS DO ESCRITO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Currículo, Práticas Educativas e Diferença.

Orientadora: Profa. Dra. Sônia Maria Alves de Oliveira Reis.

**VITÓRIA DA CONQUISTA**

**2023**

## FICHA CATALOGRÁFICA

O47m

Oliveira, Flávia Lorena da Silva.

Mulheres camponesas: das labutas sociais às práticas educativas de culturas do escrito. \ Flávia Lorena da Silva Oliveira, 2023.

151f.

Orientador (a): Dr<sup>a</sup>. Sônia Maria Alves de Oliveira Reis.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2023.

Inclui referências. 134 – 141.

1.Mulheres camponesas - Práticas educativas. 2. Espaços sociais. 3.Culturas do escrito. I.Reis, Sônia Maria Alves de Oliveira. II. Programa de Pós Graduação em Educação – PPGED. III.T.

CDD 371.042

*Catálogo na fonte:* Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890  
UESB – Campus Vitória da Conquista - BA

**FLÁVIA LORENA DA SILVA OLIVEIRA**

**MULHERES CAMPONESAS: DAS LABUTAS SOCIAIS ÀS PRÁTICAS EDUCATIVAS  
DE CULTURAS DO ESCRITO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Currículo, Práticas Educativas e Diferença.

Orientadora: Profa. Dra. Sônia Maria Alves de Oliveira Reis.

Aprovada em 31 de julho de 2023.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Sônia Maria Alves de Oliveira Reis - Orientadora  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB/PPGED)  
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

---

Profa. Dra. Maria Lúcia Silva Porto Nogueira - Examinadora externa (Titular)  
Universidade do Estado da Bahia (UNEB/PPGELS)

---

Profa. Dra. Tatyane Gomes Marques - Examinadora interna (Titular)  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB/PPGED)  
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Dedico este trabalho às mulheres camponesas desta pesquisa, que com força e persistência subvertem e subverteram as mais diversas opressões. Em especial, à minha mãe Zelinda, mulher camponesa, arretada, sábia, de muitos valores e que não poupou esforços para nos ensinar sobre empoderamento, liberdade e dignidade. Enfim, a todas as mulheres, de forma específica às camponesas do município de Candiba, Bahia.

## AGRADECIMENTOS

“Por isso digo: peçam, e será dado; busquem e encontrarão; batam e a porta será aberta. Pois todo aquele que pede, recebe; o que busca, encontra; e àquele que bate, a porta será aberta” (Lucas 11, 9-10).

A Deus, autor e consumidor de tudo que há, nEle deposito toda minha confiança, pois até aqui me sustentou. Na trajetória desta pesquisa, ouviu meus anseios e me amparou de maneira singular e poderosa. A Ele toda honra e glória.

Sou grata à minha mãe Zelinda Pereira da Silva Oliveira, mulher que sempre foi minha maior motivação, me impulsionou a conquistar espaços, a não me conformar e ser passiva aos processos sociais e a lutar sempre pelos meus sonhos. Com graça e retidão me mostrou que a jornada da vida é árdua, mas que todo esforço vale a pena.

Ao meu pai Onildo Borges de Oliveira, agradeço pelos silêncios que tanto falaram ao meu coração. Homem simples, lavrador e com pouco estudo, sem leitura e com escrita escassa foi meu maior professor. A ele, que foi impossibilitado de estudar e castigado por uma vida de durezas e restrições, dedico toda minha trajetória acadêmica, pois é fruto de seu trabalho e de sua persistência em insistir que estudássemos.

À minha irmã Sarah da Silva Oliveira, companheira das labutas acadêmicas, mulher forte e determinada, que sempre vibrou com bastante empolgação pelas minhas conquistas.

Não poderia deixar de agradecer a Soninha (Sônia Maria Alves de Oliveira Reis), minha orientadora, mulher exemplar que, por onde passa, deixa um toque de amorosidade e afeto. Muito obrigada por toda paciência, colaboração, palavras de encorajamento e solidariedade. Você merece o que há de melhor nessa vida!

Nessa jornada, importa também lembrar da minha eterna gratidão a meu esposo Jefferson Neves Costa que, à sua maneira, não mediu esforços para estar comigo e me apoiar nas minhas decisões. Por tempo, cuidou de nossa casa, de mim e do nosso casamento, sendo paciente e entendendo as minhas ausências em sua vida. Sem você, nada disso seria possível. Obrigada!

À minha família, nas pessoas das avós (Primorosa Maria e Aparecida) e dos avôs (Pedro e Antônio), que mesmo sem compreenderem o que era o “tal Mestrado”, vibraram comigo e se alegraram em me ver dar passos em direção aos estudos.

São muitas as partes a quem devo agradecimento e, nesse breve texto, não poderia faltar as(os) professoras(es) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Obrigada pelas aulas que foram enriquecedoras, pelas orientações e pela dedicação à turma de Mestrado 2021.1.

Em especial, sou imensamente grata às mulheres camponesas desta pesquisa, que com afeto e respeito me receberam em suas casas, seus quintais, suas varandas e outros espaços, dispondo de tempo e atenção perante a entrevista. As dez camponesas desta dissertação, toda a minha gratidão.

## **RECOMECE**

Quando a vida bater forte e a sua alma  
sangrar, quando esse mundo pesado  
lhe ferir, lhe esmagar, é hora do recomeço,  
recomece a lutar.

Quando tudo for escuro e nada iluminar,  
quando tudo for incerto e você só duvidar,  
é hora do recomeço, recomece a acreditar.

Quando a estrada for longa e seu corpo  
fraquejar, quando não houver caminho,  
nenhum lugar para chegar, é hora  
do recomeço, recomece a caminhar.

Quando o mal for evidente e o amor se ocultar,  
quando o peito for vazio e o abraço faltar,  
é hora do recomeço, recomece a amar.  
[...]

E quando a falta de esperança decidir  
lhe açoitar, se tudo que for real for  
difícil suportar, mais uma vez é hora  
do recomeço, recomece a sonhar.

Enfim meu povo.  
É preciso de um final pra poder recomeçar.  
[...]

**Bráulio Bessa**



## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar as trajetórias de vida de mulheres camponesas, com destaque para as práticas educativas e os modos de participação nas culturas do escrito. Além disso, teve como objetivos específicos: conhecer a história de vida de mulheres camponesas e os modos de participação nas culturas do escrito; identificar e descrever práticas educativas vivenciadas e/ou realizadas por mulheres camponesas; e analisar como elas se apropriavam das práticas educativas e se constituíam como protagonistas nessas experiências. Na pesquisa, buscou-se compreender os processos de participação e constituição das mulheres camponesas, por meio de práticas educativas e culturas do escrito. Para isso, fundamentou-se na abordagem qualitativa, na qual a produção de dados utilizou-se a entrevista narrativa com dez mulheres camponesas. Para a escolha dessas mulheres, alguns critérios foram definidos: pouca ou nenhuma escolaridade, participação em espaços sociais de formação, maior idade e aceitação em fazer parte do estudo. Para localizar as mulheres, usou-se a técnica Bola de Neve, que consiste em partir de uma “semente”, ou seja, uma mulher camponesa indica outra/s mulher/es com o mesmo perfil ou características em questão. É importante ressaltar que os resultados desse processo de produção e ida a campo foram submetidos a uma análise interpretativa minuciosa, priorizando a ética e o respeito pelas histórias narradas. Nessa perspectiva, o trabalho deu visibilidade às práticas educativas e culturas do escrito, das quais as mulheres participavam em espaços como sindicatos, associações, igrejas e outros. Por meio das narrações, as mulheres camponesas foram colocadas em um lugar de protagonismo, em suas falas contaram sobre as labutas sociais e as formas com as quais essas camponesas atravessaram as imposições do machismo, preconceito e patriarcado. As narrativas foram compostas por dez mulheres camponesas que afirmaram seu pertencimento negro, sua militância nas labutas sociais e as formações construídas nos processos das culturas do escrito. Em síntese, os objetivos desta dissertação foram se delineando por meio das histórias de vida contadas pelas mulheres camponesas, de suas labutas sociais durante suas trajetórias e as apropriações dos saberes que as constituíam. Por fim, conclui-se que as mulheres camponesas com as quais dialogamos se apropriaram das práticas educativas e culturas do escrito em espaços sociais e se envolveram nesses processos como pessoas ativas na construção de conhecimentos, saberes e fazeres. Com isso, as histórias narradas por meio das entrevistas narrativas possibilitaram a partilha de contextos nos quais as próprias mulheres foram protagonistas, enfatizando o empoderamento da mulher camponesa e a importância dos espaços sociais para sua formação.

**Palavras-chave:** mulheres camponesas; espaços sociais; práticas educativas; culturas do escrito.

## ABSTRACT

This research had the general objective of analyzing the life trajectories of peasant women, with emphasis on educational practices and ways of participating in writing cultures. Furthermore, its specific objectives were: to learn about the life history of peasant women and the ways of participating in writing cultures; identify and describe educational practices experienced and/or carried out by peasant women; and analyze how they appropriated educational practices and constituted themselves as protagonists in these experiences. In the research, we sought to understand the processes of participation and constitution of peasant women, through educational practices and writing cultures. To achieve this, it was based on a qualitative approach, in which data production used narrative interviews with ten peasant women. To choose these women, some criteria were defined: little or no education, participation in social training spaces, older age and acceptance to take part in the study. To locate the women, the Snowball technique was used, which consists of starting from a “seed”, that is, a peasant woman indicates other woman/s with the same profile or characteristics in question. It is important to highlight that the results of this production process and field trip were subjected to a thorough interpretative analysis, prioritizing ethics and respect for the stories told. From this perspective, the work gave visibility to educational practices and writing cultures, in which women participated in spaces such as unions, associations, churches and others. Through the narrations, peasant women were placed in a leading role, in their speeches they talked about social toil and the ways in which these peasant women crossed the impositions of machismo, prejudice and patriarchy. The narratives were composed by ten peasant women who affirmed their black belonging, their militancy in social toil and the formations built in the processes of written cultures. In summary, the objectives of this dissertation were outlined through the life stories told by peasant women, their social toils during their careers and the appropriations of the knowledge that constituted them. Finally, it is concluded that the peasant women with whom we spoke appropriated educational practices and cultures of writing in social spaces and became involved in these processes as active people in the construction of knowledge, knowledge and practices. As a result, the stories narrated through narrative interviews made it possible to share contexts in which women themselves were protagonists, emphasizing the empowerment of peasant women and the importance of social spaces for their formation.

**Keywords:** peasant women; social spaces; educational practices; writing cultures.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Casarão da fazenda Santa Rosa, Candiba-BA.....	25
Figura 2 - Município de Candiba-BA.....	25
Figura 3 - Feita do beiju por camponesas de Candiba-BA.....	27
Figura 4 - Repertório das culturas do escrito de uma camponesa.....	125
Figura 5 - Curso sobre fertilizantes orgânicos.....	126

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 - População residente por sexo no município de Candiba-BA.....	30
Gráfico 2 - Cor/raça da população de Candiba-BA.....	31

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Levantamento no Banco de Teses e Dissertações da CAPES.....	43
Quadro 2 - Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2016 a 2021).....	43
Quadro 3 - Levantamento nos Anais das Reuniões da ANPEd (2016-2021).....	44
Quadro 4 - Anais do Seminário Gepráxis (2017, 2019 e 2021).....	47
Quadro 5 - Revista Brasileira de Educação do Campo (2016 a 2021).....	48
Quadro 6 - Produções científicas sobre mulheres camponesas, práticas educativas e culturas do escrito (2016-2021).....	49
Quadro 7 - Motivos que levaram à escolha dos nomes fictícios.....	66

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANMTR	Articulação Nacional das Mulheres Trabalhadoras Rurais
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BA	Bahia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Comunidade Eclesial de Base
CUT	Central Única dos Trabalhadores
Dra.	Doutora
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMATER	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
EPEN	Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IC	Iniciação Científica
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MMC	Movimento de Mulheres Camponesas
MMM	Marcha Mundial das Mulheres
MMTR-NE	Movimento da Mulher Trabalhadora Rural do Nordeste
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios
PPG	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGELS	Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade
PIBIC	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TOPA	Todos pela Alfabetização
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**SUMÁRIO**

1 ONDE TUDO COMEÇOU: CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA.....	15
2 TRAÇAR ROTAS É PRECISO: CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	22
2.1 Candiba: a princesinha da região.....	24
2.2 Participantes da pesquisa: camponesas da princesinha da região.....	28
2.3 Instrumentos de produção e análise de dados.....	34
3 MULHERES CAMPONESAS: EMBATES TEÓRICOS SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS E CULTURAS DO ESCRITO.....	39
3.1 Mulheres camponesas e práticas educativas nas pesquisas científicas.....	41
3.2 Práticas educativas: uma discussão voltada para a concepção libertadora.....	50
3.3 Mulheres camponesas: uma trajetória de articulação e conquistas.....	54
3.4 Participação e práticas educativas de mulheres camponesas nas culturas do escrito.....	59
4 PRÁTICAS EDUCATIVAS E CULTURAS DO ESCRITO DAS MULHERES CAMPONESAS DO MUNICÍPIO DE CANDIBA-BAHIA.....	66
4.1 As companheiras e protagonistas dessa história: mulheres camponesas, negras e militantes.....	68
4.1.1 Etelvina Amália: “ <i>Cresci com isso, aprendi muito dentro desses grupos</i> ”.....	75
4.1.2 Maria Aragão: “ <i>eu ainda sonho muito</i> ”.....	79
4.1.3 Esperança Garcia: “ <i>Vi na associação da comunidade uma oportunidade de continuar aprendendo</i> ”.....	86
4.1.4 Maria Bonita: “ <i>Eu não tenho nada, mas eu tenho conhecimento e hoje para mim conhecimento é tudo</i> ”.....	92
4.1.5 Ana Néri: “O fato de ser mulher não me impediu de continuar lutando pelo que eu queria”.....	96
4.1.6 Bárbara de Alencar: “ <i>Olho para meu filho e tenho vontade de saber ler um livro</i> ”.....	101

4.1.7 Nísia Floresta: “A gente busca pelos nossos direitos nas lutas, a gente fortalece a nossa luta junto, grita por melhorias”.....	105
4.1.8 Irmã Dulce: “Meu estudo foi muito pouco, eu não estudei na infância, não tinha escola, nem oportunidade, depois de grande eu fui estudar”.....	110
4.1.9 Rachel de Queiroz: “Sigo sempre na luta porque entendo a importância de um espaço para o povo da roça se reunir para falar de direitos, projetos, assistência, educação, saúde e outros”.....	114
4.1.10 Nise da Silveira: “Meu avô começou a encher a cabeça da minha mãe dizendo que eu já sabia fazer o nome, que já estava bom, já era hora de parar os estudos”.....	119
4.2 Apropriação das práticas educativas e culturas do escrito pelas mulheres camponesas.....	122
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	129
REFERÊNCIAS.....	135
APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista Narrativa.....	143
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	144
APÊNDICE C – Termo de autorização para uso de imagens e depoimentos.....	148
ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP.....	149



## 1 ONDE TUDO COMEÇOU: CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

As trajetórias têm diversas significações que podem significar espaço percorrido ou necessário para um preenchimento físico de constante movimento; podem também conceituar histórias de vida, de lutas, de homens e de mulheres. Trajetórias podem ser sucessão de acontecimentos que fazem ou, por vezes, fizeram parte da existência de algo ou de alguém, e por meio de pesquisas e experiências dos sujeitos e/ou da sociedade podem ser conhecidas e compartilhadas. Além disso, são fundamentais para a construção de conhecimento sobre a sociedade (Marinho, 2017).

Esse movimento de compreender esses processos de trajetórias desdobra da conceituação de trajetória e incide para a significação de toda uma concepção histórica. Segundo Montagner (2007, p. 257), “perseguir uma trajetória significa acompanhar o desenrolar histórico de grupos sociais concretos em um espaço social definido por esses mesmos grupos em suas batalhas pela definição dos limites e da legitimidade dentro do campo em que se inserem”.

Para isso, as significações e os processos de construção desta dissertação tiveram início em um trajeto de pesquisa que se deu a partir das nossas experiências acadêmicas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC), entre os anos 2016 e 2017, durante o período em que cursei a graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *Campus XII*. Na Iniciação Científica (IC), estudamos as experiências de mulheres idosas, analisamos suas formas de participação nas esferas sociais, seus saberes e suas aprendizagens, que foram se constituindo ao longo da vida (Oliveira; Reis, 2018).

A temática da IC surgiu do nosso desejo de conhecer um pouco mais sobre as “andanças” de tantas outras mulheres, além daquelas que sempre me<sup>1</sup> (em particular) inspiraram (as mulheres da minha família), que com amor, fraternidade e uma luta incessante por uma sociedade melhor despertaram em mim uma vontade de entender e conhecer um pouco mais sobre os processos que envolvem práticas educativas de mulheres que partilham saberes em diversos espaços.

Além disso, eu sou uma mulher que cresceu dentro dos espaços sociais, acompanhando minha mãe e avó, por isso, sempre estive motivada e engajada nas lutas sociais, por vezes não compreendia o processo (reuniões, leilões, projetos, discussões e

---

<sup>1</sup>Início este relato em primeira pessoa do singular (eu) do quarto ao sexto parágrafo, pois este trecho está relacionado a uma vivência particular minha com o objeto de pesquisa.

outros), mas me reunia com as crianças das outras mulheres, enquanto nossas mães, tias e avós discutiam melhorias para a comunidade, num “terreiro”, e brincávamos de “gente grande”, construíamos vivências naquele espaço, dentro de nossas infâncias, que hoje fazem todo sentido e me enchem de significados. A nosso modo, participávamos daquela trajetória, uma vez que, para que as mulheres camponesas pudessem lutar por seus direitos, nossas mães e responsáveis tinham que nos levar para os espaços sociais, como a Associação, até porque elas eram responsáveis pelos afazeres da casa e cuidados com as(os) filhas(os) e para continuarem labutando nos espaços sociais criavam estratégias e organizavam seus tempos da melhor forma que podiam.

Nesse sentido, os resultados da pesquisa de IC trouxeram outras indagações e, por isso, foi ampliada para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que teve como tema “Trajetórias de vida e práticas educativas de mulheres na terceira idade” (Leal; Oliveira, 2018). Os resultados da investigação de TCC revelaram a necessidade de discutir de forma aprofundada alguns aspectos, tais como: formação identitária da mulher camponesa, aspectos formativos, alfabetização, culturas do escrito e práticas educativas.

Nessa perspectiva, as pesquisas pelas quais fiz parte sempre me levavam para perto do lugar de onde venho, um espaço que não é geográfico, mas é subjetivo, falo aqui das trajetórias vividas por mim nas Associações dos Trabalhadores Rurais, na Pastoral da Criança, nas Rodas de Conversas entre as lavradoras e outras, sempre lideradas e engajadas por mulheres que labutavam nos espaços sociais e almejavam qualidade de vida e condições dignas para a vida no campo.

Para continuar desenvolvendo a pesquisa, no decorrer do levantamento bibliográfico na pesquisa de TCC, e depois sumariamente nas investigações para o Mestrado Acadêmico da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), ficou evidente a necessidade de pensar temas relacionados ao gênero, à formação e à identidade da mulher camponesa, pois é um campo que carece de muitos estudos. Nesse contexto, nos propusemos a pesquisar sobre “Mulheres Camponesas: das labutas sociais às cultas do escrito e práticas educativas”.

A importância de pesquisar e produzir conteúdos relacionados às mulheres vem de uma história que, segundo Priore (2000), abarca um conteúdo temporal, de lutas e conquistas. As mulheres tiveram uma história marcada por desigualdades e dificuldades enfrentadas ao longo do tempo, que incluíam questões de gênero, (in)visibilidade, políticas e direitos. Todas, enquanto mulheres diversas, em lugares e espaços diferentes fizeram parte do universo de “ser” mulher, acordado com Priore (2000, p. 202): “Mulheres ricas, mulheres pobres; cultas

ou analfabetas; mulheres livres ou escravas do sertão. Não importa a categoria social: o feminino ultrapassa a barreira das classes. Ao nascerem, são chamadas ‘mininu fêmea’”.

Com isso, independente de classe, raça ou etnia, o nascer já imprime na mulher uma conformação de papéis, limitados e explícitos pelo patriarcado<sup>2</sup>, seja ela rica, pobre, negra, branca, da “roça”, todas em um trajeto histórico passaram e passam por enfrentamentos, de maneiras distintas e desiguais, mas com algo em comum, o fato de serem mulheres em uma sociedade que, infelizmente, ainda é muito excludente.

Nesse sentido, as trajetórias das mulheres dentro desse contexto histórico é importante e reflete muitas questões para a sociedade atual, perpassando memórias, identidades e vivências. A exemplo disso, temos a mulher nordestina (do sertão) que, segundo Priore (2000, p. 208), “trabalham estas últimas, na enxada, ao lado de irmãos, pais ou companheiros, faziam todo o trabalho considerado masculino: torar paus, carregar feixes de lenha, cavoucar, semear, limpar a roça do mato e colher”.

Conforme afirmou Priore (2000), desde o período colonial até os mais atuais, muitos enfrentamentos atravessaram as diversas mulheres para se pensar e revelar intenções sobre o lugar e o espaço da mulher na sociedade. Por isso, é importante considerar que as transformações aconteceram e costumam acontecer a todo o tempo, ressaltando a labuta dinâmica e diária que cada mulher enfrenta numa história que foi construída com base em uma hierarquia (colonizador e colonizado/homem e mulher).

Nessa perspectiva, as mulheres contemporâneas mostraram reflexos de uma trajetória marcada por perdas e ganhos, de labutas e enfrentamentos como destaca Priore (2000), quando traça um perfil histórico das mulheres no Brasil, sendo elas mulheres nordestinas, sertanejas, operárias, donas de casa e outras. Por isso, consideramos que há uma diversidade de mulheres, conforme o tempo e o espaço que cada uma se constituiu, num quadro diverso, pelo qual, de maneira específica, destacamos: as mulheres ribeirinhas, as camponesas, as quebradeiras de coco (extrativistas), as operárias, as agricultoras, entre outras, com destaque singular para as que são protagonistas dessa pesquisa, as mulheres camponesas.

---

<sup>2</sup>Esse termo tem sido usado na literatura feminista internacional para significar as relações de poder entre homens e mulheres, representando uma subordinação sofrida pelas mulheres, ou seja, dentro do patriarcado existe uma hierarquia de poder na formação social, na qual o pai ou outra figura masculina controlam e decidem sobre a vida das mulheres.

Destarte, falamos aqui das mulheres pesquisadas nesta dissertação, mulheres camponesas<sup>3</sup>, uma categoria ampla e que vai além de ser e estar no campo. Essas, por sua vez, enquanto “autoras” de suas próprias narrativas nesse texto, se colocaram também como lavradoras, lutadoras e líderes, que assim como muitas outras mulheres não mediram esforços nas labutas diárias enfrentadas em casa, na lavoura, na igreja, na comunidade, na escola e outros espaços.

Ressaltamos que, em consequência de uma sociedade excludente e classificatória, as mulheres camponesas viveram e foram por muito tempo invisibilizadas, ou seja, não podiam opinar, votar, estudar e frequentar outros espaços sem a presença de um homem. De maneira geral, as narrativas das mulheres camponesas mostraram como elas ficaram e foram impossibilitadas de ir a lugares, em especial a escola, espaço desejado e muito “caro” a elas. Por isso, consideramos que foram muitas labutas para obter o direito de acessar à escola e permanecer nela.

Em contraponto, é sabido que o acesso à escola nem sempre foi um direito de todos e dever do Estado, como está previsto na Constituição Federal (Brasil, 1988) e reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n.º 9.394/96 (Brasil, 1996). Essa conquista, nos últimos 20 anos, é resultado de um processo de lutas por equidade, direitos e acesso, uma vez que a educação era restrita a um grupo elitizado, branco e de gênero masculino. Com isso, as mulheres eram proibidas de frequentar espaços ditos como formais de ensino, principalmente aquelas que eram das classes populares e viviam na “roça”.

Em 2000, a Bahia tinha 23,2% de analfabetos nessa faixa etária, ao passo que os dados do Censo 2010 apontam 16,6% de pessoas que não sabiam ler ou escrever, sendo que 48,8% desse contingente eram idosos. Outro dado que nos chama a atenção é que cerca de 15,5% dos analfabetos tinham entre 25 e 59 anos. No município de Candiba-BA, a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais também foi bem mais elevada do que a média obtida para o país, mas houve uma redução: de 32,6%, em 2000, caiu para 25,6% em 2010 (Reis, 2014, p. 40).

Nesse contexto, Galvão e Di Pierro (2007) informaram que a taxa de analfabetismo, em 2004, no Brasil, era de 8,7%, e esse índice se elevava a 25,8% nas áreas rurais. Para as autoras, as taxas de analfabetismo tinham uma acentuação ainda maior nos espaços rurais, e esses índices eram mais gritantes quando se tratavam de negros, mulheres e idosos.

---

<sup>3</sup>Trabalhadoras que vivem e/ou trabalham no campo, seja na agricultura, pecuária, extrativismo, dentre outros. Essas mulheres têm em comum a luta social, um engajamento dentro das discussões sobre o campo.

Conforme Reis (2014), em 2010 havia cerca de 25,6% de pessoas com 15 anos ou mais, que eram analfabetas. Esse número, comparado ao que era estimado em 2000, passou por uma redução, porém ainda mostrou uma taxa elevada de pessoas que não eram alfabetizadas. Nessa perspectiva, refletimos que, dentro das especificidades do município em questão, as condições para estudantes que são do campo podiam deixar esse índice ainda maior.

Nesses espaços, as condições de acesso e permanência são mais escassas, além disso, existe a falta de uma infraestrutura específica, calendário singular pensado no e para o povo do campo, formação de professoras(es) para as escolas do campo, dentre outras questões que, infelizmente, são por vezes desconsideradas. Atualmente, dados indicadores da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (PNAD-2019) revelaram uma taxa aproximada de 6,6% de analfabetismo no Brasil, além disso, a pesquisa também mostrou que é na região do Nordeste onde se encontram o maior número de pessoas analfabetas (“não sabem ler nem escrever”).

Esses dados apontam que, desde 2000, apesar dos avanços na área da escolarização, principalmente pelas políticas públicas educacionais como o Programa Brasil Alfabetizado, que consiste em suprir e dar suporte para que mais pessoas sejam alfabetizadas, ainda existe uma taxa considerável de brasileiras(os) que não são alfabetizadas(os) (Brasil, 2008).

Pensar esses números é também refletir sobre o acesso das mulheres camponesas aos diversos processos de escolarização, pois como afirmam Galvão e Di Pierro (2007, p. 13): “a alfabetização é considerada um dos pilares da cultura contemporânea, pelo valor que a leitura e a escrita adquiriram no modo de vida nas sociedades”, ou seja, de forma direta ou indireta há nos mais variados espaços mulheres camponesas em contato com as práticas de leitura e escrita, independentemente de como essas estão inseridas, podendo esses lugares serem considerados formais ou não.

Destarte, quando observamos o município de Candiba, lócus desta pesquisa, percebemos que esse se encontrou com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, 2021) nos anos iniciais da rede pública com uma avaliação de 4,7. Esse número comparado aos outros 417 municípios do estado da Bahia, colocou Candiba na 204.<sup>a</sup> posição ranqueada (IBGE, 2021). Com base nisso, de uma maneira geral, vimos o quanto ainda precisa ser feito pela educação, de forma específica pelas escolas públicas da cidade de Candiba.

É importante mencionar esses dados e analisar essas condições dentro de um

município no qual só existe uma escola no campo, uma vez que Candiba passou por um processo onde as instituições de ensino que existiam no campo foram fechadas e os estudantes se viram obrigados a irem para a área urbana do município em busca de seus estudos.

Com isso, analisamos que as mulheres que foram protagonistas desta pesquisa, sendo elas camponesas, negras, militantes, candibenses e com maior idade (adultas e idosas) estudaram, em sua maioria, nas escolas no campo de Candiba, instituições essas que hoje existem apenas nos relatos, como os que foram narrados aqui neste estudo.

Esses fatores trazem reflexões sobre o pertencimento do povo campesino, já que as mulheres desta pesquisa, mesmo com todas as restrições relacionadas ao gênero, à classe social, à infraestrutura e outras labutas, ainda conseguiram (como podiam) ir à escola de sua comunidade ou nas comunidades vizinhas. Nesse caso, as narrações das camponesas mostraram que os desafios enfrentados para acessar e permanecer na escola faziam parte da lida delas.

Nos períodos de estudos das camponesas dessa pesquisa, as escolas ativas nas áreas rurais do município em questão só dispunham de ensino até a chamada “quarta série”. Depois disso, os estudantes tinham que procurar a escola na “cidade”. Por meio dessa afirmação trazida pela maioria das camponesas aqui pesquisadas, fatores como exclusão, direitos dos povos do campo, mulheres em suas labutas sociais, acesso e permanência em espaços formais e outros foram problematizados ao longo do texto.

Infelizmente, atualmente a escola no campo não é uma realidade dos estudantes do município de Candiba. Nesse contexto, as escolas do espaço urbano estão lotadas com os meninos e as meninas do campo que não tiveram o direito de uma escola próxima a sua residência e nem mesmo a um espaço formal de educação que atendesse às especificidades dos estudantes do campo.

É importante ressaltar que houve a necessidade de problematizar e indagar esses processos, por meio de investigações que possibilitassem a partilha de conhecimentos e ensinamentos. Em concordância com as reflexões freirianas, colocando as mulheres camponesas enquanto parte essencial desta pesquisa, o acesso (em espaços formais ou não) é indispensável ao sujeito, pois instiga uma construção de aprender consigo e com o outro, estabelecendo relações de trocas e muitas aprendizagens. Com isso, o problema que moveu este estudo foi: como se constroem as trajetórias de vida de mulheres camponesas, com destaque para as práticas educativas e os modos de participação nas culturas do escrito?

Os objetivos desta pesquisa foram pensados com o intuito de responder à problemática, identificar as questões pertinentes sobre o tema, pautado na investigação realizada no município de Candiba-BA. Os resultados que foram pretendidos estabeleceram informações relacionadas às práticas educativas e culturas do escrito que situaram a nossa sociedade a partir das articulações e dos saberes no contexto das mulheres camponesas.

Nesse sentido, teve como objetivo geral: analisar a trajetória de vida de mulheres camponesas, com destaque para as práticas educativas e os modos de participação nas culturas do escrito. Os objetivos específicos foram: conhecer a história de vida de mulheres camponesas e os modos de participação nas culturas do escrito; identificar e descrever práticas educativas vivenciadas e/ou realizadas por mulheres camponesas; analisar como as mulheres camponesas se apropriam das práticas educativas e se constituem como sujeitos nessas experiências.

## **2 TRAÇAR ROTAS É PRECISO: CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

Para compreender a participação e articulação das mulheres camponesas nas culturas do escrito e nas práticas educativas, utilizamos uma abordagem de natureza qualitativa que, do ponto de vista de Minayo (2010, p. 22), “se ocupa das ciências sociais em um nível de realidade que pode ou não ser quantificada, trabalha o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Segundo a autora, essa abordagem tem características naturalistas, pois recolhe espontaneamente os dados, em função de um contato aprofundado com as pessoas em seu contexto natural, e usa o seu próprio espaço de vivências, o local em que mora, estuda e trabalha.

A pesquisa qualitativa apresenta um caráter exploratório, isto é, nos estimula como pesquisadoras a pensar livremente sobre algum tema, objeto ou conceito. Ela também parte de uma busca das percepções de natureza geral e de uma questão que abre espaço para a interpretação. Por ser um estudo indutivo, como pesquisadoras pudemos desenvolver conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados, e estes possibilitaram a capacidade de descrever, indagar e compreender o contexto da pesquisa. Além disso, González Rey (2005, p. 5) afirma:

A epistemologia qualitativa defende o caráter construtivo interpretativo do conhecimento, o que de fato implica compreender o conhecimento como produção e não como apropriação linear de uma realidade que se nos apresenta. A realidade é um domínio infinito de campos inter-relacionados independente de nossas práticas.

Com base na afirmação, a pesquisa qualitativa não é apenas uma abordagem que melhor se adequa ao objeto, essa epistemologia como afirma González Rey (2005), de caráter construtivo e interpretativo, compreende mais que dados e respostas dadas em determinados momentos da investigação. Esse processo é constituído como uma produção, que nos



momentos em que passamos a fazer parte do processo formamos um novo campo de realidade e significados. Para González Rey (2005, p. 7), “o conhecimento é um processo de construção que encontra sua legitimidade na capacidade de produzir, permanentemente, novas construções”.

Nessa perspectiva, construímos uma pesquisa que teve por base a abordagem qualitativa, pois evidenciou a subjetividade das participantes (mulheres camponesas), suas emoções, suas representações, seus anseios, seus motivos e suas crenças perante o que foi estudado. Na pesquisa qualitativa, a fonte principal de informação está no “campo”, ambiente natural onde acontece a investigação, por isso, nesse processo, as investigadoras adentraram e dispuseram de quantidades de tempo nos lugares de pesquisa, de maneira mais específica, nos espaços sociais das comunidades rurais nas quais se encontravam as pesquisadas.

Além disso, os estudos epistemológicos sobre a abordagem qualitativa (González Rey 2005; Minayo, 2010) nos ajudaram a refletir sobre os processos da pesquisa, suas construções e análises. Nesse sentido, entendemos que, diferente das pesquisas que medem as experiências de forma sensitiva e quantificável, a abordagem escolhida nesta dissertação buscou a essência do ser a partir de suas próprias vivências, sendo elas pessoais e singulares. Essa escolha foi ao encontro com as mulheres camponesas que fizeram parte deste estudo, uma vez que, não era possível medir e quantificar seus saberes, suas experiências e suas histórias de vida, algo tão subjetivo e particular de cada mulher.

Por conseguinte, houve uma preocupação em compreender e interpretar o que foi experienciado na pesquisa. Nessa investigação, os processos metodológicos, as exposições orais das mulheres camponesas tiveram um papel crucial, uma vez que, “nas descrições desses sujeitos é que se busca elucidar a indagação sobre aquilo que se quer apreender, extraindo delas os significados [...]” (Graças, 2000, p. 28).

Dentro da abordagem qualitativa da pesquisa, pretendíamos compreender as mulheres camponesas em suas próprias percepções de ser, de se expressar e se articular consigo, com a(o) outra(o) e com o mundo à sua volta. Essa análise exigiu uma escuta e interpretação dos discursos que surgiram nas narrativas de cada mulher camponesa pesquisada, suas articulações e vivências por meio de suas próprias experiências e seus relatos das histórias de vida.

Para isso, os depoimentos não devem partir de roteiros ou perguntas diretas, mas de uma questão aberta, geral, que seja capaz de nortear sem, contudo, restringir a exposição dos sujeitos sobre o tema investigado. Uma questão

que abra possibilidade para um fluir livre do relato [...] na sua própria linguagem, sem se direcionar pelos pressupostos do pesquisador” (Graças, 2000, p. 29).

Dessa forma, os caminhos metodológicos traçados nessa trajetória de investigação nos permitiram conhecer e adentrar no universo das protagonistas desta pesquisa, por meio de suas próprias contribuições, que são específicas e as constituem como um ser único e singular. Sendo assim, os depoimentos não foram baseados em um roteiro (fechado), diferente disso, as pesquisadas foram indagadas a partir de uma questão geral que gerou a entrevista narrativa, a qual orientou o nosso diálogo. Por meio dessa entrevista, conduzimos sem restrições as exposições das participantes da pesquisa, com o mínimo de interferências possíveis, pois o objetivo era uma contação por meio da narrativa, que a camponesa não se sentisse induzida, pressionada e constrangida durante a entrevista. Nesse momento, com a fruição da oralidade da participante, houve a mostra de sua própria essência, enquanto mulher camponesa.

## **2.1 Candiba: a princesinha da região**

Fértil é a sua terra, produz do milho ao algodão  
Grande é o seu povo, és princesa da região [...]<sup>4</sup>

Candiba é um município do interior da Bahia que foi forjado pelo trabalho e luta de um povo negro que, por meio de muita resistência, foi formando o que hoje cantamos no seu hino com patriotismo, “és princesa da região”. É uma cidade do povo negro (refugiado) que fez história, mas que tão pouco aparece nela, entre as labutas de fugas e resistência se fizeram base do povo candibense, mas, infelizmente, não são aclamados e tão pouco honrados no hino e na maioria dos registros sobre nossa cidade. Por isso, lastimavelmente, há de se mencionar a negação histórica do povo que foi escravizado, sendo esses fugitivos que habitaram este território, no qual construíram e formaram suas famílias.

Esses povos tiveram suas vozes silenciadas e esquecidas como a de tantas(os) outras(os) negras(os) do nosso Brasil. Perante esse cenário, indagações permeiam a pequenina cidade interiorana, que tão pouco revela sobre seu povo. Apresentamos aqui, o que está publicado sobre a história contada nos *sites* oficiais do município, os quais relatam que ela foi

---

<sup>4</sup>Trecho do Hino do município de Candiba-BA, composto pela Profa. Noélia Donato Batista e pelo Prof. Osvaldo Pereira Magalhães.

formada por um “povo escravizado”, “fugitivos das fazendas Mulungu, Santa Rosa e Canabrava”.

As conversas e os relatos sobre os povos negros que vieram fugidos para este lugar (hoje chamado de Candiba) perpassam pela história do Casarão da Santa Rosa, localizado na fazenda Santa Rosa, que em suas paredes ruínas e maltratadas pelo tempo fazem parte do passado de nossa cidade, descrito por meio dos relatos orais dos idosos da região. Nesse contexto, o casarão foi palco da exploração sofrida pelo povo negro, tendo como primeiro dono o Senhor Zifirino Botelho de Andrade, sua esposa Maria Olívia de Andrade, que era chamada pelos escravos de Sinhá Liva. Ao ficar viúva passou a comandar ou ser dona dos povos escravizados da fazenda. De acordo com as narrativas, os negros construíram o casarão trabalhando de maneira árdua e exploratória, além disso, eram castigados e mantidos diversas vezes acorrentados em um espaço extremamente pequeno e desconfortável, localizado em uma parte alta do casarão feito propositalmente para mantê-los aprisionados.

Figura 1 - Casarão da fazenda Santa Rosa, Candiba-BA



Fonte: João Martins (2018).

Como vimos, é possível observar uma trajetória que, apesar de estar presente na história do município, deixa ainda muitas lacunas e dúvidas sobre a constituição do povo candibense. Ainda nesse contexto, por volta do século XIX, o município foi sendo “construído” por povos escravizados, sendo esses, como mencionado, desertores das fazendas Santa Rosa, Mulungu e Canabrava. Nessa trajetória de fuga, os povos escravizados se estabeleceram na cidade que, em consequência do quilombo que se formava naquele espaço, passou a se chamar Mocambo.

Figura 2 - Município de Candiba-BA



Fonte: João Martins (2018).

Diante dessa trajetória histórica, cresce uma cidade formada em primeiro momento pelas negras e pelos negros que, por sua vez, eram discriminados e mantidos sempre à margem dos direitos e acessos a uma vida digna e de qualidade. Dessa forma, existiam nesse processo de escravidão os senhores e as senhoras das fazendas, como os(as) da fazenda Santa Rosa que mantinham povos escravizados e cresciam de forma econômica e social por meio da exploração das(os) negras(os), que nessa realidade eram considerados(as) como uma propriedade sem valor e dignidade.

[...] destacam a presença do negro no município de Candiba-BA, desde o início de sua história e ressaltam que os quilombos foram frutos da revolta dos escravos que fugiam para lugares de difícil acesso e escondiam-se na mata, na selva ou nas montanhas. Nessas comunidades, os habitantes dedicavam-se à economia de subsistência e alguns reproduziam a organização social africana, preservando os traços culturais expressos no trabalho, na religiosidade, na relação com os recursos naturais, nas tecnologias e na importância feminina na condução dos quilombos (Reis, 2014, p. 43).

Segundo a autora, “aos poucos, Mocambo foi perdendo suas características de quilombo e se transformando no modesto centro econômico dos latifúndios vizinhos” (Reis, 2014, p. 45). Explica, ainda, que o fluxo populacional foi aumentando, assim surgiram alternativas de comercializar alguns produtos, e isso acontecia por meio dos negócios que eram realizados na feira, onde se vendiam alimentos e objetos. Desse modo, Reis (2014) destaca que a feira de “comércio” da referida cidade era um lugar também de encontros e prosas, sendo o principal evento social e econômico de Mocambo.

[...] povoado Mocambo ficou conhecido por esse nome por 104 anos, até que em 1938 passou pelo povoado um viajante desconhecido, que sugeriu a mudança de nome para “Canbimba” [...] Para facilitar a pronúncia, conta-se que retiraram a letra “m” da palavra e o nome foi alterado para Candiba. Em

20 de agosto de 1929, promulgou-se distrito de Guanambi. Em 27 de julho de 1962 (Decreto Estadual nº 1.756) Candiba emancipou-se de Guanambi, constituindo-se município (Reis, 2014, p. 45).

Mocambo, cresceu em população e espaço, conquistou a emancipação e passou a se chamar Candiba. Atualmente, conta com uma população estimada de 13.016 habitantes, segundo dados e estatísticas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022). O município tem uma área de aproximadamente 433.642 km<sup>2</sup>, considerado de pequeno porte. A cidade limita-se com os seguintes municípios: Guanambi, Pindaí e Sebastião Laranjeiras.

A famosa “feira livre” ainda existe no município, apesar de seu fluxo ter diminuído, ela sempre acontece aos sábados e acolhe muitas produtoras, dentre elas, algumas das mulheres camponesas de nossa cidade, como também produtores de nosso município e dos circunvizinhos. O uso das tecnologias mais sofisticadas, empreendedorismo do agronegócio, são fatores que contribuíram para que muitos agricultores e muitas agricultoras familiares perdessem seus clientes e diminuíssem as vendas na feira de Candiba, porém, outras alternativas para a comercialização da produção das famílias camponesas vêm surgindo, como a criação de Cooperativas da Agricultura Familiar, lideradas por camponesas e camponeses da comunidade local.

Figura 3 - Feita do beiju por camponesas de Candiba-BA



Fonte: Fotografia realizada pelas pesquisadoras.

