



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS FÍSICAS E MATEMÁTICAS
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA**

Paula Simone Busko

**O MOVIMENTO DO FEMINISMO AGROECOLÓGICO NO VALE DO RIBEIRA
(SP): CONTRIBUIÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL**

Florianópolis- SC

2022

Paula Simone Busko

**O MOVIMENTO DO FEMINISMO AGROECOLÓGICO NO VALE DO RIBEIRA
(SP): CONTRIBUIÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação da
Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção
do título de doutora em Educação Científica e
Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Montanari Giraldi.

Florianópolis- SC

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Busko, Paula Simone

O movimento do feminismo agroecológico no Vale do
Ribeira (SP) : Contribuições para uma educação decolonial /
Paula Simone Busko ; orientador, Patrícia Montanari
Giraldi, 2022.

314 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Ciências Físicas e Matemáticas,
Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica,
Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Educação Científica e Tecnológica. 2. Feminismo
agroecológico. 3. Pedagogia decolonial. 4. Análise do
discurso franco-brasileira. 5. Escrevivências. I. Giraldi,
Patrícia Montanari. II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e
Tecnológica. III. Título.

Paula Simone Busko

**O MOVIMENTO DO FEMINISMO AGROECOLÓGICO NO VALE DO RIBEIRA
(SP): CONTRIBUIÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL**

O presente trabalho em nível de doutorado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.(a) Dra. Patrícia Montanari Giraldi (Orientadora)
PPGECT/UFSC

Prof.(a) Dra. Edinéia Tavares Lopes
PPGEIMA/UFS

Prof.(a) Dra. Suzani Cassiani
PPGECT/UFSC

Prof. Dr. Alessandro Tomaz Barbosa
UFT

Prof. (a) Dra. Vera Gasparetto
CFH/UFSC

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de doutora em Educação Científica e Tecnológica.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof. (a). Dra. Mariana Brasil Ramos

Prof.(a) Dra. Patrícia Montanari Giraldi (Orientadora)

Florianópolis, 2022

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001"

"This study was financed in part by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"

AGRADECIMENTOS

Desafio tão grande quanto escrever esta tese é agradecer as pessoas que fizeram parte desta caminhada. Tal trajetória seguiu por caminhos planejados e inesperados, sempre com o sonho próximo e distante, caminhos estes que se concluem neste ponto que não é um ponto final, mas, talvez, um recomeço de algo que virá a partir daqui.

Dou início a estes agradecimentos pela minha mãe que sempre me incentivou pela educação. A Sra. Maria Sokolowski, obrigada por ter paciência, me incentivar e me dar esta oportunidade. Sou grata e feliz por isso. À minha irmã Ana Busko por estar tão próxima a mim neste momento, embora longe fisicamente.

Agradeço aos meus amigos do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica que estiveram comigo nas alegrias e nas preocupações, produzindo sempre conhecimentos e me induzindo a pensar criticamente nos processos de formação. Guardo todos eles em meus pensamentos e no coração, especialmente ao meu amigo Roberth De-Carvalho pelas nossas conversas de alegrias, angústias e confidências e tantos outros que estiveram presentes em minha trajetória.

Tenho que agradecer à Professora Dra. Patrícia Giraldi, sempre compreensiva e incentivadora da causa da educação, de movimentos que corroboram para a ciência e para um aprendizado incentivador e inspirador nas esferas social e cultural. Ao Grupo DICITE que proporcionou conhecimentos e debates que me ajudaram a refletir e a evoluir diante das possibilidades educativas. Foram encontros muito especiais para mim. Em especial à Professora Dra. Suzani Cassiani e ao Professor Dr. Irlan von Linsingen.

Ao Grupo Literaciências que abriu e ajudou a compartilhar ideias e aprendizados humanos e científicos nos diversos campos literários, ao entrelaçar literatura e ciência a partir de leituras de obras literárias, encontros de pesquisa e seminários. Estendo meus agradecimentos ao Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica (PPGECT), à secretaria e à coordenação pedagógica. À Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e também ao Programa de Pós-Graduação em Linguística por ter cursado disciplinas que ajudaram em minha formação. Agradeço aos Professores Dr. Gilvan Muller de Oliveira e Professor Dr. Rodrigo Acosta Pereira pelo acolhimento.

Agradeço a Deus pela força que tenho tido nesta caminhada e pelos percalços superados. Por poder citar todas estas pessoas maravilhosas e neste momento tão importante. Obrigada por colocá-las caprichosamente em minha vida.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior - eu agradeço à esta instituição, assim como ao povo brasileiro por esta conquista.

Enfim, a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para a constituição desse trabalho. A todos meus sinceros agradecimentos.

“Nós não escrevemos para adormecer os da casa-grande, pelo contrário, é para acordá-los dos seus sonos injustos”

Conceição Evaristo

RESUMO

Esta pesquisa de doutoramento tem o objetivo de analisar os elementos que constituem o movimento do feminismo agroecológico na região do Vale do Ribeira, interior sul paulista, com vistas a pensar as contribuições para uma educação decolonial. Tais elementos, constituídos por memórias ancestrais, oralidades e práticas pedagógicas, constituem os objetivos específicos da pesquisa e que, em um apanhado inicial de informações e vivências de mulheres agricultoras, deparam-se com um processo decolonial em curso. O que chamou muito a atenção em todo esse percurso foi que as memórias, as oralidades e as tradições ancestrais ajudam a constituir práticas pedagógicas que, por meio das redes instaladas no Vale, ajudam na formação do feminismo agroecológico. Apresenta-se no percurso da pesquisa a pedagogia freireana, em que os ensinamentos de Paulo Freire se destacam em meio às ações de educação popular. O conceito de escrevivências, utilizado como um espaço de diálogo em vários momentos deste trabalho, surge pelas oralidades com base nas memórias e nas experiências do cotidiano e será explicitado mais detalhadamente no decorrer deste trabalho. Inspirada nas obras de Conceição Evaristo, a escrevivência configura-se como um tipo de literatura contemporânea que trata da complexidade humana e de sentimentos profundos dos que enfrentam cotidianamente o preconceito, o desamparo, a fome e o esquecimento das ditas minorias que estão presentes na sociedade brasileira, utilizando como base os estudos da metodologia decolonial baseados em Alexander Ocaña, María Isabel López y Zaira Conedo. Argumenta-se que, na proposição desta escrita, onde essa literatura constitutiva da vida das pessoas sugere discursos em que se constituem os sujeitos coletivos, certas práticas sociais – pautadas nas vivências e nas memórias das gentes – apontam para um caminho decolonial. Pergunta-se: Ao analisar os discursos que circulam nas comunidades pesquisadas é possível dizer que tanto as escrevivências quanto a pedagogia freireana podem contribuir para a ampliação do debate sobre o que é, como se aprende e se ensina na educação decolonial? Apresentadas as categorias da pedagogia freireana, demonstra-se como a formação do movimento de mulheres se insere num espaço social de igualdade e transformação social. Discute-se, portanto, a urgência de um fazer decolonial no plano educacional, científico, ético e político. Esta pesquisa indica que a agroecologia é mais do que criar ou inovar um sistema de produção agrícola. E para que ela possa existir parte-se do feminino que compõe o termo mulher-natureza-território. Isto é muito importante porque vai acompanhar todo o trabalho realizado nesta pesquisa. A agroecologia é um processo de agricultura familiar que parte da mulher. A agricultura familiar é considerada, portanto, um segmento social e econômico que tem um papel central na segurança alimentar e na conservação ambiental e, além disso, promove emprego e renda. Ao unir os estudos dos discursos em uma conexão com as pedagogias decoloniais evidencia-se que a análise do discurso se propõe a mostrar a não-transparência do sujeito e do sentido. Como um movimento social e epistemológico, o movimento do feminismo agroecológico evidencia que as mulheres poderiam reorganizar as relações de poder e de decisão dentro da família tradicionalmente patriarcal. Elas ganham força no coletivo. Diante disto, um dos aspectos do feminismo agroecológico no Vale é que ele seja constituído por mulheres que compartilham experiências agroecológicas em seus modos de produção e comercialização de produtos da terra. O fazer decolonial exige uma observação e uma mediação possível ao que se vive de maneira sensível, tanto para os detalhes quanto para a totalidade, pois a parte é, nesse caso, maior e menor que o todo. Não se pode definir a mulher que integra um movimento como o apresentado sem sua relação com os processos agroecológicos existentes. A reflexão configurativa e presenciada