Na Figura 3, apresentamos um produto comum e bastante comercializado no município de Candiba, o beiju, um alimento que, conforme as camponesas, é querido pela

maioria das pessoas e é fonte de trabalho nas “Casas de Farinha<sup>5</sup>” das comunidades do campo de Candiba. Vindo da raiz de mandioca, que é cultivada por muitas camponesas, o beiju é um dos produtos comercializados na feira livre do município, que acontece sempre aos sábados pela manhã. Dessa raiz tão popular para o povo candibense, vem a farinha, o polvilho, a sopa de mandioca, a mandioca cozida/frita e muitos outros.

Essa raiz é plantada pela maioria das camponesas e dos camponeses de Candiba e tem uma variedade de possibilidades para compor uma mesa nutritiva e saborosa. A seguir, discutiremos sobre as camponesas, a quem chamamos nesta seção de camponesas da princesinha da região, mulheres que, com protagonismo, narraram suas vivências de uma trajetória marcada pelas labutas sociais.

## **2.2 Participantes da pesquisa: camponesas da princesinha da região**

Dona da minha cabeça, quero tanto lhe ver chegar. [...] Na força dessa beleza é que eu sinto firmeza e paz. Por isso nunca desapareça [...]

Geraldo Azevedo<sup>6</sup>

Foi na princesinha da região (Candiba) que nos debruçamos para ouvir as histórias protagonizadas por dez mulheres camponesas, as mulheres que têm toda evidência nesta dissertação. Candibenses que são camponesas, mães (algumas), militantes, trabalhadoras e negras. As camponesas deste texto foram nomeadas de maneira fictícia e revelaram as narrativas que deram sentidos e significados à pesquisa.

Como bem cantou Geraldo Azevedo, essas mulheres se tornaram donas de nossas cabeças, na força de uma beleza, uma boniteza que não se prendia ao estético e aos padrões do que é “belo”, vistos na sociedade. Ficamos “presas” nas belezas das nossas protagonistas que, ao discorrerem sobre suas histórias, revelaram uma força singular cheia de representatividade e identidade.

---

<sup>5</sup>Casa de Farinha, chamada também de Casa da Roda, é o lugar onde acontece o processo de transformação da mandioca em farinha, polvilho, beiju e outros.

<sup>6</sup>Geraldo Azevedo de Amorim é um cantor e compositor. Suas canções marcaram a história por serem um “grito de protesto” durante a Ditadura Militar. Pernambucano da cidade de Petrolina, Geraldo Azevedo marcou e continua marcando gerações com suas músicas.

No capítulo 4, as histórias dessas camponesas foram descritas, sendo que no percurso da pesquisa cada relato fez com que ficássemos atentas e imersas numa trajetória de muitas labutas sociais. Esses contos despertaram um desejo de “nunca desapareça” como no trecho da música no início desta seção. Isso porque as mulheres já foram invisibilizadas por longos períodos, e hoje, o desejo que temos é que nunca desapareçam, que suas histórias fiquem registradas e deem sentidos a outras vidas.

Nesse contexto, falaremos um pouco sobre as participantes desta pesquisa, essas que vêm de labutas sociais, mas que também militam em outros espaços. As dez camponesas deste texto, de certa forma, ressaltaram a importância de se apoiarem e serem solidárias. Assim, em suas falas, relataram a importância de auxiliar e instigar as produtoras e os produtores do campo a produzirem e permanecerem em sua comunidade e investirem em recursos sustentáveis para a produção da raiz de mandioca e de outros alimentos como: feijão, milho, melancia, tomate, dentre outros.

Como visto na seção anterior, o cultivo de produtos como os citados, foi muito importante para que as(os) camponesas(es) se mantivessem no campo. Dessa maneira, citaram os trabalhos que visavam à conscientização em produzir com qualidade e respeito pela terra, além disso, existiam os vínculos das(os) produtoras(es) rurais com o campo.

A luta das mulheres camponesas em busca de qualidade de vida, respeito e dignidade no campo nasceu e se fortaleceu nos movimentos e espaços sociais. Apesar de ser comum nas famílias das mulheres pesquisadas, um considerável número de jovens migrarem para outros estados do Brasil em busca de trabalho, ainda existe uma parcela da população que resiste em ficar em suas comunidades e luta para que o povo do campo tenha condições de vida dignas para permanecer naquele espaço.

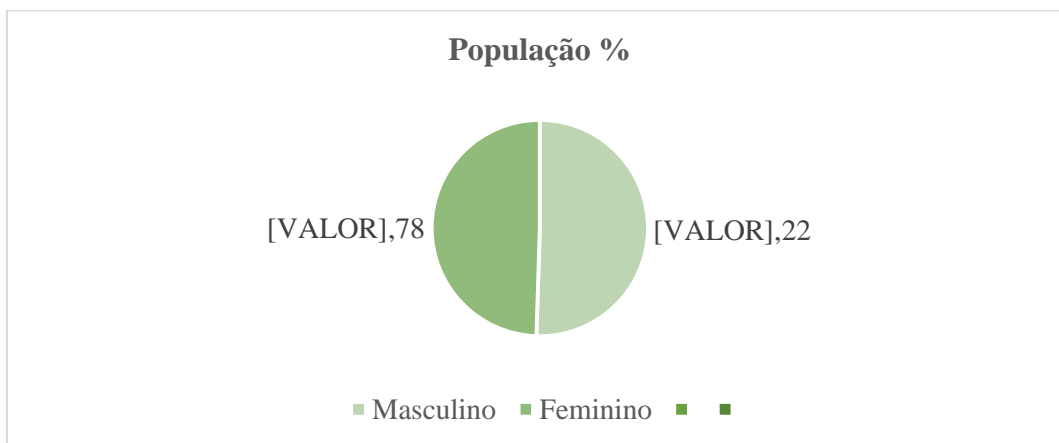
Nessa perspectiva, os indicadores do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) mostraram que o município de Candiba é composto por cerca de 58,48% de pessoas que residiam na área urbana e 41,52% em área rural. Apesar de demograficamente a área rural ser maior que a urbana, a cidade interiorana concentra sua maior população na parte urbana da cidade. Conforme visto nos relatos das participantes desta dissertação, as camponesas continuam no espaço rural e lutam por ele, mas essa escolha é cotidianamente um desafio. Isso acontece porque faltam projetos, política, investimento e visibilidade para o povo do campo.

Os camponeses e as camponesas, em especial as que trouxeram suas trajetórias nesta dissertação, articularam formas diversas para sobreviverem no campo; todas as camponesas se

colocaram enquanto trabalhadoras, comumente acumulavam tarefas como cuidar de uma porção da terra, trabalhar na feira (comércio), ser costureira, faxineira, cozinheira e outras. As funções ocupadas tinham o intuito de ajudar no sustento da casa, já que, conforme as camponesas, infelizmente, em um sistema como o nosso, não dá para viver só do que se planta.

Ademais, dados do IBGE (2022) denotam que 50,22% das pessoas da população candibense é masculina e 49,78% é feminina. Assim, é perceptível a diferença entre os sexos, sendo ela quantificada com uma diferença de 56 pessoas entre os sexos masculino e feminino, esses números são baseados na população total que chega a 13.016 (Censo Demográfico 2022).

Gráfico 1 - População residente por sexo no município de Candiba-BA



Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2022.

Conseqüentemente, esses números estão distribuídos tanto nas áreas rurais como urbanas da cidade. Esses quantitativos são importantes, pois possibilitam a visualização numérica da proporção entre residentes que se denominam de gênero masculino e feminino. Portanto, foi importante discutir esses indicadores, uma vez que, 41,52% (IBGE, 2010) são mulheres que residem na área rural e esta pesquisa se baseou na população do campo, de forma mais específica, às mulheres camponesas do município de Candiba, maiores de idade, com pouca ou nenhuma escolaridade e participam de grupos sociais, como as associações, os sindicatos, as igrejas e outras instâncias formativas.



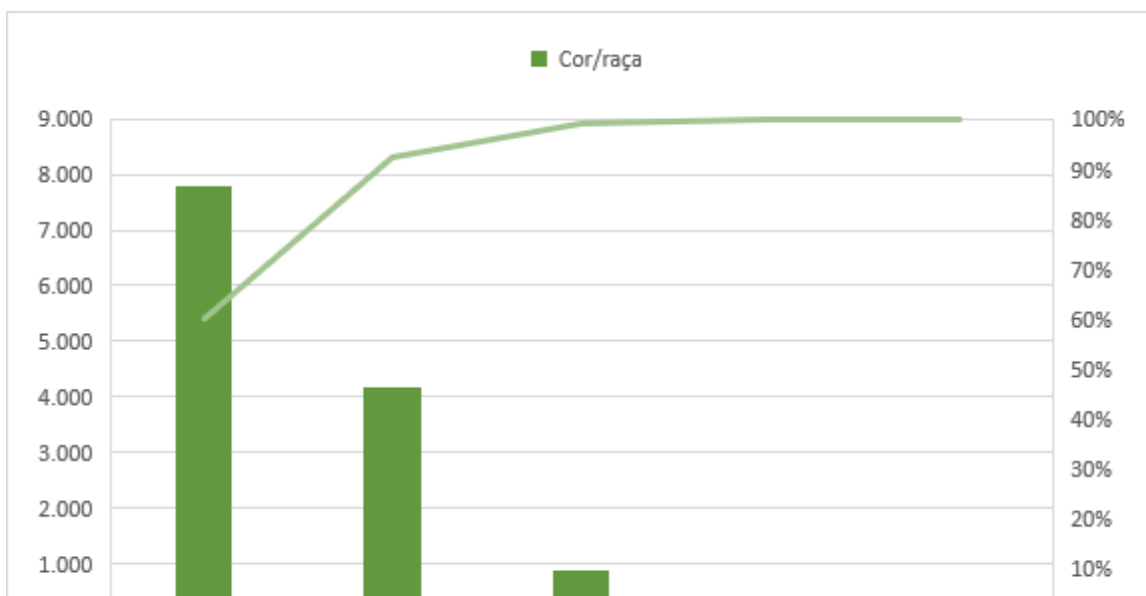
Os indicadores nos mostram que, dentro da quantidade de 6.480 (IBGE, 2022) existem as dez mulheres que narraram suas histórias e por meio desta pesquisa mostraram seu relatos e protagonismos, agora já não estão postas apenas em números, mas em vozes que desdobram trajetórias de vida. Há de se dizer que as dez mulheres pesquisadas na princesinha da região se afirmaram como negras, camponesas e militantes. Esses fatores identitários não apareceram nos quantitativos do IBGE, mas estão presentes nos relatos orais de nossas camponesas.

Definitivamente, as camponesas precisavam ser ouvidas, uma vez que, foi e é importante saber quem são essas mulheres que protagonizaram uma história, que fizeram parte e moveram a economia local, que ocuparam espaços e ensinaram seus saberes constituídos, que lutaram pelo povo do campo, pelos projetos e por uma política que beneficiasse os mais necessitados, sofridos e deixados à margem da sociedade.

Esta pesquisa visou conhecer as histórias de vida de mulheres que, historicamente, foram e, infelizmente, por vezes, ainda são invisibilizadas perante a sociedade. Para isso, essa investigação se ocupou em conhecer as narrativas de dez mulheres camponesas, com pouca ou nenhuma escolaridade, que participam de espaços sociais de convivência. Ressaltamos que o lócus desta investigação foram as comunidades rurais que fazem parte do município interiorano da Bahia, Candiba.

Para conhecer um pouco mais sobre as participantes que compõem o lugar da investigação proposta, contamos com os indicadores do IBGE (2021) que, além da população estimada por área e sexo, também demonstraram o quantitativo de pessoas que se autodeclararam como parda, branca, preta, amarela e indígena (IBGE, 2022). Nessa tabulação, não há separação entre o percentual masculino e feminino, porém, por meio dos números que foram quantificados, conseguimos perceber, de maneira geral e sumária, os fatores relacionados à identidade étnico-racial do município de Candiba.

Gráfico 2 - Cor/raça da população de Candiba-BA



Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2021.

Conforme aponta o gráfico, havia um número considerável e superior de pessoas que se autodeclaravam pardas (7.804), seguido de brancas (4.190), pretas (880), amarelas (121) e indígenas (12). É importante salientar que, dentro dos fatores que foram investigados, buscamos traçar o perfil das camponesas desta investigação, com o intuito de conhecer mais sobre essas mulheres. Assim, uma das questões postas foi a autodeclaração camponesas do município de Candiba, a fim de refletir nas narrativas sobre seus processos de construção e formação de identidade dentro das culturas do escrito e das práticas educativas nos espaços não formais.

Como visto, a população candibense se afirmou enquanto um povo negro, conforme os quesitos de ser negro do IBGE, que considera dentro da categoria aquelas e aqueles que se dizem ser pretos(as) e pardas(os). Porém, não podemos deixar de mencionar que em um município forjado pelas labutas das famílias negras ainda existe uma grande parcela que se declarou branca, comportando 4.190 pessoas. Outrossim, há a representação do número 12, sendo esses os que se identificaram como indígenas, segundo o Censo Demográfico do IBGE (2021).

Assim, nossa pretensão foi construir como etapa inicial de investigação um panorama geral que informasse sobre o contexto da pesquisa, situando as mulheres camponesas que vivem no interior da Bahia, no município de Candiba. Mulheres trabalhadoras, vindas de uma vida marcada por hierarquias e distinções sociais que, de acordo com Marques (2019, p. 31), “elas foram e continuam sendo vítimas de uma sociedade desigual, não só por serem mulheres (este é o marcador principal da desigualdade), mas também por serem, em muitos casos, pobres, negras e moradoras de comunidades distantes das sedes dos municípios”.

Conforme Marques (2019), ser do espaço rural é um condicionante de inferioridade referido à mulher camponesa. Para isso, pensar as mulheres desta pesquisa implica refletir

sobre os papéis e a visibilidade dada a mulher do contexto rural diante de toda uma trajetória marcada pela desigualdade.

É possível afirmar que boa parte dos estudos sobre as mulheres e a condição feminina relaciona-se aos contextos das cidades de grande e médio porte, onde a presença modernizadora do capitalismo fez das mulheres mão de obra significativa. As cidades são evidenciadas, portanto, como espaços de lutas e dos movimentos por reivindicações específicas das mulheres dentro do movimento geral de transformação da sociedade: luta pelo voto feminino realizado pelo movimento das sufragistas; igualdade de direitos; passando por pautas como trabalho feminino e a consequente reivindicação de creches; vida reprodutiva; violência doméstica; enfim, direitos sociais e individuais (Marques; Teixeira; Gonçalves, 2020, p. 4).

Nesse cenário, é importante ressaltar que as mulheres ocuparam lugares e posições que as tornaram diferentes e engajadas com o intuito de uma luta que fosse para todas e com todas, nem sempre essas mulheres tiveram a mesma visibilidade na sociedade e no meio científico. Acordado com Marques, Teixeira e Gonçalves (2020), as mulheres “rurais”, por não terem as mesmas condições, acabaram não tendo a mesma evidência das mulheres da cidade.

Nesse viés das negações, encontramos as várias mulheres camponesas que, por vezes, são “esquecidas” e silenciadas pela história e sociedade. Infelizmente, nos dias atuais, após tantas lutas e conquistas, ainda existem os reflexos dessas desigualdades, principalmente em relação ao gênero que, segundo Marques, Teixeira e Gonçalves (2020, p. 4), “de todo modo, observamos que as mulheres na atualidade, seja na cidade ou nos contextos rurais, ainda enfrentam uma realidade marcada por severas desigualdades entre as próprias mulheres”.

As participantes desta pesquisa são mulheres camponesas, dentre elas, dez mulheres contribuíram com o estudo contando suas histórias de vida e mostrando seus modos de participação e articulação nos diversos espaços sociais. As experiências narradas por elas apresentaram importantes conquistas e também momentos de provações vivenciados nos contextos familiares, sociais e culturais.

Por essas diferentes vertentes, ressalta-se que as mulheres nos espaços rurais ainda vivem, cotidianamente, o peso da cultura machista, sexista e patriarcal, reafirmada pela formação doméstica que as oprime na família, corporificada por intermédio da cultura, das tradições e da divisão sexual do trabalho, e enfrentada nas relações (Marques, 2019, p. 33).

As mulheres camponesas, entendidas aqui como corpos conformados pelos padrões sociais, tiveram a oportunidade de contar suas histórias de vida a partir das próprias vivências. Ressaltamos que essas narrativas as colocaram como protagonistas, o que as concede o direito de contarem suas próprias histórias. Em síntese, ter as mulheres camponesas da princesinha da região como pessoas ativas na viabilização de seus próprios construtos orais, foi romper com uma das muitas barreiras que oprimiam e inferiorizavam as mulheres, uma vez que contaram sobre suas labutas e usaram a oralidade (quando a escrita era negada), para dar voz aos anseios, sonhos e desejos vividos por elas

Esta investigação contou com a participação de mulheres camponesas, sendo compreendidas como mulheres com pouca ou nenhuma escolaridade e com participação em grupos sociais. Sendo assim, não fizeram parte da investigação as mulheres que não se encaixaram nesses critérios, bem como as que não aceitaram participar da pesquisa, prezando sempre pela ética e pelo respeito às individualidades na investigação.

### **2.3 Instrumentos de produção e análise de dados**

Quando pensamos em investigar informações que estão direcionadas às vivências e trajetórias, de certa forma incluímos nesse procedimento os “usos” da memória e identidade de um indivíduo ou determinado grupo social. Foi nesse sentido epistemológico que decidimos fazer uso da entrevista narrativa como expressão metodológica que, nessa perspectiva, visou compreender por meio dos relatos de histórias de vida das mulheres camponesas, suas labutas e constituições nas culturas do escrito e de práticas educativas. “A relevância da entrevista como técnica utilizada nas pesquisas qualitativas é amplamente reconhecida, especialmente nas pesquisas educacionais” (Souza; Cabral, 2015, p. 153).

Muitos são os significados de narrativa que circulam entre nós: uma história; algo contado ou recontado; um relato de um evento real ou fictício; um relato de uma série de eventos conectados em sequência; um relato de acontecimentos; uma sequência de eventos passados; uma série de eventos lógicos e cronológicos, etc. As narrativas circulam em textos orais, escritos e visuais e têm sido amplamente investigadas na área de Linguística Aplicada (Paiva, 2008, p. 1).

A entrevista narrativa dá margens a uma diversidade de informações, por meio de histórias que podem ser relatadas de diferentes maneiras. Em nossa pesquisa, a entrevista narrativa teve como foco principal o relato de vida de mulheres camponesas do município de Candiba. Em meio aos relatos das mulheres camponesas, direcionados pela entrevista, surgiram temas específicos, como empoderamento feminino, identidade de mulheres negras, labutas pelas causas sociais, família e outros aspectos que fazem parte da trajetória de vida das camponesas que foram entrevistadas.

Nessa perspectiva, ressaltamos a importância da participação das mulheres camponesas, articulando as vivências e as memórias que foram construídas ao longo do tempo por meio de tantas labutas que, por meio das narrativas, revelaram diversos conhecimentos, permitindo a socialização de histórias que versam sobre sociedade, cultura, identidade e outros.

A entrevista narrativa foi um procedimento que permitiu realizar entrevistas com os mais diversos aparelhos tecnológicos e os resultados do processo foram submetidos a uma análise interpretativa minuciosa. Tendo em vista a produção de conhecimentos, o processo investigativo requereu cuidados éticos, compromisso e responsabilidade das pesquisadoras. Ademais, é importante ressaltar o potencial que esse método teve para alcançar resultados desejados com base nos objetivos.

De acordo com Evangelista (2019, p. 97), “as mulheres podiam aparecer nos fatos narrados, mas como sujeitos que são observados por outrem. Figuras perpassadas, portanto, por olhares e interpretações externas”. Com base nesse contexto, foi importante colocar as mulheres nesses lugares de falas e histórias constituídas por elas próprias. Nessa perspectiva metodológica, as mulheres camponesas, por meio das narrativas, contaram suas vivências, contribuindo para a compreensão de como se constituíram dentro do contexto das labutas diárias, práticas educativas e culturas do escrito nas instâncias formativas que elas participavam em suas comunidades.

Participaram desta pesquisa, dez mulheres camponesas do município de Candiba, selecionadas por meio dos seguintes critérios: ter pouca ou nenhuma escolaridade; participar de grupos sociais e/ou comunitários; aceitar o convite para colaborar com o estudo. Para isso, como forma de entrarmos em contato com essas mulheres fizemos uso de uma técnica específica, conhecida como “Bola de Neve”, essa age como uma espécie de rede informativa.

Para iniciar a técnica, foi preciso ter uma referência, uma “semente”, nome dado a primeira pessoa com quem iniciará o diálogo sobre a temática estudada. No caso desta

pesquisa, a primeira mulher camponesa (a semente, a embrionária) que dialogamos já era uma pessoa que tínhamos um contato prévio, atendia todos os critérios da pesquisa e ela se tornou o ponto de partida para as demais conexões e indicação de outras mulheres, e assim sucessivamente.

O tipo de amostragem nomeado como bola de neve é uma forma de amostra não probabilística, que utiliza cadeias de referência. Ou seja, a partir desse tipo específico de amostragem não é possível determinar a probabilidade de seleção de cada participante na pesquisa, mas torna-se útil para estudar determinados grupos difíceis de serem acessados (Vinuto, 2019, p. 203).

O permanente processo de produção de informações entendia as redes de conexões como uma maneira potente de conhecer outras mulheres camponesas que se encaixavam nos pressupostos da pesquisa. Para Vinuto (2019, p. 205),

A amostragem de bola de neve é utilizada principalmente para fins exploratórios, usualmente com três objetivos: desejo de melhor compreensão sobre um tema, testar a viabilidade de realização de um estudo mais amplo, e desenvolver os métodos a serem empregados em todos os estudos.

Para geração dos dados, realizamos entrevistas narrativas, visando reconstruir a história de vida por meio da oralidade. As participantes foram encorajadas e estimuladas a constituírem, por meio da fala elementos da trajetória de suas vidas. Desse modo, a pesquisa buscou informações aprofundadas que permitiam conhecer as experiências de mulheres camponesas, com o intuito de saber como elas se constituíram nas práticas educativas e culturas do escrito, por meio das narrativas.

Apesar de não ser uma amostragem probabilística, a técnica escolhida abarcou um acesso mais específico e objetivo, uma vez que, ao utilizarmos a Bola de Neve partindo da “semente”, conseguimos ter mais êxito quanto ao público pesquisado. Isso se configurou, dessa maneira, por consequência dos vínculos e laços estabelecidos entre as mulheres, que foram protagonistas desta pesquisa. Quem mais poderia conhecer as mulheres camponesas do município de Candiba, se não as próprias camponesas?

Falamos aqui de pessoas que compartilharam histórias e experiências nos mais diversos espaços sociais, que se encontraram em cursos, reuniões e rodas de conversas, de mulheres que juntas formaram uma rede de conexões com assuntos que se inter cruzaram. É nessa perspectiva que, por estarem de certa forma atravessadas pelas labutas em comum, se

conhecem e, por isso, puderam com autonomia indicar e se conectar uma com a outra por meio das indicações permitidas pela metodologia Bola de Neve.

Há de se dizer que a estratégia escolhida alcançou o objetivo, as mulheres sabendo dos critérios e das especificidades utilizadas para a escolha indicaram mulheres que correspondiam ao perfil esperado. Entrevistamos mulheres de variadas áreas rurais do município de Candiba, mas houve também mulheres de uma mesma comunidade.

Além da entrevista narrativa, nos momentos dos construtos orais fizemos observações. “A observação é a primeira forma de aproximação do indivíduo com o mundo em que vive. Dessa atividade primitiva decorrem aprendizados que são fundamentais para a sobrevivência humana” (Tura, 2003, p. 184). Em concordância com Tura (2003), a observação é um contato que permite a aproximação com o meio ao qual está inserido.

A intenção da observação, nesse caso, foi perceber essas mulheres dentro dos seus contextos, modos e articulações para auxiliar na compreensão das práticas educativas que podiam acontecer em diversos espaços onde as mulheres camponesas atuavam, participavam e/ou acessavam e os modos como se apropriavam delas.

Também fizemos uso da análise documental, com a finalidade de analisar documentos que “podem tratar-se de textos escritos, mas também de documentos de natureza iconográfica e cinematográfica, ou qualquer outro tipo de testemunho registrado, objetos do cotidiano, elementos folclóricos” (Cellard, 2012, p. 297). Essa técnica permitiu a busca de documentos de diversos gêneros (diários, folhetos, fotografias, documentos legais, dentre outros) e contribuiu como suporte específico de análise na investigação para compreender as aproximações entre as mulheres camponesas o repertório de livros, revistas, diários, cadernos e outros.

O objetivo do uso da análise documental foi compreender as formas de organização e encaminhamentos pensados a partir dos processos de formação (leitura, escrita e letramento) das participantes, buscando identificar como se davam as apropriações das culturas do escrito e práticas educativas nos diversos espaços onde elas circulavam, além das labutas diárias que eram enfrentadas pelas mulheres camponesas.

Na análise documental, Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5) orientam que “os documentos são utilizados como fontes de informações, indicações e esclarecimentos que trazem seu conteúdo para elucidar determinadas questões”. De acordo com os autores, para proceder à análise de um documento desta pesquisa, foi preciso ainda considerar os seguintes

fatores: o contexto, os autores, a autenticidade e a confiabilidade do texto, a natureza deste, os conceitos-chave e a lógica interna do material.

Sabendo que a língua é uma forma de interação social, que envolve a comunicação de partes e o estabelecimento de novos vínculos, aprendizagens e conhecimentos, ressaltamos que para a interpretação dos dados que foram produzidos na pesquisa, houve um cuidado com base na análise do material produzido durante a investigação.

Por meios dessas estratégias, desde a escolha das dez participantes da pesquisa, produção e análises de dados, esperávamos de forma metodológica que as questões propostas fossem contempladas, com o propósito de responder à questão problema e os objetivos deste estudo. Por fim, depois das análises feitas, pudemos chegar à conclusão de que os instrumentos metodológicos utilizados foram importantes e necessários para conhecer as trajetórias e labutas sociais das mulheres camponesas, bem como suas práticas educativas e culturas do escrito.

Em síntese, os resultados alcançados nos levaram a pensar essas mulheres dentro de características que ora as aproximavam e ora as afastavam. Nesta pesquisa, algumas histórias se inter cruzaram, não era previsto que houvesse na investigação uma discussão voltada para a identidade negra, porém as dez mulheres se afirmaram como tal, mostrando as “belezas” de se conhecerem e se tornarem autênticas em suas identidades. Para além, neste texto passamos a conhecer histórias incomuns, de mulheres camponesas, negras e militantes em suas labutas sociais.

### **3 MULHERES CAMPONESAS: EMBATES TEÓRICOS SOBRE AS PRÁTICAS EDUCATIVAS E CULTURAS DO ESCRITO**

O sentido dado a mulher camponesa traz consigo uma definição de conceitos e construções, uma vez que, não tem como falar das camponesas, sem mencionar a diversidade de ser mulher. Na história se vê pouco sobre a mulher, mas ainda assim existem aquelas que, tidas como corpos não conformados, tomadas como estranhas, saíram dos padrões estabelecidos pela sociedade e ocuparam, de forma ousada, um lugar visível em nossa sociedade, a exemplo disso, temos: Dandara, Margarida Alves<sup>7</sup>, mulheres que lutaram por um

---

<sup>7</sup>Mulheres que lutaram em favor dos direitos humanos em busca de dignidade e justiça, além disso tinham participações marcantes em movimentos sociais que defendiam a luta pela terra, igualdade, equidade e outros.



lugar mais justo e digno, além delas tantas outras mulheres, como as de nossa pesquisa, que lutaram pelo direito à terra, à vida, à dignidade e ao respeito.

Nesta investigação, temos dez vozes, que representam muitas outras mulheres camponesas do município interiorano do estado da Bahia. Estas também labutam por direitos, dignidade e justiça. Mulheres camponesas que, ao narrarem suas histórias, mostraram uma trajetória carregada de lutas e militâncias.

Nessa perspectiva, as mulheres tiveram, por vezes, suas subjetividades negadas quando foram silenciadas politicamente, educadas para o lar e condicionadas a seguirem os padrões estabelecidos por uma sociedade machista e desigual. O “ser” mulher implica enfrentar os estereótipos e reflexos do patriarcado ainda presente na atualidade. Ser uma camponesa ativa e resistente perante uma luta pelos direitos requer uma desconstrução, pois como afirma Deleuze (1988), é preciso desconstruir para construir novamente.

A mulher camponesa, por estar inserida em um contexto rural, enfrenta as particularidades dessa categoria. No sertão brasileiro, é entendida culturalmente pela responsabilidade com o lar, os filhos, além de trabalhar na lida<sup>8</sup> e encarar diariamente o trabalho da roça, como preparo da terra, plantio, colheita e outros. Nesse contexto, existem ainda as conformações dos papéis comuns a cada gênero e desesperança da transformação social.

Partindo dessa desvalorização do universo feminino, as próprias mulheres alimentaram o equívoco, aceitando como definição de um mundo igualitário aquele em que teriam “apenas” que continuar a ser as mesmas de sempre, acrescentando em suas vidas vivências até então próprias do masculino (Tedeschi, 2009, p. 191).

Em oposição à desvalorização do gênero feminino, esta pesquisa pretendeu evidenciar a participação das mulheres camponesas não só na instituição familiar, como tradicionalmente é demarcado, mas possibilitar que as articulações de camponesas em espaços como sindicatos, associações, igrejas, rodas de conversas e outros sejam notados, tanto no meio científico quanto no meio social.

Nessa direção, realizamos uma breve revisão de literatura visando identificar o que vem sendo discutido, no período de 2016 a 2021, em relação à temática “Mulheres

---

Com papel importante em nossa história, são exemplos de mulheres que não se conformaram com os padrões sociais estabelecidos e buscaram alternativas para uma transformação.

<sup>8</sup>Nome usado popularmente para descrever o serviço árduo do povo do campo que trabalha cotidianamente nas lavouras, nas fazendas e nos roçados.

camponesas: das labutas sociais às práticas educativas de culturas do escrito”. Para isso, foram usados os descritores “mulheres camponesas” AND “práticas educativas” AND “culturas do escrito”. Esta pesquisa nos ajudou a pensar a mulher camponesa dentro das pesquisas científicas, além disso, essa busca trouxe reflexões sobre as mulheres de nossa pesquisa, seus protagonismos e suas trajetórias.

Feito isso, apresentamos as práticas educativas constituídas pelas mulheres camponesas nos diversos espaços dos quais fazem parte e foram discutidas nos trabalhos analisados. Destacamos o conceito, o contexto e as perspectivas identificadas por meio das pesquisas realizadas. Outrossim, abordamos as culturas do escrito, evidenciando os seus agentes de letramento dentro de um ambiente social e específico de cada mulher camponesa.

Nessa linha, houve também uma discussão que envolveu a mulher camponesa, práticas educativas e culturas do escrito voltada para a concepção freiriana, uma vez que o autor revolucionou a educação, trazendo novas perspectivas que rompiam com um conceito de educação tecnicista e reprodutora. Para Freire (2005), a educação é um ato que envolve a participação dos diversos sujeitos envolvidos e deve promover a criticidade, autonomia e reflexão dos(as) participantes. Por isso, as práticas educativas das mulheres camponesas foram discutidas neste texto, a partir das contribuições freirianas.

Em síntese, é importante demarcar e discutir que as trajetórias de articulações e conquistas das mulheres camponesas são marcadas por lutas e conquistas. Nessa perspectiva, ressaltamos que a mulher camponesa, apesar de ser, em algumas situações, condicionada por uma sociedade desigual, vê-se possibilidades na participação de diversos espaços que culminam em conquistar autonomia, liberdade, políticas e outros. Por fim, apresentamos uma discussão sobre a participação das mulheres camponesas nas culturas do escrito e nas práticas educativas.

### **3.1 Mulheres camponesas e práticas educativas nas pesquisas científicas**

A pesquisa é resultado significativo do desenvolvimento de uma sociedade, além disso, as descobertas e intervenções constituem avanços nas diversas áreas pesquisadas. Saber desse potencial que envolve produção científica é libertador, pois se trata de um processo que exige uma constante busca. Nesta dissertação, para refletir sobre as mulheres camponesas no meio científico fizemos um recorte temporal (2016 a 2021) e também selecionamos oito

bancos de dados para as pesquisas, esses bancos foram escolhidos, ora pela amplitude de pesquisa ora pelas aproximações com a temática.

As implicações que envolvem as pesquisas, muitas vezes vêm de um mapeamento sobre temáticas e conteúdos que estão sendo produzidos no meio científico. As discussões que se seguem partem dos resultados de uma busca de trabalhos entre os anos de 2016 a 2021, nos bancos de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Anais das Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UESB, Revista Práxis Educacional, Anais do Seminário Gepráxis (2017, 2019 e 2021), Anais dos Encontros de Pesquisa Educacional do Nordeste (EPEN), Anais dos Seminários Internacional Fazendo o Gênero e Revista Brasileira de Educação do Campo, com o intuito de conhecer as pesquisas que dialogam com a temática “Mulheres camponesas: das labutas sociais às práticas educativas de culturas do escrito”.

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (Ferreira, 2002, p. 258).

A partir desse mapeamento, que exprime uma conduta de debruçar-se em determinado objeto, foi realizada uma procura que, sumariamente, deixou evidente a falta de discussões no meio científico que envolve as labutas cotidianas das mulheres camponesas, as práticas educativas e as culturas do escrito. Isso, de certa maneira, denota um fator preocupante, uma vez que, historicamente, nos deparamos com uma realidade educacional marcada por exclusões e negações em um contexto de formação e escolarização de tantos sujeitos, mais especificamente das mulheres camponesas.

Nesses processos de restrições de ensino, ressaltamos que “A oferta de escolarização era, no Brasil dos anos 1940 e 1950, principalmente no meio rural extremamente restrita” (Galvão; Queiroz; Jinzenji, 2013, p. 8), e quando politicamente o “acesso” deixou de ser um empecilho, vivemos a inconstância da permanência que dificultava os processos de escolarização, principalmente das mulheres. “O fato de morarem em localidades afastadas que não dispunham de escolas e a necessidade de caminhar longas distâncias somava-se ao

intenso ritmo de trabalho, fazendo com que muitas das meninas abandonassem a escola” (Galvão; Queiroz; Jinzenji, 2013, p. 8).

As mulheres camponesas vêm desse lugar que sofreu por falta de políticas públicas, respeito e condições mínimas para uma formação. Dessa forma, é indispensável levantar uma discussão que mostre como as práticas educativas das mulheres camponesas foram sendo construídas, reconhecendo suas potencialidades e seus saberes.

Dessa maneira, evidenciamos a necessidade de conhecer e analisar as pesquisas que vêm sendo produzidas no meio científico sobre os processos de escolarização, que envolvem os agentes de letramento e práticas educativas de mulheres camponesas com pouco ou sem nenhum estudo, pois as mulheres camponesas desta pesquisa com pouco ou nenhum estudo narraram as condições desafiadoras de acessar a instituição de ensino formal ao longo de suas trajetórias e de como foram excluídas dos processos de aprendizagem nas escolas.

No cenário investigativo, conforme a pesquisa que foi realizada nos repositórios de teses, dissertações e artigos na CAPES, nos Anais dos eventos regionais e nacionais como ANPEd, Seminário Gepráxis, EPEN, Seminário Internacional Fazendo o Gênero, no PPGEd/UESB, na Revista Práxis Educacional e na Revista Brasileira de Educação do Campo, notamos que quase inexistiu um diálogo entre as produções científicas que envolvem a temática mulheres camponesas, práticas educativas e culturas do escrito entre os anos de 2016 a 2021.

Para realizar a investigação nos bancos de dados da CAPES, usamos como facilitador de busca os operadores *booleanos*, que são palavras intercessoras que informam ao sistema combinações de termos com a pesquisa. O booleano utilizado na CAPES foi a palavra AND, que significa E, seguido dos descritores “mulheres camponesas” AND “práticas educativas” AND “culturas do escrito”. Nesse processo organizacional de busca, encontramos 1.239.532 trabalhos (sem refinamento algum), após o refinamento (tipo de trabalho, recorte temporal, área de conhecimento, área de concentração, etc.), o número reduziu para 10.886.

Em seguida, realizamos a leitura dos títulos e das palavras-chave e obtivemos 56 trabalhos, entre teses e dissertações. Prosseguindo, partimos para a leitura dos resumos, com a intenção de identificar pesquisas que dialogassem com a temática e a questão de pesquisa. Feito isso, identificamos oito trabalhos (teses e dissertações) que se aproximavam das proposições do nosso estudo.

#### Quadro 1 - Levantamento no Banco de Teses e Dissertações da CAPES

Descritores	Quantidade de trabalhos sem refinamento	Quantidade de trabalhos com o primeiro refinamento (tipo de trabalho, recorte temporal, área de conhecimento, área de concentração, etc.)	Trabalhos que discutem a temática (a partir da leitura de títulos, palavras-chave e resumo)
“Mulheres camponesas” AND “Práticas educativas” AND “Culturas do escrito”	1.239.532	10.886	8

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados da pesquisa.

A partir do refinamento realizado no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, das produções publicadas no período de 2016 a 2021, encontramos oito pesquisas que tratam da temática “mulheres camponesas”, mas não discutem os processos que envolvem as culturas do escrito, conforme podemos averiguar no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2016 a 2021)

AUTOR(A)	TÍTULO	INSTITUIÇÃO	ANO
WINK, Ingrid	O educativo na construção da emancipação da classe trabalhadora na marcha mundial das mulheres: o processo de luta das mulheres no Rio Grande do Sul – Brasil	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2016
MEDEIROS, Jane Maria da Silva Nobrega	O sentido da educação para mulheres em privação de liberdade: vivências e perspectivas	Universidade Federal de Mato Grosso	2016
SOTILL, Marines Rosa Palavicini	Práticas pedagógicas do movimento de mulheres camponesas em contextos educativos	Universidade Comunitária da Região de Chapecó	2017
FERREIRA, Ana Paula de Medeiros	Mulheres camponesas: processos educativos em meio ao trabalho	Universidade de Brasília	2018
VEIGA, Adriana Almeida	Prática pedagógica na perspectiva do letramento em escola pública no/do campo	Universidade Tuiuti do Paraná	2019
CORRÊA, Denise Waskow	Mulheres e letras: práticas de cultura escrita na revista Atenéia (Academia Literária Feminina do Rio Grande do Sul, 1949-1972)	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2019
TEIXEIRA, Antonieta Lago	Percursos formativos das mulheres líderes comunitárias em São Luís.	Universidade Federal do Maranhão	2019
ABREU, Victoria Santos de	Associação de mulheres agricultoras (Amacampo): um estudo sobre a educação do campo e os saberes da produção agroecológica de mulheres do MST	Universidade do Estado do Pará	2020

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados da pesquisa.

Além da CAPES, pesquisamos também nos Anais das Reuniões da ANPEd. O levantamento feito na ANPEd corresponde aos anos de 2016 a 2021, nas reuniões trigésima oitava, trigésima nona e quadragésima. Os Grupos de Trabalho (GT) da ANPEd vão da numeração GT 2 até GT 24, porém, fizemos o mapeamento nos GT 3, 6, 10, 18 e 23, e a escolha se deu por causa da aproximação com o tema, sendo GT 3 - Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos, GT 6 - Educação Popular, GT 10 - Alfabetização, Leitura e Escrita, GT 18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas, GT 23 - Gênero, Sexualidade e Educação.

Quadro 3 - Levantamento nos Anais das Reuniões da ANPEd (2016-2021)

Reuniões da ANPEd	GT da ANPEd	Quantidade de trabalhos (comunicação oral e pôsteres)	Trabalhos que dialogam com a pesquisa
38 <sup>a</sup>	GT 3	24	1
38 <sup>a</sup>	GT 6	21	1
38 <sup>a</sup>	GT 10	13	--
38 <sup>a</sup>	GT 18	20	--
38 <sup>a</sup>	GT 23	23	--
39 <sup>a</sup>	GT 3	29	1
39 <sup>a</sup>	GT 6	28	--
39 <sup>a</sup>	GT 10	20	--
39 <sup>a</sup>	GT 18	30	2
39 <sup>a</sup>	GT 23	29	3
40 <sup>a</sup>	GT 3	41	2
40 <sup>a</sup>	GT 6	28	2
40 <sup>a</sup>	GT 10	38	--
40 <sup>a</sup>	GT 18	34	2
40 <sup>a</sup>	GT 23	29	--
<b>TOTAL</b>		<b>407</b>	<b>14</b>

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados da pesquisa.

De acordo com a aproximação das temáticas, encontramos um número total de 407 trabalhos, entre comunicação oral e pôsteres nos grupos de trabalhos das referidas reuniões. Para refinamento, fizemos a leitura do título de todas as produções encontradas nos GT e, por meio dela, apuramos um número total de 14 pesquisas que, de certa forma, dialogam com o tema desta dissertação.

Conforme mostra o Quadro 3, selecionamos dois trabalhos dos GT pesquisados que abordavam questões sobre mulheres camponesas, práticas educativas e culturas do escrito, sendo eles: “Nem tudo são flores”: a interface da educação popular e um modo de ser mulher, mãe e líder nas Comunidades Eclesiais de Base (Reis; Eiterer, 2017) e “Pensa aí, uma negra,

pobre, do interior dos interiores que decidiu estudar [...]”: reflexões sobre o perfil e as condições de acesso ao Ensino Superior de jovens mulheres da roça (Marques, 2017). Esses trabalhos abordam discussões sobre o perfil de mulheres camponesas, suas aspirações, dificuldades, seus processos de aprendizagens e apropriações de conhecimentos produzidos ao longo da vida.

Conforme Reis e Eiterer (2017), nem tudo são flores e, apesar das mulheres representarem lideranças, que engajam e proporcionam, de certa forma, o crescimento da comunidade nas quais estão inseridas e ainda existem os desafios, as negações e as diversas tentativas de inferiorizar e desvalorizar a mulher. Não diferente das narrações desta pesquisa, as mulheres camponesas líderes de suas comunidades contaram sobre os preconceitos que sofrem por serem mulher, pelo espaço que ocupam e pela “ousadia” que representam.

Na investigação de dados fizemos um levantamento com o uso dos booleanos como já foi descrito, com o intuito de encontrar trabalhos que dialogassem com nosso tema, de fato, alguns foram encontrados e outros apareceram a partir das discussões que se revelaram nas narrativas. Desse modo, com os resultados que foram sendo discutidos nas análises de dados tivemos que retornar ao levantamento, pois as narrações nos levaram para o perfil de camponesas negras.

“Pensa aí, uma negra, pobre, do interior dos interiores que decidiu estudar [...]”: reflexões sobre o perfil e as condições de acesso ao Ensino Superior de jovens mulheres da roça (Marques, 2017), aborda as mulheres negras como protagonistas de uma pesquisa, dessa forma, apesar de não ter sido proposital, as dez mulheres desta dissertação afirmaram uma identidade negra. Sendo assim, não podíamos deixar de discutir a identidade da mulher negra, já que essa une as mulheres camponesas desta pesquisa enquanto camponesas pretas e pardas.

Destarte, as dez mulheres desta investigação são negras e foi comum nas suas histórias as falas contando o quanto sofreram por assumirem uma identidade negra, por ocuparem um lugar que era restrito ao povo branco e por militarem pelos direitos e pela dignidade. Esses fatores nos remetem à pesquisa de Marques (2017), que dialoga com esta pesquisa, pois evidencia também as labutas de uma mulher negra e pobre que decide ir contra os padrões excludentes que foram estabelecidos em nossa sociedade.

De fato, assim como afirmou Marques (2017), ingressar à universidade sendo mulher, preta e pobre é um grande desafio e ao mesmo tempo uma conquista que carrega consigo muitas labutas e resistências para que essas mulheres pudessem acessar o espaço acadêmico. Nesse sentido, as camponesas entrevistadas também colocaram as dificuldades encontradas

por serem mulheres camponesas e negras, evidenciando os preconceitos sofridos pela categoria. Porém, enfatizam como as labutas sociais as colocaram em condições de irem contra os padrões desiguais que foram estabelecidos.

Por meio das labutas sociais, elas encontraram maneiras para acessar espaços restritos; para as mulheres desta pesquisa a escola formal, para as mulheres da pesquisa de Marques (2017) a universidade. De maneira comum e em ambientes diferentes labutaram contra um sistema preconceituoso e patriarcal. As narrativas desta investigação contam sobre as camponesas que repetiam a série de estudo só para continuar estudando, frequentavam e participavam de maneira ativa dos eventos proporcionados pela igreja católica, pois assim podiam ir para outros lugares e tinham maior acesso aos materiais escritos e outros<sup>9</sup>.

Nas buscas nos bancos de dados houve ainda um levantamento de dissertações do PPGEd/UESB, no portal da Revista Práxis Educacional, entre os anos de 2016 a 2021, e não encontramos produções científicas que dialogassem de forma específica com o tema desta pesquisa. Infelizmente, nesse período não houve trabalhos com diálogos voltados à temática. Com base nisso, ressaltamos que a pesquisa tende a somar e acrescentar para o repertório de dissertações do nosso Programa de Pós-Graduação em Educação da UESB.

Para além, nos Anais do Seminário Gepráxis (Edições de 2017, 2019 e 2021), encontramos três textos que discutem gênero no Brasil, Movimento de Mulheres Camponesas (MMC) e práticas educativas de mulheres camponesas, esses dialogam com nossa temática de pesquisa, pois evidenciam discussões que vão ao encontro com a dissertação. Nesse sentido, uma das seções da pesquisa discute propositalmente sobre o MMC, que ao longo dos anos trouxe conquistas muito importantes para as mulheres camponesas.

Quadro 4 - Anais do Seminário Gepráxis (2017, 2019 e 2021)

<b>Autores(as)</b>	<b>Título</b>	<b>Seminário Gepráxis</b>
SANTOS, Cristina Silva dos; RADL-PHILPP, Rita Maria	Breve Estudo das Mulheres e do Gênero no Brasil	2019
SILVA, Jemima Gonçalves da; SANTOS, Jovania Arlene de Jesus; CRUZ, Mônica Tamiris Pereira; ARAÚJO, Rodrigo	Movimento de Mulheres Camponesas (MMC): uma análise conceitual da construção histórica dentro dos	2019

<sup>9</sup> Os achados desta pesquisa de mestrado dialogam com os dados da pesquisa de doutorado de Reis (2014).



Guedes de	movimentos sociais	
GONÇALVES, Luma da Silva; REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira	Práticas educativas de mulheres camponesas: o que revelam as pesquisas?	2019

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados da pesquisa.

O quadro 4 traz o trabalho de Gonçalves e Reis (2019) referente ao levantamento bibliográfico, dentro da abordagem de acordo com o que as pesquisas revelam sobre as práticas educativas de mulheres camponesas. Neste estudo, as autoras trouxeram um recorte de produções acadêmicas do período de 2007 a 2017, com uma discussão voltada para o movimento das mulheres camponesas num cenário contemporâneo de mudanças socioculturais no território de identidade do Sertão Produtivo do Estado da Bahia (Gonçalves; Reis, 2019).

É evidente a importância dessas produções no meio científico, pois como afirma Marques (2019), infelizmente os dias atuais ainda são marcados pela desigualdade de gênero, pelo preconceito e pelo patriarcado. Muitas mulheres enfrentam o dilema de conquistarem um espaço, direitos e equidade, e apesar do protagonismo das mulheres brasileiras em determinados espaços e tempos, ainda existem entre elas as diferenças por ocuparem lugares e posições distintas.

Entretanto, apesar das poucas discussões referentes às mulheres camponesas e práticas educativas, ressaltamos a importância dessas mulheres dentro ou não do meio científico. Nesse sentido, muitas mulheres já mostraram que vêm ocupando espaços e produzindo saberes nos diversos lugares, sendo esses: escolas, igrejas, associações, famílias e outros. Sobre isso, Galvão, Queiroz e Jinzenji (2013) afirmam que, muitas delas, mesmo com processos de escolarização negados e impossibilitados, constituíram em suas vivências, lugares de culturas do escrito, que “podemos considerar que a cultura escrita é o lugar – simbólico e material – que o escrito ocupa em/para determinado grupo social, comunidade ou sociedade” (Galvão; Queiroz; Jinzenji, 2013, p. 4).

Além disso, é notável que as pesquisas encontradas, apesar de dialogarem, de certa forma, com práticas educativas de mulheres camponesas, abordam-nas, em sua maioria, nos engajamentos dos movimentos sociais, como o Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), conhecimentos voltados à agroecologia, autonomia na lavoura e criação de estratégias para sobrevivência da mulher e do homem do campo, emancipação das mulheres, entre outros.

Nesse sentido, a maior parte das produções científicas, nas pesquisas realizadas entre 2016 a 2021, não trata especificamente das práticas educativas e culturas do escrito de mulheres camponesas. Essa afirmação foi baseada nos resultados encontrados nos bancos de dados pesquisados nesta dissertação.

Ainda sobre o levantamento de pesquisas no meio científico, frisamos que, para identificar o que foi publicado na Revista Brasileira de Educação do Campo sobre a temática em estudo, fizemos um levantamento entre o período de 2016 a 2021, e encontramos um total de 289 textos publicados. Após o refinamento (uso dos descritores, recorte temporal, leitura dos títulos, resumos, etc.), para selecionar os trabalhos que discutem nossa temática, encontramos dez textos.

Quadro 5 - Revista Brasileira de Educação do Campo (2016 a 2021)

<b>Ano de publicação da revista</b>	<b>Quantidade de trabalhos publicados</b>	<b>Quantidade de trabalhos refinados (que dialogam com a pesquisa)</b>
2016	27	0
2017	43	0
2018	48	7
2019	36	1
2020	78	1
2021	51	1

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados da pesquisa.

Com o propósito de conhecer as produções científicas dos bancos de dados mencionados, observamos que quase inexistente um diálogo sobre mulheres camponesas, suas práticas educativas e culturas do escrito, no período de 2016 a 2021. Os dez textos encontrados nos anos de 2018, 2019, 2020 e 2021 abordam as mulheres na perspectiva do campo, com discussões voltadas em específico para o povo do campo. Dessa maneira, apenas um deles (Reis; Eiterer, 2018) evidencia de maneira singular as discussões sobre mulheres camponesas, práticas educativas e culturas do escrito.

Apesar disso, os assuntos do campo não estão desconectados das labutas sociais das nossas camponesas, até porque, paralelo a ocupar espaços sociais e construir práticas educativas, estão também as labutas da roça, bem delineadas como afirmou uma das camponesas desta investigação: “Fui humilhada na tentativa de negociar sacas de feijão, algodão e outros. Às vezes eles não queriam pagar o valor certo” (Irmã Dulce, 2021). Essa camponesa, responsável pelos negócios da terra, se viu intimidada diversas vezes e enfrentou

a luta do povo campesino que planta, colhe e vende, mas vivenciou tudo isso sendo mulher, o que era ainda mais difícil.

Por fim, realizamos um levantamento nos Anais do Evento Fazendo Gênero e localizamos seis produções científicas sobre mulheres camponesas, práticas educativas e culturas do escrito. A seleção foi realizada por meio da leitura dos títulos e, posteriormente, resumos que sinalizaram discussões referentes à temática.

Por se tratar de um repertório que discute, em especial questões relacionadas ao “ser mulher”, o número descrito não deixa de ser baixo, considerando o período de 2016 a 2021. Assim, os trabalhos da revista em questão discutem sobre os movimentos feministas, gênero, machismo e outros. As produções que trazem mulheres camponesas com suas práticas educativas e culturas do escrito são bem baixas.

A seguir, temos o quadro 6, elaborado com a intenção de mostrar, de maneira quantitativa, as produções científicas sobre mulheres camponesas, práticas educativas e culturas do escrito. Os números representados foram separados pelos bancos de dados pesquisados e anos, e como resultados tivemos 42 trabalhos encontrados que dialogavam com a temática desta dissertação.

Quadro 6 - Produções científicas sobre mulheres camponesas, práticas educativas e culturas do escrito (2016-2021)

<b>Produções e eventos</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>	<b>2021</b>	<b>Total</b>
CAPES	2	1	1	3	1	-	8
ANPEd	-	2	-	6	-	6	14
EPEN	-	-	-	-	-	-	-
Dissertações PPGED/UESB	-	-	-	-	-	-	-
Gepráxis	-	-	-	3	-	-	3
Revista Práxis Educacional	-	-	-	-	-	-	-
Revista Brasileira de Educação do Campo	-	-	7	1	1	1	10
Evento Fazendo Gênero	-	2	-	-	-	4	6
<b>Total de produções encontradas</b>							41

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados da pesquisa.

Em suma, é importante refletir sobre lugar, participação e articulação de mulheres camponesas. Em um território tão vasto e diverso como o Brasil, é necessário conhecer o que vem sendo pesquisado sobre as mulheres em contextos rurais, sendo estas camponesas, quebradeiras de coco, extrativistas, quilombolas, sertanejas e tantas outras. Todas ocupando lugares e fazendo parte da produção científica, dentro de suas diversidades e particularidades.

### 3.2 Práticas educativas: uma discussão voltada para a concepção libertadora

Nós estamos convencidos, portanto, que os senhores desejam o bem para nós e agradecemos de todo o coração. Mas aqueles que são sábios reconhecem que diferentes nações têm concepções diferentes das coisas e, sendo assim, os senhores não ficarão ofendidos ao saber que a vossa ideia de educação não é a mesma que a nossa (Brandão, 2007, p. 9).

Esse trecho se refere a uma carta que se tornou conhecida pela divulgação dada por Benjamin Franklin<sup>10</sup>, ao que nos interessa trata-se de uma resposta dos índios aos brancos, concernente a uma oferta de educação em suas escolas. Os fatos da história, desde seu período colonial, nos lembram sobre a “educação” enquanto um símbolo de poder, sobreposição e classificação. Nessa perspectiva, gostaríamos de refletir nesta seção sobre a concepção freiriana que revoluciona o pensar educação, não mais vista de uma forma mecânica e reprodutiva, mas autônoma, crítica/reflexiva.

Nesse contexto, é importante refletir sobre as concepções postas sobre a educação, uma vez que a entender como um produto pronto e determinante é torná-la um meio político para oprimir e segregar, além disso, de acordo com essas características, uma educação desse tipo só pode servir a um sistema capitalista que desconsidera os diversos povos, seus significados e suas culturas. Assim sendo, é importante lembrar das discussões propostas por Freire, as quais trazem sempre a concepção de uma educação que seja libertadora.

A resposta mais simples é: “porque a educação é inevitável”. Uma outra, melhor seria: “porque a educação sobrevive aos sistemas e, se em um ela serve à reprodução da desigualdade e à difusão de ideias que legitimam a opressão, em outro pode servir à criação da igualdade entre os homens e à pregação da liberdade” (Brandão, 2007, p. 45).

Nesse sentido, a educação que é discutida por Brandão (2007), não deve ser submissa a um sistema, até porque ela sobrevive as diversas organizações políticas. A educação e as práticas que são desenvolvidas por meio dela acontecem independente do tempo, espaço e dos que tentam condicioná-la. “O mais importante nesta palavra, ‘reinventar’, é a ideia de que a educação é uma invenção humana e, se em algum lugar foi feita um dia de um modo, pode ser mais adiante refeita de outro, diferente, diverso, até oposto” (Brandão, 2007, p. 45).

---

<sup>10</sup>Franklin (1707-1790) foi um jornalista, editor, autor, filantropo, abolicionista, funcionário público, cientista, editor, autor... Um homem religioso, calvinista e, ao mesmo tempo, uma figura representativa do Iluminismo.

Brandão (2007) traz a palavra “reinventar” de acordo com as proposições freirianas, no sentido de desconstruir e refazer. É dessa forma que a roda de conversa debaixo das mangueiras do sertão, entre os diversos povos se tornam tão significativas, sendo também concebidas como uma maneira de fazer educação. É assim que os ensinamentos passados pelas mulheres idosas para as jovens das comunidades são concretizados perpassando pelas gerações, dando sentido às práticas educativas que acontecem de várias formas e em diversos espaços.

Dessa forma, discutir práticas educativas, com base no projeto emancipatório e crítico construído por Freire (2005), nos leva a refletir sobre educação, seus conceitos, significados e sentidos. Já afirmava Brandão (2007), a educação está em todo lugar, seja na escola, casa, família, rua, igreja, convenções e outros. De certa forma, cada indivíduo está envolvido nesses “lugares”, nos processos de ensinar, aprender e se relacionar consigo, o outro e o meio.

O saber da comunidade, aquilo que todos conhecem de algum modo; o saber próprio dos homens e das mulheres, de crianças, adolescentes, jovens, adultos e velhos; o saber de guerreiros e esposas; o saber que faz o artesão, o sacerdote, o feiticeiro, o navegador e outros tantos especialistas, envolve portanto situações pedagógicas interpessoais, familiares e comunitárias, onde ainda não surgiram técnicas pedagógicas escolares, acompanhadas de seus profissionais de aplicação exclusiva (Brandão, 2007, p. 8).

Os saberes adquiridos nos espaços sociais e de convivência são partilhados de maneira interpessoal, sem necessariamente dependerem das instituições escolares para a produção dessa aprendizagem, uma vez que depende do convívio social e das trocas de saberes entre os indivíduos ou grupos. Não obstante a isso, Freire (2005) afirmava que, enquanto seres, cada qual carrega consigo uma “bagagem” das vivências que são construídas ao longo da vida, conhecimentos prévios que conforme os estímulos e interações só tendem a aumentar.

Com base nas observações sobre o modelo de educação, Freire (2005) fazia uma crítica aos modelos que definiam e conformavam papéis, nessa forma de educar existiam aqueles que detinham do saber e aqueles que não detinham e, por isso, eram subordinados a um ensino que, conforme Freire (2005), se tratava de uma educação bancária e mecânica que era “puro treino, pura transferência de conteúdo, é quase adestramento, é puro exercício de adaptação ao mundo” (Freire, 2005, p. 101).

A correção interpessoal, familiar ou comunitária, das práticas ou das condutas erradas, por meio do castigo, do ridículo ou da admoestação; • a

assistência convocada para cerimônias rituais e, aos poucos (ou depois de uma iniciação), o direito à participação nestas cerimônias (solenidades religiosas, danças, rituais de passagem); • a inculcação dirigida em situações de quase-ensino, com o uso da palavra e turmas de ouvintes, dos valores morais, dos mitos histórico-religiosos da tribo, das regras dos códigos de conduta (Brandão, 2007, p. 9).

Além disso, a produção do saber está imbuída nas diversas formas de convivência e participação em grupos sociais. Nessa perspectiva, ser a oradora nas reuniões associativas, reunir o povo do campo para discutir uma pauta, ensinar uma receita que ameniza os sintomas gripais, incentivar os(as) filhos(as) a lerem a bíblia ou outro livro são práticas educativas comuns em diversos espaços, que acontecem de forma simultânea e contínua, práticas que refletem muitos saberes partilhados e compartilhados em outros e tantos mais espaços na sociedade.

Muitas vezes, entre os que pensam assim, a dimensão subjetiva da educação é ressaltada e, não raro, toma conta de todo o espaço em que o seu processo está sendo pensado. Não importa considerar sob que condições sociais e através de que recursos e procedimentos externos a pessoa aprende, mas apenas a pensar o ato de aprender do ponto de vista do que acontece do educando para dentro (Brandão, 2007, p. 28).

Existem variações quanto o conceito do que realmente é a educação, que se pensada em uma concepção freiriana abarca toda uma diversidade, isso impede que exista uma única definição de educação. Por isso, há de se ressaltar que dentro dessa diversidade que torna as práticas educativas mais significativas, existem as variáveis formas de aprender e apreender os diversos saberes, diferindo-se das formas tradicionais, sensitivas e tecnicistas vistas ao longo da história da educação.

Em contrapartida a essa educação bancária, Freire (2005) defendia uma educação libertadora, uma vez que cada indivíduo com seus saberes é parte do processo de formação, vivenciando uma trajetória de ensinar e aprender com trocas e partilhas, na defesa de uma educação que não seja reguladora, mecânica ou símbolo de superioridade como denota o trecho da carta no início deste texto, mas uma educação que abranja e forme um sujeito com criticidade e autonomia. “[...] a liberdade é matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos” (Freire, 1967, p. 4).

Na perspectiva de uma educação que realmente seja libertadora não há como definir um único modelo educacional que precisa ser seguido, pois, assim como a diversidade é visível em nosso meio (raça, gênero, classe e outros), há também as diversas formas de ensinar e aprender, em concordância com Brandão (2007, p. 18). “Nas aldeias dos grupos tribais mais simples, todas as relações entre a criança e a natureza, guiadas de mais longe ou mais perto pela presença de adultos conhecedores, são situações de aprendizagem”. Essas aproximações nos levam a refletir sobre uma educação que é contínua e acontece a todo momento, de diversas formas e lugares.

Com isso, é possível perceber práticas educativas nos diversos processos sociais, que não precisam estar ligados necessariamente a uma dinâmica de escolarização nos espaços formais, mas que podem acontecer nos grupos comunitários, nos ensinamentos passados de gerações em gerações, nos movimentos sociais e outros. Para Melo e Domingues (2012, p. 52), “uma experiência comunitária implica sobretudo relações complexas; implica que os sujeitos possam desenvolver práticas de liberdade consigo mesmo e com os outros”. Essas relações complexas são estabelecidas por contatos e aproximações, de um indivíduo ou grupo, compartilhando saberes e articulando práticas educativas.

Destarte, Reis (2014) traz em sua pesquisa dados que mostram práticas educativas em um contexto autônomo e criativo. Nessa concepção, a prática ligada à alfabetização, à leitura e ao ensino não é mais uma forma mecânica e única de ensinar, mas envolve vários sujeitos que perpassam espaços e partilham seus saberes construindo um movimento de articulação e envolvimento entre diversas pessoas. Em uma das falas das mulheres camponesas pesquisadas por Reis (2014), notamos o envolvimento e articulações que culminam em práticas educativas: “Minhas filhas trazem livros da escola, daí, em casa a gente faz roda de leitura para treinar a leitura” (Reis, 2014, p. 219).

Nesse contexto, é importante ressaltar as mulheres camponesas com pouca ou nenhuma escolaridade, compreendendo-as dentro dos aspectos formativos com práticas educativas e culturas do escrito. Com base nesse processo que envolve a educação na perspectiva freiriana, que é processual, autônoma, crítica e reflexiva, entendemos que as práticas educativas não estão baseadas somente no ambiente escolar, mas nas igrejas, nas associações, no trabalho, na família e outros.

Além disso, são aprendizagens construídas ao longo das vivências e trajetórias. Para Reis (2014, p. 205), “a aprendizagem da língua escrita não se circunscreve exclusivamente como atividade escolar, mas, ao contrário, torna-se parte de uma educação ao longo da vida”.

Assim, muitas mulheres, com pouca ou nenhuma escolaridade, atravessam os padrões formais de ensino e se articulam participando e construindo novos conhecimentos, evidenciando de forma específica as práticas educativas de muitas mulheres camponesas.

### **3.3 Mulheres camponesas: uma trajetória de articulação e conquistas**

A história dos povos do Brasil é de luta, assim sendo, o povo do campo tem uma marca histórica de uma luta pela terra, sendo essa marcada por sangue dos que nos enfrentamentos defendiam seus ideais e princípios, “sangue dos que, após muita luta, conseguem libertar-se dos grilhões da mão de obra escrava, mas descobrem que o bem mais precioso, a terra, estava sendo privatizado” (Alves; Lobato; Silva, 2017, p. 211).

Nesse sentido, não há como discutir a trajetória das mulheres camponesas, sem mencionar, mesmo que de forma compendiosa, a história que vem sendo marcada por lutas, resistências e movimentos sociais. Com os tempos, os “avanços” no meio rural fizeram com que o povo e a terra tomassem outros rumos, o que antes (até meados de 1950) tinha como preocupação uma produção tradicional que respeitava os saberes e costumes do povo do campo, com o passar do tempo começa a demonstrar algumas mudanças, sendo essas essenciais para a expansão do que hoje conhecemos como agronegócio. “Passou por um processo de modernização da agricultura e se tornou um dos seleiros do mundo com a prática da monocultura. Assim o país passou a produzir e exportar alimentos para o mundo” (Mascarenhas; Santos; Marques; Matias; Barbosa, 2022, p. 99).

Desse modo, a revolução verde<sup>11</sup>, conhecida pelos seus impactos e mudanças no meio rural, foi uma estratégia pensada para reestruturar a organização do povo do campo, veio como forma de alienar homens e mulheres, com um discurso de prosperidade e crescimento, acabou por inserir nas comunidades rurais as propostas do serviço maquinário, uso de agrotóxicos (quimificação), o monocultivo e as dívidas que começaram a emergir na agricultura. Dentro desse mecanismo capitalista que invadiu o meio campesino brasileiro havia também uma estratégia pensada especificamente para as mulheres camponesas desse contexto.

---

<sup>11</sup>Revolução verde foi o nome dado ao período em que houve o aumento da mecanização no campo para que a agricultura passasse a ser uma produção global. Esse processo, dentre outras consequências, acarretou em dívidas e perdas de muitas famílias ao direito de suas terras e também contribuiu para o êxodo rural.



Nessa oportunidade, a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER) criou no meio rural os “clubes de mães”. Segundo Paludo (2009), esse grupo tinha o objetivo de alcançar o máximo de camponesas possível e disseminar uma proposta de ser mulher. Nessa concepção, havia a repetição do mecanismo idealizado da mulher enquanto rainha do lar, e com essa propagação, as camponesas eram incentivadas a demarcarem seus papéis conforme os padrões machistas e egocêntricos.

As mulheres eram ensinadas a cuidarem do lar, dos esposos, dos filhos e a aceitarem a classificação dentro da sociedade sobre qual era o papel da mulher e o do homem. É nesse cenário de desigualdades que emergem muitas das lutas das mulheres camponesas.

Nas últimas décadas do século XX, as mulheres passaram a intensificar suas participações na comunidade, essa mobilização fez com que suas lutas ganhassem ainda mais visibilidade no meio social. De forma específica, esses enfrentamentos ficaram mais evidentes no ano de 1980, com a articulação dos movimentos sociais em busca de políticas que garantissem direitos e qualidade de vida para os povos mais diversos, discriminados e sobrepostos em uma sociedade elitista, capitalista e patriarcal. “As condições de vida a que estavam submetidas as mulheres camponesas foram o grande impulsionador da Organização das Mulheres da Roça” (Silva, 2013, p. 94).

Os movimentos sociais marcaram de forma significativa a década de 1980 e, mais especificamente, como afirma Cruz (2013, p. 1): “Em relação ao movimento nacional de mulheres trabalhadoras rurais, o que encontramos registrado foi a partir do I Encontro Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais do Brasil que aconteceu em novembro/1986”. Nesse ano, as mulheres, na perspectiva do início do movimento chamadas de Mulheres Trabalhadoras Rurais, tiveram o primeiro (em registro) encontro, com 36 mulheres, representado pelos 16 estados brasileiros que, dentre outras, traziam como pauta de luta:

- Fortalecer a luta pela transformação da sociedade;
- Descobrir-se e valorizar-se como mulher e trabalhadora;
- Somos um movimento autônomo de mulheres da classe trabalhadora;
- Somos um movimento de massas e de lutas;
- Somos um movimento classista e democrático (ANMTR, 2000, p. 3).

Nessa perspectiva, as mulheres começaram a inaugurar um “novo” tempo na sociedade, evidenciando seu papel e sua participação nos movimentos sindicais e populares, com isso, especificamente as trabalhadoras rurais, passaram a se organizar em busca de direitos, justiça e qualidade de vida. A cada manifestação, ato e participação elas ganhavam

mais visibilidade e espaço, ainda que marcados pela desigualdade de gênero.

Com a intensificação da luta, surge o MMC, que é o resultado das organizações de diversas mulheres. Em 2002, há a intensificação em torno do movimento e, em 2004, aconteceu o 1.º Congresso Nacional do MMC. Essa conquista proporcionou uma visibilidade significativa da luta e unificação pela causa. As camponesas do movimento englobam as agricultoras, extrativistas, quebradeiras de coco, ribeirinhas, pescadoras, arrendatárias, sem-terra e outras.

Como camponês, o movimento se afirma com a identidade de mulheres que produzem sua subsistência com respeito a terra e ao ambiente como um todo e que resistem no campo. Além disso, o resgate do nome camponês é de cunho político e ideológico de luta, trazendo presentes as ligas camponesas. E como feminista o movimento afirma a luta histórica das mulheres como instrumentos de luta por direitos, comprometimento com a transformação social das relações de gênero e classe (Paludo, 2009, p. 117).

Para além de uma organização protagonizada por mulheres, o MMC é um grande marco na história política brasileira, um movimento que percorreu uma trajetória de lutas e culminou em uma conquista com considerável repercussão. Apesar das dificuldades e estratégias que surgem para desarticular o Movimento, ainda se vê mulheres empenhadas na causa e exercendo o papel de incentivarem e formarem outras mulheres, líderes e oradoras que resistem e persistem frente a um sistema opressor e capitalista.

Refletir esse movimento que emana participação e ressaltar a importância das práticas educativas presentes em espaços sociais, uma vez que, muitas mulheres ouvem discussões sobre o MMC, autonomia, liberdade e política dentro dos grupos de convivência, nesse sentido uma mulher impulsiona outra e assim muitos sujeitos são alcançados e acabam também por propagar uma as ideias revolucionárias que unem diversas mulheres em prol da transformação social.

Nessa perspectiva, ressaltamos que essa trajetória das mulheres camponesas teve as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) como uma das principais engajadoras da organização das mulheres nos espaços rurais, uma vez que o movimento centrado na teologia da libertação realizava encontros formativos, nos quais haviam um expressivo número de mulheres do campo como participantes e até mesmo líderes das comunidades.

Movimento de Mulheres Camponesas, os sindicatos dos trabalhadores rurais, as associações de moradores e os conselhos, são produtos da atividade comunitária de cristãos agentes leigos de pastorais e CEBs. Tais iniciativas

contribuíram para o surgimento de uma multiplicidade de movimentos sociais e políticos não religiosos que, autônomos da Igreja, têm hoje uma dinâmica própria (Reis, 2014, p. 55).

Tendo a CEBs como espaço de conhecimento e articulação, as mulheres camponesas começaram a problematizar questões como a saúde, a política, a educação, entre outras. Essas atitudes foram consequências da insignificância pela qual a mulher era vista na sociedade e, dessa forma, estimulou a formulação de grupos de mulheres que juntas pensavam e projetavam qualidade de vida, direitos e políticas de igualdade na sociedade.

Isso se concretiza na organização, na formação e na implementação de experiências de resistência popular, onde as mulheres sejam protagonistas de sua história. Nossa luta é pela construção de uma sociedade baseada em novas relações sociais entre os seres humanos e destes com a natureza (Movimento de Mulheres Camponesas, 2004, p. 5).

Além disso, havia a preocupação com a natureza, o convívio e a sustentabilidade. As mulheres expuseram proposições de respeito, baseadas nas relações humanas, da sociedade e do meio ambiente. Além das CEBs, uma rede de organização como a Central Única dos Trabalhadores (CUT); Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST); Marcha Mundial das Mulheres (MMM); Movimento da Mulher Trabalhadora do Nordeste (MMTR-NE) foram responsáveis pela legitimação da mulher num lugar de fala e reivindicação, ou seja, trajetória de lutas e articulações de movimentos que conferem hoje direito de vez e voz da mulher, especificamente a do campo.

A participação das mulheres camponesas nesses movimentos nem sempre se dão de maneira direta, muitas ficam sabendo dessas organizações por meio dos causos que são contados quando se juntam na Casa de Farinha, nas Associações, nos Sindicatos, nas Igrejas e outros. Há de se dizer que esses espaços, além de proporcionarem práticas educativas para as camponesas, também são responsáveis por manter a comunicação ativa entre elas.

A prática de “contar causos e notícias” deixam as mulheres informadas sobre as lutas das camponesas, quilombolas, diaristas e tantas outras. Por meio das conversas, as mulheres se dispõem a articularem meios para lutarem também, mesmo que de forma indireta, umas pelas outras. “Observa-se que a atuação de movimentos sociais e o desencadeamento de políticas públicas de convivência têm sido relevantes no processo de transformação da realidade de mulheres lavradoras” (Rodrigues, 2022, p. 117). Nesse sentido, as labutas nacionais e regionais de diversas mulheres têm impulsionado as mulheres camponesas do

interior da Bahia, uma vez que, enquanto militantes pela causa, não ficam alheias aos processos de mobilização que acontecem.

Rodrigues (2022) traz à tona uma discussão voltada para as mulheres lavradoras no contexto do Nordeste Semiárido<sup>12</sup>, que após as exposições se afunilam até o conhecido Sertão Produtivo da Bahia<sup>13</sup>. Dentre esses fatores, a autora aborda características das mulheres lavradoras do Sertão Produtivo (do qual o município de Candiba faz parte) que, conseqüentemente, partilham de semelhanças e labutas com as camponesas desta pesquisa.

[...] sua população do campo e formado por uma maioria significativa de agricultores(as) familiares. É neste chão semiárido que as mulheres evidenciadas por esta pesquisa tecem suas agências, onde sertanejas, sertanejes e sertanejos, para além de sua individualidade, formam coletivos que dão vida a este universo, comumente chamado de comunidade (Rodrigues, 2022, p. 119).

Esse coletivo colocado por Rodrigues (2022) dá vida à comunidade, que abarca uma rede conectiva, na qual as pessoas se organizam e unem propósitos por uma causa maior. Da mesma forma, as mulheres camponesas desta pesquisa, por terem como característica a participação em grupos sociais, estão, em sua maioria, conectadas à comunidade, no sentido de se constituírem enquanto mulheres participantes dos processos de organização coletiva em prol de toda a comunidade rural.

Em síntese, falar das trajetórias de lutas e conquistas é mencionar também os processos de labutas que não acontecem de forma individual e isolada, mas coletiva. É nesse sentido que a palavra “coletivo” ganha ênfase e força, uma vez que os movimentos sociais citados vêm de formas de articulação que requerem a participação coletiva das mulheres, que em suas particularidades se ajuntam para “gritar” por uma causa que é de todas e para todas camponesas.

---

<sup>12</sup>Considera-se que a maior parte do Semiárido se situa no Nordeste do Brasil e também se estende pela parte setentrional de Minas Gerais. No Nordeste, dos seus nove estados, metade tem mais de 80% de sua área caracterizada como semiárida, nesse caso, o Ceará é o que possui a maior parte de seu território com essa característica.

<sup>13</sup>O Território Sertão Produtivo comporta 19 municípios em uma área de 23.544,51 km<sup>2</sup>. Segundo dados do Censo Demográfico 2010 (IBGE), englobando os municípios: Brumado, Caculé, Caetitê, Candiba, Contendas do Sincorá, Dom Basílio, Guanambi, Ibiassucê, Ituaçu, Iuiu, Lagoa Real, Livramento de Nossa Senhora, Malhada de Pedras, Palmas de Monte Alto, Pindaí, Rio do Antônio, Sebastião Laranjeiras, Tanhaçu e Urandi.

### **3.4 Participação e práticas educativas de mulheres camponesas nas culturas do escrito**

A participação nos eventos e nas práticas de letramento está, em muitos casos, muito mais relacionada a nossas experiências sociais e culturais do que ao próprio conhecimento do saber escolarizado (Reis, 2014, p. 277).

Os processos educativos são consequências de ações sociais, culturais e educacionais. Por isso, aprender não diz respeito somente às práticas educativas ligadas aos espaços formais (instituições escolares), mas aos diversos espaços comunitários e sociais, ou seja, as aprendizagens e construções dos saberes estão vinculados a vivências e trajetórias que se constituem ao longo da vida de cada sujeito.

Assim sendo, é importante mencionar que instâncias como associações, igrejas, sindicatos e outros, podem ser considerados agentes de letramento na vida de muitas pessoas, principalmente do povo do campo, em especial das mulheres camponesas. Esses lugares têm, em sua maioria, um repertório de material para leitura, interpretação e escrita, a mencionar: folhetos, músicas, revistas, livros e outros. Este vasto repertório, mesmo não contendo conteúdos sistematizados como os dos livros didáticos escolares, acabam por aproximar muitas mulheres camponesas que não tiveram acesso à escola aos processos de alfabetização e letramento. Além disso, existem os conhecimentos prévios que fazem parte da vida de cada sujeito e devem ser explorados e partilhados.

O dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (Freire, 1996, p. 15).

Na busca por uma educação de qualidade e emancipatória, Freire já discutia a importância dos diversos saberes, paralelo a isso, pensando na formação de cada uma, especificamente da mulher camponesa, é importante ressaltar que, apesar de não adentrarem ou terem um curto tempo de acesso aos espaços escolarizados, as mulheres não chegam nos espaços sociais como uma “folha em branco”, tão pouco são depósitos de conteúdo, pois como afirma Freire (1996), ensinar não é transmitir conhecimentos.

Antes de tudo, são seres que carregam consigo experiências e vivências, e ao adentrarem os diversos espaços sociais tendem tanto a adquirir quanto a partilhar

conhecimentos e saberes. Isso se dá pelos saberes das experiências vividas que vão sendo (re)construídos ao longo das trajetórias. Em concordância, temos as narrativas das camponesas desta pesquisa que evidenciaram como os seus saberes podem ser construídos em lugares diversos e de diferentes práticas educativas.

*“Pela assembleia e sindicato. Quero ver minha raça negra fazendo parte do senado. Dança aí nego nagô. Dança aí nego nagô. Tem que ser negro de verdade. Assuma a sua identidade”* (Maria Aragão, 2022). Nesse sentido, temos em evidência a narrativa de Maria Aragão (2022), uma das dez camponesas entrevistadas que, durante o processo de investigação, nos contou como se qualificava e aprendia em espaços não formais.

O canto de Maria Aragão vem da música “Negro Nagô”, parodiada pela camponesa, que diz gostar de “brincar com a letra”. Dentro dessa perspectiva criativa de acessar materiais escritos em ambientes não formais, a camponesa faz uso da leitura, da musicalidade, rimas e, além de tudo, dá à letra da canção uma personalidade própria que vai ao encontro da identidade da camponesa, sendo ela uma mulher negra que, dentre suas labutas, milita empoderamento da identidade negra.

Nesse contexto, muitas mulheres adentram lugares que se tornam na vida delas, instâncias do saber, por exemplo, o trabalho exercido por muitas mulheres, incluindo as do campo é considerado uma instância que pode proporcionar aproximações com o mundo letrado, uma vez que, muitas camponesas tiveram acesso a livros por trabalharem como domésticas, merendeiras em escolas e outros. Conforme apontam Reis, Eiterer e Galvão (2019), elas tiveram no local de trabalho um repertório de livros, revistas, cadernos e outros que as aproximaram das culturas do escrito.

Outra instância apontada, pelas entrevistadas, como importante nos processos de aproximação nas culturas do escrito foi o mundo do trabalho. Acácia, por exemplo, falou de sua experiência de doze anos como merendeira em uma escola da Rede Municipal de sua cidade. Quando sobrava tempo, pegava livros de literatura da escola no espaço da cantina para ler (Reis; Eiterer; Galvão, 2019, p. 283).

Segundo Reis, Eiterer e Galvão (2019), participantes como Acácia citam situações cotidianas que aproximam as mulheres das culturas do escrito. Com isso, as práticas educativas não se restringem a um único espaço e nem a uma determinada homogeneidade, sociedade ou grupo social. Nesse sentido, a disponibilidade dos materiais nas diversas esferas

faz com que muitos sujeitos adentrem às práticas de leitura e escrita, e tenham acesso às culturas do escrito por meio dos espaços sociais.

As culturas do escrito atravessam espaços e, por consequência, são postas no plural, para ressaltar que não existe somente um lugar ou uma cultura que seja da escrita, mas inúmeras possibilidades de culturas do escrito. Com isso, existem as inconclusões que advêm do pensar fora dos padrões tradicionais da sociedade; muitos espaços podem ser considerados instâncias das culturas do escrito, rompendo com o discurso que essa cultura só existe nos espaços escolarizados.

A igreja católica foi uma das instâncias que mais apareceu nas falas das camponesas, sendo um espaço que possibilitou às mulheres camponesas o acesso às culturas do escrito, bem como formação, participação e conhecimento com base no repertório escrito. Nesse contexto, as mulheres camponesas encontraram caminhos para se construírem dentro de uma formação voltada à leitura e escrita, com isso outras habilidades foram sendo desenvolvidas. *“Conheci o padre Osvaldino<sup>14</sup> e foi a partir desse encontro que comecei a me engajar na igreja, e comecei a aprender e aprimorar a leitura por meio dos estudos da igreja da comunidade”* (Maria Bonita, 2022).

As entradas nos espaços sociais possibilitaram não somente aprendizagens nas culturas do escrito, muitas mulheres e, de maneira específica, as camponesas desta investigação começaram a assumir diversos papéis que foram oportunizados pela Igreja Católica. Com isso, umas se envolveram ainda mais com a leitura e escrita, outras viram na oralidade uma oportunidade de realização de sonhos, algumas se tornaram catequistas e outros. Queremos destacar aqui que as mulheres camponesas construíram práticas educativas nesse espaço, e certamente trouxe diversos significados para ele e para a comunidade.

Assim como existe essa diversidade de pensar e vê as possibilidades das “educações” que envolvem sujeitos, espaços, práticas educativas e culturas do escrito, é importante afirmar que esse saber diverso é infinito, até porque, os próprios seres humanos são inacabados, uma vez que, o que se aprende hoje, amanhã pode ser desconstruído e construído simultaneamente, em um processo de reflexão e ação, num movimento que exige uma busca constante pelas novas aprendizagens.

---

<sup>14</sup>Padre Osvaldino Alves Barbosa nasceu em 11 de dezembro de 1965, e foi ordenado padre em 26 de novembro de 1995, em Candiba-BA, sua cidade natal. Padre Osvaldino organizou e revigorou as CEBs em Candiba-BA, sobretudo na Comunidade Eclesial de Base de Quati e adjacências. Além disso, reforçou as pastorais, dentre outros feitos em sua caminhada religiosa.

Entre nós, mulheres e homens, a inconclusão se sabe como tal. Mais ainda, a inconclusão que se reconhece a si mesma, implica necessariamente a inserção do sujeito inacabado num permanente processo social de busca. Histórico-sócio-culturais, mulheres e homens nos tornamos seres em quem a curiosidade, ultrapassando os limites que lhe são peculiares no domínio vital, se torna fundante da produção do conhecimento. Mais ainda, a curiosidade é já conhecimento. Como a linguagem que anima a curiosidade e com ela se anima, é também conhecimento e não só expressão dele (Freire, 1996, p. 23).

Desse modo, Freire (1996) discute uma aprendizagem que é inconclusa e depende das mobilizações e ações que geram transformações, atitudes que partem do particular para o comum a toda uma sociedade. Nesse ciclo de insatisfações e necessidade de mudança, nascem o MMC, e tantos outros movimentos articulados por diversas mulheres. É nesse sentido de inconclusões que os sujeitos participam e tomam posições críticas e reflexivas, pensadas em uma prática educadora que seja libertadora e emancipatória. As culturas do escrito, presentes nas diversas esferas sociais, contribuem para a formação do sujeito, ao possibilitarem acesso a livros, revistas, palestras, formações e outros.

Tais práticas não colocam em relevo apenas atributos dos sujeitos, propriedades dos indivíduos, mas recursos que a comunidade mobiliza nas suas relações sociais. Implicam assumir e sustentar novos papéis sociais e funções nas comunidades às quais pertencem e das quais participam (Reis; Eiterer; Galvão, 2019, p. 288).

Nessa perspectiva, as mulheres camponesas vêm ganhando papéis essenciais dentro das mobilizações e dos processos sociais, que as constituem, muitas vezes, como engajadoras de lutas por uma educação melhor. Nesse processo de autonomia e construção de identidades, as mulheres do campo veem nos espaços sociais oportunidades de assumirem um papel protagonista em sua própria história. Muitas, motivadas pelo anseio em aprender a ler e escrever, como Acácia na cantina da escola, vão se apropriando das práticas educativas presentes nos espaços informais, como encontros religiosos, reuniões de associações, participação em sindicatos e outros.

O saber de experiência sublinha, então, sua qualidade existencial, isto é, sua relação com a existência, com a vida singular concreta de um existente singular e concreto. A experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida (Larrosa, 2002, p. 27).