reconhece a alteridade porque um projeto de poder (colonial em suas múltiplas dimensões) está sendo desconstruído.

Palavras-chave: feminismo agroecológico, escrituras, pedagogia freireana, análise do discurso, Vale do Ribeira.

ABSTRACT

This doctoral research aims to analyze the elements that constitute the agroecological feminism movement in the region of Vale do Ribeira, in the south of São Paulo, with a view to thinking about the contributions to a decolonial education. These elements, made up of ancestral memories, orality and pedagogical practices, constitute the specific objectives of the research and that, in an initial survey of information and experiences of women farmers, are faced with an ongoing decolonial process. What drew a lot of attention throughout this journey was that memories, orality and ancestral traditions help to constitute pedagogical practices that, through the networks installed in the Vale, help in the formation of agroecological feminism. Freire's pedagogy is presented in the course of the research, in which Paulo Freire's teachings stand out in the midst of popular education actions. The concept of writing, used as a space for dialogue in several moments of this work, arises through orality based on memories and everyday experiences and will be explained in more detail in the course of this work. Inspired by the works of Conceição Evaristo, writing is a type of contemporary literature that deals with human complexity and the deep feelings of those who face daily prejudice, helplessness, hunger and forgetfulness of the so-called minorities that are present in society. Brazilian economy, using as a basis the studies of the decolonial methodology based on Alexander Ocaña, María Isabel López and Zaira Conedo. It is argued that, in the proposition of this writing, where this constitutive literature of people's lives suggests discourses in which collective subjects are constituted, certain social practices - based on people's experiences and memories - point to a decolonial path. It is asked: When analyzing the discourses that circulate in the communities surveyed, is it possible to say that both writings and Freirean pedagogy can contribute to the expansion of the debate about what is, how is learned and taught in decolonial education? After presenting the categories of Freirean pedagogy, it is shown how the formation of the women's movement is inserted in a social space of equality and social transformation. Therefore, the urgency of a decolonial action in the educational, scientific, ethical and political spheres is discussed. This research indicates that agroecology is more than creating or innovating an agricultural production system. And for it to exist, it starts from the feminine that makes up the term woman-nature-territory. This is very important because it will accompany all the work carried out in this research. Agroecology is a family farming process that starts with women. Family farming is therefore considered a social and economic segment that plays a central role in food security and environmental conservation and, in addition, promotes employment and income. By uniting discourse studies in a connection with decolonial pedagogies, it becomes evident that discourse analysis proposes to show the non-transparency of the subject and the meaning. As a social and epistemological movement, the agroecological feminist movement evidences that women could reorganize power and decision-making relationships within the traditionally patriarchal family. They gain strength in the collective. In view of this, one of the aspects of agroecological feminism in the Vale is that it is made up of women who share agroecological experiences in their modes of production and commercialization of products from the land. The decolonial doing requires an observation and a possible mediation to what is lived in a sensitive way, both for the details and for the totality, because the part is, in this case, bigger and smaller than the whole. The woman who integrates a movement like the one presented cannot be defined without her relationship with the existing agroecological processes. The configurative and witnessed reflection recognizes otherness because a power project (colonial in its multiple dimensions) is being deconstructed.

Keywords: agroecological feminism, writing, Freirean pedagogy, discourse analysis, Vale do Ribeira.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Comunidade Remanescente de Pilões, Iporanga (SP)	20
Figura 2- Entrada e Mapa do Quilombo de Ivaporunduva, Eldorado (SP)	21
Figura 3- Localização da aldeia de Aguapéu, no destaque em vermelho, e Outras cidades do entorno na Região de Monguaguá (SP)	22
Figura 4- Vista parcial do Quilombo de Cangume, Itaóca (SP)	23
Figura 5- Mapa do Vale do Ribeira (SP)	57
Figuras 6 e 7- Mapas do estado de São Paulo – Região do Alto Vale e Vale do Ribeira (SP)	57
Figura 8- Moças da Comunidade de Betari, Vale do Ribeira (SP), 1961.	66
Figura 9- Ir. Liz Rolim, Vale do Ribeira SP), 1959. Junto às comunidades ribeirinhas	68
Figura 10- Ana Cacilda da Silva, Apiaí, Vale do Ribeira (SP)	69
Figura 11- Irmã Sueli (ao centro) com mulheres quilombolas. Acredita-se que, Pela oralidade, o registro das palavras permanece na memória.	
Vale do Ribeira (SP)	73
Figura 12- Pedagogia Decolonial	103
Figuras 13 e 14- Encontro Afro-Brasileiro, Eldorado, Vale do Ribeira (SP)	122
Figuras 15 e 16- Resistência no Vale do Ribeira, Itaóca (SP)	123
Figuras 17 e 18- Sementes crioulas	146
Figura 19- Grupo de estudo das comunidades, Eldorado, Vale do Ribeira (SP)	153
Figura 20- Roda de conversa do Movimento dos Ameaçados por Barragens, Itaóca (SP)	160
Figura 21- Escola de Formação Feminismo e Agroecologia, Rio Verde, Iguape (SP)	173
Figura 22- Mapa da região de Eldorado (SP)	190
Figura 23- Centro de Eldorado (SP), Igreja matriz Nossa Senhora da Guia	191
Figura 24- Quilombolas da comunidade de Poça, Eldorado (SP), em reunião sobre o reconhecimento de suas terras	193
Figura 25- Traçado do rio Ribeira de Iguape, (Paraná à São Paulo)	193
Figuras 26 e 27- Município de Itaóca (SP), mapa e vista aérea	194
Figuras 28 e 29- Escola indígena de Sete Barras e mapa do município de Sete Barras (SP), onde se localiza a aldeia Peguao-Ty	197

Figura 30- Adriana de Souza de Lima – Líder da União dos Moradores da Juréia/Vale do Ribeira (SP)	204
Figura 31- Zélia Morato, Quilombo André Lopes, Vale do Ribeira (SP)	206
Figura 32- Guardiãs do amanhã, Geiseli Carina, Eloá e Mariana Kerolin dos Santos Pupo, filhas de Zélia, do Quilombo André Lopes	206
Figura 33- Modelo de conservação de sementes crioulas	209
Figura 34- Troca de manivas (mudas de mandioca) da VII Feira de Sementes (Eldorado/SP), agosto de 2019	217
Figura 35- Abertura da VII Feira de Sementes (Eldorado/SP), agosto de 2019	218
Figura 36- Participantes do grupo de gastronomia da VII Feira de Sementes (Eldorado)	218
Figura 37- Mucuna preta	223
Figura 38- Maria da Guia	238
Figura 39- Donaide Moraes, Quilombo Ivaporunduva, Vale do Ribeira (SP)	241
Figura 40- Cartilha para mulheres trabalhadoras rurais	252
Figura 41- Cartilha para as mulheres trabalhadoras rurais	253
Figura 42- Cartilha utilizada nos grupos de formação e estudos quilombolas: “Nenhuma trabalhadora rural sem documentos”	254
Figura 43- Manifestação de Comunidades Quilombolas em Eldorado, Vale do Ribeira (SP)	293

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Relato: Escrita e vida - Uma conexão	40
Quadro 2 - Relato: Primeiras impressões	44
Quadro 3 - Relato: O cheiro do mato	46
Quadro 4 - Relato: Roda de conversa	73
Quadro 5 - Escrivência: Nhá Jarda	76
Quadro 6 - Paradigmas de pesquisa	90
Quadro 7 - Escrivência: Escola de Apiaí	108
Quadro 8 - Escrivência: A reação	112
Quadro 9 - Escrivência: O cantar	124
Quadro 10 - Feminismo agroecológico	139
Quadro 11 - Relato: Terra sim! Barragem de mineração NÃO!!	161
Quadro 12 - Escrivência: A padaria	166
Quadro 13 - Escrivência: O medo	174
Quadro 14 - Escrivência: Liderança e resistência	177
Quadro 15 - Escrivência: Libertação	182
Quadro 16 - Escrivência: A escola	185
Quadro 17 - Escrivência: A luta	236
Quadro 18 - Escrivência: União de Mulheres	241

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Agricultura familiar e não familiar	144
Tabela 2: Quilombos titulados e em processo de certificação	195

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AD – Análise de Discurso ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- Aditepp - Associação Difusora de Treinamentos e Projetos Pedagógicos
- ALA - Assistência ao Litoral de Anchieta
- ANMTR - Articulação Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais
- BNCC - Base Nacional Comum Curricular
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEBs – Comunidades Eclesiais de Base
- Cepagro - Centro de Estudos e Promoção da Agricultura de Grupo
- CIMI - Conselho Indigenista Missionário
- CTI - Centro do Trabalho Indigenista
- CTS – Ciência, Tecnologia e Sociedade
- DICITE – Discursos da Ciência e Tecnologia na Educação
- EAACONE - Equipe de Articulação e Assessoria às Comunidades Negras
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- Embrapa – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
- INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
- ISA – Instituto Socioambiental
- Itesp – Instituto de Terras de São Paulo
- MMA/SP - Movimento de Mulheres Assentadas em São Paulo
- MMC – Movimento de Mulheres Camponesas

- MOAB – Movimento dos Ameaçados por Barragens
- MPA - Movimento dos Pequenos Agricultores
- MST – Movimento dos Trabalhadores sem Terra
- OIT – Organização Internacional do Trabalho
- PETAR - Parque Estadual Alto Ribeira
- PNPCT - Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais
- PPGECT – Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica
- Pronera - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
- REDD - Redução de Emissões provenientes de Desmatamento e Degradação Florestal
- SEE - Secretaria do Estado da Educação
- SEPPIR - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
- Sintravale - Sindicato dos Trabalhadores na agricultura familiar do Vale do Ribeira
- SOF - Sempre Viva Organização Feminista
- UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
- UFAM - Universidade Federal do Amazonas
- UNESP – Universidade Estadual Paulista
- UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
- Unijuí – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

RESUMO	8
ABSTRACT	10
LISTA DE FIGURAS	12
LISTA DE QUADROS	14
LISTA DE TABELAS	14
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	15
1 INTRODUÇÃO	19
<i>Problematizações da Pesquisa e Hipóteses</i>	31
<i>Organização do trabalho</i>	33
<i>Objetivos da pesquisa</i>	39
<i>O Vale do Ribeira (Cenário)</i>	51
PARTE I	
2 O TEMA	59
2.1 MEMÓRIA	65
3 METODOLOGIA DE PESQUISA	82
3.1 ESCRIVIVÊNCIAS: O CONCEITO	92
3.2 FORMAÇÕES IMAGINÁRIAS EM MICHEL PÊCHEUX E MANUEL CASTELLS	97
3.3 PAULO FREIRE: UM OLHAR PEDAGÓGICO SOBRE A DECOLONIALIDADE	102
4 FUNDAMENTOS DO DISCURSO	109
4.1 O DISCURSO COMO PRÁTICA SOCIAL	114
4.2 O DISCURSO COMO MUDANÇA SOCIAL	119
4.3 DECOLONIALIDADE E ESTUDOS LATINOAMERICANOS	124
PARTE II	
5 AGROECOLOGIA E FEMINISMO	134
5.1 ESTUDOS AGROECOLÓGICOS	141
5.2 FEMINISMO: MULHER E TERRITÓRIO	149

5.3	FEMINISMOS, MEMÓRIA E RESISTÊNCIA	166
6	O VALE DO RIBEIRA: MULHERES E TRABALHO	179
	<i>Quilombo e Quilombola</i>	189
	<i>Os indígenas do Vale</i>	196
6.1	FEMINISMO AGROECOLÓGICO NO VALE DO RIBEIRA	199
6.2	REDES DECOLONIAIS: INTERCULTURALIDADE E MULTILINGUISMO	215
PARTE III		
7	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA UM FEMINISMO AGROECOLÓGICO	229
7.1	EDUCAÇÃO POPULAR AGROECOLÓGICA	235
8	PEDAGOGIAS DECOLONIAIS	237
8.1	EDUCAÇÃO POPULAR PARA MULHERES: MATERIAL DIDÁTICO	249
9	REPERCUSSÕES DA PESQUISA	256
9.1	DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: OS APRENDIZADOS DA MEMÓRIA	258
9.2	SILENCIAMENTOS	265
9.3	CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO	268
9.4	CIÊNCIA E PESQUISA: CONTRIBUIÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL	274
	REFLEXÕES FINAIS	286
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	298
	ACERVO CONSULTADO	313

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa de doutoramento tem o objetivo de analisar os elementos que constituem o movimento do feminismo agroecológico na região do Vale do Ribeira, interior sul paulista, com vistas a pensar as contribuições para uma educação decolonial. Tais elementos, constituídos por memórias ancestrais, oralidades e práticas pedagógicas, constituem os objetivos específicos da pesquisa e que, em um apanhado inicial de informações e vivências de mulheres agricultoras, deparam-se com um processo decolonial em curso. Este processo procura viabilizar ações na constituição de um movimento de mulheres que trabalham na agricultura ecológica.