Nessa perspectiva, o saber que as experiências vivenciadas cotidianamente são vivências que constituem sujeitos cheios de conhecimento e fazem com que cada vez mais



peessoas se apropriem dessa ideia de construtores das diversas formas de aprendizagens, sem discriminação em relação aos espaços, aos métodos e às formas de aprender, mas enfatizando as inúmeras possibilidades das construções dos saberes que partem e/ou acontecem em diversas esferas.

No que se refere à educação escolar, se havia limitação de acesso para a população em geral, até duas, três décadas atrás, no que tange às mulheres esse fenômeno era ainda mais intenso. Se considerarmos um panorama a nível de Nordeste, não é nenhuma novidade que em se tratando de mulheres pobres, moradoras do meio rural, esse processo se acentuava (Rodrigues, 2022, p. 123).

Além dos enfrentamentos de acesso relacionados às práticas de ensino e aprendizagem, há também os estereótipos de gênero que é um assunto que emerge sempre na sociedade, uma vez que, quando se trata de mulher, principalmente mulheres do campo, negras e pobres, o preconceito e o machismo acabam deixando-as, muitas vezes, à margem da sociedade, sendo assim, discriminadas e excluídas de direitos e acessos.

Nessa direção, Rodrigues (2022) enfatiza que a acentuação do número de mulheres nos contextos rurais que foram impossibilitadas de frequentar os espaços formais de educação é mais marcante. Isso é ainda mais agravante quando consideramos o fato de serem essas, mulheres nordestinas, camponesas e pobres. Além do mais, a questão do gênero estava relacionada aos modos de participação dessas mulheres nas práticas de leitura e de escrita.

- Gênero: o fato de serem mulheres projeta-as para situações que inibem, reprovam e desestimulam sua autonomia, agência individual e coletiva. Também por conta disso muitas delas não tiveram a oportunidade ou não foram estimuladas a estudar o quanto gostariam e poderiam (Rodrigues, 2022, p. 125).

A reprovação relacionada ao gênero, de acordo com Rodrigues (2022), inibia as mulheres sertanejas em seus processos voltados para a escolarização. Então, de certa maneira, isso desestimulava as mulheres. Paralelo a esse fator, estamos de acordo com Rodrigues (2022), quando essa define “gênero” dentro do contexto de inibições. Por isso, as mulheres, de forma mais específica as camponesas participantes desta pesquisa, tiveram que lidar com esses polos, relacionados às oportunidades e também à falta de estímulos.

Nessa linha, Silva (2010) afirmou que os estereótipos de gênero não estavam somente disseminados como também eram parte da formação das instituições (como a escola), por isso

é essencial pensar no papel e nas trajetórias de mulheres, que de forma indireta ou direta buscam conhecimentos e autonomia no processo do aprender, questionar, refletir e criticar os padrões postos e estabelecidos na sociedade.

Portanto, as consequências percebidas no espaço campesino influenciaram também nos modos de participação. Todavia, dentro das possíveis articulações, as mulheres camponesas conquistaram direitos, elegeram projetos e opinaram na política, estabeleceram comunicações e, por vezes, lideraram discursos arraigados nos saberes.

“A despeito das movimentações das mulheres lavradoras, repletas de inventividades que buscam costurar modos de existência no espaço em que circulam, elas não estão imunes a percepções que as desvalorizam, estereotipam e invisibilizam” (Rodrigues, 2022, p. 42). Dessa forma, é importante ressaltar que, apesar das labutas e formas de resistir e participar dos diversos espaços sociais, as mulheres, sobretudo as camponesas, sofreram e sofrem com os estereótipos e as mais variadas formas de desvalorização.

Em síntese, as mulheres camponesas estão presentes no campo, na vida social, na escola regular, nos sindicatos, na política, nas universidades, se apropriando e disseminando conhecimentos. Apesar de estarem expostas aos preconceitos e às discriminações, por fatores como ser mulher, do campo, com pouco ou nenhum estudo, continuam ativas, participativas, protagonistas nos processos de organização, de lutas e de práticas educativas que acontecem nas várias instâncias formativas que elas atuam produzindo e socializando saberes e fazeres resultados de suas experiências cotidianas e comunitárias.

“*Eu ainda sonho muito*” (Maria Aragão, 2022), é com essa fala e esse desejo que abrimos o quarto capítulo desta dissertação, nele as histórias de vida das dez mulheres camponesas serão contadas, com enfoque para os processos de escolarização, labutas sociais, práticas educativas e culturas do escrito. Apresentamos, a seguir, muitas perspectivas e muitos anseios de continuar sonhando, como bem colocou a camponesa Maria Aragão.

#### 4 PRÁTICAS EDUCATIVAS E CULTURAS DO ESCRITO DAS MULHERES CAMPONESAS DO MUNICÍPIO DE CANDIBA-BAHIA

Ser sertanejo, senhor é fazer do fraco forte carregar azar ou sorte  
comparar vida com morte é nascer nesse sertão [...]  
Luiz Gonzaga<sup>15</sup>

Este capítulo foi destinado a discutir sobre as práticas educativas e culturas do escrito de mulheres camponesas. Neste texto, nos propusemos a trazer os relatos de uma vida de labor, das “durezas e belezas” pelas quais as camponesas passaram e passam, ressaltando os desafios que surgiram ao longo da vida de cada uma, os saberes que foram sendo construídos e os modos de se apropriarem das diversas práticas educativas.

Além disso, falar das camponesas, dos camponeses, das lutas e das labutas exige também a imersão em uma história que, por vezes, foi contada em forma de música como no trecho da canção de Luiz Gonzaga no início desta sessão, de forma poética, crítica, singela e potente. Falar do sertanejo, falar de mulheres camponesas, do campo, das lutas e modos de viver é sempre construir história e rememorar canções como a do artista citado.

Nesta pesquisa, como descrito na metodologia, entrevistamos dez mulheres camponesas e participantes de grupos sociais. Para a identificação das mulheres, escolhemos fazer referência e identificá-las por nomes de mulheres que trouxeram um significado para a história do Brasil e buscavam representar o povo na luta pelos direitos e pela dignidade. Ademais, tinham em comum a não conformação com as injustiças que, muitas vezes, oprimiam e desconsideravam as mulheres e os povos diversos. No quadro 7, a seguir, há um pequeno resumo sobre quem foram elas.

Quadro 7 - Motivos que levaram à escolha dos nomes fictícios

<b>Mulheres que fizeram da trajetória uma história de resistência e representatividade</b>	
Etelvina Amália de Siqueira	Nome importante para a literatura, foi poetisa, contista, jornalista e outros. Contribuiu para vários jornais e deixou um legado nos campos da educação e literatura.

<sup>15</sup>Conhecido como o Rei do Baião, Luís Gonzaga do Nascimento foi um compositor e cantor, sendo uma figura muito importante no meio artístico, buscava por meio de suas canções valorizar e contar a história do povo nordestino.

Maria Aragão	Maria Aragão, foi uma médica comunista, sendo uma personagem feminina expressiva e que marcou uma geração, sempre defendendo as minorias, como os negros, pobres, camponeses...
Esperança Garcia	Foi uma mulher negra e escravizada. Esperança era símbolo de resistência e luta contra as injustiças e foi a primeira mulher advogada do estado de Piauí.
Maria Bonita	Nome muito conhecido, Maria Bonita foi uma cangaceira brasileira, sendo a primeira mulher a participar de um grupo de cangaceiros, dessa forma, abriu espaço também para o ingresso de outras mulheres nesses espaços.
Ana Néri	Ana foi considerada a primeira enfermeira do Brasil, foi reconhecida e condecorada pelos seus atos humanitários durante a guerra, além disso entrou para o livro dos Heróis e das Heroínas da Pátria. É conhecida também como a mãe dos brasileiros.
Bárbara de Alencar	Bárbara de Alencar nasceu no sertão pernambucano e foi uma das mulheres que lutou e participou da Revolução Pernambucana de 1817.
Nísia Floresta	Nísia Floresta foi a primeira educadora feminista do Brasil. Educadora e escritora que prezava sempre pelos direitos das mulheres, negros, índios...
Irmã Dulce	Conhecida como a Bem-Aventurada, Irmã Dulce foi uma freira que desenvolveu um trabalho com os pobres e doentes, tendo um olhar sensível para os necessitados.
Rachel de Queiroz	A primeira mulher a entrar para a Academia de Letras e também a primeira a receber o prêmio Camões. Além disso, exerceu forte militância política no Nordeste.
Nise da Silveira	Nise levantou uma bandeira desde cedo contra os tratamentos cruéis pelos quais as pessoas com doenças mentais eram submetidas. Foi uma mulher de extrema importância na psiquiatria.

Fonte: Elaborado pelas autoras da pesquisa.

Os nomes citados no quadro 7 foram escolhidos porque também representam mulheres que constituíram ao longo da vida uma trajetória de desafios, enfrentamentos e conquistas. Para cada nome há uma breve caracterização sobre o que cada mulher representou, não foi proposto traçar o perfil dessas mulheres na pesquisa, mas trouxemos um curto comentário para situar melhor o lugar de luta e representação de cada uma. Nesse sentido, para cada mulher camponesa desta investigação, há um nome fictício, para preservar a sua identidade.

Adentramos ao campo investigativo no ano de 2022, no início do mês de maio, a cada visita utilizamos a entrevista narrativa que gerou as contações das labutas enfrentadas durante as trajetórias de vidas com poucas intervenções durante o momento de gravação, com o intuito de incentivar e deixar a entrevistada o mais confortável possível. Nas idas a campo havia sempre o convite (feito pelas participantes da pesquisa) para reuniões, encontros e

outras participações nos movimentos nos quais as participantes estavam engajadas. Pelo convite e oportunidade pude voltar em algumas comunidades e observar encontros, palestras e reuniões dirigidas por algumas mulheres camponesas desta pesquisa. Nesse sentido, alguns dados desta dissertação foram colhidos em momentos de observações nos grupos sociais.

Nas seções a seguir, buscamos traçar o perfil das trajetórias das mulheres camponesas do município de Candiba, com enfoque para as labutas enfrentadas por elas em suas atividades cotidianas, nas questões relacionadas ao fato de ser mulher com as restrições e proibições; ao engajamento e persistência por adentrarem e ocuparam espaços improváveis; as práticas educativas que foram estabelecidas nesses lugares; e as identidades constituídas pelas mulheres camponesas desta pesquisa.

Além desses fatores, muitos outros foram sendo agregados na investigação, uma vez que, por meio da entrevista narrativa, estratégia Bola de Neve e outras citadas na metodologia desta pesquisa, tivemos acesso às labutas sociais das mulheres camponesas, suas histórias de vida, bem como a apropriação das práticas educativas e culturas do escrito em espaços não formais constituídas por elas mesmas.

#### **4.1 As companheiras e protagonistas dessa história: mulheres camponesas, negras e militantes**

Narrar uma história de vida abarca diversos sentimentos e remete memórias. Entre as dez mulheres desta pesquisa, todas se declararam lavradoras e em suas narrativas expuseram o dia a dia dos trabalhos na lida. Todas são mães, exceto uma camponesa, e nas falas faziam menção sobre os desafios de cuidar e educar um(a) filho(a), além disso, sete dessas mulheres se autodeclararam negras e três disseram ser pardas.

Nesta seção, apresentaremos sobre as identidades das dez mulheres, as quais chamamos de camponesas, negras e militantes. Essas denominações foram usadas de maneira proposital, uma vez que percebemos que as protagonistas desta pesquisa, ao narrarem sobre a identidade, fazem questão de destacar esses três fatores marcantes em suas trajetórias de vida. São mulheres camponesas que lidam diariamente com o trabalho de preparar a terra, plantar, colher, comercializar e/ou consumir os produtos da terra, discutir projetos para a comunidade do campo, que envolvem os diversos povos desses espaços, dentre outros.

Além disso, são negras, pois assim se autodeclararam, além de ter traços fenóticos, trazem em suas falas situações relacionadas ao pertencimento e à luta para constituírem uma

identidade negra. Nesse sentido, conforme estabelece o IBGE, entram na categoria de negras e negros, pessoas que se autodeclaram pardas(os) e pretas(os), segundo o Estatuto da Igualdade Racial, Lei n.º 12.288, de 20 de julho de 2010: “IV - população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga” (Brasil, 2010).

O Estatuto de Igualdade Racial tem como um dos objetivos garantir a população negra brasileira, direitos em oportunidades, combate à discriminação e demais formas de intolerância étnica. Com base nisso, institui pessoas que, de fato, são consideradas parte da população negra, como foi visto no inciso IV citado. Porém, somente as disposições legais não garantem a autodeclaração do povo negro, haja vista que, muitas(os) ainda não se reconhecem enquanto negras e negros. Para isso, é necessário a formação de uma identidade e a sua valorização.

E a identidade? Como ela pode ser vista? [...]. A ideia que um indivíduo faz de si mesmo, de seu “eu”, é intermediada pelo reconhecimento obtido dos outros em decorrência de sua ação. Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros. Tanto a identidade pessoal quanto a identidade socialmente derivada são formadas em diálogo aberto. Estas dependem de maneira vital das relações dialógicas estabelecidas com os outros. Esse é um movimento pelo qual passa todo e qualquer processo identitário e, por isso, diz respeito, também, à construção da identidade negra (Gomes, 2002, p. 39).

Conforme Gomes (2002), existe uma identidade e essa passa por um processo de construção que não se dá de maneira isolada, é importante que cada indivíduo esteja em diálogo com outros e, por meio dessa interação, construam uma identidade, tanto de forma coletiva quanto individual. Nessa perspectiva, perpassa também e conseqüentemente a identidade negra, que advém de um processo de interação e construção.

De acordo com as realidades das camponesas que afirmaram ter uma identidade negra, os processos para que chegassem a essa apropriação, derivaram de muitas conversas, discussões, estudos e labutas. Dizer que é ou não negra tem uma estreita relação com o fato dos espaços frequentados, das práticas educativas e das apropriações da própria cultura. Essas relações podem ser estabelecidas no lar, porém, elas não se restringem a esse lugar apenas, uma vez que a identidade negra assim como outras demanda um processo de construção e, por vezes, desconstrução, que não é curto, fácil e isolado. “Sendo entendida como um processo

contínuo, construído pelos negros e negras nos vários espaços - institucionais ou não” (Gomes, 2002, p. 39).

Destacamos que, ser negra e negro e se assumir dessa forma ainda é um desafio, e isso acontece por diversos motivos, um deles são os estereótipos criados para esses povos. Negras(os) tidas(os) como a classe mais pobre, negras(os) analfabetas(os), negras(os) que vêm de uma história marcada pela escravidão e que na contemporaneidade ainda ocupam serviços desumanos e exploradores, negras(os) que não são vistas(os) nas mídias ocupando lugares de sucesso, que são contrárias(os) aos padrões de belezas estabelecidos pela sociedade, entre outros. Esses exemplos mostram que a imagem das mulheres negras e dos homens negros foram associados a uma imagem negativa, que ainda reflete nos dias atuais.

Essa perspectiva que prima pela exclusão e trata as diferenças como deficiências transforma as desigualdades raciais construídas no decorrer da história, nas relações políticas e sociais, em naturalizações. As desigualdades construídas socialmente passam a ser consideradas como características próprias do negro e da negra. Dessa maneira, um povo cuja história faz parte da nossa formação cultural, social e histórica passa a ser visto através dos mais variados estereótipos. Ser negro torna-se um estigma (Gomes, 2002, p. 42).

Dentro dessa perspectiva excludente, como coloca Gomes (2002), construir uma identidade negra é ir contra todas as imposições de um sistema que exclui e segrega as negras e os negros. Mais difícil ainda, é construir uma identidade sendo mulher camponesa, pobre, com pouca ou nenhuma escolaridade. Desse modo, retomamos a importância dos diálogos e das construções sociais, as quais podem possibilitar uma formação reflexiva, autônoma e identitária.

Nas narrações das mulheres camponesas existem as citações de episódios e agradecimentos aos diversos espaços sociais pelos quais passaram e fazem parte, já que, foram nesses lugares que aprenderam sobre a importância das construções coletivas, individuais, sobre respeito, educação e identidade. Além disso, as camponesas desta pesquisa ainda mencionaram as práticas educativas e discussões que possibilitaram as diversas mulheres presentes naquele espaço uma formação identitária de afirmação e aceitação de sua cor, seu cabelo, seus traços e outros.

Mas a revelação das tensões em torno da construção da identidade negra não causa um processo de exposição apenas para o negro. [...]. A afirmação da negritude exerce pressão sobre o outro, em especial sobre o branco, e o

questiona no seu suposto lugar de quem vive uma situação já dada e já conquistada, no seu suposto isolamento etnocêntrico e lhe revela quão impregnado o branco brasileiro está da negrura e da africanidade que muitos ainda insistem em negar. Ter que lidar com esse processo identitário não é coisa fácil (Gomes, 2002, p. 43).

Nesse contexto, Etelvina Amália, uma das participantes da pesquisa, quando falou de seu pertencimento étnico fez críticas aos posicionamentos e a não aceitação da própria cor por algumas pessoas. *“Eu sou negra e não concordo com esse negócio de pardo não, eu acho que tem que ser assim ou branco ou preto, porque tem gente que não quer ser preto, tem gente que fala eu sou pardo, mas é preto”* (Etelvina, 2022). Infelizmente, apesar das discussões sobre a construção de identidade e outras que são propostas em tantos espaços sociais, ainda vivemos uma realidade de preconceitos, racismo e de não pertencimento.

O conceito “racismo” é muito utilizado nas discussões referentes aos preconceitos sofridos pelo povo negro, mas racismo não se resume somente a isso. Segundo Munanga (2003, p. 7), “criado por volta de 1920, o racismo enquanto conceito e realidade já foi objeto de diversas leituras e interpretações. Já recebeu várias definições que nem sempre dizem a mesma coisa, nem sempre têm um denominador comum”. Dessa forma, é comum, conforme Munanga (2003), utilizar esse conceito em situações diversas, porque dentro dele existem as várias significações que são atribuídas ao termo.

Por razões lógicas e ideológicas, o racismo é geralmente abordado a partir da raça, dentro da extrema variedade das possíveis relações existentes entre as duas noções. Com efeito, com base nas relações entre “raça” e “racismo”, o racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais (Munanga, 2003, p. 7-8).

Nessa perspectiva, a teoria na qual, supostamente existe uma divisão dos grupos na sociedade, resulta em uma hierarquia, nesse sentido, são expostas aquelas consideradas como “raças superiores e inferiores”, com essa divisão os preconceitos e os racismos se estruturam na sociedade. Talvez, essa seja uma das razões pelas quais Etelvina (2022) traz em sua narrativa os questionamentos relacionados à apropriação de uma identidade e se revolta com as falas e posturas de outras pessoas que “negam” uma identidade de se autodeclarar como negra e negro.



Uma pessoa não nasce branca ou negra, mas torna-se a partir do momento em que seu corpo e sua mente são conectados a toda uma rede de sentidos compartilhados coletivamente, cuja existência antecede à formação de sua consciência e de seus efeitos (Almeida, 2018, p. 53).

De acordo com Almeida (2018), as ideologias são construídas nas instituições de poder que normatizam os padrões que devem ser seguidos e aceitos, por isso, ser negro ou branco é uma construção própria e específica, o que é comum de se ver é um racismo estruturado na sociedade que direciona muitos posicionamentos. Assim, é necessário refletir sobre se autoconhecer e construir um sentido de pertencimento que foge aos padrões e às conformações dos corpos. O fato de ter pessoas pretas que se dizem pardas como mencionou Etelvina (2022) vai além de uma autodeclaração sobre a cor de pele.

É importante discutirmos os fatores relacionados à autodeclaração, ao racismo, aos preconceitos e os diversos estereótipos que foram criados ao longo dos anos sobre o povo negro. Vale ressaltar que não há como deixar de refletir, mesmo que brevemente, sobre esses conceitos, uma vez que temos nesta pesquisa todas as protagonistas negras que, além de se autodeclararem, apresentam em suas falas as diversas questões relacionadas à cor/raça.

Como Etelvina (2022), mais outras seis mulheres disseram ser negras. As falas, como foi possível observar, estavam cheias de pertencimento e orgulho. Atitudes como essas, de mulheres com pouco ou nenhum estudo e camponesas, não é comum. É fruto de uma luta, formação adquirida nas instâncias formativas que elas participam, a exemplo, as associações, as igrejas e o sindicato.

Consideramos essas mulheres militantes e persistentes. Todas as narrativas apresentam um percurso relacionado às lutas pela terra, reivindicação de elaboração de projetos que possam beneficiar o povo do campo, organização das mulheres nas associações e nos sindicatos, construindo redes de conexões entre elas, realizando encontros, rodas de conversas, indo em atos públicos de lutas em outras cidades e estados, como foi o caso de Nísia Floresta (2022), uma das camponesas que relatou sobre a ida à Marcha das Margaridas<sup>16</sup>, ressaltando a importância da união das camponesas, além de mencionar seu desejo em participar do Grito da Terra<sup>17</sup>.

---

<sup>16</sup>A Marcha das Margaridas é um movimento que reúne as diversas mulheres, sendo elas, camponesas, quilombolas, ribeirinhas e outras, que se unem em uma marcha e ocupam as ruas de Brasília, com o objetivo de lutarem por seus direitos e políticas públicas.

<sup>17</sup>O Grito da Terra se configura como uma mobilização que conta com trabalhadoras e trabalhadores rurais em todos os Estados do país em prol da formulação e implementação de políticas públicas e outros.

Margaridas na luta por um Brasil com soberania popular, democracia, justiça, igualdade e livre de violência”. Com esse lema aconteceu a 6ª Marcha das Margaridas reunindo, nos dias 13 e 14 de agosto, milhares de mulheres, protagonistas de um lindo encontro no Pavilhão do Parque das Cidades, que se estendeu às ruas da capital brasileira. Eram 100 mil mulheres participantes, vindas de todos os estados brasileiros. Eram muitas em uma: mulheres trabalhadoras do campo, das florestas, das águas e das cidades, portadores de diferentes identidades socioculturais: agricultoras familiares, camponesas, indígenas, quilombolas [...]. Todas ocuparam as ruas de Brasília (Barreto; Tozzi; Aguiar; Fernandes, 2019, p. 14).

Nísia Floresta (2022) fala desse momento e demonstra o contentamento em ter a oportunidade de se unir a tantas outras mulheres e militar por justiça, democracia e igualdade. É necessário afirmar que, mulheres como Nísia, com pouco ou nenhum estudo, ocupam espaços e agregam em lutas não só locais, mas estaduais, regionais e nacionais. Esse fator é de extrema importância e mostra como as camponesas de Candiba estão cientes sobre as lutas que acontecem e são exteriores à sua realidade. Nesse sentido, são militantes e fazem parte de uma rede de conexões que visam políticas públicas, dignidade e igualdade para as mulheres e os homens do campo.

O Grito da Terra também foi mencionado pela camponesa Nísia Floresta (2022), esse movimento tem caráter reivindicatório e conta com a organização de trabalhadoras e trabalhadores rurais dos diversos estados brasileiros que culminam em um grande ato em Brasília. Em suas lutas, as mulheres camponesas almejam por melhorias no campo, no que diz respeito a condições de trabalho, projetos, planos de aposentadorias e outros.

Em suma, as mulheres camponesas de Candiba militam em movimentos que vão além das divisões da própria cidade, por vezes, nem todas conseguem ir à Brasília nos atos como a Marcha das Margaridas, mas usam os espaços sociais, como o sindicato dos(as) Trabalhadores(as) Rurais do município de Candiba para articular as ideias, propostas e reivindicações. Sendo assim, por meio das discussões coletivas chegam a pautas importantes que são levadas por algumas camponesas que têm a oportunidade de comparecer aos atos de luta. “Mais fortes, mais confiantes e com muito mais esperança na capacidade de transformação da sociedade” (Barreto; Tozzi; Aguiar; Fernandes, 2019, p. 24).

Nesse sentido, entendemos nossas camponesas como mulheres que militam, que não são passivas aos processos do sistema, mas que lutam nas esferas sociais e de forma ativa representam a diversidade de muitas outras mulheres camponesas. O fato de não terem acessado ou permanecido nos espaços formais de educação não impediram essa militância,

pelo contrário, talvez esse seja um dos fatores que impulsionaram as camponesas a lutar pelos seus direitos, políticas públicas, dentre outros.

Para além disso, nos momentos de identificação, notamos que as participantes desta pesquisa são moradoras das comunidades: Fazenda Arrogante, Fazenda Jurema, Fazenda Ressaca e Fazenda Baixa Funda. Sendo cinco mulheres da Fazenda Arrogante, três da Fazenda Jurema, uma da Fazenda Ressaca e outra da fazenda Baixa Funda. A maior parte das camponesas é aposentada, mas continua produzindo e realizando atividades consideradas por elas como “extras”.

Além das participações nos movimentos sociais, muitas estão engajadas em ações de economia solidária e autonomia da mulher, nesses projetos as mulheres confeccionam artesanatos, plantam hortas, fazem polpas, doces e apresentam seus produtos nos diversos espaços. A comercialização para essas mulheres não é somente vender o produto, mas é contar sobre os seus ancestrais, de onde são, seus significados e valores, tudo isso por meio de uma contação ou em uma roda de conversa nos eventos dos quais elas participam.

*Encontrei muitas maneiras de me virar de fazer meu próprio serviço, faço tapete artesanal, faço touquinhas, turbantes. Veio a pandemia eu aprendi a fazer máscara, eu não dava conta de fazer, era uma loucura, uma correria, todo mundo me ligando perguntando se eu tinha máscara, pediam para que levasse e faziam muita encomenda, mandava para tantos lugares, foi tanta correria que eu tive que ensinar outra menina para poder me ajudar a dar conta das encomendas (Maria Aragão, 2022).*

As mulheres camponesas conseguiram encontrar meios para produzir e ajudar outras mulheres. É muito comum nas reuniões ouvir falas de lideranças femininas sobre a preocupação em compartilhar conhecimentos com outras mulheres. Nesse cenário, há uma rede de vínculos que vão sendo fortalecidos por meio da empatia e solidariedade. “*Tem muitas mulheres que estão aí para levantar outra se uma cair a outra levanta, conserta a coroa da outra*” (Maria Bonita, 2022).

De forma geral, todas as mulheres desta pesquisa estão engajadas em lutas e reivindicações para a comunidade, mesmo com pouca ou nenhuma escolarização as camponesas buscaram outras formas de construir seus conhecimentos, de estudarem e adentrarem espaços. A seguir, serão apresentados os perfis das mulheres camponesas, participantes deste estudo, assim como os modos de participação em práticas educativas e culturas do escrito.

#### 4.1.1 Etelvina Amália: “*Cresci com isso, aprendi muito dentro desses grupos*”

Etelvina tem 63 anos de idade, é mãe de três filhos, sendo dois homens e uma mulher, é lavradora e reside na Fazenda Arrogante no município de Candiba. Viúva e aposentada, passa os dias cuidando da terra e da casa, além de participar da associação da comunidade e do grupo das mulheres do local. Etelvina declarou-se negra quanto a sua etnia.

A camponesa conta que desde de muito nova já trabalhava nas roças de seus pais, o local de plantio era bem distante da Fazenda Arrogante onde moravam, com isso, ela e seus nove irmãos(ãs), cinco homens e quatro mulheres, tinham que se deslocar por um trajeto de aproximadamente cinco quilômetros para trabalharem na terra.

Os percalços enfrentados diariamente para ajudar os pais na lida da roça deixou a vida escolar de Etelvina comprometida, conta que estudavam alguns meses e logo saíam da escola. Quando seus pais se separaram o trabalho na lavoura aumentou e os estudos foram abandonados por períodos ainda mais longos.

*A gente tinha que trabalhar na roça ajudando ela, aqui na roça a gente quase não estudou também. Aí ficava aqui três meses em um lugar, três meses em outro, às vezes não estudava o ano todo, foi muito difícil aí eu não consegui nem ficar na escola, eu só fiz até a quarta série incompleta, eu nem consegui completar o primário. Sei somente assinar meu nome e leio muito pouco (ETELVINA, 2022).*

De acordo com Menezes (2002), para as famílias camponesas, como a de Etelvina, a infância é marcada pelo trabalho no campo. Dessa forma, a escola, a brincadeira, os passeios não são considerados, uma vez que os filhos eram ferramentas essenciais para a cooperação nas tarefas do campo. Assim, cabia às crianças colaborar no sustento e na sobrevivência do lar. Essa situação foi vivida por Etelvina e muitas outras mulheres que, nessa época, não tinham a opção de estudar de forma plena e efetiva, pois tinham como obrigação principal aprender desde cedo a labutar nas roças, conhecendo e exercendo os saberes passados pelos pais e responsáveis sobre preparo da terra, plantio, colheita, armazenamento das produções para as necessidades pessoais e novos plantios.

Etelvina não conseguiu terminar a quarta série<sup>18</sup>, ciclo esse conhecido à época como ensino primário. Aprendeu somente escrever o nome. Relatou que o acesso à escola e a permanência nela era muito difícil, pois não havia escola perto da comunidade onde residia.

---

<sup>18</sup>Hoje corresponde ao 5.º ano do ensino fundamental.

Disse que a escola no campo mais perto de sua residência era na fazenda Mulunguzinho ou na Fazenda Lagoa do Bezerro, há uma distância aproximada de 4 quilômetros.

*As escolas eram longe de casa, mas foi bom porque pelo menos a gente teve uma oportunidade de aprender alguma coisa. Depois não deu mais, porque minha mãe ficou uma mãe solteira com problemas de saúde, com monte de filho para criar, a gente teve que sair da escola para trabalhar mais ainda. Foi uma luta (Etelvina, 2022).*

Relatos como o de Etelvina reafirmam a importância de uma escola onde todos(as) tenham acesso e consigam permanecer. Ressaltamos também o direito do povo do campo a uma escola que seja “do” campo, pensada conforme as especificidades do sujeito campesino. Para Caldart (2009, p. 41), “um ‘do’ que não é dado, mas que precisa ser construído pelo processo de formação dos sujeitos coletivos, sujeitos que lutam para tomar parte da dinâmica social, para se constituir como sujeitos políticos, capazes de influir na agenda política da sociedade”.

Complementando a afirmação de Caldart (2009), uma escola que promove um Projeto Político Pedagógico pensado nos próprios sujeitos é um espaço que tende a educar de forma crítica e reflexiva. Mesmo sem ter uma escola pensada para eles (povos do campo), Etelvina tinha uma motivação para andar quilômetros em busca do aprendizado, mesmo sem ser de forma contínua e efetiva. Etelvina relatou a marcante presença de uma professora, para vê-la, as crianças da comunidade não mediam esforços para ir à escola e as poucas idas, segundo a camponesa valiam muito a pena.

*Nossa professora era Dona Maria de Zé Vaqueiro<sup>19</sup>, era filha de José Vaqueiro. O senhor José só tinha ela de filha, uma moça já bem de idade, uma negrona e nós gostávamos de ir para escola, sabe por quê? Porque ela se maquiava, a gente gostava de ver ela maquiada, ela pintava os olhos, passava maquiagem na sobrancelha, passava batom e para nós quando a gente era pequeno aquilo era uma novidade (Etelvina, 2022).*

Etelvina tinha um incentivo chamado Dona Maria de Zé Vaqueiro, figura bem lembrada por aqueles que foram seus(suas) alunos(as). Apesar de ser uma realidade machista, excludente e patriarcal, a professora fazia a diferença, a começar pelos aspectos físicos. Dona

---

<sup>19</sup>Maria Francisca de Caldas, conhecida por Maria de Zé Vaqueiro ou “Dona Maria”, nasceu em 1926, em uma pequena comunidade denominada Barro, localizada no município de Candiba-BA. Lá permaneceu até o fim de sua vida, em dezembro de 1999. Considerada por muitos uma mulher à frente do seu tempo, com grandes habilidades leitoras e compreensão de mundo, Dona Maria foi uma professora leiga, uma revolucionária para sua época.

Maria se maquiava e chamava a atenção de crianças como Etelvina, sendo mulher, negra e pobre. Uma professora assim era novidade naquele tempo, uma mulher empoderada que quebrou todos os padrões existentes e marcou a vida de mulheres como Etelvina. Dona Maria de Zé Vaqueiro mostrou que o improvável era possível, encantou e ensinou que as determinações sociais não podem definir quem somos ou o que podemos fazer. Além de ensinar a ler e escrever, certamente ensinou também por meio de suas atitudes e seus fazeres sobre ser mulher, ser diversa e ter identidade própria.

Apesar das dificuldades encontradas na trajetória estudantil e de não conseguir avançar com os estudos, Etelvina encontrou outros modos de construir conhecimentos. A pobreza e a falta de recursos fizeram com que ela migrasse para outro Estado em busca de melhores condições de sobrevivência, isso também se deu pelo fato de ter muitos irmãos, em uma casa pobre, isso significava mais despesas. Em decorrência dessa realidade, ainda muito jovem, Etelvina se mudou para São Paulo em busca de trabalho e relatou os desafios de morar naquele lugar: *“Fui morar com uma tia lá em São Paulo, cuidar de crianças. Há 15 anos eu vim embora para Candiba. Chegou uma época que eu não consegui mais ficar lá e eu tive que vim embora”* (Etelvina, 2022).

Trabalhava como babá, lavadeira, faxineira, sempre com o propósito de voltar para sua terra natal. Conta que nas casas em que morou teve acesso a alguns livros, cartilhas e revistas, com isso, conseguiu aprender mais um pouco. Quando finalmente voltou para a Bahia ingressou no sindicato, na feira dos produtos agrícolas produzidos por alguns moradores e algumas moradoras da comunidade da fazenda Arrogante e da Associação Quilombola da qual é sócia e membro da diretoria.

*Participo do sindicato, mas eu não sou associada, mas eu vou nas reuniões, também faço parte da feirinha que a gente tem na frente do sindicato. Sou associada na Associação Quilombola, nela eu faço parte da diretoria. Aqui na cidade nós temos um grupo de CRAS que acompanha a gente dando palestras e fazendo reuniões, é um conhecimento a mais, uma maneira de sair de casa, de ajudar outras pessoas, de incentivar a não ver só o problema de cada um, mas de forma coletiva. Encontrar meios coletivos de ajudar, orientar outras pessoas, acho que eu cresci com isso, aprendi muito dentro desses grupos* (Etelvina, 2022).

A entrada de Etelvina nos grupos sociais fez toda diferença na vida dela, na narrativa afirmou que é libertador poder sair de casa e aprender mais sobre diversos assuntos, além disso, nos espaços como a Associação Quilombola de Lagoa dos Anjos ela tem acesso a

diversos materiais escritos, podendo ampliar sua leitura e compartilhar o que sabe. A comunidade Quilombola da Fazenda Lagoa do Anjos utiliza da sede da igreja Católica da Comunidade de Lagoa dos Anjos para fazerem os encontros (reuniões ordinárias e extraordinárias da associação). Etelvina conta que são nesses momentos que surgem os discursos de empoderamento, sobre a cor, o cabelo e o ser mulher, inclusive sobre os assuntos de identidade étnico-racial. Relatou sobre sua indignação ao ver pessoas negras se autodeclararem como pardas ou brancas.

A história da ascensão social do negro brasileiro é, assim, a história de sua assimilação aos padrões brancos de relações sociais. É a história de submissão ideológica de um estoque racial em presença de outro que se lhe faz hegemônico. É a história de uma identidade renunciada, em atenção as circunstâncias que estipulam o preço do reconhecimento ao negro com base na identidade de sua negação (Souza, 1983, p. 23).

É importante ressaltar que a fala de Etelvina traz marcas de uma história de uma identidade negra baseada na negação, uma vez que, conforme os padrões sociais, existia uma hierarquia baseada na cor, na classe social, no gênero e outros. Nessa perspectiva, ser negro e de forma mais específica ser uma mulher negra, imprimia na sociedade uma ideia de inferiorização e subordinação, por isso, construir um processo identitário exige, segundo Souza (1983), tornar-se parte desse processo, assumindo sua cor, seu cabelo, seus costumes, suas culturas e histórias.

Para tanto, o empoderamento da identidade negra faz com que mulheres como Etelvina possam se constituir e se assumirem como mulheres camponesas e negras de forma específica e singular. São nos espaços como os citados pela participante que os saberes sobre si, o outro e toda a comunidade vão sendo formados. O fato de participarem de forma ativa desses lugares faz com que as mulheres camponesas tenham acesso a uma “educação” emancipatória que foi negada dentro dos espaços formais.

Etelvina se mostra contente e realizada, apesar das dificuldades da vida, as trajetórias por ela vividas fazem de si uma pessoa que buscou alternativas e meios não formais de adentrar ao mundo letrado, vivenciou em espaços não formais as culturas do escrito e além de aprender a ler e escrever se envolveu em discussões sobre ser mulher, negra, camponesa, mãe e outras. Esses conhecimentos constituem o perfil de uma mulher que compreende a importância de ter uma identidade, de refletir e ser capaz de tomar decisões com bases crítica e reflexiva que fazem a diferença no meio social.

#### 4.1.2 Maria Aragão: “*Eu ainda sonho muito*”

Maria Aragão tem 48 anos de idade, é mãe de duas filhas, é camponesa e quilombola, reside na Fazenda Arrogante, no município de Candiba. Casada, passa os dias cuidando da terra e da casa, além de presidir a Associação Quilombola Lagoa dos Anjos, ser líder das mulheres da comunidade e organizadora dos encontros entre elas, participa do Sindicato do município de Candiba, comercializa seus produtos na Feira Agroecológica em frente ao Sindicato. Maria Aragão, é católica praticante e declarou-se negra quanto a sua etnia.

A camponesa narra uma história de vida marcada pelo trabalho na terra desde cedo. Paralela à lida do serviço no campo, Maria Aragão conta sobre sua trajetória escolar que perdurou até seus 12 anos de idade; com dez anos ela já havia estudado a quarta série (como era chamado). Nas escolas no campo o ciclo se encerrava na quarta série, com isso era comum que os pais não deixassem as filhas estudarem para além disso, já que, conforme os padrões da época, findar o ensino primário era mais que suficiente “estava bom demais”. Além disso, para continuar estudando deveriam se deslocar para a cidade e isso, muitas vezes, impossibilitava os estudos, principalmente das mulheres.

*Meu pai não queria que a gente estudasse em Candiba porque naquela época menina mulher não podia estudar na cidade, só os homens podiam, porque as mulheres não podiam ir para escola em Candiba, pois se tornaria mulher da vida, puta [prostituta], porque é assim que se falava, esse era o termo que eles usavam naquela época, a mulher ficava falada, mal podia assinar o nome mas eu queria muito estudar e o meu sonho era entrar no Dom José com os livros na mão (Maria Aragão, 2022).*

Maria Aragão sempre sonhou em estudar mais, não se contentava com os padrões estabelecidos da época e nem com os falares do povo, ela queria mesmo estudar, conhecer outros lugares, viajar e contar suas histórias. Infelizmente, muitas mulheres tiveram os sonhos condicionados por causa de uma sociedade machista e patriarcal, isso influenciou a vida de muitas mulheres, inclusive na de Maria Aragão.

[...] o patriarcado designa uma formação social em que os homens detêm o poder, ou ainda, mais simplesmente, o poder é dos homens. Ele é, assim, quase sinônimo de “dominação masculina” ou de opressão das mulheres. Essas expressões, contemporâneas dos anos 70, referem-se ao mesmo objeto, designado na época precedente pelas expressões “subordinação” ou “sujeição” das mulheres, ou ainda “condição feminina” (Delphy, 2009, p. 173).



Delphy (2009) traz discussões sobre a definição do termo patriarcal e como isso se consolidou nas diversas relações que são estabelecidas. Em concordância com Delphy, havia uma subordinação das mulheres e o pai, geralmente, exercia o papel de ditar e condicionar o que as filhas podiam ou não fazer, isso incluía estudos, viagens, casamentos e outros. Desse modo, existia uma limitação que muitas mulheres eram assujeitadas.

Todavia, Maria Aragão encontrou “caminhos” outros para trilhar uma trajetória diferente da que o pai estabelecia para ela. A camponesa narra que o pai era um senhor devoto e católico, por isso, deixava que os(as) filhos(as) participassem dos movimentos e cultos promovidos pela comunidade. Maria Aragão se apropriou dessas oportunidades e se engajou nas propostas da Igreja, tais como: cultos dominicais, novenas, visitas a outras comunidades, paróquias, dioceses, participou do coral, apresentações de jogral, estudos bíblicos, encontros de formação de catequistas e congressos de jovens.

Tudo isso aproximou a camponesa das culturas de escrito; nos espaços relacionados à Igreja ela tinha acesso a livros, revistas, músicas e diálogos com as informações mais diversas. Aos 14 anos já ajudava na catequese e logo após se tornou uma catequista. Com a participação na Igreja descobriu um gosto especial pela música e, conforme ela, foi nesse espaço que começou a “bagunçar” (parodiar), fazer algumas canções, dentre elas as músicas de Skanker e Olodum. Hoje, Maria Aragão é conhecida por cantar e dançar a canção Negro Nagô nos muitos espaços que frequenta.

*Tem que acabar com essa história. De que o negro é inferior. O negro é gente e quer escola. Quer faculdade e ser doutor. Dança aí nego nagô. Dança aí nego nagô. O negro está por toda parte. Pela assembleia e sindicato. Quero ver minha raça negra, fazendo parte do senado. Dança aí nego nagô. Dança aí nego nagô. Tem que ser negro de verdade. Assuma a sua identidade. Trabalha muito e segura forte. Fazer cursinho e faculdade. Dança aí nego nagô. Dança aí nego nagô (Maria Aragão, 2022).*

O “bagunçar” com a música mostra que as culturas do escrito estão presentes nos diversos espaços e podem ser apropriadas de diferentes maneiras, o que Maria Aragão fez com essa canção denota o conhecimento sobre leitura, escrita, rimas, interpretação, arranjos e outros. Muitas dessas habilidades são trabalhadas nos espaços formais, porém, a camponesa

teve um acesso muito restrito a esses lugares, além disso, quando frequentava a escola o material que tinha acesso eram as cartilhas, que como ela narra ensinava o Bê-á-bá<sup>20</sup>.

Com isso, a Igreja enquanto espaço de convivência e participação, proporcionou a Maria Aragão conhecer outros lugares, pessoas, gêneros textuais e outros. *“Eu saí da escola muito nova para trabalhar na roça. A igreja é que me valeu. Lá eu viajava através da Pastoral da Criança, fui para Caetité, Tanhaçu, Malhada de Pedra, Bom Jesus da Lapa”* (Maria Aragão, 2022).