Pensar na contribuição desta pesquisa para uma educação decolonial, sobretudo pautada nas ciências da natureza e as que estudam formas de preservar o meio ambiente, se torna um desafio, na medida que os currículos já estariam delimitados em suas aprendizagens. Trazer para a escola formal e as escolas no campo novas possibilidades é reconsiderar o papel da educação em que a prática educativa não estaria pautada apenas em uma ciência fechada em si mesma, mas em uma ciência que valoriza a diversidade e as experiências dialógicas dos meios populares e/ou do campo.

Tal visão é, ao mesmo tempo, perturbadora e instigante para nós, educadoras e educadores em ciências. Ela nos interpela a considerar o papel da educação, de forma geral, e da educação decolonial com vistas a contribuir para uma forma de educar em ciências, em particular, tanto na produção quanto no combate a injustiças sociais.

A opção pelo “decolonial” indica, de acordo com Catherine Walsh e citado por Barbosa (2018, p. 90), a exclusão do “s” da palavra da língua espanhola “descolonial” - opção de Walsh -, mas isso não significa que estou promovendo um anglicismo, pelo contrário, busco fazer uma distinção com o significado em espanhol dos “des” e o que pode ser entendido como um simples desfazer ou reverter o colonialismo.

Neste jogo linguístico, tenta-se evidenciar que não há um estado nulo de colonialidade, mas posicionamentos, horizontes e projetos para resistir, transgredir, intervir, emergir, criar e influenciar. Para Barbosa: “O decolonial denota, então, um caminho de luta contínua em que se pode identificar, visualizar e incentivar “lugares” de exterioridade e construções alternativas”.

Quanto ao cenário onde ocorre este trabalho de pesquisa aponta-se as comunidades do Vale que são formadas por populações indígenas, ribeirinhas, caiçaras e quilombolas. Para este trabalho foi realizado um recorte devido ao número expressivo de populações rurais na região, em que as comunidades indígenas e quilombolas ganham destaque e delimitam as ações que possibilitam uma análise mais aprofundada sobre a construção de uma ciência decolonial nestes meios. Este recorte também se dá no tempo, a partir de 2010, onde as ações feministas são melhor constituídas e percebidas.

O litoral sul do estado de São Paulo é formado por um cordão de ilhas, entre as quais estão Iguape, Cananéia, Ilha Comprida e Cardoso, criando em seu interior um rico sistema de rios que desaguam no mar. Além disso, possui ao fundo um rico manguezal que encontra a Serra do Mar. É a Mata Atlântica que, em alguns lugares, a exemplo de Juréia, desce até a praia. Noutros lugares, a Serra do Mar recua e dá origem a diversas planícies, como a do Rio Ribeira de Iguape, utilizado como via de transporte de produtos agrícolas. Toda essa região constitui o chamado Vale do Ribeira. Devido à sua localização geográfica, ele se tornou um lugar propício para a formação de comunidades quilombolas, ribeirinhas e indígenas que vieram de outras terras¹, por possuir muitas montanhas e rios que entrecortam a região (Figura 1).

Figura 1 - Comunidade Remanescente de Pilões, Iporanga (SP)

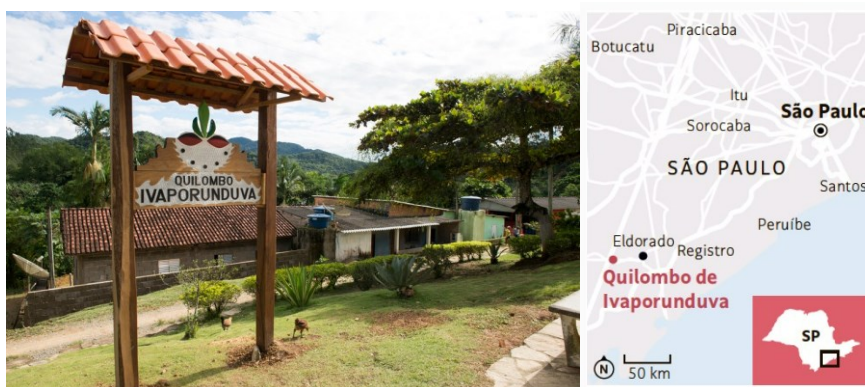


Fonte: Acervo MOAB (2011)

¹ Por volta do século XVI, indígenas carijós provenientes da Amazônia povoaram a região. Atualmente há em torno de 100 indígenas guarani vivendo na região. Fonte: ISA (Instituto Socioambiental). Disponível em: <<https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/terra-guarani-e-identificada-pela-funai>> Acesso em: 20 de set. 2020.

Em um recorte das 25 cidades que pertencem ao território do Vale, faço menção às cidades de Eldorado, Apiaí, Iguape e Miracatu, cidades menores onde estão os quilombos mais conhecidos da região paulista, como o de Ivaporunduva. Este quilombo rural está localizado no médio Vale, na margem esquerda do Rio Ribeira, a 55 quilômetros da sede do município de Eldorado. É habitado por aproximadamente 400 pessoas, distribuídas em cerca de 110 famílias (Figura 2).

Figura 2 - Entrada e Mapa do Quilombo de Ivaporunduva, Eldorado (SP)



Fonte: Opera Mundi² (2015) e PressReader, Folha de São Paulo³ (2018)

Ali também está localizada a aldeia indígena de Aguapéu (região de Mongaguá) onde se concentram os indígenas Guaranis Mbyá e os Tupis-Guaranis (Ñandeva) que ocupam a maior parte destas áreas. Este é parte do cenário onde a pesquisa será realizada (Figura 3).

Hoje, muita coisa mudou em se tratando das relações de gênero, bem como das relações políticas e econômicas que envolvem a mulher neste contexto. Esta sequência histórica traz um desafio para esta nova pesquisa: o de destacar a vivência da mulher nestes meios e como ela foi criando uma força em seu território. Outro destaque está em como ela toma consciência de seu papel na agricultura familiar e em como pode contribuir para a formação social desta época.

² Opera Mundi. Disponível em: <<https://operamundi.uol.com.br/samuel/40910/sem-abandonar-tradicoes-comunidades-quilombolas-transformam-relacao-com-territorio-no-vale-do-ribeira>> Acesso em 21 de jan. de 2020.

³ PressReader, Folha de São Paulo (2018). Disponível em: <<https://www.pressreader.com/brazil/folha-de-s-paulo/20181021/282389810460611>> Acesso em 12 de jan. de 2019

Figura 3 - Localização da aldeia de Aguapéú, no destaque em vermelho, e outras aldeias do entorno na Região de Mongaguá (SP)



Fonte: Google Maps (2022)

É interessante que muita coisa mudou desde a época da colonização do Vale até os dias atuais, sobretudo quando se trata da figura feminina e de suas representações. A pesquisa de mestrado citada anteriormente⁴ aponta que a historicidade da mulher neste contexto revelou que as preocupações mudaram, assim como seu cotidiano. Nos anos 1940, por exemplo, a preocupação da mulher era com a constituição de uma família e sua sobrevivência alimentar. A submissão ao homem, seja ao marido, ao comerciante ou mesmo ao dono da terra na qual trabalhava na lavoura lhe dava um papel característico: mãe, submissa, lavradora sem direitos e analfabeta.