Além disso, conta que estudou em uma escola multisseriada, nela, a professora ensinava 40 alunos(as) de várias idades, todos(as) em uma única sala. Maria Aragão narra nunca ter a oportunidade de sentar numa cadeira na escola. Isso nos faz refletir sobre a precariedade das escolas do meio rural, onde a educação não era um direito efetivo e obrigatório. Faltava o básico: cadeiras, lápis, caderno, merenda escolar, livros didáticos.

*Para sentar em uma cadeira precisava que os responsáveis custeassem a mobília, o que para a minha família era algo impossível de acontecer, devido às condições econômicas e restrições do período. [...]. Os pais dos estudantes que tinham mais condições compravam as cadeiras e meu pai não tinha condição, então eu levava papelão e com muito orgulho eu sentava naquele papelão, colocava um livro no colo e escrevia* (Maria Aragão, 2022).

Com o passar dos tempos e com a mudança de gestão, Maria Aragão conta que alguns bancos foram enviados para a escola para que os(as) alunos(as) pudessem se sentar.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] (Brasil, 1996).

De acordo com a LDB/1996, o primeiro princípio referente ao ensino condiz sobre as condições iguais de acesso e permanência nas escolas, ter essa legislação como fundamento garante os direitos básicos à educação que por tanto tempo foram negligenciados e negados.

---

<sup>20</sup>Nos processos de discussões sobre a melhor forma de alfabetizar alguns métodos foram criados, o método descrito pela camponesa com a utilização do bê-á-bá diz respeito ao método sintético de alfabetização, nele há um foco maior em analisar o sistema de linguístico a partir da escrita. Eles partem da letra, passam pela sílaba e, por último, exploram palavras e frases. Para saber mais sobre os métodos de alfabetização ver Frade (2007).

Pela falta de continuidade, Maria Aragão conta os meios que utilizou para se qualificar e continuar aprendendo a ler e escrever em ambientes diversos.

*Para aprender a ler e me qualificar mesmo foi na igreja, lá peguei os folhetos, comecei a ler livros e é por isso que eu gosto muito de falar para o pessoal que se você pratica pode conseguir seus objetivos. O professor é uma ferramenta, você pratica e ele vai te ajudar, mas quem vai fazer de você o que você é, é você mesma, por isso, eu fui me qualificando. Lia os folhetos e os livros que eu achava, as cartilhas e outros, eu gostava de fazer leitura (Maria Aragão, 2022).*

Além da falta de assentos, realidade escolar sofrida por Maria Aragão e diversos outros colegas, como ela mesma narra, havia ainda as cartilhas A, B, C, caderno, lápis e outros. Todos esses materiais eram comprados, Senhor Zé, pai de Maria Aragão não tinha condições para comprar, nesse caso, quando um colega que tinha a cartilha demonstrava interesse em partilhar um pouco, Maria Aragão aproveitava e agradecia o gesto de cuidado.

*Quando eu estudei usava o ABC, cartilha, tabuada, mas o filho de pobre ele não tinha cartilha, porque não tinha dinheiro para comprar, os pais dos alunos que tinham o dinheiro compravam. Na nossa época eram os cadernos colados, nossa bolsa era um embornal que a nossa mãe fazia com maior orgulho esse embornal (Maria Aragão, 2022).*

Além disso, a idade estabelecida para adentrar ao espaço formal eram com sete anos, até esse momento, conforme a camponesa, os(as) filhos(as) mais novos iam aprendendo com os mais velhos que já sabiam ler, esses momentos de ensino entre os irmãos eram raros, pois tinham que trabalhar na “roça” e cumprir as tarefas domésticas do lar. Maria Aragão conta que tentava ao máximo aproveitar esses momentos. Com sete anos ela entrou na escola e finalizou aos dez anos quando concluiu a quarta série. Para não ficar sem ir à escola, Maria Aragão ficava frequentando as aulas como “repetente”, até que o professor contou para o pai e esse a proibiu de continuar indo à escola.

*Foi quando começou o meu dilema, meu pai todo dia cedo levantava e me levava para roça ele ia montado em um cavalo e eu a pé lá para cima da Serra, ele ainda apertava a gente para ir com quase 10 litros de água numa moringa, por isso que eu falo com a minha filha que a gente ainda pegou um pouco de tempo de escravidão, porque nós já sofremos muito, além disso existia muita diferença entre nós (as meninas) e os meus irmãos, por exemplo, a comida era pouca, os homens comiam e a gente não, porque*

*para eles os homens pegavam no mais pesado e as mulheres no mais leve, sendo que na roça nós trabalhávamos até mais que os homens* (Maria Aragão, 2022).

Com tantos percalços de lutas e dificuldades, a camponesa ainda sofria com a sobreposição patriarcal marcada pelo poder detido pelo pai e seus irmãos. Além da desvalorização enquanto mulher que não podia ir estudar na cidade por causa dos perigos do que se “aprende” e da “liberdade” concedida a essas, ainda existia um discurso padronizado que o homem trabalhava mais na roça, e pelo fato de ser do sexo masculino já tinha alguns “direitos” preestabelecidos, como o mencionado por Maria Aragão, direito à comida, para a mulher, as “sobras” quando existissem seriam suficientes.

Nesse contexto, Maria Aragão narra: *“Eu vim de uma família onde o homem podia tudo e as mulheres tinham que fazer as coisas para os homens”* (Maria Aragão, 2022). Na condição de camponesa, quilombola, mulher, mãe e esposa, Maria Aragão decidiu se apropriar de outros espaços e novas perspectivas para sua vida e de outras mulheres de sua família e da comunidade.

Maria Aragão traz consigo uma identidade marcada pela luta identitária do quilombo, no qual está inserida. Enquanto líder da comunidade, relata sobre as atividades do campo, ligadas a uma produção de produtos agroecológicos, cultivados e pensados de forma consciente e saudável. Com isso, incentiva outras mulheres no plantio desses alimentos, que são comercializados uma vez por semana na feirinha do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de Candiba-BA.

O fato de ser camponesa não afasta Maria Aragão de seu pertencimento étnico e ancestral. Numa luta constante, ela e as demais pessoas quilombolas lutam por uma identidade reconhecida, por respeito, por projetos e pelos direitos que por tanto tempo foram negados a esses povos.

Assim, a nova categoria do camponês quilombola é a representação que melhor define esses sujeitos que preservam sua identidade campesina, fundamentada na agricultura familiar e sua diversidade étnica em confronto constante com o capital, mas que sustentam uma primazia de resistência, resiliência e existência constituída e em constante mudança, em prol do reconhecimento do seu direito à terra e sua cultura, com vistas na transformação da sociedade (Oliveira, 2018, p. 33).

Essa “nova categoria” (camponês quilombola) foi discutida por Oliveira (2018), nessa discussão, que aliás, foi muito bem pensada, traz reflexões sobre as classificações que podem

surgir no meio campesino, o que de certa forma separa os grupos que vivem no campo em categorias. Pensar "camponês quilombola" vai além de refletir um conceito de categoria, é unir movimentos, lutas, reivindicações que estão intimamente conectados pela busca pelos direitos, por espaço (terra) e respeito, se contrapondo a um sistema capital que hierarquiza e segrega o camponês e a camponesa quilombola.

Maria Aragão evidencia que *“Eu sofri muito preconceito na sociedade por ser uma mulher negra, sabemos que a história do negro não vai mudar, mas o negro tem que assumir a sua identidade”*. Ao narrar sobre o pertencimento, Maria Aragão se lembra dos preconceitos sofridos, por ser uma mulher negra. Todo seu perfil e sua obstinação em romper com barreiras fizeram com que os olhares se incomodassem cada vez mais com a cor da pele, o cabelo e a classe social dela. Apesar de tudo isso, ela ainda afirma que o passado histórico do negro não pode ser apagado, mas a história não deve e nem se prende a um passado escravocrata.

A população negra, não teve reconhecido nenhum dos seus direitos elementares para sobrevivência, como saúde, educação e trabalho, mas, teve que enfrentar várias disputas, inclusive, em trabalhos degradantes com o consentimento de um despojamento social de exclusão total na sociedade (Oliveira, 2018, p. 38).

Apesar das exclusões sofridas pelo fato de ser negra pela sociedade, Maria Aragão narra uma história baseada em lutas pelos direitos que não eram reconhecidos e efetivados: *“Hoje, graças a Deus eu não sinto dificuldade em falar ao público eu falo com qualquer autoridade pública, seja ela municipal, estadual ou federal, eu não tenho vergonha de falar, nem das minhas palavras simples”* (Maria Aragão, 2022).

Foi fazendo o que para muitos era improvável, como participar de espaços sociais, aprender e aperfeiçoar a leitura e escrita, fazer parte dos cursos de formação para a comunidade, que Maria Aragão tomou o seu “lugar” de fala, representação, identidade e expressões. Ressalta que sem temor, fala e usa suas palavras “simples” nos mais diversos espaços, enaltecendo sua identidade, sua história e militância numa luta pelas minorias diversas.

Nessa perspectiva, criou duas filhas com base no livro bíblico de Eclesiastes, *“No livro de Eclesiastes você usa “Vara da Infância” que no caso delas era “Cipó fedegoso” dava uma cipoada de fedegoso nas perninhas e resolvia”* (Maria Aragão, 2022). A Bíblia faz parte do repertório da cultura do escrito presente na vida de Maria Aragão, ela mesma relatava que por ter um pai que respeitava e prezava pela educação religiosa, sempre mostrou aceitação quando

as filhas iam para o culto religioso, catecismo, encontros em outras paróquias, entre outros. Por isso, a leitura da Bíblia sempre fez parte da rotina da camponesa, além disso, foi por meio dessas leituras que ela começou a dar orientações e estudos relacionados aos assuntos religiosos. Uma das formas que Maria Aragão encontrou para realizar um de seus sonhos, foi ler a Bíblia, pois sempre sonhava em falar em público e dar palestras.

*Sempre falei comigo mesma que se algum tempo eu tivesse uma filha mulher que ela iria estudar, iria ensinar que lugar de mulher era onde ela quer, porque as minhas filhas iriam ser o que elas quisessem ser. Eu não ia opinar sobre profissão, o que ela sonhasse poderia acontecer. Porque de primeiro a minha família falava que negro não podia, porque não tinha condições, mas pode sim, e a gente está tentando mudar essa história de discriminação, de opressão com os mais jovens (Maria Aragão, 2022).*

Maria Aragão tinha consciência dos padrões de preconceitos e restrições estabelecidos na sociedade, principalmente quando se tratava de mulheres negras e camponesas. Por isso, não permitiu que se perpetuasse em sua casa, na educação de suas filhas a conformação de papéis que designava o que a mulher negra podia ou não fazer. O desejo de educar as filhas de uma maneira diferente da qual foi educada não se baseava somente em discursos. Maria Aragão narra que o empoderamento começa de si mesma e deve ser vivido e visto pela sociedade.

*O empoderamento de nós mulheres é sermos o que nós queremos, quando eu comecei a usar esse turbante aqui (mostra o turbante que estava usando) o meu marido falou que se eu usasse o turbante uma vez que o governador da Bahia veio em Candiba que ele não me daria ousadia e que não era pra eu ficar perto dele. Eu coloquei o turbante o maior que eu tinha e fui, porque se eu não colocasse o turbante naquele dia o meu empoderamento ia por água abaixo e ele nunca iria deixar eu usar esse turbante, além disso eu não iria assumir a minha identidade (Maria Aragão, 2022).*

Sobre isso, Maria Aragão destaca: “Então, é por isso que eu falo, empoderamento da pessoa, do ser humano, não é esperar o outro, mas fazer a sua parte, principalmente a mulher”. Os preconceitos começam onde menos se espera, em casa, com os pais, esposos, irmãos, filhos e outros. Pessoas que, por serem do sexo masculino, se autoafirmam como detentores do poder e autoridade dentro de casa e na sociedade. Essa condição autoritária está relacionada a uma estrutura patriarcal que perpassa tempos e nos dias atuais ainda se mostra presente nas diversas esferas sociais.

Em suma, Maria Aragão narra sobre seus sonhos que são muitos: *“Eu ainda sonho muito para que essa comunidade do Quilombo dos Anjos tenha um postinho de saúde, uma escola, uma cozinha comunitária”*. Com sua determinação, busca por direitos e políticas públicas para o povo do campo, como ela disse, posto de saúde, uma escola que atenda à comunidade dentro de suas especificidades pensada para e com elas(es), uma cozinha comunitária, na qual mulheres camponesas possam trabalhar e crescer empreendendo, a partir da culinária do quilombo.

O que Maria Aragão almeja são os direitos efetivados de fato em sua comunidade, sem restrições e discriminações contra as camponesas e os camponeses. Além disso, existe o projeto “Roda de Conversa com as mulheres”, criado pelas mulheres da comunidade.

*Aqui nós fazemos roda de conversa com as mulheres, tem um chá só das mulheres com grupo de mulheres do arrogante, não tem um homem só tem mulheres. Fizemos encontro em Candiba com mulheres de lá e foi uma tarde maravilhosa, com vários temas. O primeiro encontro falamos sobre a violência contra mulher, o segundo falou sobre o ciúme exagerado da mulher, o terceiro falou que a mulher não é dona de tudo sozinha, dona da casa, dona do patrimônio, responsável de fazer tudo sozinha. Porque tem mulher que quer fazer tudo e deixar os filhos sentados, a mulher tem que viajar tem que dividir as tarefas (Maria Aragão, 2022).*

Maria Aragão narra que, por meio das observações nos momentos em que as mulheres da sua comunidade se encontravam, percebeu a necessidade de momentos específicos de conversas com elas e para elas. Nesse sentido, surge a “Roda de conversa com as mulheres”, uma ação para compartilhar conhecimentos e saberes. Na “roda”, as mulheres expõem angústias, dúvidas, alegrias, fazem leitura, discutem e refletem sobre diversas temáticas do cotidiano “E, então, constroem normas, criam expectativas, e definem papéis e relações que orientam a forma de participar das culturas do escrito” (Reis, 2014, p. 156).

Nesses momentos, “entre elas” é possível identificar as culturas do escrito e a rede de compartilhamento dessa cultura, uma vez que, cada mulher dialoga com um saber e troca as aprendizagens apreendidas ao longo da vida.

4.1.3 Esperança Garcia: *“Vi na associação da comunidade uma oportunidade de continuar aprendendo”*

Esperança Garcia tem 48 anos de idade, é mãe de três filhos, sendo uma mulher e dois homens. É camponesa, reside na fazenda Ressaca, no município de Candiba. Casada, passa os dias cuidando de sua terra nas pequenas plantações que faz, além disso, cuida da casa e ajuda o filho no empreendimento de um negócio. Esperança Garcia é associada na Associação dos Trabalhadores Rurais das Fazendas: Ressaca, Salinas, Garça e Lopes. A camponesa é assídua e participa de todos os momentos de reuniões da comunidade, é responsável por cuidar e zelar pelo espaço da associação e organizar os comunicados referentes à entidade. Esperança Garcia é católica praticante e declarou-se parda quanto a sua etnia.

Esperança Garcia relata um pouco sobre sua trajetória escolar, sendo uma mulher que pouco frequentou o espaço escolar, sempre viveu no campo e desde muito nova trabalhava com o pai, a mãe e os nove irmãos, contando com ela, cinco mulheres e quatro homens, para ajudar no sustento da família. A camponesa passou sua infância na fazenda Poço Magro, que é pertencente ao município de Guanambi, cidade vizinha do município de Candiba. Assim como nas narrativas anteriores, as escolas ficavam na comunidade ou comunidades vizinhas, por vezes, o acesso era limitado, mas mesmo assim Esperança Garcia conseguiu frequentar o espaço formal por alguns anos.

*Eu entrei com 7 anos de idade na escola, estudava em um prédio escolar e lá era todo mundo junto na mesma sala. A professora tinha que dividir as tarefas e os alunos e na mesma sala conforme a série, porque lá tinha primeira série, segunda série, terceira série, quarta série, tudo junto e misturado, era a professora que tinha que separar os alunos. Na escola tinha livros, tinha cartilhas e naquela época a professora tomava a leitura, cada um tinha que fazer a leitura, passava de um em um, tomando a leitura de cada criança (Esperança Garcia, 2022).*

Não existia na casa de Esperança Garcia um repertório que a aproximasse das culturas do escrito, então, a escola da comunidade, além dos processos de leitura e escrita, possibilitava o contato com livros e cartilhas. Numa sala multisseriada, as crianças seguiam aprendendo dentro das possíveis condições, na casa da camponesa havia ainda a desmotivação gerada pelos responsáveis sobre o ambiente da escola, uma vez que, para a família de Esperança Garcia não era interessante estudar, já que, com o tempo em que ficavam na escola poderiam estar trabalhando no campo.

Não eram, porém, aqueles momentos puros exercícios de que resultasse um simples dar-nos conta de uma página escrita diante de nós que devesse ser



cadenciada, mecânica e enfadonhamente “soletrada” e realmente lida. Não eram aqueles momentos “lições de leitura”, no sentido tradicional desta expressão. Eram momentos em que os textos se ofereciam à nossa inquieta procura (Freire, 1989, p. 11).

Esperança Garcia relatou: *“Nós tínhamos medo dos momentos de tomar a leitura, era bom ir para a escola para aprender a ler e escrever, mas tomar a leitura causava medo”*. Essa prática de “tomar a leitura” era muito comum na realidade escolar da camponesa, a leitura puramente mecânica se configurava como uma metodologia tradicional de se ensinar a ler e escrever, conforme Freire (1989), o método não proporcionava um diálogo e dificultava o processo de alfabetização e letramento.

A memorização mecânica da descrição do elo não se constitui em conhecimento do objeto. Por isso, é que a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala (Freire, 1989, p. 12).

De acordo com Freire (1989), as práticas descritas por Esperança Garcia, de uma leitura mecânica, não se configuram nem em leitura, se for considerada somente a memorização do objeto. É importante ressaltar os processos educativos nos espaços formais que seguiam uma metodologia tradicional, sem questionamentos e reflexão para compreender como as estudantes camponesas iam se apropriando desse sistema de escrita durante os períodos em que tinham a oportunidade de frequentar a escola, até porque, o acesso a esse espaço era restrito e sem uma política pedagógica pensada para as camponesas e os camponeses.

*Os meus primeiros irmãos não estudaram porque não tinha professora e também naquela época as escolas eram bem longe, era muito longe mesmo, quando eu nasci já foi mais diferente já tinha escola mais perto, estava mais fácil, lá tinha escola na comunidade, mas agora para estudar no colégio já era outra história, porque não tinha ônibus não tinha carro para levar para Mutãs, Guanambi ou Candiba (Esperança Garcia, 2022).*

Outra questão marcante para a continuidade dos estudos era o fato de que nas escolas no campo se restringiam até a chamada quarta série, depois disso os que desejassem estudar teriam que se mudar ou procurar formas de chegar até a cidade. Essa realidade foi vista também nos relatos de Etelvina e Maria Aragão, fatos como esse aproximam essas mulheres camponesas que, impossibilitadas de continuar os estudos, tiveram que buscar outros espaços

que as aproximassem dos repertórios de leitura e culturas do escrito. “*Os que estudaram fizeram que pôde fazer, alguns iam de bicicleta, de carrinho de animal, outros mudavam para cidade para poder estudar, porque não tinha como ir*” (Esperança Garcia, 2022). Nesse contexto, Molina e Freitas (2011, p. 19) “compreendem os processos culturais, das estratégias de socialização e as relações de trabalho vividas pelos sujeitos do campo em suas lutas cotidianas para manterem essa identidade como elementos essenciais de seu processo formativo”.

Além de serem escolas limitadas, com turmas apenas até a quarta série, não existia um projeto pensado para as camponesas e os camponeses da comunidade. Tudo era muito incerto, as mulheres desta pesquisa relatam a inconstância para ter professoras nas comunidades, as “salas” de aula também eram incertas. Por isso, e por tantas outras questões, que se faz tão importante políticas públicas educacionais específicas para o povo do campo.

É necessário ressaltar que as mulheres camponesas de nossa realidade ainda sofrem pela falta de políticas públicas educacionais de acesso e permanência nas escolas no campo, uma vez que, conforme Lima e Marques (2022), muitas jovens do campo são prejudicadas pela ausência ou pouca oferta de escolas em suas respectivas comunidades.

No município de Candiba, existe apenas uma escola no campo, pois as demais foram desativadas. Nesse descaso com os povos do campo, direitos conquistados por meio de tantas lutas, deixam de existir por ações de um sistema que desconsideram as camponesas e os camponeses. Visto isso, as mulheres camponesas desta pesquisa, como Esperança Garcia, almejam em suas lutas sociais condições específicas para o povo do campo, isso inclui a oferta de escolas no campo para os seus moradores e suas moradoras.

No entanto, as restrições para ter acesso à escola, enfrentadas ao longo da trajetória de muitas jovens, não impediu que as mulheres continuassem seus estudos. Nesse sentido, vale ressaltar a importância das culturas do escrito, presentes na vida das protagonistas desta pesquisa, pois o encontro com as culturas do escrito nos espaços não formais possibilitou o acesso ao repertório de escrita que, por vezes, foi restrito a essas mulheres via a escola.

*No meu caso eu estudei até a quarta série, eu não pude estudar mais porque não tinha o transporte, então eu estudei até a quarta série, só que no meu caso eu fiquei repetindo, repeti uns dois anos a mesma série, mas eu repeti porque eu queria, não porque eu não tinha passado de ano, eu não queria ficar sem estudar aí o jeito que eu achei foi continuar repetindo a série para poder estudar (Esperança Garcia, 2022).*

Esperança Garcia, assim como Maria Aragão, sem condições para continuar os estudos viu nos grupos sociais a oportunidade para continuar estudando, na comunidade em que a mesma residia existia a comunidade da Igreja com cursos como a Crisma e Primeira Comunhão, assim ela começou a participar e ter contato com as culturas do escrito, isso fez com que a camponesa se interessasse mais por espaços como os da Igreja Católica da comunidade. *“Gostava muito de participar dessas coisas, fazer a novena de Natal, fazia culto e aí nos cultos eu participava também porque eu podia fazer a leitura e eu ajudava, até catequista já fui nessa comunidade”* (Esperança Garcia, 2022).

[...] materiais são compostos por catecismos para crianças, adolescentes, jovens e adultos; diferentes versões da Bíblia; cartilhas de celebrações de Natal, textos base da campanha da fraternidade e pentecostes; livros de orações; liturgia das horas; roteiros de celebrações de casamento religioso; revista Vida Pastoral; cadernos vocacionais; livros de pastorais sociais – pastoral dos migrantes, da educação e da criança –; roteiros e novenários celebrativos, cartilhas das CEBs; cartilha sobre o dízimo; roteiros para celebração na semana do estudante, na semana da família e subsídios para a liturgia dominical; biografias e autobiografias de santos e mártires da Igreja; e cordéis religiosos (Reis; Eiterer; Galvão, 2019, p. 284).

Reis, Eiterer e Galvão (2019) apresentam alguns materiais dos repertórios de leitura e escrita nos ambientes religiosos que contribuem para o letramento religioso. As mulheres entendem que espaços como a Igreja Católica não se restringem a lugares de professar a fé e realizar cultos, mas é um espaço de liberdade, onde o acesso à leitura, mesmo que de textos de cunho religioso, são livres para aqueles que querem conhecer outros assuntos.

Assim como Maria Aragão tomou um dos livros da bíblia (Eclesiastes) como referência para educar as filhas, usá-lo para aconselhar, orientar as camponesas e os camponeses de sua comunidade, a partir da leitura e interpretação que ela construía, também Esperança Garcia viu nos livros, nos cursos, nos cultos, na catequese e outros espaços formativos a oportunidade de aprimorar sua leitura da palavra e de mundo. Com o tempo passa a ensinar e fazer uso desse repertório das culturas do escrito.

*Depois que eu casei eu vim morar aqui na fazenda Ressaca, comecei a participar da associação daqui, onde eu morava não tinha associação rural, não existia uma organização para associar as pessoas que moravam lá. Vi na associação da comunidade da Ressaca uma oportunidade de continuar aprendendo* (Esperança Garcia, 2022).

A sensibilização em perceber a importância de aprofundar conhecimentos e se apropriar deles, fez com que Esperança Garcia continuasse a labutar nos espaços sociais não formais. Diferente do que prezava uma educação machista, em que a mulher deveria ser incumbida apenas das atividades do lar, cuidar da casa, esposo, ser mãe e outros. A maneira de como Esperança agiu após o casamento foi bem diferente, apesar de estar atravessada por essas tarefas domésticas, a camponesa escolheu “andar” por outros espaços, ela se apegou à associação e viu nesse lugar de partilhas oportunidades para crescer tanto no âmbito social como no pessoal.

*Lá na associação eu acho que é um momento bom da gente está compartilhando os conhecimentos da gente como lidar com as coisas, porque a gente é do meio rural não vai sair da roça, casou com gente que mora no meio rural e tudo mais. Eu acho assim, que a gente precisa estar no espaço de associação para a gente poder crescer porque através da associação você tem mais conhecimento, para os agricultores, para ter algo melhor, para poder vender um produto (Esperança Garcia, 2022).*

As labutas enfrentadas pelas camponesas para acessar os espaços formais de educação ensinaram-nas a persistir na trajetória educacional de seus(suas) filhos(as). Atualmente, os(as) três filhos(as) da camponesa, dois homens e uma mulher, conseguiram acessar o ensino superior, sendo que dois já concluíram os estudos nesse nível. A participação dessa mulher na jornada de estudos de seus(suas) filhos(as) foi essencial; arriscamos a afirmar que essa camponesa tem um significado importante como “formadora” desses(as) jovens, porque entende a necessidade da continuidade dos estudos e não poupou esforços para que os(as) seus(suas) filhos(as) acessassem o ensino superior.

Mães como Esperança Garcia, com pouco ou nenhum estudo são “influenciadas” por espaços não formais de práticas educativas que discutem a educação das filhas e dos filhos, a necessidade de continuidade nos estudos, direito a uma Universidade Pública e de qualidade, acesso a políticas públicas educacionais que permitam que os filhos e as filhas estudantes permaneçam no ensino superior até concluir. Sobre isso, ela diz: “Tenho três filhos(a) e na educação deles eu faço o que eu posso para eles estudarem, porque a gente sabe que é o melhor caminho para todos nós, é preciso estudar para ter um conhecimento melhor” (Esperança Garcia, 2022). Relatando seus sentimentos quanto à formação deles(as), a camponesa afirma:

*Quando eu vejo meus filhos(a) que já tem o ensino superior o sentimento que eu tenho em relação a isso é de não poder ter estudado como eles estudaram, naquela época a gente achava que era tudo normal, não estudar*

*era normal. Eu queria ter mais conhecimento, hoje, até para poder ajudar os filhos cada vez mais, mas hoje eu tenho que ficar um pouco para trás, mas tenho muita vontade de ajudar, por isso os movimentos sociais como a associação são tão importantes para mim (Esperança Garcia, 2022).*

Para Esperança Garcia, as labutas permanecem, a camponesa tem desejos de continuar aprendendo e aprofundando conhecimentos, além disso, reforça a importância de ajudar o outro e partilhar os saberes que têm: *“Tento aprender o pouco que posso e ajudar em casa, na associação, na comunidade. Não me importo de fazer um esforço, de sacrificar um pouco do meu tempo, meu serviço, o que eu quero é contribuir para minha família e comunidade”* (Esperança Garcia, 2022).

Como o nome já diz, Esperança Garcia, traz falas de esperança mesmo, um esperar em dias melhores, oportunidades, direitos, educação e qualidade de vida para as camponesas e os camponeses da comunidade.

#### 4.1.4 Maria Bonita: *“Eu não tenho nada, mas eu tenho conhecimento e hoje para mim conhecimento é tudo”*

Maria Bonita tem 48 anos de idade, é uma mulher lavradora, camponesa, esposa e mãe de quatro filhas(os), sendo duas mulheres e dois homens, reside na Fazenda Jurema, no município de Candiba. Tem labutas diárias relacionadas aos cuidados da casa, das plantações e da feira que administra junto ao seu esposo. Maria Bonita é católica praticante, sendo umas das líderes em sua comunidade, e participa das reuniões dos agricultores familiares. A camponesa não concluiu os estudos, passando por uma trajetória de entradas e saídas do espaço formal. Maria Bonita declarou-se parda quanto a sua etnia.

*Lembro da minha primeira professora, tive um desenvolvimento muito bom na escola, só tive duas professoras, só que eu não consegui formar eu fiz até quarta série, queria continuar meus estudos, mas a minha mãe não tinha condição, a gente morava na roça e eu queria ir para Candiba estudar (Maria Bonita, 2022).*

As camponesas têm em suas falas algo em comum, o fato de terem estudado até a quarta série e de terem o desejo de continuar os estudos no município, as divergências surgem nos momentos do por que não continuar estudando na “cidade”? Algumas narrativas vêm cheias de proibições pela figura paterna, outras por falta do transporte escolar e da distância

de casa até à escola, pelas dificuldades da vida e por terem que ajudar no sustento da família, sem tempo para conciliar os estudos e o trabalho. Maria Bonita compartilha que a ida à escola sempre foi difícil *“Meu tio me colocou em uma escola com 3 km daqui, ficava no Quati, lá eu fiz a quarta série e para não ficar sem estudar eu repeti de novo e de novo”* (Maria Bonita, 2022).

O tio materno citado na fala da camponesa era o responsável pela educação dessa, e para ele bastava terminar esse ciclo que, segundo Maria Bonita, era conhecido como primário. Com o abandono do pai a sua mãe, que no momento se viu sozinha, sendo mãe solteira, pobre e da “roça”. Sem autonomia e credibilidade para tomar decisões, a mãe de Maria Bonita tinha que estar de acordo com as decisões tomadas pelo seu irmão (tio de Maria Bonita) e para ele, moça não deveria ir para a cidade estudar, ou poderia se “perder” na vida. Por imposição do tio, Maria Bonita não teve o direito de querer estudar.

Mas a grande maioria de mulheres solteiras é, por definição, marginalizada e dependente da proteção de parentes homens. Isso se provou verdadeiro ao longo da história até meados do século XX no mundo ocidental, e hoje ainda é verdade na maioria dos países subdesenvolvidos (Lerner, 2019, p. 294).

Conforme Lerner (2019), a opressão contra a mulher se configurava dentro do próprio lar, no qual as mulheres eram subordinadas às decisões dos pais, esposos e irmãos. As proibições de não estudar na cidade se manteve e Maria Bonita teve que buscar outros meios para continuar aprendendo e tendo acesso ao conhecimento e aos materiais de repertórios de leitura e escrita. Com isso, a camponesa conta que viu na Igreja a oportunidade de sair do espaço do lar e da lavoura para conhecer outros.

*Conheci o padre Osvaldino e foi a partir desse encontro que comecei a me engajar na Igreja, porque até então eu não tinha nenhuma participação, depois disso fiz a primeira comunhão e comecei a aprender e aprimorar a leitura por meio dos estudos da Igreja da comunidade.* (Maria Bonita, 2022).

Novamente, o espaço da Igreja aparece como um lugar que proporciona às mulheres partilhas, aprendizagens e troca de saberes. Maria Bonita participava dos cultos, dos encontros de formação, das novenas de Natal. Nesses espaços, aprendia e aprimorava a leitura e escrita, além disso, lia revistas, folhetos e jornais que eram distribuídos para as comunidades. Nesse material impresso havia informações importantes que contribuía para a formação leitora, política, religiosa e social das mulheres. A camponesa relata que foram nesses espaços e

encontros que conheceu outras mulheres e com elas aprendeu bastante. Casou-se com 16 anos de idade, seu casamento não impediu que continuasse sua caminhada, sua participação na comunidade, a ir aos cultos e encontros religiosos. Sempre boa de “prosa” viu nas amizades a facilidade em conversar e expor suas ideias, uma oportunidade para começar a empreender no campo.

*Com isso, veio mais dois filhos e aí eu continuei trabalhando na roça, ajudando meu marido o tempo todo na roça, sendo sacoleira com uma vida muito difícil, mas eu nunca abaixei a cabeça, eu nunca tive vontade de desistir. Meu marido, em um certo tempo foi convidado para ir a Barreiras para fazer uma visita a uma fazenda que estava iniciando irrigação, quando ele chegou lá ele ficou encantado com a irrigação de lá e chegou aqui com a ideia de fazer a irrigação e eu fui organizando todas as coisas, colocando no papel as ideias que ele trazia e sonhando junto ele (Maria Bonita, 2022).*

Maria Bonita se apropriou da oratória e do poder da leitura que eram compartilhados em grupos sociais e Igreja. Ela fez disso seu ponto de partida para começar os negócios, uma vez que precisava saber falar com o público, ter leitura e conhecimento sobre diversas áreas do empreendimento. Conta também que levava as filhas e os filhos para ajudar nas labutas diárias, já que cultivava na terra, cuidava das hortaliças e saía na comunidade de carro de animal para vender verduras, frutas, legumes, tapetes, roupas e outros. Tudo isso demandava esforços e ajuda das filhas e dos filhos.

Para comercializar contou com as aprendizagens adquiridas nos espaços de associação rural. Nos encontros, Maria Bonita entrava em contato com a tesouraria (entrada e saída do dinheiro), os projetos, a produção do “pequeno” produtor rural e outros. Foi aprendendo a “arte” de empreender e trabalhar com pessoas, algo que a camponesa afirmou gostar bastante. Nos encontros da comunidade, por vezes, vinham pessoas palestrar sobre o plantio, uso de agrotóxicos e prejuízos para a terra, como vender um produto e organizar as finanças. Todo esse conhecimento disseminado nos espaços não formais agregava conhecimento na vida da camponesa que almejava crescer e conquistar cada vez mais espaço e credibilidade.

*Nós não tínhamos recursos suficientes, mas tive a ideia de ir para a feira da cidade, lá nós começamos a vender mandioca e verduras. Depois disso, tivemos a ideia de fazer a Casa de Farinha, na casa de farinha a gente teve o apoio de uma pessoa que disse para mim investir no beiju, que era algo que todo mundo gostava e além disso era saudável e quando eu era criança uma vizinha me ensinou a fazer beiju e isso nunca saiu da minha cabeça (Maria Bonita, 2022).*

É importante ressaltar que todo conhecimento é válido e de como ele pode empoderar e libertar as pessoas. Maria Bonita relembra um saber que lhe foi passado na infância, a feita do beiju, algo que poderia ser considerado por muitos como sem valor ou significado, para além de fazê-lo no lar, enquanto “dona de casa”, mas para Maria Bonita, esse foi mais um saber que tornou seus desejos possíveis. Cada conquista, de uma receita, escrita, leitura, cálculo e tantos outros remetem à importância do conhecimento adquirido nas instâncias formativas da CEBs, a associação e o sindicato.

As labutas das mulheres camponesas não podem ser silenciadas e esquecidas pela história. Mulheres como Maria Bonita vivenciam momentos de negação de direito por meio de uma figura masculina que condiciona os caminhos e padrões que as mulheres devem seguir. Mas, apesar das dificuldades e negações de direitos, Maria Bonita e as demais mulheres entrevistadas se engajaram em projetos e se apropriaram de conhecimentos que as tornaram mulheres referências em suas comunidades e famílias. *“Eu acredito que nós mulheres não deveríamos abaixar a cabeça, acatar qualquer ordem ou decisão”* (Maria Bonita, 2022).

O que será dessa crença de Maria Bonita, senão ir contra um sistema que tem uma educação patriarcal e hierárquica? Mulheres camponesas como Maria Bonita vêm desafiando o patriarcado, provando que mulher pode negociar, empreender, estudar e ocupar diversos espaços. Além disso, a narrativa dessa camponesa mostra que é possível empreender no campo, de forma respeitosa e sensível às demandas da comunidade local e regional.

Maria Bonita revela que tinha um sonho: *“Meu sonho era me formar, sempre tive vontade de conquistar, mas desisti por conta dos filhos, dos afazeres de casa, do trabalho na roça, mas até hoje eu sonho em estudar”*. A camponesa se entristece ao lembrar dos sonhos e faz reflexões sobre os dias atuais e de como as jovens têm acesso à escola, mas, por vezes, evadem e não concluem os estudos.

*Sempre incentivei minhas filhas e filhos a estudarem bastante e corri atrás de tudo para que pudessem estudar, minhas duas filhas já fizeram faculdade e eu corri atrás de tudo com meu esposo para que elas conseguissem estudar, trabalhamos duro, eu ficava com uma sandália remendada para poder dar condição de estudo para minhas filhas, hoje elas já têm o nível superior, e eu fico feliz porque mesmo que eu não realizei meu sonho de concluir meus estudos tenho minhas filhas que conseguiram ir até onde nunca sonhei em ir, a Universidade* (Maria Bonita, 2022).



Além de empreender no campo, Maria Bonita teve um papel fundamental na formação das filhas e dos filhos, uma vez que lutou e encorajou que estudassem de forma aprofundada e contínua. Ter as filhas no ensino superior e poder acompanhar essa trajetória foi fundamental na vida de Maria Bonita, já que, segundo ela, as filhas são a geração de mulheres de sua família que conseguiram um diploma de nível superior e para ela isso era bem gratificante. No entanto, o fato de estarem na Universidade não tirou de suas meninas a identidade de mulheres camponesas, que desde cedo foram motivadas a ajudar nos negócios da família, “sujaram” as mãos de terra e enfrentaram as lutas diárias da roça.

Maria Bonita diz: *“Eu não tenho nada, mas eu tenho conhecimento e hoje para mim conhecimento é tudo”*. As práticas educativas vivenciadas por Maria Bonita nos espaços não formais a fizeram compreender a importância de ter conhecimento, e ela reconhece, *“conhecimento é tudo”*. Nesse sentido, vivenciar as práticas educativas e as culturas do escrito para Maria Bonita foi ter a oportunidade de construir saberes e uma trajetória de desafios e de sucesso.

#### 4.1.5 Ana Néri: *“O fato de ser mulher não me impediu de continuar lutando pelo que eu queria”*

Ana Néri é uma mulher camponesa, aposentada e tem 57 anos de idade. É casada e não tem filhas(os), reside na Fazenda Arrogante, no município de Candiba. Tem labutas diárias relacionadas aos cuidados da casa, das plantações de hortaliças, das quais tira seus produtos para a Feirinha do Sindicato.

Ana Néri é católica praticante, associada na Associação Quilombola, é também uma das líderes de sua comunidade e participa das Feirinha do Sindicato enquanto produtora e também vendedora. A camponesa não concluiu os estudos, passando por várias escolas em comunidades diferentes. Ana Néri declarou-se negra quanto a sua etnia.

*Eu nasci na Fazenda Arrogante, só que não nessa casa, em uma casinha de enchimento, de pau e barro, tive nove irmãos. Até 5 anos de idade eu vivia nessa casinha de enchimento, estudei numa escola rural, em várias escolas porque não tinha uma escola fixa, os pais que pagavam os professores, cada época era em um local, em uma casa, quando eu tinha 12 anos construiu os prédios escolares na roça. Estudei um ano mais ou menos, depois eu tive que ir embora, eu estudei até a quarta série incompleta, não cheguei a terminar depois da quarta série vinha o ginásio que era o colégio (Ana Néri, 2022).*

A camponesa relembra da infância sofrida, vinda de uma família bem humilde e com muitas(os) irmãs(ãos), com a casa cheia, as dificuldades para alimentar a todas(os) aumentava de forma significativa. Quase como uma retirante de escolas, Ana Néri passou por vários prédios escolares, sempre na incerteza de até quando continuaria naquele espaço, ou com a inconstância das(os) professoras(es).

Além disso, a educação era privada, ou seja, os pais precisavam pagar os(as) professores(as) para que as crianças tivessem acesso à escola e aos estudos, alguns fazendeiros doavam espaços (casas) para que as aulas acontecessem, conforme a camponesa. *“Por causa das dificuldades da vida, ficou muito difícil de sobreviver, passamos necessidade, tive que sair da escola, não consegui terminar nem a quarta série, fui embora para São Paulo com 12 anos para trabalhar e ajudar no sustento de casa”* (Ana Néri, 2022).

A história de Ana Néri foi marcada pelo sofrimento, assim como a de muitas camponesas, como as já vistas até aqui. Conta que, além das labutas que enfrentavam, seu pai ainda acaba separando de sua mãe. Naquela época, meados dos anos de 1970, mulher já era desvalorizada simplesmente pela questão do “sexo feminino”, os preconceitos se acentuavam ainda mais quando se tratava de uma sertaneja, negra, pobre, mãe com a casa cheia de filhos e sem marido.

Relatar sobre essas mulheres é não deixar que as trajetórias sejam contadas como realmente aconteciam, protagonizadas por uma voz feminina e não pelos escritos dos homens. *“A história social das mulheres sertanejas documenta verdadeiras batalhas para quebrar a crença de ilusória afirmação de sua inferioridade”* (Nogueira, 2015, p. 132).

As relações baseadas na inferioridade, como citado por Nogueira (2015), se consolida conforme Rago (2009), aproximadamente entre os anos de 1830 e 1930. Nesse sentido, haviam as restrições sociais destinadas às mulheres e essas eram incumbidas em um modelo de educação pautado em ser uma boa esposa, mãe e dona de lar. Além de disseminar uma ideia de fragilidade e inferioridade em relação ao homem.

*Sem dar conta de todos, alguns filhos de minha mãe tiveram que sair de casa, incluindo eu, que fui para São Paulo. Na capital eu sofri muito, porque é totalmente diferente, eu nem imaginava como era, então eu sofria, não sabia de nada. Fiquei por lá, trabalhei em São Paulo 36 anos, sempre lembrando daqui, da minha terra, eu chorava muito, muito, eu chorava porque eu tinha muita vontade de morar aqui. Hoje só de pensar de ir lá eu*

*já fico com mal-estar eu não quero nem ir para passear, tenho trauma (Ana Néri, 2022).*

A ida da camponesa para São Paulo foi mais uma luta enfrentada, ainda menina, sem estudos suficientes e longe de casa teve que se reinventar e continuar sua história de forma diferente. “*Trabalhava de domingo a domingo, trabalhei em casa de família, em empresa, algumas empresas folgava domingo e segunda e nesses dias eu ia trabalhar de diarista*” (Ana Néri, 2022). Ana Néri contou que trabalhava sempre com o objetivo de voltar para sua terra natal.