Após décadas, as gerações, o aprendizado, a valorização da mulher em alguns espaços e a conquista de direitos, revela que a mulher conquistou um papel de destaque frente às adversidades da vida dura naquele meio rural, embora o patriarcado e outros tipos de submissão da mulher ainda se façam presentes em muitas situações do cotidiano.

Num total há 22 municípios pertencentes ao Vale do Ribeira e Alto Vale do lado paulista e nove municípios do lado paranaense. Ali também há muitas comunidades indígenas e quilombolas (Figura 4). Desde a década de 1940, quando se iniciaram as primeiras expedições de religiosos nesta região, debate-se qual seria o papel reservado às mulheres nestes meios rurais.

⁴ Dissertação de Mestrado: BUSKO, P. S. Memória e Libertação: Ações e modos de educar de mulheres da Igreja no litoral sul paulista (1950-2000). Universidade Católica de Santos, 2012.

Figura 4 - Vista parcial do Quilombo de Cangume, Itaoca (SP)



Fonte: Acervo MOAB (2016)

Com o passar das décadas o que se presenciou foi o surgimento de organizações não governamentais e várias instituições públicas e privadas que encorajaram a mulher para o mercado de trabalho e para a educação, sem deixar de sugerir a produtividade econômica, o emprego de tecnologias sociais para o trabalho na agricultura familiar e a luta por direitos civis.

As comunidades negras da região de Eldorado a partir da década de 1950 passaram a lutar contra o corte ilegal de palmito por pessoas que tentavam se apropriar de terras próximas às margens do Ribeira, originando as seguintes comunidades quilombolas: Pedro Cubas de Cima, Sapatu, Nhunguara, São Pedro, Galvão, Ivaporunduva, André Lopes, Pilões e Maria Rosa. Dessa forma, lutam contra as barragens, pelo direito de cultivar a terra e pela titulação de seu território.

A partir dos anos 1970, religiosas precursoras da teologia da libertação e de movimentos sociais trouxeram certos avanços sociais neste meio rural. Iniciaram-se *outros* caminhos para a emancipação daquelas comunidades quilombolas e indígenas. Outro ponto de destaque é a formação de redes que se estabelecem em maior número e mais fortemente no Vale, como as que provêm do Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST) e do Instituto Socioambiental (ISA), além de escolas públicas e organizações não governamentais.

O Vale do Ribeira, que no passado era visto como sinal de pobreza, um lugar distante que necessitava de ajuda humanitária, um lugar que precisava combater a fome e o analfabetismo, um lugar esquecido pelas pessoas, distante dos centros comerciais, atrasado e

anti-higiênico, hoje é visto como um espaço geográfico de “desenvolvimento sustentável” de pessoas da terra e pela terra. O lugar em que se defende os territórios. E são estes territórios onde a agricultura familiar é vista como sinal de agricultura sustentável, orgânica, onde os investimentos por parte do estado paulista são consideráveis e as escolas públicas recebem vários recursos de muitas partes.

Destaque para as práticas freireanas neste contexto social e político, destaque para as organizações feministas que promovem ideias e recursos para a transformação da realidade de mulheres trabalhadoras rurais e para a participação ativa de organizações não governamentais que configuram o tema deste trabalho.

Como um movimento social e uma prática social e política, o feminismo agroecológico próprio destas mulheres aponta para um processo de emancipação da mulher trabalhadora rural, mas que infelizmente ainda é carente de muitos recursos. De qualquer modo, a natureza e o tempo ensinam, na prática, modelos de preservação, sobrevivência e emancipação.

A influência da região do Vale do Ribeira em minha vida não é de agora. Desde os anos 2000, num momento em que o turismo de aventura estava em moda, as estradas, as trilhas, as cavernas, os rios, as serras já faziam parte da minha caminhada. Só não sabia, até então, o quanto isso me levaria a um outro destino, o da *vivência* junto àquelas populações. O da vivência em conhecer seus modos de viver, seus trabalhos no campo, da pesca ribeirinha, das tradições, enfim, dos modos de ser daquelas comunidades ainda isoladas pelo pensamento social em que foram constituídas e pelo poder público.

Depois de uma geração esquecida, o Vale do Ribeira (re)ssurge novamente em minha vida, com uma nova perspectiva de (re) conhecê-lo em 2011, quando iniciava o curso de mestrado em Educação e Formação na Universidade Católica de Santos. Embora professora do ensino superior desde 2003 nas áreas de comunicação e administração, sentia a necessidade de um conhecimento maior na área de educação e de formação docente, levando-me a buscar uma especialização mais aprofundada nesta área.

A ideia era a de estudar práticas pedagógicas com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), talvez por influência da minha mãe que buscou essa formação depois de adulta. Vinda do interior do Paraná nos anos 1970 e sem oportunidades de estudo, ela conseguiu realizar sua formação nos anos 2010, assim como outros familiares que também a realizaram neste período. Nesse período, o intuito de querer conhecer melhor o trabalho da Educação de Jovens e Adultos e por sugestão de professoras que trabalhavam na linha da história da educação, voltei ao Vale. Havia um trabalho muito interessante de educação de jovens e adultos nas comunidades rurais daquela região. Havia também uma perspectiva feminista, em que uma

educação emancipatória era trabalhada junto a algumas lideranças femininas e estas repassavam tais ensinamentos para as mulheres de suas comunidades, como uma teia, ou rede, segundo alguns professores locais.

Fato é que não seria possível trabalhar educação de adultos sem conhecer a perspectiva histórica, cultural, econômica e social daquelas populações. Foi um trabalho surpreendente. Talvez, a partir destes estudos, já começasse a trabalhar uma certa “autodecolonialidade”, embora, nesta época, não se fizesse menção de termos como decolonialidade⁵ ou mesmo feminismo agroecológico. Porém, falavam em emancipação, luta pela terra, liderança feminina, educação popular e teologia da libertação. Conheci alguns autores como Enrique Dussel, Aníbal Quijano, Leonardo Boff e Paulo Freire, com suas perspectivas libertárias. Esta escolha influenciou a forma como tratava a pesquisa até então. A preocupação com o libertar dos povos e quais as ações que poderiam ser realizadas dentro desta perspectiva caminham comigo até hoje. E, ao concluir o mestrado e continuar o trabalho como professora na universidade, muitas coisas foram deixadas por fazer, as visitas programadas, a participação nas escolas locais, e o distanciamento foi se tornando frequente. Assim se seguiu por cinco anos.

Em 2015 decidi que precisava continuar meus estudos e a ideia de realizar um doutorado foi ficando fortalecida, porém, queria algo que não deixasse de lado os estudos em comunicação, porque essa é a minha formação inicial, nem os estudos relacionados à educação. Em 2016, depois de pesquisar diversos cursos e universidades, encontrei O programa de Pós-Graduação Científica e Tecnológica, da Universidade Federal de Santa Catarina, onde me inscrevi para a disciplina de Circulação e Textualização de Conhecimentos Científicos, em que podia trabalhar sob as duas perspectivas que desejava. Ao entrar no programa em 2017, iniciei os estudos no Grupo DICITE - Discursos da Ciência e da Tecnologia na Educação. Por meio dos encontros realizados com professores e estudantes, encontrei o tema que poderia me levar novamente aos estudos emancipatórios das chamadas minorias. Pela terceira vez, voltei ao Vale.