Com o tempo, a camponesa voltou para casa, aprendeu a costurar e já tinha uma renda para ir se mantendo. Quando chegou na cidade, conta que a vontade de continuar aprendendo cresceu bastante. Com isso, Ana Néri entrou para a Associação da comunidade Quilombola, começou a participar das reuniões do sindicato e dos movimentos que iam surgindo, essas participações foram para a camponesa um verdadeiro “divisor de águas”. É importante ressaltar que para as mulheres camponesas desta pesquisa, adentrar nos movimentos sociais foi uma possibilidade de desenvolver práticas de leitura, de escrita, de conhecimento matemático e de ampliar conhecimentos de mundo e profissionais.

Nesse sentido, os espaços não formais exercem um significativo papel na vida das camponesas, uma vez que, como vimos nos relatos anteriores, foi por meio da entrada e permanência nesses lugares que elas conseguiram ampliar os saberes e os fazeres de diversos formatos e configurações.

*Aprendi a ler e a escrever nas escolas, mas aprimorei nos espaços que comecei a frequentar, como o sindicato. Eu não sou associada no sindicato, mas eu vou nas reuniões, também faço parte da Feirinha que a gente tem na frente do sindicato. Sou associada na Associação Quilombola, nela eu faço parte da diretoria. É um conhecimento, uma maneira de sair de casa, de ajudar outras pessoas, de incentivar a não ver só o problema de cada uma, mas os problemas coletivos, ajudar, orientar outras pessoas, acho que eu cresci, aprendi muito dentro desses grupos (Ana Néri, 2022).*

É notável como os grupos sociais aproximam as mulheres camponesas das práticas educativas, como repertório de escrita podemos citar as revistas de informação regional e local, o livro de presença, as atas das reuniões ordinárias e extraordinárias, as notas fiscais, carteiras dos(as) associados(as) da Associação, as palestras, os projetos sociais e outros.

Estar dentro desse ambiente e fazer parte diretamente da diretoria, como é o caso de Ana Néri, encurta os caminhos para aperfeiçoar a leitura e escrita, além de proporcionar

práticas educativas para muitas mulheres camponesas. “Estudos atuais vêm trazer novas luzes sobre o sentido da participação feminina em atividades filantrópicas como uma área nova que as mulheres abriam para participar da vida pública” (Nogueira, 2015, p. 159).

Essa participação feminina nos espaços não formais não só acrescenta saberes na vida das mulheres camponesas ativas nas participações desses lugares, mas afeta direta ou indiretamente a vida de outras mulheres, pois como afirmou Ana Néri, existe uma preocupação coletiva em ajudar outras mulheres.

As participações funcionam como uma rede de saberes que vão sendo compartilhados e disseminados, uma mulher passa para outra sobre o que aprendeu e assim sucessivamente. É o que Freire (2005) defendia dentro da educação, ou seja, conforme ele, essa é um ato que deveria ser partilhado com trocas significativas e não de forma mecânica e restrito às pessoas e aos ambientes.

*Nós (mulheres camponesas da comunidade) representamos o grupo do artesanato, de produção das verduras e legumes, das histórias de vida, da Associação Quilombola e outros em vários lugares, incluindo os espaços fora de nossa cidade. No dia que a gente não consegue participar desses eventos, em apresentação e palestras, quando não tem uma representante que possa ir, quando isso acontece ficamos tristes. Hoje em dia é muito difícil as pessoas jovens engajarem e tomarem a frente dos movimentos sociais (Ana Néri, 2022).*

As discussões propostas nos movimentos sociais fizeram com que as mulheres camponesas reconhecessem a importância de disseminar seus saberes, suas formas de trabalhos e suas histórias de vida em outros espaços. Uma conquista que pode parecer simples, mas é fruto de muita luta de outras mulheres, de outros movimentos, como a Marcha das Margaridas que pontuam e lutam por direitos, qualidade de vida para as mulheres. Nesse contexto, incentivar e engajar outras jovens camponesas nesses espaços e labutas, para as mulheres desta pesquisa, é mais que necessário, significa a continuidade da história e mobilização do movimento de mulheres camponesas.

As mulheres supostamente em posição de desvantagem frente ao imaginário instituído pela ordem patriarcal de longa tradição, resistiram a essa ordem vigente e, trilhando caminhos diversos, romperam as cortinas que as cobriam de sombras inscrevendo-se como sujeitos responsáveis pela sua própria história (Nogueira, 2015, p. 131).

No nosso sertão e nesta pesquisa, as mulheres que estão supostamente em desvantagem são as negras, camponesas e pobres. Para elas, essa posição de inferioridade foi definida em uma longa trajetória histórica de segregação e preconceitos. Então, de acordo com Nogueira (2015), ocupar espaços sociais, políticos, econômicos e culturais é romper com as barreiras que lhes foram impostas durante um longo período. Narrar suas histórias e apresentar suas trajetórias para outras mulheres e homens é uma forma de resistir e continuar lutando pela transformação social.

*O fato de ser mulher não me impediu de continuar lutando pelo que eu queria, porque a gente sabe que tem muito preconceito, mas eu não permiti que me impedisse de lutar pelo que eu queria e acreditava. Sofro muito preconceito, eu tenho meu próprio carro e dirijo ele, mas, às vezes, a gente chega assim em uma comunidade fora, num evento e você percebe que as pessoas te olham diferente, pensa assim “só veio mulher? Quem é que dirigiu? Cadê o motorista delas?” Até as próprias mulheres têm um certo preconceito. Por ser mulher e por sair tem gente que fala: “você vai tão longe assim? Não tem nenhum homem?” (Ana Néri, 2022).*

Como já foi mencionado, historicamente as mulheres ocupam *status* e lugares diferentes. O fato de Ana Néri ser mulher, negra e camponesa a coloca em uma posição de subalterna e inferior, até porque, fala-se aqui de uma mulher negra e “da roça”, fatores que acentuam a discriminação e o racismo sofrido pela camponesa até mesmo por outras mulheres.

Apesar das redes que muitas vezes conectam as mulheres em suas diversidades, ainda existem os preconceitos vindos de outras mulheres, como afirmou Ana Néri em sua narrativa. Para ela, ouvir de um homem falas preconceituosas não era algo que a deixava “surpresa”, mas ouvir de outra mulher é algo difícil e doloroso.

*E aí o povo fica admirando a gente ser mulher e estar nas estradas dirigindo, eu não tenho essa dificuldade de ir, mas eu vejo muitas pessoas que ficam olhando torto pra gente, a gente fica um pouco magoada porque você vai no lugar e as pessoas ficam discriminando por você ser mulher. Não me importo e eu digo para todas as mulheres, se você tem um sonho não fica olhando para o lado e imaginando que não vai pensar, o que o outro vai pensar sobre o seu sonho, não importa se você vai cair, se você vai tropeçar, pisa no chão e siga em frente, vai e tenta. Desistir jamais, mulher tem que lutar pelo seu sonho (Ana Néri, 2022).*

A camponesa relatou que nem sempre pensou assim, de forma empoderada, mas aprendeu nos movimentos sociais sobre resistir e lutar pelos sonhos. Além disso, afirmou que

falar da sua cor era um verdadeiro desafio, sempre usava termos como morena, mais escura, queimada e outros, mas dizer que era negra, jamais.

Foi na Associação Quilombola que reconheceu sua identidade, hoje ela fala de sua cor e discute sobre identidade e pertencimento com naturalidade e alegria. Além disso, nas reuniões das quais palestra e participa sempre leva seus turbantes (confeccionados por ela), na oportunidade, além de apresentar o produto, fala sobre sua história e o empoderamento da mulher negra.

Ana Néri narra sobre como a vida mudou depois de adentrar nos espaços educativos não formais. *“São tantas coisas para fazer que meu dia se torna pequeno e acho que ainda tenho muito a aprender e ensinar, ir para os lugares e levar o que sei é muito importante para mim”* (Ana Néri, 2022). As práticas educativas e culturas do escrito fazem de Ana Néri uma mulher que sonha, luta e que quer sempre aprender mais.

A camponesa vê nos espaços sociais a oportunidade de mudar a realidade de outras mulheres e ajudá-las a se empoderar e engajar na luta em prol de outras mulheres camponesas, que *“foram intensas as lutas femininas para conquistas de espaços fora do lar”* (Nogueira, 2015, p. 132).

#### 4.1.6 Bárbara de Alencar: *“Olho para meu filho e tenho vontade de saber ler um livro”*

Bárbara de Alencar é uma mulher camponesa e lavradora, tem 50 anos de idade. É casada e tem dois filhos, reside na Fazenda Jurema, no município de Candiba. Tem labutas diárias relacionadas aos cuidados da casa, da Associação dos Trabalhadores Rurais e das hortaliças que cultiva no terreiro de sua casa.

Bárbara de Alencar é católica praticante, atualmente é ministra da palavra e visita os doentes e acamados de sua comunidade que não conseguem ir aos cultos da Igreja Católica. Associada na Associação dos Trabalhadores Rurais da Fazenda a qual reside, a camponesa acompanha de perto os projetos da comunidade, além disso, é sócia na Cooperativa dos Produtores Rurais do município de Candiba. Bárbara de Alencar declarou-se negra quanto a sua etnia.

*Quando a gente era pequeno entrou na escola, era um prédio escolar que tinha aqui na fazenda Jurema. A professora vinha de outra roça chamada Lagoa do Morro e aí a gente estudava os dias que dava porque se tivesse muito serviço na roça não podia ir para a escola, mas no dia que tinha mais pouco a gente aproveitava para ir. Mas eu não aprendi nada não, fui ter a*

*oportunidade de entrar na escola pela primeira vez com 10 anos de idade, já era grande* (Bárbara de Alencar, 2022).

Ao começar a narrar sua história de vida, a camponesa traz à tona suas memórias de infância relacionadas à escola. Enfatiza as dificuldades de frequentá-la em consequência ao trabalho no campo. Sendo uma das quatro filhas e com mais quatro irmãos, a lavradora cresceu em uma casa cheia, na qual todas(os) tinham o dever de trabalhar para sustentar a família. Todas as regras estabelecidas eram dadas pelo pai, senhor da casa, que tomava todas as decisões referentes à vida das filhas(os) e esposa. Como ela relembra, o pai sempre afirmava: *“Pobre não tem que ir pra escola, isso é coisa de filho de fazendeiro, gente rica”* (Bárbara de Alencar, 2022).

No meio rural à tradição dos pais era de não gostar (ou não deixar) que as filhas frequentassem à escola. Nesse contexto, “[...] as desvantagens e acesso para as mulheres assumem proporções desmesuradas” (Nogueira, 2015, p. 117-118).

Nesse sentido, as tradições que refletem também nas conformações dos corpos e papéis exercidos, ditavam as regras, os direitos e os deveres dos povos do campo. Há de mencionar que, por serem “da roça”, existiam preconceitos relacionados às camponesas e aos camponeses que, subjugados enquanto inferiores e subordinados, não deveriam ter acesso aos direitos educacionais, políticos, econômicos e outros. Esse discurso proferido pelo pai de Bárbara vem de uma estrutura organizada por um sistema preconceituoso e hierárquico. Ainda sobre os processos na instituição formal, a camponesa narra que:

*A gente ganhava na época muita bolada, a professora tomava tabuada da gente e se a gente errasse levava uma bolada, as mãos ficavam vermelhinhas. A professora vinha lá de outra roça para poder ensinar os meninos aqui. Durante a semana ela ficava em uma das casas aqui, no final de semana ela ia embora. Na época que a gente estudava o livro parecia uma tabuada, era o livrinho do ABC, ficamos um bom tempo sem estudar nada, porque não achava professor para vir para cá, além disso, só íamos de vez em quando na escola* (Bárbara de Alencar, 2022).

As práticas de tomar tabuada e dos castigos eram comuns, conforme os relatos das camponesas desta pesquisa. Nessas metodologias “tradicionais”, o uso da punição era entendido como um método para que as(os) estudantes aprendessem por meio do estímulo e reforço, da ameaça, da memorização e da punição. A lavradora conta também sobre a escassez de professoras(es) para dar aula na comunidade na qual residiam. Por essa falta

das(os) profissionais, as crianças ficavam um maior tempo ainda sem estudar, a contar pelo período de trabalhos intensos na lavoura, que impediam a ida desses para a escola.

*Em casa todos trabalhavam na roça por igual, não tinha diferença de ser mulher, ser homem não, todo mundo tinha que trabalhar, nós mulheres, além de trabalhar na roça, ajudava ainda a mãe na cozinha, porque naquela época vinha o pessoal para a roça trabalhar e tinha que fazer comida. Meu pai sempre dizia que a gente tinha que trabalhar na roça, então ir para escola era como se fosse uma perda de tempo (Bárbara de Alencar, 2022).*

É importante mencionar que frequentar outros espaços, além da própria casa, era proibido às mulheres. Mas, no momento de labutar nos serviços braçais do campo, não existia diferença entre homens e mulheres. Sobre isso, Bárbara de Alencar destaca:

*Existia muita exploração, injustiça e humilhação das mulheres dentro da família. Por exemplo, os meus irmãos e meu pai trabalhavam na roça igual as mulheres, mas quando chegavam em casa iam descansar e nós mulheres tínhamos que fazer o trabalho doméstico, como a limpeza da casa, o preparo da comida pra muita gente, lavar prato, lavar roupa, passar, varrer terreiro, carregar lenha e água na cabeça e muitas outras coisas. As mulheres eram sempre as últimas a comer, a gente comia o que sobrava e se sobrasse. A porção maior era para os homens (Bárbara de Alencar, 2022).*

Bárbara de Alencar conta sobre uma infância sem espaço para as brincadeiras, por vezes, ela e suas irmãs faziam bonecas com folhas de mandioca e sabugos de milho que achavam na roça, porém eram momentos rápidos e raros, até porque, brincar era sinônimo de perda de tempo e seu pai não permitia isso. “*Pode-se dizer que nós não tivemos infância, para não dizer que a gente não brincou a gente brincava de boneca de folha de mandioca e sabugo de milho e escondido, porque nosso pai não deixava*” (Bárbara de Alencar, 2022).

Conforme a Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, algumas providências são tomadas de acordo com os sujeitos alvos dessa lei, entre elas o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade ressaltados no capítulo dois da lei. “Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: IV - brincar, praticar esportes e divertir-se” (Brasil, 1990).

A livre expressão, o brincar, divertir-se e outros são direitos garantidos em forma de lei para as crianças e os(as) adolescentes. A infância da camponesa Bárbara, assim como as demais desta pesquisa foram marcadas por negligências, até porque, em meados dos anos de 1970 a 1980, período em que a camponesa era criança, esse direito ainda não era institucionalizado. E a infância não era um assunto considerado, pois as crianças eram vistas



como adultos em “miniaturas” como analisou Ariès (1981), sem direitos, vozes, subjetividade e outros.

Como visto, as labutas enfrentadas pelas camponesas vão além dos trabalhos no campo, por meio das narrativas é perceptível as marcas de uma infância de negações e preconceitos. A camponesa Bárbara de Alencar contou que na sua mocidade teve vontade de ingressar no Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), mas não foi possível, porque tinha que viajar para outras cidades em busca de emprego. *“Tinha até o MOBRAL, mas eu tinha que sair para trabalhar fora, porque depois que eu casei, eu saí muito para trabalhar fora nas colheitas de café”* (Bárbara de Alencar, 2022).

Nessas labutas vividas e não vividas no espaço formal de educação, a camponesa se viu sem oportunidades e perspectivas, uma vez que, já adulta, ainda não sabia ler nem escrever. Foi nessa fase, de desmotivação, que achou espaço na Associação dos Trabalhadores Rurais da Fazenda Jurema.

Nesse ambiente começou a compartilhar seus saberes, principalmente os vindo da culinária, e passou a participar das práticas educativas constituídas naqueles lugares. Entre uma formação e outra, aprendeu sobre fazer negócios, trabalhar com suas hortaliças e participar de formações sobre comidas saudáveis e típicas da região. Com isso, começou a labutar em diversos espaços, usando os saberes que iam sendo adquiridos ao longo de sua trajetória.

*Participar dos grupos da associação foi uma boa ajuda para mim, eu pude aprender a fazer projeto, a trabalhar com algumas coisas, hoje eu faço artesanato, eu vendo e além disso eu gosto de participar muito da Igreja, agora mesmo estou fazendo um curso para ser ministra da Igreja. Às vezes eu paro e penso como é que eu consigo fazer tanta coisa se eu não sei ler nem escrever? Eu pego o celular, faço uma pesquisa e o que eu vejo eu consigo fazer, então eu fiquei até impressionada comigo mesma, uma pessoa que não sabe tomar leitura e consegue pesquisar algo e fazer. Onde é que eu vou eu levo o meu artesanato, se vou para colheita de café trabalhar na cozinha eu levo minhas coisas, eu preparo, eu sei vender, sei tirar as contas para ver quanto é que eu tenho que passar, quanto é que eu tenho que gastar* (Bárbara de Alencar, 2022).

Com o acesso à *internet*, a camponesa encontrou meios de fazer pesquisa e aprender a fazer alguns artesanatos, esses são comercializados por ela nos diversos espaços que frequenta, até nas fazendas de colheita de café, serviço exercido pela camponesa anualmente

nos meses da colheita de café. A associação “abriu portas” de possibilidades para viver e sobreviver em um mundo letrado.

O fato de não ser alfabetizada não impediu a camponesa de lutar pelos seus projetos. Mas ainda tem o sonho de aprender a ler e escrever, que vem sendo estimulado cotidianamente pelo seu filho. *“Mãe, eu vou te ensinar a ler, diz meu filho. Todo dia à noite ele lê um pouco para mim e diz que tá me ensinando a ler. À noite, às vezes, eu paro, ele fica me mostrando os livros e ensinando algumas coisas do livro para mim”* (Bárbara de Alencar, 2022).

Ser uma mulher camponesa, negra, pobre e analfabeta fez com que Bárbara de Alencar enfrentasse diversas discriminações e passasse por processos de segregação e exclusão social, além disso, conta que foi motivo de muitas “risadas” em alguns espaços sociais por não saber ler, mas isso não a impediu de persistir e continuar participando das associações, igrejas e reuniões na comunidade. Essa narrativa evidencia uma mulher encantada com o mundo letrado, relata que sempre comprou livros para os filhos e tem sua casa cheia deles, pelo desejo de um dia conseguir ler algum. *“Olho para meu filho e tenho vontade de também saber ler e poder lê um livro”* (Bárbara de Alencar, 2022).

Bárbara de Alencar explica que na sua casa sempre tem um livro em um canto e outro, uma revista ou alguma coisa para ler, um folheto, panfleto, caderno e outros materiais que servem para ler. O repertório das culturas do escrito estão presentes nos cômodos da casa da camponesa, para ela é satisfatório manter o lar cheio de materiais que culminam em um conhecimento. Atualmente, mantêm as estantes com repertórios de escritas relacionados à Igreja Católica, uma vez que a camponesa está se formando para ser Ministra da Palavra da Igreja Católica.

Falar do seu ministério é algo que a deixa cheia de orgulho de si mesma, em sua narrativa conta que sempre teve vontade de ajudar o próximo, principalmente aqueles em condições mais precárias e impossibilitados de fazer algo. Por meio do curso de ministra, Bárbara de Alencar tem o propósito de compartilhar saberes de sua fé religiosa com as pessoas de sua comunidade, com o intuito de partilhar conhecimentos e gerar por meio dessa troca outras aprendizagens que serão agregadas em sua trajetória de vida.

4.1.7 Nísia Floresta: *“A gente busca pelos nossos direitos nas lutas, a gente fortalece a nossa luta junto, grita por melhorias”*

Nísia Floresta é uma mulher camponesa e lavradora, tem 56 anos de idade. É viúva e tem duas filhas, reside na Fazenda Arrogante, no município de Candiba. Suas labutas diárias estão relacionadas aos cuidados da casa da terra na qual cultiva, faz cocadas e vende seus produtos no sindicato do município e na feira da cidade, além disso participa como membro da diretoria da Associação Quilombola. Nísia Floresta é católica praticante, atuante em sua comunidade. Em sua narrativa conta sobre participar sempre das reuniões locais e até mesmo regionais. A camponesa declarou-se negra quanto a sua etnia.

Nísia Floresta não é natural do município de Candiba, em suas narrações conta que já nasceu no município de Pindaí, depois foi morar em Sebastião Laranjeiras e Candiba foi o ponto de parada para a camponesa e sua família. As transições e mudanças de ambientes se deram porque o pai da lavradora trabalhava para fazendeiros, ele não tinha sua terra própria, então vivia mudando de cidade em busca de serviços para sobreviver. Com a casa cheia, Nísia Floresta foi uma das(os) 12 filhas(os) de seus pais, sendo seis mulheres e seis homens.

*Desde muito nova trabalhava na roça, ia trabalhar, não tinha aquele negócio de animal para montar, ia a pé e andava 3 ou 2 quilômetros para trabalhar em outras roças, levava boia-fria, marmita, almoçava lá na roça mesmo. Dentro de casa eu sou a mais velha, os que tinham mais idade sempre trabalhavam mais pesado, não importava se era homem ou mulher, todos deviam pegar no pesado (Nísia Floresta, 2022).*

Na casa de Nísia Floresta as filhas mais velhas tinham restrições maiores, uma vez que, além de trabalhar nas lavouras, ajudavam em casa e cuidavam das(os) irmãs(os) mais novas(os). Essas labutas, enfrentadas desde a infância, impossibilitaram a camponesa de ir à escola. Além disso, conta que existiam escolas nas comunidades onde morava, lugares simples, mas que funcionavam.

A camponesa sempre teve vontade de ir à escola, mas isso não aconteceu. Nesse caso, passou a infância nas labutas do campo e da casa, na juventude já morando no município de Candiba se casou, e transferiu as funções, passou a cuidar de seu lar, esposo, filhas e continuava trabalhando no campo.

*Primeiro os pais queriam que a gente trabalhasse. A que era mais velha tinha que trabalhar para ajudar a cuidar dos outros irmãos a semana toda para poder fazer a feira no sábado para dar comida os outros irmãos. Lembro dos meus irmãos mais novos estudando no MOBREAL, porém, frequentava raramente por conta dos afazeres da roça. No dia que vinham os fiscais das escolas iam lá em casa e falava com meu pai. Seu Zé manda os meninos que o fiscal tá vindo aí (Nísia Floresta, 2022).*

Nísia Floresta se lembra das políticas públicas educacionais no campo, pouco eficazes, pois as camponesas e os camponeses do campo continuavam sem frequentar e permanecer na escola, em consequência das restrições relacionadas ao trabalho nas plantações. Com isso, no sistema do programa MOBREAL existia um número de matrículas que na realidade não condizia com a situação real de acesso e permanência.

Com a fiscalização, as camponesas e os camponeses que não frequentavam “apareciam” no dia previsto pelas educadoras, por saberem que os fiscais do programa MOBREAL estariam presentes no momento da aula.

Adulta, a camponesa Nísia Floresta entrou na escola, no Programa Todos pela Alfabetização (TOPA), que foi proposto pelo governo do estado da Bahia e implementado no ano de 2007, com o intuito de alfabetizar a população interessada. Nísia Floresta ingressou no TOPA, pois desejava saber ao menos escrever o nome. *“Deixar o dedo carimbado e não saber escrever o próprio nome era muito vergonhoso para mim”* (Nísia Floresta, 2022).

Nessa época, a camponesa já participava dos movimentos sociais, a entrada no TOPA fez com que Nísia Floresta aprendesse a escrever o próprio nome e ler algumas poucas palavras. *“Eu não sabia nem escrever meu nome, agora eu já sei escrever meu nome, se eu for para algum lugar eu não passo vergonha, já sei assinar, sei diferenciar, sei ir para um lugar, andar para o outro, porque antes eu ficava pateta, insegura”* (Nísia Floresta, 2022).

Logo, a camponesa saiu do programa e se firmou na Associação Quilombola, foi nesse espaço que ela vivenciou práticas educativas que, conforme narra, foram essenciais para sua vida.

*Quando a gente era mais nova meu pai não deixava a gente sair para lugar nenhum a gente não podia ir em lugar nenhum. Eu fui começar a sair mesmo depois que eu casei, como eu estava com meu marido aí eu podia ir. Lá em casa foi assim, nenhuma mulher ia só numa missa. Só ia se meu pai tivesse perto, vigiando. Ia e voltava com a gente. Era muita proibição. Hoje em dia eu tenho a liberdade de participar de onde eu quiser. Hoje mesmo participo do Sindicato dos Trabalhadores Rurais aqui de Candiba. Eu faço parte da diretoria e participo também da Associação dos Quilombolas e sou a vice-presidente. Estou como coordenadora do salão aqui da Igreja, aí assim toda vez que tem palestra a gente tem que estar aqui representando, se tiver encontro a gente sempre tem que ir para poder ouvir e passar para os outros o conhecimento* (Nísia Floresta, 2022).

Nísia carrega uma fala de empoderamento feminino e negro. A lavradora contou das proibições sofridas desde a infância até sua juventude. O casamento para ela foi “libertador”,

pois nesse momento passou a ter mais liberdade e pôde acessar espaços sociais, nos quais foi se formando. Atualmente, Nísia fala de sua cor negra e dos preconceitos que sofreu por ser mulher, negra, pobre, baixa (altura da camponesa) e “da roça”.

Nesse sentido, não há como falar sobre mulheres camponesas negras e suas labutas, sem mencionar os feminismos e suas lutas por uma transformação social. Ressaltamos que, de acordo com hooks (2014), discutimos sobre mulheres em condições de subordinação, porém analisamos como essas mulheres se encontram em realidades e posições diferentes, a exemplo disso, temos os lugares e as trajetórias de uma mulher branca de uma determinada maneira e de uma mulher negra de outra forma.

Ainda que em uma realidade distante da nossa (Estados Unidos), hooks (2014) discute sobre os processos das lutas femininas e a participação das mulheres negras nessas labutas. Sendo que, por serem negras e pelas negações de um processo histórico, essas mulheres tiveram até mesmo os direitos de ir à luta negados. Nessa perspectiva, Nísia Floresta, camponesa do nosso interior baiano, ressalta a importância de lutar, até porque esse foi um direito constituído por suas “ancestrais” que não pouparam esforços para terem-no garantido.

Além disso, hooks (2014) ressalta sobre a formação dos movimentos de mulheres negras e de como isso foi importante para a história das mulheres em um contexto mais amplo. “[...] Anna Julia Cooper [...] foi uma das primeiras ativistas negras a articular as suas próprias experiências e a fazerem o alerta público sobre a forma como o racismo e o sexismo em conjunto afetaram o seu estatuto social” (hooks, 2014, p. 176).

Por isso, assim como na estratégia Bola de Neve, usada no processo de construção desta pesquisa, existem as histórias das mulheres que funcionam paralelo a essa metodologia se pensarmos sobre a ótica das diversas redes que se conectam, ou seja, esse meio investigativo de longo alcance se assemelha com as lutas feministas aqui discutidas.

É notório que as mulheres da realidade analisadas por hooks (2014) estão atravessadas por um lugar e experiências específicas, mas que trazem em comum com as mulheres negras de outros movimentos a necessidade de labutar por igualdades e justiça sociais.

*Então eu sempre vou, sempre participo, quando uma pessoa não pode ir em um encontro que precisa da gente, de representante, eu vou, já fui em Salvador, já fui em Vitória da Conquista, já fui na Marcha das Margaridas. E assim, a Marcha das Margaridas é uma benção de Deus, é uma luta, na época que eu fui duas companheiras morreram na luta, foi muito triste. Porém, é importante participar, mas não é fácil, não é fácil lutar, não é fácil*

*estar lá no meio da palestra, no grito, no ato, sendo muitas vezes alvo de agressão de todo o tipo* (Nísia Floresta, 2022).

Nísia Floresta faz parte dessa rede de conexões não pelo fator geográfico, político e social, mas por ser também uma mulher negra que, nessa condição, sofre perante uma sociedade racista e machista. Para além disso, a lavradora reconhece a importância da união e participação da classe para unir forças e labutar nos movimentos sociais, indo e resistindo junto a movimentos como a Marcha das Margaridas. *“A gente busca pelos nossos direitos nas lutas, a gente fortalece a nossa luta junto, grita por melhorias, às vezes, a gente faz a luta e não vê nada, mas isso não é motivo para desistir, precisamos sempre persistir”* (Nísia Floresta, 2022).

Os percalços da vida fizeram com que Nísia Floresta se apropriasse nos espaços sociais de discussões referentes a lutas, sendo elas as mais diversas, pela educação, por saúde, lazer, condições dignas de trabalho, aposentadoria e outros.

Além disso, a camponesa enfatiza a necessidade de labutar nos espaços sociais, narra que é desmotivante, porque os resultados das lutas não são instantâneos ou da forma como esperavam, mas isso não é motivo para desistir, as transformações sociais demandam muito tempo, persistência, organização e engajamento, nesse caso específico das camponesas e dos camponeses do nosso país.

*É muita luta, não é fácil, quantas balas de borracha a gente leva, quanto gás lacrimogêneo e spray de pimenta a gente leva. A lei da Maria da Penha<sup>21</sup> mesmo foi conquistada com muita luta, as mulheres hoje tem essa lei, mas foi debaixo de muita luta, uma mulher morreu... quantas mulheres estão morrendo aí não acontece nada, precisamos de proteção de direitos... nós precisamos de uma delegacia de mulher, aqui mesmo na nossa região nós não temos uma delegacia de mulher, isso é muito triste* (Nísia Floresta, 2022).

A lavradora reconhece a Lei Maria da Penha (Brasil, 2006) como uma das políticas públicas que garantem a “punição” perante a lei para qualquer violência cometida contra a mulher. Todavia, se observarmos os dados estatísticos brasileiros, conforme o Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (Brasil, 2022), mais de 30 mil denúncias referentes à

---

<sup>21</sup>Art. 1º - Esta Lei cria mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Violência contra a Mulher, da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher e de outros tratados internacionais ratificados pela República Federativa do Brasil; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; e estabelece medidas de assistência e proteção às mulheres em situação de violência doméstica e familiar (Brasil, 2006) .

violência contra a mulher foram registradas no primeiro semestre do ano de 2022. Nísia Floresta ainda destaca na fala sobre a quantidade de mulheres que morreram e ainda estão morrendo pelas negligências de um sistema que deveria prezar pela segurança desse público alvo.

É por isso e tantas outras questões que, mais que estar no espaço formal de educação, aprendendo a ler e escrever, é necessário que mulheres e homens, de maneira geral, tenham uma educação voltada para o pensamento crítico, que proporcione uma mudança social, política e econômica.

Nessa perspectiva, as discussões sobre negritude, identidade, violência contra a mulher e outras devem ser tratadas nos mais diversos espaços, uma vez que esse conhecimento, partilha e troca de saberes podem proporcionar a consciência da luta e, por consequência, o fortalecimento dela. Aqui, na realidade da camponesa, não existe uma delegacia no seu município e nem nos circunvizinhos que priorize a segurança e atenda de forma específica a mulher.

Nísia Floresta, ao destacar essa “falta”, lembra das diversas violências que já sofreu por homens, que só pelo fato de serem do sexo masculino achavam que tinham autoridade para contra a camponesa proferir palavras e gestos que a violentavam. Nesse sentido, narra sobre o fato de ser negra e de muitas vezes ser chamada de “encardida”, além disso, sempre foi desconsiderada e tida como “incapaz” de realizar algumas atividades por ter baixa estatura.

A camponesa ainda ressalta que, por ser mulher, já não tinha muito espaço para se colocar e dar voz as suas subjetividades perante algumas discussões, mas o fato de ser pobre, negra e pelo seu tamanho sofria ainda mais discriminação. Por isso, ressalta que “*foi na Associação, sindicato e nas reuniões, que tive a oportunidade de participar, adquirir conhecimentos e começar a ser respeitada, como eu sou*” (Nísia Floresta, 2022).

4.1.8 Irmã Dulce: “*Meu estudo foi muito pouco, eu não estudei na infância, não tinha escola, nem oportunidade, depois de grande eu fui estudar*”

Irmã Dulce é uma mulher camponesa e aposentada, tem 80 anos de idade. A lavradora é divorciada e tem quatro filhas e quatro filhos, reside na Fazenda Jurema, no município de Candiba. Suas labutas diárias estão relacionadas aos cuidados da casa, tem algumas hortaliças em seu quintal para consumo próprio, faz artesanatos (ponto-cruz, ponto-russo e bordado de

fita), é uma mulher ativa na comunidade, apesar da idade, que já impossibilita a idosa de exercer diversas atividades. Irmã Dulce é referência na comunidade católica, conselheira, por quem as(os) moradoras(es) locais têm muito respeito e afeto. A camponesa declarou-se negra quanto a sua etnia.

*Na minha infância eu brincava de boneca de sabuco, panelinha de barro, fazia lapinha, brincava de comadre. Hoje ninguém sabe o que é brincar de boneca, as coisas mudaram. Meu estudo foi muito pouco, eu não estudei na infância, não tinha escola, nem oportunidade, depois de grande eu fui estudar, mas não era todo dia, então não consegui aprender tanto. Quando eu estava adulta entrei novamente na escola e consegui aprender a ler um pouquinho e também a escrever (Irmã Dulce, 2022).*

A camponesa começa a narrar a sua história a partir de sua infância, uma fase que traz memórias afetivas para a lavradora, apesar das dificuldades ela conta como o faz de conta e as brincadeiras “improvisadas” sempre estiveram presentes em seu cotidiano. Divertia-se bastante com suas duas irmãs, quando não estavam labutando na terra (arando, semeando, colhendo e outros afazeres) com seus quatro irmãos, o pai e a mãe. “Referir-se a infância é um ato que aparece carregado de saudosismo, mesmo quando relatam dificuldades enfrentadas, ora pelas limitações da época, ora por contingências econômicas desfavoráveis (Nogueira, 2015, p. 106)”.

No que diz respeito ao processo de escolarização, Irmã Dulce conta não ter permanecido na escola. Novamente, as histórias das mulheres camponesas desta pesquisa se inter cruzam, os motivos de acesso e permanência nos espaços rurais se assemelham, e as sertanejas passam pelas mesmas labutas quanto ao acesso e a permanência na escola.

Como afirma a camponesa, na infância ela não frequentou a escola, devido à inexistência na sua comunidade e nas localidades vizinhas. Assim, sua primeira experiência com o espaço escolar aconteceu em sua mocidade.

*Na minha época tinha muita proibição, casei nova e meu marido era muito ruim, ele não me deixava usar qualquer roupa, nem sair para qualquer lugar, só podia ir na missa, tive oito filhos, eles também foram criados na dureza, sem poder estudar, porque o pai não deixava. Certa vez, eu demorei em uma missa na roça mesmo, ele quase me bateu, ficou com muita raiva, então onde eu ia já andava avisada, tinha que andar ligeiro e naquela época mulher não podia sair assim, não podia dar uma opinião nem usar qualquer roupa, porque se não virava puta, mulher da vida (Irmã Dulce, 2022).*



Uma das marcas mais recorrentes na vida de Irmã Dulce, segundo narra, foram as impossibilidades de viver uma vida autônoma e independente. As proibições sofridas pela sertaneja eram naturalizadas em seu meio, além disso, conta que as mulheres de sua “época” passavam por situações semelhantes à sua, principalmente as camponesas, pobres e negras.

Ser mulher no sertão, no imaginário social representa a figura do feminino que passou boa parte de sua vida confinada ao ambiente da casa e subordinada à autoridade masculina. Essas são imagens propagadas e na maioria das vezes aceitas como representação cultural do sertão (Souza, 2010, p. 2).

Para Irmã Dulce, ir à escola não era possível, até porque essa não existia em sua comunidade. Além disso, como destaca na fala, o pai da lavradora prezava por uma “boa imagem das filhas”. Com isso, frequentar outros espaços, além das terras onde trabalhava, era algo inadmissível. Com o casamento de Irmã Dulce houve uma “troca de poderes”, o que antes era denominado pela figura paterna passa a ser decidido pelo esposo da camponesa.

Irmã Dulce levou uma vida de labutas no campo enquanto trabalhadora, em casa como esposa e consigo mesma por não ter tido as possibilidades de fazer e escolher de forma livre e espontânea as decisões de sua própria vida. *“Eu não podia reclamar, falar ou ao menos dar a minha opinião, às vezes ele (esposo) chegava alcoolizado e me ameaçava acorrentar e colocar no depósito de casa, eu ficava quieta, deixava ele quebrar tudo e esperava a raiva passar* (Irmã Dulce, 2022).

A formas como as mulheres sertanejas como Irmã Dulce eram violentadas trazem marcas para toda uma vida. Narrar as trajetórias de luta e de superação dessas mulheres e dar visibilidade no meio social, político, acadêmico e educacional, se faz muito importante. Acreditamos que é por meio de iniciativas individuais e coletivas, realizadas nos movimentos de mulheres camponesas em busca de justiça, equidade, participação, respeito e transformação, que a luta se materializa e as mulheres se fortalecem. “A historiografia tradicionalmente tem tratado as mulheres rurais brasileiras como subordinadas, dentro de suas famílias, muitas vezes, passando direto da autoridade dos pais e dos irmãos para a dos maridos e dos filhos mais velhos” (Souza, 2010, p. 4).

Mãe de quatro filhos homens e quatro mulheres, Irmã Dulce foi abandonada pelo companheiro e passou a ser uma mãe solo, além de ser camponesa, negra, pobre e analfabeta. Colocar comida dentro de casa ficou ainda mais difícil, uma vez que a camponesa não tinha visibilidade e nem a confiança dos homens que faziam negócios em sua comunidade.

Nesse contexto, Irmã Dulce diz: *“Fui humilhada na tentativa de negociar sacas de feijão, algodão e outros. Às vezes eles não queriam pagar o valor certo”*. Concordamos com Souza (2010), quando afirma que ser mulher no sertão, muitas vezes, é estar em um lugar de subordinação. Além disso, observamos até aqui como as narrativas do conjunto das mulheres entrevistadas se encontram no que se refere às labutas diárias enfrentadas no decorrer de suas trajetórias de vida.

*Não demorou muito e ele me largou e foi embora, fiquei sozinha para criar meus filhos, alguns já estavam grandes e foram caçar jeito de trabalhar, foram pra São Paulo, ficaram os menores me ajudando na lida, foi aí que eu tive que me virar, aprender a negociar, vender o que produzia... Passei necessidade, deixei de comer para meus filhos não morrerem de fome, é uma época que eu nem gosto de lembrar (Irmã Dulce, 2022).*

Com o tempo, a camponesa relata que foi conquistando espaço e, certa vez, conheceu um padre em sua comunidade que ofereceu para a lavradora uma oportunidade de novas aprendizagens. *“Certa vez teve uma missa lá em casa e o padre perguntou quem queria ser líder da Pastoral da Criança porque estava precisando. Então, me chamaram. Ele me perguntou se eu queria mesmo e eu disse que não tinha muita leitura e nem escrita, mas que eu queria, então ele me orientou e aceitei”* (Irmã Dulce, 2022).

O encontro com o representante da Igreja Católica foi o passo inicial para o encontro da sertaneja com as culturas do escrito, apesar de ser analfabeta não desistiu e persistiu com o desejo de participar e colaborar com o que podia. Irmã Dulce relata que foi nesses espaços de formação da Pastoral da Criança que começou a ter contato com os materiais e repertórios das culturas do escrito, como livros, receitas, folhetos, caderno, além dos cursos de formação oferecidos aos/as líderes da pastoral da criança.

*Tinham as misturas que eles ensinavam, com sementes, casca de ovo e folha de mandioca, tudo isso a gente fazia e dava para as mães que os filhos não estavam com o peso normal, as crianças tinham o cartão e eu acompanhava, hoje não tem mais, mas pra mim foi um serviço muito gratificante, agradeço a Deus, ao padre Armando, e às pessoas da comunidade que me ajudaram bastante (Irmã Dulce, 2022).*

As aproximações possibilitadas pela Pastoral da Criança tornaram Irmã Dulce líder da comunidade, reconhecida e respeitada pelas famílias. Com a demanda de ampliar a leitura e a escrita, voltou a estudar e reconhece que aprendeu bastante, apesar de não ter tempo suficiente

para se dedicar como gostaria. Sempre ativa na comunidade, Irmã Dulce viu na Igreja Católica uma oportunidade para construção de aprendizagens e saberes, uma verdadeira “escola” como ela mesma salientou.

Além dos movimentos advindos da Igreja Católica, a camponesa ingressou no Sindicato dos Trabalhadores Rurais do município de Candiba e na Associação de sua comunidade. Esses tempos de participação contribuíram para a formação da sertaneja. Com isso, Irmã Dulce teve a oportunidade de conhecer outras cidades, ir e vir sem restrições e proibições, organizar eventos na comunidade, ensinar e dar cursos sobre família, cuidados com as crianças, alimentação saudável, uso das ervas medicinais e tantos outros.

*Eu aprendi muito com os encontros, com as pessoas, hoje saio bastante e hoje eu vou pra vários lugares, tenho liberdade, sei ir nos lugares, sei entrar e sair, já viajei muito sozinha, tudo isso graças ao conhecimento que fui adquirindo. Eu participo bastante da Igreja, na pandemia fiquei sem ir, era muito ruim, não podia encontrar com as pessoas, fazer os cultos, ir para outros lugares, mas agora já está voltando, graças a Deus (Irmã Dulce, 2022).*

Atualmente, por conta da idade, Irmã Dulce participa do Grupo Melhor Idade que funciona na sede do município, que atende idosas e idosos de toda a cidade, incluindo os povos do campo. Depois de ingressar nos espaços sociais, a sertaneja, ao longo da vida engajou em várias atividades e construiu e socializou muitos saberes e fazeres da experiência. As práticas educativas vivenciadas nesses diversos espaços que ela frequentou e atuou foram apresentados por ela como responsáveis pela mulher mãe, camponesa, negra, militante, animadora de comunidade, líder da Pastoral da Criança, cidadã que ela se tornou. Reconhece que tem pouco estudo, porém tem muitos saberes para serem compartilhados e o desejo de aprender coisas novas com as outras pessoas.