Começava a lembrar que, ao observar todo aquele movimento no passado, sob a perspectiva dos educadores daquela região, como uma observadora daquelas práticas

⁵ Termo que demarca uma linha de tempo a partir da formação do *Giro Decolonial*, conforme Ballestrin (2013), formado por intelectuais latino-americanos situados em diversas universidades das Américas. O coletivo realizou um movimento epistemológico fundamental para a renovação crítica e utópica das ciências sociais na América Latina no século XXI em que se trabalha a radicalização do argumento pós-colonial no continente por meio da noção de “giro decolonial”, a partir dos anos 1990 e que será explicitado mais adiante neste trabalho.

pedagógicas, conhecendo as histórias locais, as tradições ancestrais, a matriz econômica na qual estavam inseridos e a luta contra o colonialismo que ainda assola aquela região, percebi que muito trabalho ali ainda poderia ser feito.

Em contato com as lideranças comunitárias da região, posso dizer que, desde os anos 2000, muita coisa mudou. Para melhor e para pior. Para melhor porque ocorreram mudanças nos modos de olhar a terra e de viver a vida naquele meio utilizando de práticas pedagógicas que valorizam os ensinamentos ancestrais, modos de conservar sementes e a terra, dos modelos de agricultura familiar que ainda sobrevivem em meio a tantas investidas da “nova agricultura”, daí o pior modelo de agricultura que se utiliza de muitos agrotóxicos, de destruição de matas ciliares e contaminação dos rios, o que seria o pior do cultivo da terra.

Na última década, o surgimento de novas redes de apoio ajudou a transformar a perspectiva social daquelas populações até então abandonadas pelo poder público. Muitos movimentos com o intuito de realmente ajudar aquelas comunidades. Mas também surgiram movimentos com o objetivo de “tomar”, pode-se dizer assim, a terra de pequenos agricultores familiares para a pecuária e para o agronegócio. Fora isso, a luta cresceu, movimentos anti-barragens e de construção de pequenas indústrias se tornaram palco de grandes disputas territoriais, assim como a exigência do reconhecimento dos quilombos da região e de demarcação de terras indígenas.

Quanto às redes virtuais, o que existe atualmente são redes de apoio que atuam no exterior aos movimentos, ou seja, divulgam de forma parcial suas ações, mesmo porque não se vê um interesse por parte das mulheres em suas localidades, onde atuam na agricultura, participarem de grupos coletivos de maneira virtual. As mulheres promovem suas feiras agroecológicas, rodas de conversas, encontros de formação e reuniões de apoio *in loco*, o que lhes garantem mais participação de mulheres nestes meios.

As alianças virtuais, pelo que a pesquisa aponta, são feitas entre as instituições e nada consta que um material mais elaborado por elas que se volte para um apoio pedagógico ou mesmo informativo nas próprias comunidades. Uma crítica a esse processo deveria valer porque certas mídias sociais são utilizadas apenas para divulgar as ações realizadas e não como um processo que ajudaria em práticas pedagógicas, por exemplo. No facebook se constata algumas ações das comunidades, que visibilizam a união das comunidades e das lideranças, como a Equipe de Articulação e Assessoria às Comunidades Negras EAACONE do Vale do Ribeira, onde atuam as religiosas ligadas à teologia da libertação, a Sempre Viva Organização Feminista (SOF), que promove ações de educação popular no Vale, a Cooperativa dos Agricultores Quilombolas do Vale do Ribeira e Quilombo Aldeia que divulga

acontecimentos da região. São feitos registros por fotos e vídeos, mas a própria pesquisa não constata que esse material sirva de apoio às próprias práticas pedagógicas no Vale.

Esta pesquisa acredita que o movimento do feminismo agroecológico é recente e pouco a pouco mais ações poderão ser divulgadas pelas redes de apoio de forma *online*, inclusive ajudando as próprias comunidades em relação às ações de mulheres nesse aspecto. Mas, por enquanto, a promoção destas ações pelos meios virtuais ainda ocorre timidamente.

As dificuldades causadas pela pandemia do Covid-19 no decorrer da pesquisa também retrataram as dificuldades das mulheres em continuar seu trabalho nas comunidades. O acesso às comunidades, a falta de transporte, por exemplo, deixou claro que o isolamento das comunidades, com escolas e comércios fechados, deixou muitos moradores apreensivos e, de certo modo, à mercê de uma ajuda que veio muito tempo depois pelo poder público. Há aldeias indígenas e quilombos que sofreram com a falta de alimentos e que ainda precisam receber cestas básicas. Postos de saúde fechados trouxeram mais adoecimento de crianças e idosos nos quilombos mais afastados. A vacinação do Vale ocorreu a passos lentos e dados recentes apontam que somente 30% da população em geral tomou a dose de reforço contra o Covid-19.

Dados da Secretaria de Saúde do Estado de São Paulo, indicam que dos cerca de 40 mil moradores da cidade Miracatu, por exemplo, apenas 17.470 tomaram a 1ª dose da vacina e apenas 422 a terceira dose, o que revela a falta de uma política pública de saúde na região. Ou seja, todos sofreram as consequências do efeito devastador da pandemia.

O que fica claro é que para além do trabalho de pesquisa e da vivência, até onde foi possível, naquelas terras, o trabalho deve continuar, a denúncia deve ser feita. A ajuda que o Vale necessita do poder público e das redes de apoio, deve servir não somente o lado das mulheres agricultoras, mas também dos que ensinam, professores e gestores das organizações não governamentais.

Necessário conhecer e participar ao lado de lideranças femininas que ali estão e que, num movimento pela preservação de suas ancestralidades, tanto das matrizes africanas quanto das indígenas, da agricultura familiar e de seus espaços foram constituindo um movimento que muitos chamam hoje de *feminismo agroecológico*. Um tipo de feminismo que vem da terra, da preservação do meio ambiente aliada à valorização da vida, da mulher e das futuras gerações. É algo novo que ali se desponta, embora muitas mulheres não dizem nem afirmam que fazem parte de um movimento feminista agroecológico, termo que foi constituído pela pesquisa diante de muitas ações de mulheres agricultoras que *fazem e vivem* de um outro modo.

O que chamou muito a atenção em todo esse percurso foi que as memórias, as oralidades e as tradições ancestrais ajudam a constituir práticas pedagógicas que, por meio das redes instaladas no Vale, ajudam na formação do feminismo agroecológico. Apresenta-se no percurso da pesquisa a pedagogia freireana, em que os ensinamentos de Paulo Freire se destacam em meio às ações de educação popular.

Assim, torna-se importante destacar que este movimento do feminismo agroecológico será apresentado, em muitas partes deste trabalho, por meio das histórias do cotidiano em quadros delimitados (escrevivências). Era o componente novo que faltava delimitar a vida e as ações pedagógicas que formam o movimento de mulheres nesta pesquisa. Uma forma de destacar as *escrevivências* apresentadas em que histórias de vida se misturam às narrativas da pesquisadora.