4.1.9 Rachel de Queiroz: *“Sigo sempre na luta porque entendo a importância de um espaço para o povo da roça se reunir para falar de direitos, projetos, assistência, educação, saúde e outros”*

Raquel de Queiroz é uma mulher camponesa e aposentada, tem 60 anos de idade. A lavradora é viúva e tem um casal, sendo uma filha e um filho, reside na Fazenda Baixa Funda, no município de Candiba. Suas labutas diárias estão relacionadas aos cuidados da casa, das

netas e dos netos; tem algumas hortaliças em seu quintal para consumo próprio; é uma mulher ativa na comunidade; participa de reuniões tanto da comunidade como de outras localidades e é católica praticante. A camponesa declarou-se parda quanto a sua etnia.

*Então, sempre morei em Baixa Funda, a minha infância não foi tão boa, eu estudava uma parte e na outra eu trabalhava, inclusive só fiz até a terceira série, a vida era muito sofrida, me arrependo de não ter tentado mais, só que era muito distante, além disso a gente tinha que caminhar para outras roças pra levar marmitta, que era também muito pesada. Tive dez irmão, morreram dois e ficaram oito, me lembro que às vezes meus pais ficavam com fome para poder dividir a comida com a gente (Raquel de Queiroz, 2022).*

A sertaneja traz como narrativa inicial uma parte sofrida da infância, ao pensar na trajetória de vida, busca em suas memórias as histórias de quando era criança, a casa onde viviam, a escola, as roças pelas quais já labutou desde pequena e outros. Nesse sentido, Raquel de Queiroz conta das dificuldades vividas no campo que, para os leitores desta dissertação, estão bem próximas das narrativas e lutas das camponesas vistas até aqui.

Com a casa cheia de filhas e filhos, o pai e a mãe da camponesa tiveram dificuldades no sustento das crianças, tanto que, como menciona Raquel de Queiroz, por vezes, a comida fora dividida e não sobrava parte para sua mãe e pai, uma vez que eles(as) priorizavam a alimentação de suas filhas e seus filhos.

Apesar disso, a camponesa conta que notava a diferença entre os sexos, ressalta que para todas(os) estudar era algo difícil por conta da falta de escola no campo, trabalho na lida, dentre outros, mas as maiores restrições ainda estavam direcionadas a ela e suas irmãs, pelo fato de serem mulheres. Concordamos com Reis (2014), que dentro de sua investigação analisa as proibições relacionadas às mulheres camponesas.

Por conseguinte, as oportunidades de estudo não eram iguais entre os meninos e as meninas. No momento de estudar, eles são privilegiados, enquanto as meninas sofrem com a colocação de obstáculos [...]. Em nosso entendimento, a negação do acesso da mulher à educação é uma realidade histórica que deve ser analisada pelas categorias classe, gênero, geração, etnia. Além disso, pensar o gênero implica também entender essas outras instâncias (Reis, 2014, p. 127).

Em seus poucos momentos na escola, Raquel de Queiroz relembra alguns fatores que marcaram sua trajetória, apesar dos obstáculos, como afirma Reis (2014), a camponesa conta ter tentado “aproveitar” ao máximo quando podia ir à escola e lembra que:

*A escola era em uma casa, porque ainda não tinha prédio escolar. A professora era a merendeira também. Estudei na Lagoa Grande e depois da aula ela fazia um bolo na brasa pra gente merendar, a turma era multisseriada e a gente usava uns caderninhos colados e a cartilha (Raquel de Queiroz, 2022).*

Raquel de Queiroz ocupava diversas funções no “espaço” escolar, além de professora era ainda merendeira, faxineira, etc. Os relatos da camponesa traz reflexões sobre como a escola foi negligenciada, bem como os profissionais de educação, além disso quando a realidade era no campo, a situação era ainda mais gritante, até porque o sistema não reconhecia o povo do campo dentro de seus direitos e suas especificidades e, infelizmente, ainda existem realidades precárias de escolarização no campo.

Contudo, é preciso destacar que mesmo com a publicação das Resoluções CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, CNE/CEB, nº 2, de 28 de abril de 2008, e o decreto federal nº 7.352/2010 - marcos regulatórios da política de educação do campo no país – compreende-se que, apesar da conquista do reconhecimento e do direito à educação das populações do campo pelo estado brasileiro através da norma jurídica [...], podemos considerar que ainda existe um enorme desafio em materializar o que foi conquistado nas leis, o que implica tanto vontade política dos governos federais, estaduais e municipais em seu reconhecimento e financiamento (Lima; Marques, 2022, p. 33).

Raquel de Queiroz disse: *“Aprendi pouco, mas sei me resolver com o pouco. Cheguei a tentar estudar aqui em Candiba, mas meus pais não deixaram. Na minha casa, só minha irmã mais nova que formou. Na roça a gente trabalhava muito, os mais velhos sempre ajudando a colocar comida em casa”*. Reforçando o que foi colocado por Reis (2014), a negação referente à mulher não deve ser analisada isoladamente como se fosse uma realidade das famílias sertanejas do interior da Bahia, já que isso aparece fortemente nas narrativas de nossas lavradoras, mas deve ser vista por meio de uma ótica histórica em relação ao gênero, à classe, raça, etnia, política e outros marcadores sociais, econômicos, políticos e culturais.

Raquel de Queiroz conta que se casou com 18 anos, uma mulher com pouco estudo, lavradora e conforme ela, só tinha a perspectiva de trabalhar na roça. Após algum tempo seu esposo falece e a camponesa ficou com um filho e uma filha. Foi nesse momento que ela começou a se engajar na Associação da comunidade, que começou com reuniões entre camponesas e camponeses nos quintais de casa. Nessa perspectiva, havia forte necessidade de organização e projeções para os povos do campo, por isso, a camponesa se apropriou da luta e

viu sentido nas discussões que envolviam educação, saúde, qualidade de vida, políticas, direitos e outros.

*Sempre participei dos movimentos da comunidade, a gente formou uma associação, até que o terreno foi cedido por minha mãe para a construção do prédio. Lá também funcionava o salão comunitário. Tudo isso fomos nós que construímos. Então o salão servia para atividades da Igreja Católica e da Associação dos Produtores Rurais, porém, essa junção começou a dar problema por conta do terreno doado. Eu era a presidente e eles queriam fazer outra cerca, porque alegaram que faltava uma parte do terreno deles. Essa questão envolveu advogado, polícia e líderes religiosos e políticos. A associação foi destruída, agora só funciona o culto da Igreja, toda união do povo da roça que a gente lutou para conseguir caiu por terra, isso me deixou muito abatida, porque a associação é um espaço nosso (Raquel de Queiroz, 2022).*

O espaço da Associação foi construído por meio de muitas lutas e a camponesa Raquel de Queiroz foi uma das líderes dessa Associação. Ela conta que para organizar os documentos, que antes não eram legalizados e oficializados, teve que se apropriar de alguns estudos, com isso foi se aproximando das culturas do escrito. Com as necessidades surgindo, teve que ir ao encontro de profissionais de outras áreas como advogada(o), contador(a), gerente de banco, líder da Igreja Católica e líderes de outras associações, além de outras(os).

O contato com essas pessoas fez com que a camponesa buscasse por novos conhecimentos e aprimorasse os seus, uma vez que se via no papel de organizar com os demais sócios uma Associação que visasse politicamente o bem comum de toda camponesa e camponês de sua comunidade.

Num universo de conspirações para garantir todo um aparato ideológico em que, além do Estado, se reuniam parceiros como a igreja, organizações de assistência pública e privada, sindicatos, etc. era de se esperar que as mulheres se sentissem retraídas pelas condições que lhes eram postas, no entanto elas não se intimidavam com as ameaças vindas de todos os lados e insistiram em seus processos de construção de individualidades (Nogueira, 2015, p. 53).

Apesar das conquistas e práticas educativas que foram sendo construídas nos espaços não formal da comunidade, muitas lutas foram travadas. As culturas do escrito estavam presentes, porque depois de um tempo a Associação enquanto um espaço de poder foi sendo alvo de interesses particulares como afirmou a camponesa em sua narrativa. Esse espaço tomado pela luta e resistência fez com que Raquel de Queiroz tivesse contato com as culturas

do escrito no que se refere ao estatuto, aos documentos de terra (compra, venda, doação), às leis, aos direitos e aos deveres, além de outros.

Diferente das mulheres anteriores desta pesquisa, que se apropriavam de discussões que enriqueciam o espaço social com conhecimentos diversos, o espaço no qual Raquel de Queiroz cresceu teve que passar pela leitura e pelo conhecimento de leis e processos jurídicos para que a Associação resistisse e não fosse desativada. As labutas da camponesa giravam em torno dos empecilhos que encontravam em um sistema que conspirava para o fim de um espaço que foi construído por meio de muitas lutas.

Nesse sentido, como afirma Nogueira (2015), o esperado era que houvesse obstáculos que restringissem às mulheres de continuar labutando em prol de seus objetivos e suas construções específicas, além do Estado (enquanto um aparelho ideológico) existiam outras organizações que se opunham aos crescimentos da mulher, como a Igreja.

A Igreja, conforme Raquel de Queiroz, foi um aparelho que depois de um tempo passou a restringir à forma como a camponesa liderava a Associação comunitária. Esse conflito resultou na desorganização do espaço da Associação, um conflito que envolveu diversas partes da comunidade e afetou de forma significativa e negativa as camponesas e os camponeses daquela comunidade.

Raquel de Queiroz não vê a desativação da Associação como o fim de tudo, ela entende que a labuta não deve parar, que o movimento das camponesas e dos camponeses de sua comunidade deve resistir e persistir, uma vez que é direito do povo do campo se organizar de forma política e social. *“Agora estamos engajados, conversando com a comunidade e tentando formar novamente uma Associação, não podemos parar, eu estou na luta e não vou abrir mão da Associação, da nossa comunidade”* (Raquel de Queiroz, 2022).

Colocando-se na contramão desses papéis, escapam da exclusão a que estão destinadas, ocupando múltiplos espaços e realimentando conversas com as informações colhidas em várias instâncias e podem até participar da formação da opinião pública, em momentos de tensões em suas comunidades, o que parece uma contradição (Nogueira, 2015, p. 55).

Destarte, as considerações de Nogueira (2015), Raquel de Queiroz com outras camponesas e outros camponeses têm se colocado em uma posição de contramão das exclusões postas em suas realidades. A camponesa afirma que a luta não pode parar, e por meio de organização e muitas labutas estão articulando uma Associação com e para o povo do

campo. A resistência da camponesa imprime uma força em incentivar um povo que poderia até desistir, mas que continua lutando por causa da persistência de uma mulher que insiste em se apropriar de seu lugar de fala, direitos, políticas e organizações.

*Pra mim, que tenho pouco estudo, as reuniões me proporcionaram viajar, já fui em Caetité, Salvador e outros lugares, mesmo com pouca leitura, quando não sei também busco informações com outras pessoas que entendem mais, eu acho isso bem legal, acredito que uma boa conversa, um bom relacionamento pode resolver muita coisa. Sigo sempre na luta porque entendo a importância de um espaço para o povo da roça se reunir para falar de direitos, projetos, assistência, educação, saúde e outros (Raquel De Queiroz, 2022).*

As práticas educativas propostas nas reuniões proporcionaram à camponesa conhecer outros espaços, viajar para Salvador (capital do estado da Bahia). A oportunidade de conhecer outras realidades mostraram para Raquel de Queiroz que, apesar de pouco estudo, os conhecimentos não são restritos à escola, uma vez que, por meio de outras instâncias formativas, conseguiu se apropriar de conhecimentos e seguir se aprimorando por meio da participação nas culturas do escrito.

4.1.10 Nise da Silveira: *“Meu avô começou a encher a cabeça da minha mãe dizendo que eu já sabia fazer o nome, que já estava bom, já era hora de parar os estudos”*

Nise da Silveira é uma mulher camponesa e aposentada, tem 56 anos de idade. A lavradora é casada e tem um filho e uma filha. Reside na Fazenda Arrogante, no município de Candiba. Suas labutas diárias estão relacionadas aos cuidados da casa, das plantações (consideradas de pequeno porte); cultivava as hortaliças em seu quintal para consumo próprio; é uma mulher ativa na comunidade e é sócia da Associação da comunidade. Quanto à religião, a lavradora declarou-se evangélica e quanto ao pertencimento étnico declarou-se negra.

*Eu sou moradora do Arrogante, nasci aqui e continuo aqui, minha infância sempre foi trabalhar e pude estudar também. Estudei aqui na roça e depois minha mãe me tirou no meio do ano e me colocou na escola de Candiba. A gente ia a pé todos os dias. Eu me lembro que a gente tinha que comprar as folhas para poder estudar. Quando eu estudei aqui na roça tinham várias idades na mesma turma, era multisseriada. Aprendi a ler e escrever, bem pouco, mas aprendi. Numa casa de sete irmãos e irmãs poucos puderam estudar, porque o certo mesmo era trabalhar (Nise da Silveira, 2022).*



Assim como as demais mulheres entrevistadas, Nise da Silveira estudou na comunidade em uma escola multisseriada. Relatou que a professora da turma trabalhava com crianças e adolescentes de várias faixas etárias em uma mesma sala. Para ensinar ela distribuía tarefas distintas e com comandos diversos para cada grupo organizado por série e idade. Isso pode até parecer confuso, mas conforme a camponesa, os(as) estudantes conseguiam aprender, relacionar bem uns com os outros e fazer as lições propostas.

Nise da Silveira é a única camponesa desta pesquisa que saiu da escola na comunidade rural e foi estudar em Candiba. Ela menciona que foi uma decisão da mãe (viúva com mais seis filhos e que morava com o pai, avô de Nise Silveira), por ser uma das irmãs mais novas teve a oportunidade de estudar um pouco mais, chegando a aprender a ler e escrever. Na narrativa, a camponesa conta que se deslocavam todos os dias para a escola na sede, aproximadamente 6 quilômetros de caminhada, com seus irmãos e suas irmãs mais novas e outras crianças da comunidade.

A retirada da camponesa para a escola da cidade foi explicada pela mesma como uma forma mais “dura” que a mãe encontrou para educá-las(os): *“Minha mãe era muito dura, me tirou da escola da roça para colocar na cidade e foi mais sofrido, porque tinha que andar bastante, chegar aqui e ainda ir trabalhar na roça”* (Nise da Silveira, 2022).

Apesar de não ter sempre uma escola na Fazenda Arrogante, essas instituições existiam em outras comunidades que são mais próximas que a escola, a qual se situava na sede da cidade. A camponesa conta que a caminhada já a deixava exausta, além disso, ela tinha que chegar e trabalhar na roça, ajudando na lavoura. O fato de estudar não isentava a camponesa de trabalhar no campo e cumprir suas tarefas diárias em casa.

*Quando fui ficando maior o meu avô começou a encher a cabeça da minha mãe dizendo que eu já sabia fazer o nome, que já estava bom, já era hora de parar os estudos, depois que aprende o nome não pode ficar muito tempo na escola. Então eles me tiraram da escola, fiquei muito triste, porque era algo que não podiam ter tirado de mim. Com 23 anos me casei e tive um filho e uma filha, com o pouco que aprendi comecei a ser catequista, fui também merendeira da escola aqui da roça e hoje participo da Associação dos Trabalhadores Rurais, sou do conselho fiscal e sempre participo, gosto bastante porque a gente aprende muito participando* (Nise da Silveira, 2022).

Nise da Silveira passou pelas restrições pelas quais muitas mulheres de sua idade, sendo camponesas, negras e pobres já passaram, uma vez que essa se depara com o obstáculo em ser mulher numa sociedade conservadora e machista. Nise da Silveira teve seu destino

decidido pelo avô materno, que acreditava que a mulher não podia “aprender” demais, pois isso poderia corrompê-la. O pensamento do avô da camponesa se assemelha ao dos homens presentes nas vidas das dez camponesas desta pesquisa.

A camponesa não conseguiu concluir os estudos, ela narra que assim que começou a ficar moça foi privada da escolarização. Sua trajetória a partir desse momento se resumiu em continuar trabalhando na roça, ajudar em casa e se tornar esposa e mãe. Casou-se com 23 anos de idade e logo teve seu filho e sua filha. Nise da Silveira decidiu, quando se tornou mãe, que sua filha teria as oportunidades que ela não teve relacionando à escola.

A camponesa se aproximou de espaços religiosos, a casa e campo eram ambientes restritos demais para quem almejava por mais aprendizagens. Apesar de ser hoje evangélica, a camponesa tem uma marcante trajetória na fé católica, uma vez que a lavradora foi por muito tempo catequista da comunidade da fazenda na qual reside. As CEB da Igreja Católica enquanto espaço de educação não formal aproxima as trajetórias de vida das camponesas com as culturas do escrito, por meio das possibilidades e disponibilização de materiais escritos como revistas, folhetos, livros com orações e orientações, Bíblia e outros. Esse repertório de escrita ficava disponível para os fiéis da Igreja. As mulheres camponesas tinham acesso a eles e participavam de formação oferecida pela Paróquia, com o intuito de que elas fossem formadas e multiplicadoras dos conteúdos da Bíblia nas celebrações e na catequese.

Dessa forma, Nise da Silveira recebia formações específicas para catequizar as crianças camponesas de sua localidade. Com os cursos de formação ela aprendia sobre leitura, interpretação, ensinamentos (chamados por elas como momentos de reflexão) e cantos. Ademais, a camponesa desenvolvia na catequese uma didática de ensino, ressaltando que para passar para outros, ela tinha que ler e aprofundar o conteúdo em casa.

Camponesas como Nise da Silveira se tornavam educadoras nos espaços não formais, ensinando, orientando e proporcionando momentos de trocas de saberes. “*Às vezes a gente fazia uma roda e cada um ia falando o que entendia sobre o conteúdo. Era um momento de muito aprendizado*” (Nise da Silveira, 2022).

Ao enfatizar o ponto de vista das pessoas comuns, dos anônimos, no âmbito da história cultural, os estudos da História Social da Cultura Escrita propõem abordagens em torno das práticas cotidianas, que evidenciem as produções daqueles invisibilizados pela história oficial. Nesse sentido, a produção de narrativas do passado constitui-se como uma possibilidade de aproximação à memória coletiva que envolve as práticas de leitura e escrita do lugar (Santiago, 2020, p. 619).

A camponesa Nise da Silveira, em sua condição de mulher da roça, negra, pobre e com pouca escolaridade passou por um processo de invisibilidade na sociedade, até porque, não interessa ao sistema que as histórias de mulheres como ela sejam vistas e propagadas nos diversos espaços. Desse modo, a maneira como a lavradora encontra de se aproximar das culturas do escrito envolve outras pessoas, camponesas e camponeses, que também poderiam passar por processos de restrições e viram nas aulas de catequese uma oportunidade para se apropriarem das práticas educativas.

É certo que, conforme as narrativas das dez camponesas desta pesquisa, que as escolas do campo, quando existiam na comunidade, estavam em condições precárias, com profissionais, por vezes, leigos e itinerantes, pois, algo que aparece nas narrativas é que a professor(a) não ficavam muito tempo na comunidade. Muitos professores e muitas professoras não tinham magistério. Nesse período, para lecionar na roça bastavam saber ler e escrever, já poderiam assumir o ofício de professor e de professora.

Destarte, a maneira como Nise da Silveira se apropriou das práticas educativas oferecidas pela Igreja Católica fizeram dela uma mulher com mais conhecimentos e propriedade na leitura, escrita e oralidade. A camponesa conta que trabalhou também como merendeira da escola da comunidade na qual residia e isso a ajudou bastante. *“Além disso, essa participação me ajudou a melhorar a escrita e leitura, eu também sou muito tímida, se eu não participasse da Igreja e da associação seria bem pior, porque eu não teria desenvolvido a oratória”* (Nise da Silveira, 2022).

#### **4.2 Apropriação das práticas educativas e culturas do escrito pelas mulheres camponesas**

Desde nosso nascimento, somos imersas(os) em um mundo de significados e subjetividades. O primeiro contato com esse “mundo” já gera comunicação e um impacto social na vida dos envoltos. Paralelo a isso, somos inseridos(as) em uma sociedade desde que tomamos a vida e nascemos, passamos a significar, somar e existir, por isso, nossa história e as diversas histórias significam.

As camponesas desta pesquisa, enquanto mulheres com pouco ou nenhum estudo, contaram suas labutas que vão além da lida no campo. A forma como as narrativas são

contadas e expostas expressam que existem uma vida cheia de trabalho, de vivências e de trajetórias que precisam ser mostradas e protagonizadas por essas mulheres.

Destarte, a forma como as histórias e culturas ora se entrelaçam, ora se afastam, nos dizem muito sobre as realidades vividas por nossas camponesas, mais que isso, mostra que em sua diversidade precisam ser respeitadas e vistas como únicas. *“O que eu mais gosto de fazer é sair para os lugares, eu gosto de ter essa liberdade, já estou velha, mas vou em muitos lugares, não desanimo, a gente não pode parar, não pode desanimar”* (Irmã Dulce, 2022).

Nas andanças e contações de histórias de si, as mulheres camponesas falam sobre suas labutas desde a infância, seus desejos, gostos e sonhos. Nas suas falas estão impressas as mais variadas formas de ver a vida e viver. Dentre as narrativas, foi possível observar que as dez camponesas desta investigação estão presentes em diversos espaços sociais, nos quais praticam e se apropriam das práticas educativas. Conforme Reis (2014), essas ações são vistas em lugares não formais e são vivenciadas por meio das diversas atividades que surgem nesse meio, que fazem desse espaço o que ele é, imprimindo nesse uma identidade singular e própria que, de certo modo, influencia paralelamente nas trajetórias e nos percursos das mulheres que estão inseridas nesse ambiente e se apropriam dessas práticas educativas.

A leitura da Bíblia, reflexão e participação das camponesas, a oratória, a formação na catequese, as novenas de Natal, as discussões de projetos, as construções de atas e o livro de presença nas associações, a formação de cooperativas com usos e costumes da comunidade e outros, são considerados práticas educativas constituídas pelas diversas pessoas com objetivos e propósitos em comum.

*Por isso, acho importante pra nós mulheres essa participação, porque lá a gente tem vez, pode opinar, pode ouvir uma palestra. Eu não tive acesso a livros e escola, tanto é que não consegui terminar meus estudos, mas sempre incentivei meus filhos a estudarem e dizia sempre que era algo que ninguém poderia tomar deles, o conhecimento é um bem precioso, que você pode levar por onde for e ninguém pode tomar de você, é seu* (Nise da Silveira, 2022).

Por meio de uma questão orientadora, a mulheres lavradoras contaram suas experiências e, além disso, trouxeram falas do empoderamento feminino. Nesse sentido, há um encorajamento relacionado ao conhecimento. Quando Nise da Silveira afirma que conhecimento é poder, certamente, a camponesa envolta nos discursos e na participação nos espaços não formais constatou o quanto o conhecimento pode ser libertador.

“Saber é Poder” é a máxima cunhada pelo filósofo inglês Francis Bacon (1561-1626). Vivendo em uma época em que a lógica regente das explicações sobre o mundo e os fenômenos naturais baseavam-se em Deus, começou a especular outra forma de produção de conhecimentos, com esteio na experimentação, que permitiria o pleno desenvolvimento das ciências (Costa, 2001, p. 13).

Acordado com Costa (2001), o termo “Saber é Poder”, discutido pelo filósofo Francis Bacon (1561-1626), se torna comum e típico de uma sociedade que discute sobre conhecimento e entende sua importância. Não distante disso, estão as apropriações das mulheres camponesas e suas labutas, apesar de não estudarem, como Costa (2001), sobre os conceitos e termos relacionados ao que o conhecimento pode imprimir nas pessoas e grupos, afirmam saber sobre a importância que esse exerce e as possibilidades que são vistas e vividas por meio dele.

Que a escola é um momento do processo educativo na vida da sociedade, mas que esse processo é global e envolve outros espaços e tempos sociais; que os efeitos formativos da escola nas pessoas se vinculam a aprendizagens decorrentes de outros contextos nos quais elas estão inseridas, não conformando, desse modo, a influência determinante em sua constituição como sujeito individual e social; que a identidade social da escola serve para operacionalizar alguns objetivos pedagógicos e não todos; e que, para potencializar tais objetivos, torna-se necessário estabelecer meios de interligação entre escola e outros espaços educativos, em caráter complementar, integrativo ou paliativo (Severo, 2015, p. 568).

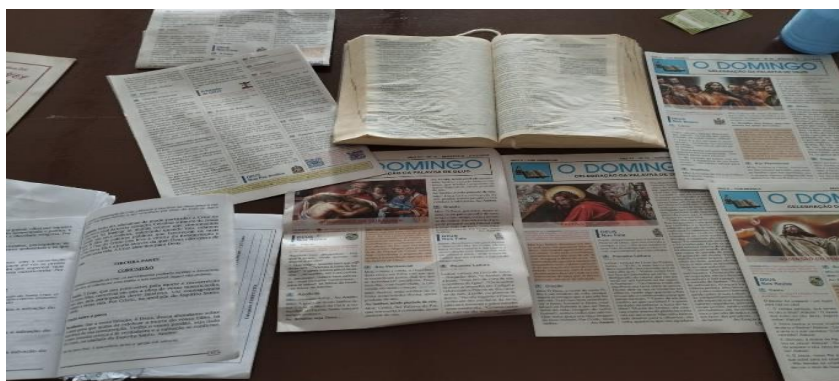
Nessa perspectiva, ressaltamos a importância da escola enquanto um espaço de escolarização, possibilidades de aprendizagens, além de constituir um direito de cada indivíduo. Porém, há de se dizer que esse lugar não é o único espaço que proporciona educação e saberes, pois paralelo à escola formal existem os ambientes sociais que produzem práticas educativas e culturas do escrito.

Com isso, as mulheres camponesas em suas labutas sociais, vivendo os obstáculos da época e a falta de acesso e permanência na escola, encontraram nas Igrejas, nas Associações, nos Sindicatos e outros programas sociais, oportunidades para se aproximarem desse “mundo” das culturas do escrito.

Entre os documentos e materiais de escrita, encontramos em uma das casas das camponesas um repertório diverso de material escrito relacionado aos impressos distribuídos pela Igreja Católica. A camponesa relatou que gosta das leituras da Bíblia e das lições

propostas nos livros, além disso, o folheto dominical e as orientações impressas com as informações da Paróquia também fazem parte do seu cotidiano de leituras. A lavradora tem o hábito de ler e mostra com entusiasmo os materiais impressos que fazem parte de sua realidade.

Figura 4 - Repertório das culturas do escrito de uma camponesa



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora.

Por meio dessas leituras, a camponesa desenvolve estratégias para ministrar cursos e encontros da catequese, realizar celebrações e outras atividades da comunidade. Com isso, ela utiliza do fator de conhecer seu público, crianças, jovens e outras mulheres camponesas que com elas discutem sobre religião, fraternidade, empatia, fé e justiça. Essas práticas educativas acontecem no Salão da Igreja, situado na comunidade da qual a camponesa faz parte.

*Por isso que eu digo a minha participação nesses grupos me ajudou muito porque se eu ficasse em casa eu acho que era mais acanhada eu não tinha coragem de falar, e participando dos grupos eu posso falar, talvez eu não posso ajudar tanto escrevendo, mas eu tenho a possibilidade de falar, de conhecer outra pessoa, de falar como é que eu sou, demonstrar a minha opinião de mostrar meu jeito, meu tipo, o que eu penso (Nísia Floresta, 2022).*

Além das práticas educativas que envolvem a leitura e escrita existem também as práticas orais, que estão presentes nas falas das dez camponesas desta pesquisa, uma vez que todas elas ora são líderes, participantes ou organizadoras dos movimentos que envolvem os espaços sociais frequentados por elas.

As mulheres lavradoras carregam um discurso de empoderamento, ou seja, a prática educativa oral é bem utilizada por elas, já que fazem palestras, cursos, rodas de conversas, além de serem feirantes, catequistas, dirigentes e animadoras de grupos das CEBs da Igreja

Católica. Esses modos de participação exigem dessas mulheres camponesas a oralidade que, no caso específico das protagonistas desta pesquisa, foi construída em espaços não formais.

Além disso, estão sempre dispostas a ouvirem outras mulheres, que trazem saberes diversos para toda comunidade. As palestras, os encontros formativos, os cursos e outros não dependem de um lugar específico para acontecerem, uma vez que, de maneira articulada, as camponesas e os camponeses se reúnem debaixo das árvores, nas varandas de suas casas, no salão da comunidade, nessa linha vão criando seus próprios espaços de aprendizagens.

Figura 5 - Curso sobre fertilizantes orgânicos



Fonte: Foto tirada pela pesquisadora.

Nísia Floresta ressalta a importância de valorizar os saberes e os fazeres que foram construídos por meio de muita resistência e luta. *“Porque na época do meu pai a gente não podia falar nada, não podia abrir a boca, não tinha direito, então a gente tem que falar hoje, que hoje nós temos a oportunidade”* (Nísia Floresta, 2022). O ato de falar é mais que expor opiniões e dialogar com um grupo ou indivíduo, mas é ocupar um espaço que, muitas vezes, foi negado, aqui de modo específico nos referimos às mulheres camponesas, negras, pobres, com pouca ou nenhuma escolaridade.

Destarte, Santiago (2020), em sua pesquisa sobre as participações nas culturas do escrito no sertão baiano, discute a importância dos espaços não escolares para aquelas(es) que não tiveram acesso aos espaços institucionais como a escola, uma vez que, por não acessarem ou permanecerem nesse espaço, conseqüentemente, tiveram acesso ao mundo letrado restrito ou impossibilitado. *“Mesmo não podendo ir à escola não desistir de aprender e ter mais conhecimento”* (Ana Néri, 2022).

Como, para muitos, não era possível ir à escola regularmente, esse desejo contribuiu para que inventassem, em seu cotidiano, maneiras de fazer, não se conformando a sua realidade. [...] Prática a que muitos dos sertanejos não tiveram acesso quando criança, mas que tentam recuperar na fase adulta, pela necessidade que sentem, de participação no mundo letrado (Santiago, 2020, p. 628-629).

Nesse contexto, ocupar espaços sociais e se apropriar das práticas educativas e culturas do escrito são estratégias que fazem parte da realidade vivenciada pelas camponesas desta pesquisa que, em suas diversas labutas, resistiram ao processo no qual a mulher “da roça” era desconsiderada, com isso, elas persistiram em caminhos que as levaram a se aproximar dos mundos letrados.

A exemplo disso, temos as narrativas das camponesas que aprofundaram sua leitura e escrita por meio dos materiais escritos disponíveis nos espaços sociais. [...] alguns elementos que podem ter favorecido a aproximação e a participação desses sujeitos na cultura escrita, além da experiência escolar: o ambiente doméstico, o processo de migração, as práticas religiosas, o acesso a materiais impressos e a manuscritos foram fundamentais [...] (Santiago, 2020, p. 632).

Maria Aragão relatou que “*gosta de ter livros, gastei o que não podia com livros para minhas filhas, pois acho que o que lemos e aprendemos ninguém pode nos tomar*”. Além das aproximações das camponesas com as culturas do escrito, houve um atravessamento dessas práticas que chegam conseqüentemente na vida das filhas e dos filhos dessas mulheres, o empoderamento da escrita, práticas orais e outras. Isso possibilitou a essas sertanejas a compreenderem a importância do conhecimento e do impacto desse saber na vida de outras pessoas, como afirmou Costa (2001) em seus estudos sobre a discussão proposta por Francis Bacon.

Dessa forma, voltamos a acordar com o filósofo do século XII que afirmou que “saber é poder”, uma vez que, todo conhecimento desprende uma aprendizagem que transforma realidades e perspectivas. O conhecimento adquirido pelas mulheres desta pesquisa, por meio de práticas educativas e culturas do escrito, nos espaços não formais, fez com que houvesse uma transformação de vida.

De acordo com os relatos das narrativas, as mulheres lavradoras com pouco ou nenhum estudo, começaram a ocupar espaços improváveis (no trabalho, na comunidade, na



igreja, na família e outros). Essa apropriação de estar e fazer parte de um lugar se deu por meio de muitas labutas que foram travadas ao longo das trajetórias de vida dessas camponesas.

A participação das mulheres nos mais diversos espaços não deve ser “romantizada”, até porque, para que elas estivessem e participassem desses espaços sociais, houve a necessidade de lutar e persistir perante as barreiras e os obstáculos que surgiam e eram impostos. Sobre isso, Ana Néri comenta: *“Tinha gente que olhava torto, mas se a gente fosse se importar com a opinião dos outros não chegaríamos a lugar nenhum”*.

Com isso, ressaltamos que os processos do aprender aconteciam também por meio das trocas de saberes, entre mulheres camponesas que almejavam por conhecimento. Nesse sentido, voltamos a afirmar a importância de valorizar essas construções que ocorrem de forma coletiva e construtiva. Nessa perspectiva, Freire (2005) afirma que o conhecimento não depende de um único lugar ou de uma maneira padronizada de fazer “educação”, mas deve acontecer com certa criticidade, que visa autonomia, reflexão e apropriação desse saber. No caso específico das mulheres camponesas, com pouca ou nenhuma escolarização, se dão por meio da participação em práticas educativas e culturas do escrito proporcionadas pelas várias instâncias formativas que participaram e/ou participam ao longo da vida.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje me sinto mais forte  
 Mais feliz, quem sabe  
 Só levo a certeza  
 De que muito pouco sei  
 ou nada sei [...]

Almir Sater<sup>22</sup>

Os lugares trazem sempre significados, o lugar inicial, tido aqui como as palavras introdutórias nesta dissertação, fez com que memórias de toda a minha trajetória, desde a infância à vida universitária fossem lembradas. E agora, estar nesse “lugar” de conclusões,

---

<sup>22</sup>Almir Eduardo Melke Sater é um cantor bastante conhecido por suas canções, sendo também violeiro, compositor, ator e instrumentista brasileiro.

me faz refletir sobre o processo apropriado durante esse percurso, e de como os significados de outrora (introdução) mudaram completamente e tomaram rumos (in)conclusos, sendo este o termo que melhor se adequa nesse determinado momento da investigação.

Dentro desses significados que surgem e emergem em mim (pesquisadora desta dissertação), ousou dizer que, assim como o compositor e cantor Almir Santos, me sinto mais forte e feliz, pelo tanto que aprendi e tenho aprendido. Ressalto ainda que a cada momento descubro o quão pouco sei e, por meio de minhas próprias construções, vejo que o não saber “nada” vem do reconhecimento de alguém que não imaginava a imensidão das trajetórias de vida de dez camponesas e os impactos que essas trariam em meu próprio percurso.

Além disso, estar nesse lugar hoje, que tanto foi (des)construído durante os anos de pesquisa, não me permitem afirmar que essa é uma despedida de um capítulo que deve ser encerrado, mas que, as considerações finais desta investigação são leques de oportunidades que se abrem perante a diversidade mostrada por meio das narrativas das mulheres camponesas do município de Candiba-Bahia. Por isso, neste momento, pretendemos retomar alguns aspectos de cada capítulo desta dissertação.

Nesse sentido, a decisão de pesquisar as trajetórias de vida das mulheres camponesas, suas labutas, apropriações das práticas educativas e culturas do escrito nos espaços não formais, veio da necessidade de proporcionar a visibilidade dessas mulheres que tão pouco são vistas nas esferas sociais, como: universidade, educação básica, diretoria de empresas, palestras e outros. É nessa linha que se delineia o tema central desta investigação, sendo: mulheres camponesas das labutas sociais às práticas educativas e culturas do escrito.

Ao tomarmos como base o rastreio de pesquisas em alguns bancos de dados que discutem temáticas que dialogam com o nosso tema pudemos chegar à conclusão de que pouco vem sendo pesquisado sobre mulheres camponesas, práticas educativas e culturas do escrito em espaços de educação não formal. Com isso, os dados obtidos por meio das buscas em bancos de dados dos repertórios pesquisados deram um suporte maior sobre o lugar dessas mulheres dentro da pesquisa científica, nos fazendo notar a escassez da produção de ciência nessa área.

Por isso, trazer as narrativas de mulheres camponesas, com pouco ou nenhum estudo, que participam de movimentos sociais como associações, sindicatos, Igrejas e outros, e dar evidência a esses construtos orais, é proporcioná-las uma voz protagonista de suas próprias histórias e trajetórias de vida.

Os métodos utilizados na pesquisa tinham como propósito responder à questão problema de pesquisa, sendo ela: como se constroem as trajetórias de vida de mulheres camponesas, com destaque para as práticas educativas e os modos de participação nas culturas do escrito? Pensando nisso, ressaltamos que dentro das (in)conclusões, muitas indagações surgiram depois de analisar as narrativas e aprender sobre as várias formas como as dez mulheres camponesas pesquisadas se constituem nas práticas educativas e culturas do escrito.

Nessa perspectiva chegamos a algumas considerações sobre as aprendizagens que independem de um espaço formal, mas que acontecem dentro das oportunidades que são criadas e estabelecidas nos ambientes sociais. Isso não envolve apenas práticas vivenciadas como a oralidade, mas engloba as diferentes maneiras de atribuir significado à leitura e escrita.

[...] elas valorizam o conhecimento linguístico, quando compreendem e atribuem significado ao texto; apreciam a construção textual, quando percebem se o texto é coerente ou não; dão valor a um saber prévio quando, na condição de leitoras, expressam a opinião que têm sobre o mundo em geral. Suas concepções exemplificam a leitura como atividade interativa e social, uma vez que utilizam diferentes conhecimentos e sentidos para realizá-la e atribuem-lhe significados estritamente associados ao papel que desempenham como lideranças comunitárias. Observamos também que “a lida” com o material escrito exige delas a renovação constante do repertório de estratégias de leitura e de escrita (Reis; Eiterer; Galvão, 2019, p. 289).

Acordado com Reis, Eiterer e Galvão (2019), existem dentro das práticas educativas das mulheres camponesas, um significado que é atribuído à leitura e à escrita, uma vez que essas mulheres utilizam desse repertório para engajamento social nas lutas e reivindicações pelas causas que surgem cotidianamente. Com isso, também dão certo valor aos materiais escritos que agregam em sua formação, a exemplo disso, temos em nossa pesquisa mulheres que são lideranças nas comunidades locais, para isso, se interessam por um repertório específico como estratégia de estar sempre informada, aprimorando seus conhecimentos e suas aprendizagens.

Nesse sentido, refletimos sobre o objetivo geral deste texto e a partir dele ressaltamos que o destaque dado aos modos de participação nas culturas do escrito não são esporádicos e sem intencionalidade, apesar de haver sim esse tipo de envolvimento nas leituras e escritas, porém o que ficou evidente nas narrativas é que as mulheres camponesas não só se apropriam

das práticas educativas e culturas do escrito nos espaços não formais, mas também interagem com elas, modificando, (re)ajustando, agregando saberes e buscando outros.

Essa prática usada pelas camponesas pode ser entendida como uma formação que é contínua e traz significados para as práticas vivenciadas por essas mulheres em suas labutas diárias. Isso foi perceptível por meio da metodologia usada, com ela passamos a conhecer a história de vida das mulheres camponesas e os modos de participação nas culturas do escrito. Nesse sentido, afirmamos que a maneira como interagem com essas culturas não são passivas e sem propósitos.

Ouvindo sobre as histórias de vida das dez camponesas pesquisadas percebemos suas labutas nos espaços sociais advindos da necessidade de continuar a aprimorar conhecimentos. Os repertórios dos materiais escritos estavam sempre relacionados ao cotidiano e às necessidades das mulheres e dos homens do campo. Enfatizamos aqui, folhetos orientativos, revistas sobre produção rural e projetos, listas de presença, atas e livro de prestação de contas das associações, Bíblias, receitas e notícias específicas para os povos do campo.

Além disso, os objetivos específicos traçados a partir do objetivo geral foram alcançados. No percurso da investigação conseguimos conhecer a história de vida de mulheres camponesas e os modos de participação nas culturas do escrito; identificar e descrever práticas educativas vivenciadas e/ou realizadas por mulheres camponesas; analisar como as mulheres camponesas se apropriam das práticas educativas e se se constituem como sujeitos nessas experiências.

Para isso, antes das análises das narrativas, discutimos práticas educativas e as “educações” presentes nos diversos espaços. Nesse capítulo trouxemos reflexões a partir de Freire (2005) que, enquanto educador, defendia uma educação emancipatória para e por todas(os). Desse modo, as mulheres camponesas enquanto povos diversos que tiveram direitos relacionados à educação formal negados por um sistema patriarcal e machista deviam ter a oportunidade de aprender (a qualquer tempo) e construir reflexões a partir de suas práticas cotidianas, salientando os saberes advindos das mesmas.

Além disso, Brandão (2007) traz reflexões voltadas para uma educação, que nessa perspectiva, passa para o plural das educações, na tentativa de mostrar um leque de oportunidades. Isso se materializa quando pensamos nas camponesas desta pesquisa e de como essas se apropriaram das “educações” que não eram restritas a um único espaço, método e tradição.

Sobre isso, Reis (2014), em suas pesquisas, descreve as mulheres camponesas dentro de suas subjetividades e formas de se apropriarem de práticas educativas e culturas do escrito, com o intuito de agregar conhecimentos e disseminar os saberes que são inerentes aos processos formais de educação. Assim, a autora coloca mulheres camponesas, líderes em suas comunidades em evidência, mostrando suas aprendizagens, vivências e atuações que refletem sobre as práticas educativas pelas quais foram também constituídas.

Nessa linha, existe uma conexão com as(os) autoras(es) expostas(os) e as histórias de vida das mulheres camponesas de nossa pesquisa, uma vez que são camponesas com pouca ou nenhuma escolaridade, essas não acessaram a escola e quando isso aconteceu não conseguiram permanecer. Porém, essas adversidades relacionadas à educação não impediram que elas adentrassem outros espaços e se percebessem como aprendizes, carregadas de saber. Foram nos espaços sociais, independente de idade, sexo, etnia e outros que muitas mulheres camponesas tiveram os “primeiros” contatos com as culturas do escrito.

Assim como descreve Reis (2014), podemos lembrar as descrições e os perfis narrados pelas camponesas desta pesquisa, que se definem como “Filhas de pequenos agricultores, nasceram e viveram na zona rural, nela aprenderam desde cedo as lidas do campo. Suas infâncias foram marcadas pela religiosidade popular, por dificuldades de sobrevivência e difícil acesso à escola” (Reis, 2014, p. 223).

As mulheres camponesas, protagonistas dessa história, mostram no quarto capítulo desta dissertação, formas de se empoderar, de resistir e (re)começar. Nessa parte específica da pesquisa, utilizamos nomes fictícios, mas propositais, escolhidos a partir das histórias de outras mulheres. Nessa linha, esses nomes representaram as dez mulheres camponesas do município de Candiba que fizeram parte desta dissertação.