O conceito de escrevivências, utilizado como um espaço de diálogo em vários momentos deste trabalho, surge pelas oralidades com base nas memórias e nas experiências do cotidiano e será explicitado mais detalhadamente no decorrer deste trabalho. Assim como os relatos, as escrevivências apresentam uma forma de vivenciar os dados coletados e as reflexões, de acordo com os objetivos das partes da pesquisa.

Inspirada nas obras de Conceição Evaristo, a escrevivência configura-se como um tipo de literatura contemporânea que trata da complexidade humana e de sentimentos profundos dos que enfrentam cotidianamente o preconceito, o desamparo, a fome e o esquecimento das ditas minorias que estão presentes na sociedade brasileira. Ela destaca o papel da pesquisadora junto ao grupo.

Destaca a importância do *viver* e *sentir* aquelas mulheres, sempre em consonância com seus ensinamentos e modos de vida. Faz-se necessário estar ali, junto às mulheres dos territórios em que a agricultura familiar é o modo de vida mais importante e sustentável daqueles meios. Embora a produção de alguns lugares já esteja mais avançada na produção, a grande maioria ainda se pauta pelo passado, não que fosse atrasado, mas que garante a sustentabilidade saudável na produção de alimentos.

Junto ao grupo de interação, percebe-se, dentro de um processo histórico, um racismo estrutural imposto. Mas, enquanto pesquisadora branca, há que se colocar algumas considerações. Dentro de um relato, coloco a fala em primeira pessoa. Primeiramente, as vivências no Vale do Ribeira não são de agora, e desde lá, nunca fui hostilizada, nem por negros, nem por indígenas, nem por brancos, caiçaras ou ribeirinhos. Mas o fato de nunca ter sido hostilizada também poderia incorrer num racismo estrutural porque, afinal, sou branca. Provavelmente, existe alguma relação. Talvez, por ser branca e ter um certo privilégio de não

ser questionada ao me inserir dentro de uma comunidade quilombola. Isso ocorreu também porque muitos disseram que têm outras preocupações e não com quem está lá para aprender com eles. E, assim, também disseram que tudo está na matriz econômica (sem o conhecimento do termo racismo estrutural), mas que não diminui a opressão dos brancos em suas terras e nem como são tratados nos meios urbanos. Para eles, o racismo vem de fora e não surge dentro de suas comunidades: “Racismo é um problema que o branco tem que resolver”, disse um quilombola, certa vez.

De acordo com Djamila Ribeiro em seu livro *Pequeno Manual Antirracista (2019)*, o racismo estrutural foi criado com o intuito de afastar as pessoas negras das oportunidades sociais, inclusive criminalizando-as. A composição de um sistema político-social pelo Estado, afastando pessoas negras de viver em consonância com as oportunidades e melhorias de trabalho, educação e saúde foram negadas aos negros trazendo fome, doença e miséria a estas populações: “Então, estamos dizendo que o racismo estrutura as relações raciais no Brasil.

Uma estrutura presente antes mesmo de nós termos nascido (RIBEIRO, 2020, n.p.). As leis são pensadas para favorecer os brancos. segue a autora: “O Brasil é a maior nação negra fora da África, somando 54% da população, e mesmo sendo maioria, [os negros] estão fora dos lugares de poder e experimentam em larga maioria os piores índices de desenvolvimento humano. Foram quase quatro séculos de escravidão em pouco mais de cinco séculos de chegada dos colonos” (RIBEIRO, 2020, n.p.). Isso demonstra que, após séculos de luta, atitudes racistas ainda prevalecem.

Tais questões acima colocadas não se tratam somente de um sentimento. Ribeiro ainda afirma que “Essa divisão social existe há séculos, e é exatamente a falta de reflexão sobre o tema que constitui uma das bases para a perpetuação do sistema de discriminação racial. Por naturalizado, esse tipo de violência se torna comum”. (RIBEIRO, 2019, p. 10)

Justificando a escrita das escritas que carregam o cotidiano das mulheres com quem a pesquisa se depara, parte-se do pensamento de Evaristo já citado no início deste trabalho: “Nós não escrevemos para adormecer os da casa-grande, pelo contrário, é para acordá-los dos seus sonos injustos”. Embora de um pensamento apropriado da escritora, essa fala sugere a construção de pontes que se faz necessária para se estabelecer direitos como a da liberdade de expressão, liberdade de ser, da tomada de consciência e de acesso na construção de um mundo mais justo. E destaca: “a questão do negro não é para somente os negros resolverem, mas toda a nação”.

Com a inspiração nas obras de Conceição Evaristo e seguindo o tema das pedagogias decoloniais, a opção por esta forma de escrita que parte da literatura negra latinoamericana se

origina na necessidade de compreender em que condições este movimento do feminismo agroecológico se desenvolve. Se é em meios rurais e porque, nestes tempos tão difíceis, a participação da mulher junto à preservação do meio ambiente deve se fazer valer para se tornar pública a manifestação de sua coragem e de suas certezas. A pesquisa se pauta nas palavras de Evaristo (2009):

Desafio alguém a relatar fielmente algo que aconteceu. Entre o acontecimento e a narração do fato, alguma coisa se perde e por isso se acrescenta. O real vivido fica comprometido. E, quando se escreve, o comprometimento (ou o não comprometimento) entre o vivido e o escrito aprofunda mais o fosso. Entretanto, afirmo que, ao registrar estas histórias, continuo no premeditado ato de traçar uma escrevivência ". (EVARISTO, 2009)

Utilizando como base os estudos da metodologia decolonial baseados em Alexander Ocaña⁶, María Isabel López y Zaira Conedo (2018), autores com que a pesquisa é articulada de maneira mais desembaraçada, juntamente ao trabalho das escrevivências, assim como a Pedagogia de Paulo Freire. Como se fosse um tipo de educação repassada por gerações, as mulheres carregam ancestralidades. E, neste contexto, as escrevivências se tornam vivências narradas e sentidas. Por meio delas, se percebe a vida e as experiências de mulheres em seus dizeres e seus fazeres.

Segundo Ribeiro, Montanari e Cassiani (2020, p. 316), as escrevivências se constituem “sem compromisso com a neutralidade, porém com palavras escolhidas que retratam histórias de vida, desafios, corpos violados e subalternizados em uma mistura poética e denunciativa não implícita”.

Já as pedagogias freireanas nos revelam um caminho percorrido nos encontros de formação de mulheres da agricultura familiar, assim como nas rodas de conversas, nos eventos e nos encontros do dia-a-dia que retratam os modos de dizer, fazer e ser de mulheres que ensinam e que, ao mesmo tempo, aprendem. É o caminho do movimento que vai se constituindo ao longo do tempo.

⁶ Alexander Ortiz Ocaña: Universidad del Magdalena, Colombia. P.h.D. en Educación (Doctor en Ciencias Pedagógicas), Universidad Pedagógica de Holguín, Cuba. Doctor Honoris Causa en Iberoamérica, Consejo Iberoamericano en Honor a la Calidad Educativa (CIHCE), Lima, Perú. Magíster en Gestión Educativa en Iberoamérica Consejo Iberoamericano en Honor a la Calidad Educativa (CIHCE), Lima, Perú. Magíster en Pedagogía Profesional, Universidad Pedagógica y Tecnológica de La Habana, Cuba.