Em suma, não poderíamos traçar as histórias de vidas narradas pelas camponesas sem preparar o leitor para essas narrativas. Nesse sentido, discutimos sobre mulheres camponesas, negras e militantes. Com isso, elas são apresentadas como camponesas, negras, comprometidas com o trabalho do campo. Consequentemente, discutimos sobre as identidades e os pertencimentos dessas mulheres que, conforme Gomes (2002), as identidades e, de forma específica, a identidade negra, são resultados de um processo de diálogo coletivo e social, uma vez que essa construção, como afirmou Gomes (2002), não acontece sem intenção e de maneira isolada.

Além disso, essas mulheres carregam consigo uma trajetória de lutas, uma vez que são ativas nos processos de lutas e engajamentos que envolvem direitos, políticas públicas,

qualidade de vida, dignidade e outros. As camponesas desta pesquisa são lideranças em suas comunidades e trazem propostas relacionadas a uma militância pelo e para os povos do campo.

Segundo Rodrigues (2022, p. 143), “para além de conquistar direitos que diretamente melhoram a qualidade de vida sua e de suas famílias, muitas mulheres estão em outros espaços buscando assumir a condição de protagonistas”. De acordo com a autora, as labutas para melhoria de vida ocorrem quando as mulheres se tornam protagonistas do processo. Isso se dá porque as mulheres camponesas enquanto se constituem por meio de práticas educativas passam a assumir lugares “improváveis” para uma mulher, camponesa, negra, com pouco ou nenhum estudo.

Vimos esse protagonismo nas narrativas, o que nos faz refletir sobre a ocupação dessas mulheres e de como essas representam figuras importantes dentro de suas comunidades e para além delas. Prova disso é que, dentro de suas labutas e protagonismos, se reconhecem e se conectam. Isso se tornou evidente quando, ao utilizarmos a estratégia Bola de Neve, chegamos a mulheres com histórias de labutas e vivências semelhantes e, apesar de estarem em ambientes e condições diferentes, as trajetórias dessas dez mulheres camponesas se cruzaram e formaram uma rede de conexões.

As práticas educativas que envolvem as protagonistas desta pesquisa estão presentes nos diversos espaços sociais dos quais elas participam. De forma estratégica, as mulheres são incentivadas por outras a participarem de reuniões, rodas de conversa e encontros, nesses lugares há sempre o convite a uma discussão que coloque a mulher como pessoa ativa no processo de construção de aprendizagem.

Nesses momentos, conforme as narrativas vistas no capítulo anterior, fala-se muito sobre o empoderamento feminino, sobre família e ensinamentos, sobre reflexões propostas por livros como a Bíblia, além disso, nas rodas de conversas as camponesas discutem sobre o futuro e suas perspectivas, pensam no coletivo, mas mantêm suas particularidades (partes das identidades que as constituem). De forma unida e organizada se apropriam dos processos e vivenciam práticas educativas nos espaços sociais que elas participam.

Por fim, concluir tendo as mulheres camponesas como protagonistas de uma história não é tarefa fácil, pois essas nunca se dão por encerradas, há sempre um convite para a próxima reunião, o próximo encontro e momento coletivo. Continuar em uma jornada, sem cessar, resistindo e persistindo sempre é um dos lemas dessas camponesas, pois como já disse Maria Aragão (2022), “*eu ainda sonho muito*”. Esse sonho é sinônimo de continuar com as

andanças e labutas. Nesse sentido, as trajetórias que foram mostradas nesta dissertação não têm um ponto final, resta-nos, enquanto mulheres e pesquisadoras continuarmos também em nossas andanças e labutas sendo protagonistas de nossas próprias histórias.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Victoria Santos de. **Associação de Mulheres Agricultoras (AMACAMPO):** um estudo sobre a educação do campo e os saberes da produção agroecológica de mulheres do MST. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Pará, Belém, 2020.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

ALVES, Maria Zenaide; LOBATO, Danilo Fernandes; SILVA, Rosália Lourenço da. A CTP no sudoeste goiano: em luta pela terra e por uma agricultura limpa e sustentável. *In*: OLIVEIRA, Ilzver de Matos; SOUZA, Otávio Augusto Reis de; ANDRADE, Fábio Santos de (org.). **Movimentos sociais, justiça e sociobiodiversidade**. Curitiba: CRV, 2017.

ANMTR. **Mobilização Nacional das Mulheres Trabalhadoras Rurais**. Brasília, mar. 2000.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARRETO, Lívia; TOZZI, Verônica; AGUIAR, Vilênia Venâncio Porto; FERNANDES, Barack. 100 mil Margaridas em Marcha. **Revista Marcha das Margaridas**, p. 1-36, 2019. Disponível em: [https://ww2.contag.org.br/documentos/pdf/ctg\\_file\\_1482403031\\_28112019110949.pdf](https://ww2.contag.org.br/documentos/pdf/ctg_file_1482403031_28112019110949.pdf). Acesso em: 16 jun. 2023.

BESSA, Bráulio. **Recomece**. Disponível em: <https://www.tudo poema.com.br/braulio-bessa-recomece/>. Acesso em: 25 abr. 2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Movimento Brasileiro de Alfabetização**. Brasília: MEC, 1967.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei Maria da Penha**. Lei nº 11.340/2006, de 7 de agosto de 2006. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Todos pela Alfabetização**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://www.educacao.ba.gov.br/node/9458>. Acesso em: 08 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual Operacional do Programa Brasil Alfabetizado**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/brasilalfabetizado/pba\\_passoapasso.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/brasilalfabetizado/pba_passoapasso.pdf). Acesso em: 8 set. 2021.

BRASIL. **Estatuto da Igualdade Racial**. Lei nº 12.288/2010, de 20 de julho de 2010.



BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Brasília: 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/ondh/painel-de-dados/primeiro-semester-de-2022>. Acesso em: 10 mar. 2023.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas pra uma análise de percurso. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, n. 1, p. 35-64, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/?format=pdf&lang=pt#:~:text=Um%20do%20que%20n%C3%A3o%20%C3%A9,na%20agenda%20pol%C3%ADtica%20da%20sociedade>. Acesso em: 2 nov. 2022.

CELLARD, André. Análise documental. In: POUPART, Jean *et al.* **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Arantes Nasser. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

CORRÊA, Denise Waskow. **Mulheres e letras**: práticas de cultura escrita na Revista Atenéia (Academia Literária Feminina do Rio Grande do Sul, 1949-1972). 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

COSTA, Maria Celina Furtado Bezerra e. “Saber é poder”. In: VASCONCELOS, José Gerardo; MAGALHÃES JÚNIOR, Antonio Germano; FONTELES FILHO, José Mendes (org.). **Ditos (mau)ditos**. Fortaleza: Editora Gráfica LCR, 2001.

CRUZ, Teresa Almeida. A caminhada de organização do movimento de mulheres camponesas do brasil na luta em defesa da vida. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 10., 2013, Florianópolis. **Anais eletrônicos** [...]. Florianópolis, 2013. Disponível em: [http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1373238894\\_ARQUIVO\\_TextocompletoFG10.pdf](http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1373238894_ARQUIVO_TextocompletoFG10.pdf). Acesso em: 10 nov. 2021.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, [1968]1988.

DELPHY, Christine. Patriarcado (teorias do). In: HIRATA, Helena; LABORIE, Françoise; DOARÉ, Hélène Le; SENOTIER, Danièle (org.) **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Editora Unesp, 2009. p. 173-178.

EVANGELISTA, Marcela Boni. **Mulheres e história oral**: experiências de (inter)subjetividade. São Paulo: Pontocam, 2019.

FERREIRA, Ana Paula de Medeiros. **Mulheres Camponesas**: processos educativos em meio ao trabalho. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

FERREIRA, Norma Sandra de. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, ano XIII, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. **Educação, [S. l.]**, v. 32, n. 1, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/658>. Acesso em: 22 set. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; PIERRO, Maria Clara Di. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2007.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; QUEIROZ, Kelly Aparecida de Sousa; JINZENJI, Mônica Yumi. Mulheres de meios populares e a construção de modos de participação nas culturas do escrito (Minas Gerais, Brasil, século XX). **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, n. 72, p. 1-18, 2013. Disponível em: <https://file:///C:/Users/sarah/Desktop/EIXO%20III-%201%C2%B0%20ANO/ARIGO%20DE%20GALV%C3%83O.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. **Revista de Estudos de Literatura: Aletria**, v. 9, p. 38-47, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/17912/14702>. Acesso em: 20 jun. 2023.

GONÇALVES, Luma da Silva; REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira. **Práticas educativas de mulheres camponesas**: o que revelam as pesquisas? *In*: SEMINÁRIO NACIONAL, 7.; SEMINÁRIO INTERNACIONAL, 3., 2019, Vitória da Conquista. **Anais eletrônicos [...]**. Vitória da Conquista: UESB, 2019. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/9226/9032>. Acesso em: 20 set. 2021.

GONZÁLEZ REY, Fernando. O compromisso ontológico na pesquisa qualitativa. *In*: GONZÁLEZ REY, Fernando (org.). **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira Thonsom Learnig, 2005.

GRAÇAS, Elizabeth Mendes das. Pesquisa qualitativa e a perspectiva fenomenológica: fundamentos que norteiam sua trajetória. **Revista Ministério Enfermagem**, n. 4, p. 28-33, 2000.

HOOKS, Bell. **Eu não sou uma mulher?** Mulheres negras e feminismo. Tradução Livre para a Plataforma Gueto. Janeiro, 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 14 nov. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2021**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 14 nov. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 1 ago. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2019**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?=&t=destaques>. Acesso em: 29 ago. 2022.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Notas sobre experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n19/n19a03.pdf>. Acesso em: 12 out. 2021.

LEAL, Maísa Cotrim; OLIVEIRA, Flávia Lorena da Silva. **Trajetórias de vida e práticas educativas de mulheres idosas: saberes construídos ao longo da vida**. 2018. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade do Estado da Bahia, *Campus XII*, Guanambi, 2018.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado: história de opressão das mulheres pelos homens**. São Paulo: Cultrix, 2019.

LIMA, Vanderlei Rocha; MARQUES, Tatyane Gomes. Conquistas e desafios para a materialização do direito à educação dos povos do campo. *In: SANTOS, Arlete Ramos dos; MATIAS, Geysa Novais Viana; BARBOSA, Lia Pinheiro; Marques, Tatyane Gomes (org.). Educação do Campo: políticas, sujeitos e movimentos*. Curitiba: CRV, 2022.

MARINHO, Marco Antonio Couto. Trajetórias de vida: um conceito em construção. **Revista do Instituto de Ciências Humanas**, v. 13, p. 25-49, 2017. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/revistaich/article/view/15710/12445>. Acesso em: 23 out. 2022.

MARQUES, Tatyane Gomes. “PENSA AÍ, UMA NEGRA, POBRE, DO INTERIOR DOS INTERIORES QUE DECIDIU ESTUDAR [...]”: reflexões sobre o perfil e as condições de acesso ao ensino superior de jovens mulheres da roça. *In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd*, 38., 2017, São Luís. **Anais [...]**. São Luís: ANPEd, 2017.

MARQUES, Tatyane Gomes. **Um pé na roça - outro na universidade: experiências de acesso e permanência de jovens mulheres da roça na universidade do estado da Bahia (UNEB)**. Belo Horizonte, 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

MARQUES, Tatyane Gomes; TEIXEIRA, Alda Betsaida Martins; GONÇALVES, Luís Alberto Oliveira. As mães pouco escolarizadas como suporte para jovens da roça terem acesso e permanecerem no nível superior. **Educação em Revista**, v. 36, p. 1-21, 2020.

Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/37510/29235>. Acesso em: 11 set. 2021.

MASCARENHAS, Ana Débora Costa do Nascimento; SANTOS, Arlete Ramos dos; MARQUES, Tatyane Gomes, Agroecologia como princípio da educação do campo. *In*: SANTOS, Arlete Ramos dos; MATIAS, Geysa Novais Viana; BARBOSA, Lia Pinheiro; Marques, Tatyane Gomes (org.). **Educação do Campo**: políticas, sujeitos e movimentos. Curitiba: CRV, 2022.

MEDEIROS, Jane Maria da Silva Nobrega. **O sentido da educação para mulheres em privação de liberdade**: vivências e perspectivas. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2016.

MELO, Gonçalo Luís de; DOMINGUES, Adriana Rodrigues. **Conversas e memórias**: narrativas do envelhecer. São Paulo: Via Lettera, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOLINA, Mônica C.; FREITAS, Helena C. de A. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. **Em aberto**, INPE, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3072/2807>. Acesso em: 5 jan. 2023.

MONTAGNER, Miguel Ângelo. Trajetórias e biografias: notas para uma análise bourdieusiana. **Sociologias**, n. 17, p. 240-264, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/4rnVYZV69bZbRqfVVrFqNvc/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 25 set. 2021.

MOVIMENTO DE MULHERES CAMPONESAS. **Deliberações do MMC Brasil**. Brasília: MMC Brasil, 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Niterói: EDUFF, 2003.

NOGUEIRA, Maria Lúcia Porto Silva. **Mulheres, história e literatura em João Gumes**: alto sertão da Bahia, 1897-1930. São Paulo: Intermeios, 2015.

NOGUEIRA, Maria Lúcia Porto Silva. **Mulheres baianas nas artes da escrita**: tessituras de experiências, memórias e outras histórias (1926-1960). 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

OLIVEIRA, Flávia Lorena da Silva; REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira. Trajetórias de vida e práticas educativas de mulheres da terceira idade: articulação entre os saberes da experiência e os conhecimentos. *In*: JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNEB, 22., 2018, Salvador. **Anais** [...]. Salvador: EDUNEB, 2018.

OLIVEIRA, Niltânia Brito. **A política da educação escolar quilombola no município de Vitória da Conquista/Bahia, período 2012 a 2017**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2018.

MEDEIROS, Jane Maria da Silva Nobrega. **O sentido da educação para mulheres em privação de liberdade: vivências e perspectivas**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2016.

PALUDO, Conceição. **Mulheres: resistência e luta em defesa da vida**. São Leopoldo: CEBI, 2009.

PRIORE, Mary Del. **História das mulheres no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

RAGO, Margareth. Relações de gênero e classe operária no Brasil. *In*: MELO, Hildete Pereira de; PISCITELLI, Adriana; MALUF, Sônia Weidner; PUGA, Vera Lucia (org.). **Olhares feministas**. Brasília: MEC: UNESCO, 2009.

REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira. **Mulheres camponesas e culturas do escrito: trajetórias de lideranças comunitárias construídas nas CEBs**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira; EITERER, Carmem Lúcia. “Nem tudo são flores”: A interface da Educação Popular e um modo de ser mulher, mãe e líder nas Comunidades Eclesiais de Base. *In*: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 38., 2017, São Luís. **Anais [...]**. São Luís: ANPED, 2017.

REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira; EITERER, Carmem Lúcia. Práticas de leitura e escrita de mulheres camponesas: reflexões a partir de algumas histórias de apropriação. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 3, p. 1316-1344, 2018. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/5454>. Acesso em: 25 nov. 2021.

REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira; EITERER, Carmem Lúcia; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. (2021). Práticas cotidianas de leitura e de escrita de mulheres camponesas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 26, p. 275-293, 2019. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/11897>. Acesso em: 25 nov. 2021

RODRIGUES, Alidéia Oliveira. **Mulheres lavradoras: modos inventivos de (re)existência em comunidades rurais do semiárido baiano**. 2022. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Sociedade) - Universidade do Estado da Bahia, Caetité, 2022.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, São Leopoldo, 2009 I, n. 1, p. 1-15, jul. 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351/pdf>. Acesso em: 14 jun. 2021.

SANTIAGO, Huda da Silva. Processos e espaços de participação na cultura escrita no sertão baiano (século XX). **Revista Estudos Linguísticos e literários**, Salvador, n. 68, p. 615-647, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/39016/24748>. Acesso em: 2 mar 2023.

SANTOS, Cristina Silva dos; RADL-PHILPP, Rita Maria. Breve estudo das mulheres e do gênero no Brasil. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL, 7.; SEMINÁRIO INTERNACIONAL, 3., 2019, Vitória da Conquista. **Anais eletrônicos** [...]. Vitória da Conquista: UESB, 2019. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/8319/7987>. Acesso em: 15 nov. 2021.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, 2015, n. 244, p. 561-576, set./dez. 2015. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/287358243\\_Educacao\\_nao\\_escolar\\_como\\_campo\\_d\\_e\\_praticas\\_pedagogicas](https://www.researchgate.net/publication/287358243_Educacao_nao_escolar_como_campo_d_e_praticas_pedagogicas). Acesso em: 23 jan 2023.

SILVA, Isabela Costa da. **Movimentos de mulheres camponesas na trajetória feminista brasileira**: uma experiência de lutas por direitos e liberdades. 2013. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

SILVA, Jemima Gonçalves da; SANTOS, Jovania Arlene de Jesus; CRUZ, Mônica Tamiris Pereira; ARAÚJO, Rodrigo Guedes de. Movimentos Sociais e a construção história do Movimento de Mulheres Camponesas (MMC): uma análise conceitual. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL, 7.; SEMINÁRIO INTERNACIONAL, 3., 2019, Vitória da Conquista. **Anais eletrônicos** [...]. Vitória da Conquista: UESB, 2019. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/8921/8576>. Acesso em: 20 set. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias de currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOTILI, Marines Rosa Palavicini. **Práticas pedagógicas do Movimento de Mulheres Camponesas em contextos educativos**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó, 2017.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

SOUZA, Maria Aparecida de O. As mulheres trabalhadoras rurais e suas experiências de vida. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL, 10., 2010, Recife. **Anais** [...]. Recife: UFPE, 2010.

TEDESCHI, Losandro Antonio. Limites de gênero, limites do mundo: memórias de mulheres agricultoras e a luta por direitos sociais. **Revista História Oral**, v. 12, p. 177-206, 2009. Disponível em: <https://revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/169/171>. Acesso em: 20 nov. 2021.

TEIXEIRA, Antonieta Lago. **Percursos Formativos das Mulheres Líderes Comunitárias em São Luís**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. A observação do cotidiano escolar. *In*: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (org.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 183-206.

VEIGA, Adriana Almeida. **Prática pedagógica na perspectiva do letramento em escola pública no/do campo**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2019.

VINUTO, Juliana. **A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto**. Disponível em: [file:///C:/Users/admin/Downloads/Texto+do+artigo-18568-1-10-20191002%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/Texto+do+artigo-18568-1-10-20191002%20(1).pdf). Acesso em: 20 jan. 2022.

WINK, Ingrid. **O Educativo na Construção da Emancipação da Classe Trabalhadora na Marcha Mundial das Mulheres: o processo de luta das mulheres no Rio Grande do Sul – Brasil**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

## APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista Narrativa



Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB  
Recredenciada pelo Decreto Estadual Nº 16.825 de 04/07/2016  
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UESB



## ROTEIRO DE ENTREVISTA NARRATIVA

Este roteiro de entrevista narrativa faz parte do Projeto de Mestrado da discente **Flávia Lorena da Silva Oliveira**, intitulado “**Mulheres camponesas: da labuta da roça às práticas educativas de culturas do escrito**”, desenvolvido nos espaços sociais (associações, sindicatos e grupos de convivência), sob a orientação da **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sônia Maria Alves de Oliveira Reis**. O referenciado trabalho busca discutir a constituição das práticas educativas e culturas do escrito das mulheres camponesas do município de Candiba, visando compreender esses processos formativos que acontecem nas mais variáveis esferas da sociedade. Além disso, a pesquisa visa analisar como se dá a presença e participação das mulheres nas culturas do escrito.

Data de realização da entrevista: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

1. Gostaria que a senhora ou você contasse para mim um pouco de sua história de vida.
2. Agora, se possível, gostaria de saber se a senhora em algum momento da vida estudou, frequentou a escola. Se sim, conte como era a escola, o que aprendeu nela, como era o/a professor/a, os/as colegas?
3. Gostaria de saber como ocorre a participação da senhora na associação, na comunidade, no sindicato, na escola dos filhos ou dos netos, nas repartições públicas, na igreja, etc. Conte para mim que atividades realizam, como realizam, com quem realizam. Pode relatar o que considerar importante.
4. Quando a senhora ou você sente necessidade de usar práticas de leitura e de escrita o que a senhora faz para atender a demanda?
5. Tem algo que gostaria de acrescentar... Sinta-se à vontade!

Agradecemos a sua colaboração!



## APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

CARO(A) SENHOR(A),

CONVIDAMOS o(a) senhor(a) (ou à pessoa pela qual o(a) Sr. (a) é responsável) para participar de uma pesquisa científica.

Por favor, leia este documento com bastante atenção e, se você estiver de acordo, rubricue as primeiras páginas e assine na linha “Assinatura do participante”, no ponto 8.

#### 1. QUEM SÃO AS PESSOAS RESPONSÁVEIS POR ESTA PESQUISA?

1.1. PESQUISADOR RESPONSÁVEL: *Flávia Lorena da Silva Oliveira*

1.2. ORIENTADOR/ORIENTANDO: *Prof. Dr.ª Sônia Maria Alves de Oliveira Reis*

#### 2. QUAL O NOME DESTA PESQUISA, POR QUE E PARA QUE ELA ESTÁ SENDO FEITA?

##### 2.1. TÍTULO DA PESQUISA

*Mulheres camponesas: da labuta da roça às práticas educativas de culturas do escrito*

##### 2.2. POR QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Justificativa):

*Essa pesquisa partiu de uma iniciativa particular em compreender a trajetória de vida de mulheres camponesas, pois, tenho em minha família mulheres que são camponesas e que são exemplos de persistência e sabedoria. É por elas e por muitas outras mulheres, lutadoras e resistentes a muitas dificuldades encontradas ao decorrer da vida que me interessei por pesquisar esse tema, que envolve as mulheres camponesas.*

##### 2.3. PARA QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Objetivos):

###### *Objetivo primário:*

*Analisar a trajetória de vida de mulheres camponesas e a práticas de leitura e escrita que vão sendo formadas fora dos ambientes escolares.*

###### *Objetivo secundário:*

*Conhecer a história de vida de mulheres camponesas e a participação na leitura e escrita dentro dos espaços não escolares, como associações, sindicatos, cooperativas e outros; Identificar e descrever as práticas de leitura e de escrita vividas por elas;*

*Analisar como essas mulheres usam essas práticas e se constroem nessas experiências.*

#### 3. O QUE VOCÊ (OU O INDIVÍDUO SOB SUA RESPONSABILIDADE) TERÁ QUE FAZER? ONDE E QUANDO ISSO ACONTECERÁ? QUANTO TEMPO LEVARÁ? (Procedimentos Metodológicos)

##### 3.1 O QUE SERÁ FEITO:

*Mulher camponesa, a senhora ou você está sendo convidada a participar dessa pesquisa, de forma voluntária e sem custo para a senhora ou você, caso aceite, poderá assinar na parte final da última folha. Não haverá prejuízo algum caso a senhora ou você desista de fazer parte dessa pesquisa, ressaltamos que toda a pesquisa será organizada da melhor forma possível, garantindo que a senhora ou você não seja identificada, pois usaremos um nome fictício, que se trata de um nome criado para que a senhora ou você tenha seu nome preservado e não identificado, faremos isso para garantir o respeito e a ética com as participantes da pesquisa. Nesse sentido, faremos uso de uma pesquisa qualitativa que buscará conhecer*

*as histórias que serão contadas pelas participantes, dentro dessa pesquisa vamos utilizar uma entrevista chamada narrativa, nela a senhora ou você contará sua história. Também, faremos observações quanto ao uso, modos e formas de participação ou realização das práticas educativas que envolvem os processos de aprender a ler, escrever, trabalhar, participar de associações, sindicatos, cooperativas e outros, haverá também a análise documental, nessa parte iremos analisar fontes como livros, fotografias, folhetos, revistas e outros que a senhora ou você tenha e queira compartilhar para o enriquecimento da pesquisa. O processo da pesquisa exigirá da pesquisadora responsável, todo cuidado e respeito à mulher camponesa participante da pesquisa, caso haja qualquer dúvida, a pesquisadora estará sempre a disposição.*

### 3.2 ONDE E QUANDO FAREMOS ISSO:

*O procedimento de coleta será iniciado pela pesquisadora a partir da ida da mesma ao encontro da mulher camponesa. Para tanto, a pesquisadora fará uso do equipamento de gravação nos momentos da entrevista narrativa, fazendo intervenções mínimas, encorajando e proporcionando a participante um ambiente onde serão escutadas com atenção e respeito. Com isso, a participante, poderá escolher o dia, horário e o local, para a realização da entrevista, caso a participante tenha livros, folhetos, fotografias, revistas sobre o que narrou na entrevista e queira compartilhar, usaremos fazendo a análise do documento que poderá ser usado também na pesquisa.*

### 3.3 QUANTO TEMPO DURARÁ CADA SESSÃO:

*As entrevistas narrativas podem variar entre 20 à 120 minutos.*

## 4. HÁ ALGUM RISCO EM PARTICIPAR DESSA PESQUISA?

Segundo as normas que tratam da ética em pesquisa com seres humanos no Brasil, sempre há riscos em participar de pesquisas científicas. No caso desta pesquisa, classificamos o risco como sendo

MÍNIMO       MODERADO       ALTO

### 4.1 NA VERDADE, O QUE PODE ACONTECER É: (detalhamento dos riscos)

*Em relação aos riscos, entende-se que a participante da pesquisa poderá se emocionar em algum momento durante a entrevista e trazer à tona memórias com sentimentos de mágoas e outros, uma vez que, estaremos ouvindo narrativas de toda uma vida cheia de vivências e experiências.*

### 4.2 MAS PARA EVITAR QUE ISSO ACONTEÇA, FAREMOS O SEGUINTE: (meios de evitar/minimizar os riscos):

*Para evitar os riscos, a pesquisadora será responsável em proporcionar um ambiente agradável, no sentido de gerar segurança e confiança à participante durante a entrevista narrativa, para que a participante não se sinta obrigada, constrangida e com medo em momento algum nas falas durante a gravação. Além disso, a pesquisadora dará todo suporte caso a entrevista precise ser interrompida ou até mesmo apagada do gravador, se for a vontade da participante.*

## 5. O QUE É QUE ESTA PESQUISA TRARÁ DE BOM? (Benefícios da pesquisa)

### 5.1 BENEFÍCIOS DIRETOS (aos participantes da pesquisa):

*Como benefícios diretos de participação nessa pesquisa, destaca-se a importância que as mulheres camponesas ganharão contando um pouco de suas histórias, mostrando a muitas pessoas que irão ler a pesquisa sobre suas experiências e aprendizagens aos decorrer da vida, que poderão ensinar e motivar muitas outras mulheres.*

### 5.2 BENEFÍCIOS INDIRETOS (à comunidade, sociedade, academia, ciência...):

*Como benefícios indiretos, essa pesquisa proporcionará a comunidade uma leitura sobre as diversas práticas educativas que acontecem nos espaços não escolares e que envolvem mulheres camponesas, além disso, a sociedade conhecerá um pouco mais sobre as mulheres que participam ou constroem práticas de leitura e escrita em espaços não escolares. É importante mencionar também, que o levantamento de dados sobre as pesquisas com temas que se aproximam dessa, quase não existem, nesse caso, essa produção*

*somará para a academia, bem como para a produção científica, com discussões voltadas para mulheres camponesas, práticas educativas e culturas do escrito*

**6. MAIS ALGUMAS COISAS QUE O(A) SENHOR(A) PODE QUERER SABER (Direitos dos participantes):**

- 6.1. Recebe-se dinheiro ou é necessário pagar para participar da pesquisa?**  
R: *Nenhum dos dois.* A participação na pesquisa é voluntária.
- 6.2. Mas e se você acabar gastando dinheiro só para participar da pesquisa?**  
R: *O pesquisador responsável precisará lhe ressarcir estes custos.*
- 6.3. E se ocorrer algum problema durante ou depois da participação?**  
R: *Voce pode solicitar assistência imediata e integral e ainda indenização ao pesquisador e à universidade.*
- 6.4. É obrigatório fazer tudo o que o pesquisador mandar? (Responder questionário, participar de entrevista, dinâmica, exame...)**  
R: *Não. Você só precisa participar daquilo em que se sentir confortável a fazer.*
- 6.5. Dá pra desistir de participar no meio da pesquisa?**  
R: *Sim. Em qualquer momento. É só avisar ao pesquisador.*
- 6.6. Há algum problema ou prejuízo em desistir?**  
R: *Nenhum.*
- 6.7. O que acontecerá com os dados que você fornecer nessa pesquisa?**  
R: *Eles serão reunidos com os dados fornecidos por outras pessoas e analisados para gerar o resultado do estudo. Depois disso, poderão ser apresentados em eventos científicos ou constar em publicações, como Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações, Teses, artigos em revistas, livros, reportagens, etc.*
- 6.8. Os participantes não ficam expostos publicamente?**  
R: *Em geral, não. O(A) pesquisador(a) tem a obrigação de garantir a sua privacidade e o sigilo dos seus dados. Porém, a depender do tipo de pesquisa, ele(a) pode pedir para te identificar e ligar os dados fornecidos por você ao seu nome, foto, ou até produzir um áudio ou vídeo com você. Nesse caso, a decisão é sua em aceitar ou não. Ele precisará te oferecer um documento chamado "Termo de Autorização para Uso de Imagens e Depoimentos". Se você não aceitar a exposição ou a divulgação das suas informações, não o assine.*
- 6.9. Depois de apresentados ou publicados, o que acontecerá com os dados e com os materiais coletados?**  
R: *Serão arquivadas por 5 anos com o pesquisador e depois destruídos.*
- 6.10. Qual a "lei" que fala sobre os direitos do participante de uma pesquisa?**  
R: *São, principalmente, duas normas do Conselho Nacional de Saúde: a Resolução CNS 466/2012 e a 510/2016. Há, também uma cartilha específica para tratar sobre os direitos dos participantes. Todos esses documento podem ser encontrados no nosso site ([www2.uesb.br/comitedeetica](http://www2.uesb.br/comitedeetica)).*
- 6.11. E se eu precisar tirar dúvidas ou falar com alguém sobre algo acerca da pesquisa?**  
R: *Entre em contato com o(a) pesquisador(a) responsável ou com o Comitê de ética. Os meios de contato estão listados no ponto 7 deste documento.*

**7. CONTATOS IMPORTANTES:**

**Pesquisador(a) Responsável:** Flávia Lorena da Silva Oliveira  
Endereço: Fazenda Garça, Candiba-ba.  
Fone: (77) 98140-7613 / E-mail: [flavialore\\_cba@hotmail.com](mailto:flavialore_cba@hotmail.com)

**Comitê de Ética em Pesquisa da UESB (CEP/UESB)**  
Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.  
Fone: (73) 3528-9727 / E-mail: [cepjq@uesb.edu.br](mailto:cepjq@uesb.edu.br)

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) - UESB/Jequié  
(73) 3528-9727 | [cepjq@uesb.edu.br](mailto:cepjq@uesb.edu.br)

Rubricas:

Horário de funcionamento: Segunda à sexta-feira, das 08:00 às 18:00

**8. CLÁUSULA DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Concordância do participante ou do seu responsável)**

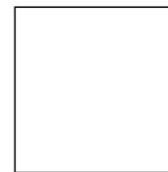
Declaro, para os devidos fins, que estou ciente e concordo

- em participar do presente estudo;  
 com a participação da pessoa pela qual sou responsável.

Ademais, confirmo ter recebido uma via deste termo de consentimento e asseguro que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

*LOCAL, Clique aqui para inserir uma data.*

\_\_\_\_\_  
*Assinatura do(a) participante (ou da pessoa por ele responsável)*



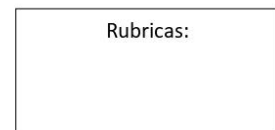
Impressão Digital  
*(Se for o caso)*

**9. CLÁUSULA DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR**

Declaro estar ciente de todos os deveres que me competem e de todos os direitos assegurados aos participantes e seus responsáveis, previstos nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, bem como na Norma Operacional 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde. Asseguro ter feito todos os esclarecimentos pertinentes aos voluntários de forma prévia à sua participação e ratifico que o início da coleta de dados dar-se-á apenas após prestadas as assinaturas no presente documento e aprovado o projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, competente.

*Local, Clique aqui para inserir uma data*

\_\_\_\_\_  
*Assinatura do(a) pesquisador*



## APÊNDICE C – Termo de autorização para uso de imagens e depoimentos

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS E DEPOIMENTOS

(Modelo aprovado em reunião plenária do Comitê de Ética em Pesquisa da UESB em 14/02/2020)

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

<b>TÍTULO DA PESQUISA:</b>	<i>Mulheres camponesas: da labuta da roça às práticas educativas de culturas do escrito</i>
<b>PESQUISADOR RESPONSÁVEL:</b>	<i>Flávia Lorena da Silva Oliveira</i>

Estando ciente, esclarecido e assegurado quanto:

- aos objetivos, procedimentos, riscos e benefícios referentes ao estudo acima apontado, tal como consta nos Termos de Consentimento e/ou Assentimento Livre e Esclarecido (TCLE e/ou TALE);
- a inexistência de custos ou vantagens financeiras a quaisquer das partes envolvidas na pesquisa; e
- o cumprimento das normas pertinentes, leia-se, Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde; Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei N.º 8.069/ 1990), Estatuto do Idoso (Lei N.º 10.741/2003) e Estatuto das Pessoas com Deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004),

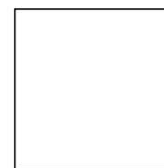
**AUTORIZO**, através do presente documento, **e CONSINTO COM A UTILIZAÇÃO**, em favor dos membros e assistentes da pesquisa acima indicada, apenas para fins de estudos científicos (livros, artigos, slides e transparências), a captura e utilização de fotos e de gravações (sons e imagens)

- da minha pessoa  
 do indivíduo pelo qual sou responsável

*Jequié, 28/04/2022*

\_\_\_\_\_  
*Assinatura do(a) participante (e/ou do seu responsável)*

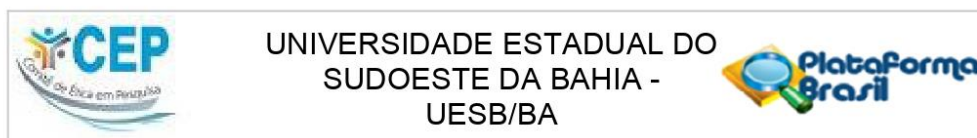
\_\_\_\_\_  
*Assinatura do(a) pesquisador*



Impressão Digital  
*(Se for o caso)*

Página **1**

## ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Mulheres camponesas: da labuta da roça às práticas educativas de culturas do escrito

**Pesquisador:** FLAVIA LORENA DA SILVA OLIVEIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 59887122.4.0000.0055

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 5.538.980

**Apresentação do Projeto:**

Apresentado pela pesquisadora como a seguir: "(...) a investigação fará uso da pesquisa qualitativa, que conforme Minayo (2010) se ocupa das ciências sociais, sendo essas quantificadas ou não, além de visar um contato aprofundado com os indivíduos em seus determinados contextos. Nesse sentido, para compreender a trajetória de vida utilizaremos a história oral com a entrevista narrativa. A pesquisa, se embasa teoricamente nas discussões de Reis (2017) que traz reflexões sobre práticas educativas e a participação das mulheres nas culturas do escrito, também aborda um referencial teórico com base nos construtos de Freire (2005) que discute a educação na perspectiva reflexiva, autônoma e crítica do sujeito e outros. Por fim, essa investigação almeja compreender esses processos que envolvem as mulheres camponesas e contribuir de forma científica, social e pessoal para enriquecimento das diversas esferas sociais, bem como de outras mulheres em contextos."

**Objetivo da Pesquisa:**

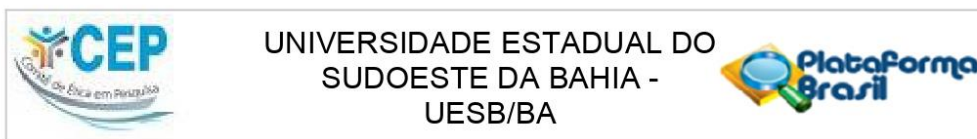
Objetivo Primário:

- Analisar a trajetória de vida de mulheres camponesas, com destaque para as práticas educativas e os modos de participação nas culturas do escrito.

Objetivos Secundários:

- Conhecer a história de vida de mulheres camponesas e os modos de participação nas culturas do

**Endereço:** Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)  
**Bairro:** Jequiézinho **CEP:** 45.206-510  
**UF:** BA **Município:** JEQUIÉ  
**Telefone:** (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br



Continuação do Parecer: 5.538.980

escrito;

- Identificar e descrever práticas educativas vivenciadas e/ou realizadas por mulheres camponesas.
- Analisar como as mulheres camponesas se apropriam das práticas educativas e se se constituem como sujeitos nessas experiências;

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Apresentados pela pesquisadora no Formulário de Informações Básicas da Plataforma Brasil, versão 2, conforme se segue:

- Riscos: “Essa pesquisa apresenta riscos mínimos, podendo ser estes: ao narrar alguma parte da história de vida se lembrar de algum momento que pode causar a participante medo, dor, tristeza e outros. Nesse caso, a participante receberá todo apoio, respeito e ética da pesquisadora, podendo pausar ou até mesmo excluir a narrativa, caso seja o desejo da participante. Nessa perspectiva, será assegurado a participante desistir da investigação se assim o desejar, bem como anonimato do nome ou outras formas que possam identificar a participante, ressaltando o respeito e a responsabilidade ética da pesquisa.”

- Benefícios: “Essa pesquisa possibilitará uma veiculação no meio científico sobre uma investigação que traz discussões sobre mulheres camponesas, práticas educativas e culturas do escrito. Além disso, pode instigar a participante e reviver partes de sua própria história, sendo a mulher camponesa protagonista de suas vivências e trajetórias. Pode também proporcionar enriquecimentos de aprendizagens sobre a temática nas diversas esferas da sociedade.”

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

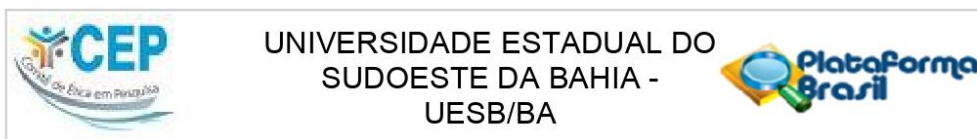
Trata-se de um Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação em nível de Mestrado Acadêmico da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Apresentados pela pesquisadora conforme se segue:

- PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1928770.pdf em 27/04/2022 – PENDÊNCIAS
- projeto.pdf em 27/04/2022 - OK
- entrevista\_narrativa.pdf em 27/04/2022 – OK (Apenas se atentar ao que foi solicitado nas pendências).

**Endereço:** Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)  
**Bairro:** Jequiezinho **CEP:** 45.206-510  
**UF:** BA **Município:** JEQUIE  
**Telefone:** (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br



Continuação do Parecer: 5.538.980

- Termo\_imagens.pdf em 27/04/2022 - OK
- declaracaocompromisso.pdf em 27/04/2022 - OK
- tcle\_cep.pdf em 27/04/2022 - PENDÊNCIAS
- cronograma.pdf em 27/04/2022 – OK (Será necessário atualizar devido às pendências no protocolo de pesquisa).
- folhaderosto.pdf em 27/04/2022 - OK

Apresentados pela pesquisadora nesta segunda versão, conforme se segue:

- PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1928770.pdf em 07/07/2022 -
- projeto.pdf em 07/07/2022 - OK
- tcle\_cep.pdf em 07/07/2022 - OK
- cronograma.pdf em 07/07/2022 - OK

**Recomendações:**

Ver conclusões.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

As pendências foram corrigidas e o projeto está aprovado. A pesquisadora precisa apenas estar atento a seguinte solicitação:

Relatórios:

- Durante a execução do projeto e ao seu final, anexar na Plataforma Brasil os respectivos relatórios parciais e final, de acordo com o que consta na Resolução CNS 466/12 (itens II.19, II.20, XI.2, alínea d) e Resolução CNS 510/16 (artigo 28, inciso V).

**Considerações Finais a critério do CEP:**

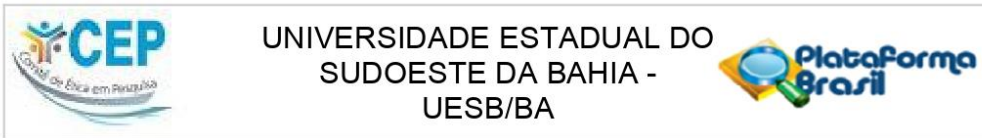
Em reunião por videoconferência, autorizada pela CONEP, a plenária deste CEP/UESB autorizou a aprovação por ad referendum assim que as pendências fossem sanadas. Portanto, fica aprovado o parecer do relator.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1928770.pdf	07/07/2022 21:32:00		Aceito

**Endereço:** Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)  
**Bairro:** Jequiezinho **CEP:** 45.206-510  
**UF:** BA **Município:** JEQUIE  
**Telefone:** (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br





Continuação do Parecer: 5.538.980

Cronograma	cronograma.pdf	07/07/2022 21:28:51	FLAVIA LORENA DA SILVA OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_cep.pdf	07/07/2022 21:28:39	FLAVIA LORENA DA SILVA OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	07/07/2022 21:27:22	FLAVIA LORENA DA SILVA OLIVEIRA	Aceito
Outros	entrevista_narrativa.pdf	27/04/2022 22:00:55	FLAVIA LORENA DA SILVA OLIVEIRA	Aceito
Outros	Termo_imagens.pdf	27/04/2022 22:00:32	FLAVIA LORENA DA SILVA OLIVEIRA	Aceito
Outros	declaracaocompromisso.pdf	27/04/2022 21:59:56	FLAVIA LORENA DA SILVA OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	27/04/2022 21:50:35	FLAVIA LORENA DA SILVA OLIVEIRA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

JEQUIE, 21 de Julho de 2022

---

**Assinado por:**  
**Leandra Eugenia Gomes de Oliveira**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, Módulo CAP, 1º andar (UESB)  
**Bairro:** Jequiezinho **CEP:** 45.206-510  
**UF:** BA **Município:** JEQUIE  
**Telefone:** (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br