Problematizações da Pesquisa e Hipóteses

Argumenta-se que, na proposição desta escrita, onde essa literatura constitutiva da vida das pessoas sugere discursos em que se constituem os sujeitos coletivos, certas práticas sociais – pautadas nas vivências e nas memórias das gentes – apontam para um caminho decolonial. Para Pêcheux, citado por Orlandi (2008, p. 34), “instrumento da prática política é o discurso, ou seja, a prática política tem como função, pelo discurso, transformar as relações sociais reformulando a demanda social”.

Pergunta-se: Ao analisar os discursos que circulam nas comunidades pesquisadas é possível dizer que tanto as escrevivências quanto a pedagogia freireana podem contribuir para a ampliação do debate sobre o que é, como se aprende e se ensina na educação decolonial? Isto sugere novas formas de pensar aprendizagem e de busca do conhecimento.

Seguindo esta premissa, tais processos de interação entre conhecimentos acadêmicos e cotidianos podem contribuir com novas experiências para a educação científica? Além disso, as mulheres que compõem esta tese, ao trazer formas de cultivo, por exemplo, da terra e de como repassam seus ensinamentos umas às outras com o intuito de preservar seus métodos de plantio e sobrevivência podem apontar - o que deverá ser observado e analisado - para a preservação das gerações futuras?.

Ao constituir formas de narrar a vida daquelas mulheres no campo, tomando como base as obras da literatura de Evaristo, assim como observar e participar das práticas pedagógicas freireanas trabalhadas nestes espaços, pode-se tentar constatar parte da formação do movimento de mulheres. Mas o que se questiona é se, assim como as memórias, os ensinamentos de cura por meio das ervas e raízes, o cultivo e a preservação de sementes crioulas entre outras coisas, como as lutas pela preservação de seus espaços, poderão fazer parte desse processo. Assim se descobrirá no decorrer desta exposição.

Outras questões são: os pilares que formam o movimento do feminismo agroecológico poderiam estar sob uma perspectiva libertadora? se constituem tanto por meio da vida destas mulheres em seus aspectos sociais, culturais e históricos? E qual o papel da educação popular de/para/por/com mulheres nestes espaços?.

Em se tratando do ensino decolonial, é possível considerar que as contribuições para uma nova forma de educar não esteja pautada somente em uma educação em ciências de modo eurocêntrico? Além de apresentar os modos de ser daquelas populações de mulheres como

forma de desconstruir práticas colonialistas impostas, este trabalho tende a indicar que é possível se trabalhar com uma educação científica decolonial, por meio da oralidade e das memórias, apontando as transformações em curso. Por isso, as escrevivências tornam-se importantes nesta conjectura.

Discute-se, portanto, a urgência de um fazer decolonial no plano educacional, científico, ético e político. Ao fazer uma crítica ao chamado velho paradigma científico ocidental avizinha-se a ideia de uma *Scienza Nuova*, tendo por base a interpelação do saber-fazer científico clássico ocidental, pois já não consegue dar respostas sobre fenômenos globais complexos.

A construção social de nossa realidade deve ser desconstruída para dar lugar aos ensinamentos dos povos originários, com a permissão para trazê-los ao nosso meio e aprender como estes se preservam diante das investidas do agronegócio e de outros males, como a mineração e a exploração das florestas tropicais.

Considerando as práticas pedagógicas inseridas em uma nova forma de educar de modo decolonial para as ciências (biológicas, natureza, da terra etc), por exemplo, talvez seja possível constatar que são decoloniais porque visam a mudança de um pensamento colonial que não ocorre tão rapidamente, mas de maneira gradual, por vezes lenta, não para acabar com um modelo existente de vida daquelas populações, mas no intuito de transformar os modos do fazer educativo.

Ao considerar o avanço daquelas comunidades no Vale em meio às dificuldades existentes, em sua maioria causadas pela falta de políticas públicas adequadas para aquelas populações e, assim como o descaso por parte das populações que vivem nos centros urbanos, toma-se a fala de França (2020) no sentido de que “o pensamento decolonial é, ao mesmo tempo, uma proposta de vida e de ciência”.

Compreender os discursos vinculados ao contexto social não descaracterizam o dizer que as mulheres consideram em suas realidades impostas. Mas pergunta-se se os discursos proferidos e encontrados não limpam o meio externo de suas influências sobre a vida das agricultoras nem o modo como esta vida é tratada. Ora, de acordo com Orlandi (2012), e o que deverá ser constatado, o contexto importa muito e influencia, afinal, os processos sócio-históricos e a aculturação estão presentes em todo os momentos. Segundo a autora, são constituintes do dizer. Os estudos do discurso de Orlandi tratam de evidenciar a memória discursiva que tem ligação com o que é proposto nas escrevivências, por exemplo, e tornam-se apostas teóricas no compasso deste trabalho.

Este trabalho de pesquisa aponta para várias reflexões e uma delas é a de que todos nós podemos contribuir para uma mudança de pensamento, mas não somente uma mudança em relação às nossas atitudes, mas uma *emancipação do pensamento* em relação à nossa história colonial e à nossa vivência social cotidiana. E viver é sair de sua zona de conforto, buscar *o que não se vê e o que não se é*. Afinal, a *autodecolonialidade* não é fácil de ser alcançada, tornando-se um desafio nesta empreitada.

Organização do trabalho

Este trabalho está estruturado em três partes, desde a parte conceitual e experimental da pesquisa até a proposição das práticas realizadas pelos sujeitos que a compõem. Na **primeira parte** deste trabalho, a temática da formação do feminismo agroecológico, tendo como pano de fundo a agroecologia no Vale do Ribeira, constitui o primeiro capítulo deste trabalho. Seu destaque conceitual está nas memórias e na construção de (novos) discursos que evidenciam novos modos do fazer e que se relacionam aos estudos latinoamericanos que versam sobre decolonialidade. Aqui, estão presentes nos estudos da memória os referenciais de Michel Pollak e Conceição Evaristo.

Especificamente, o conceito de *escrevivências*, cunhado por Evaristo, coloca em destaque possibilidades de se trabalhar um novo tipo de pedagogia ao trabalhar, entre outras, a literatura negra presente nos espaços de luta e resistência.

Este fazer decolonial já se afirma no segundo capítulo, onde a exposição da metodologia de pesquisa evidencia a escolha por um novo caminho em que as práticas pedagógicas corroboram para uma perspectiva crítica ao se trabalhar um fazer diferente com vistas a transformar a vivência das mulheres em suas comunidades. Aqui se apresenta o conceito de metodologia decolonial de Alexander Ocaña e as categorias que delimitam um este caminho nas pesquisas acadêmicas. Nesta conjuntura, tanto as *escrevivências* propostas por Conceição Evaristo quanto a pedagogia freireana são apresentadas em seus conceitos e suas possibilidades educativas em uma inter relação com esta perspectiva metodológica. Destacam-se, portanto, o conceito de *escrevivências*, de acordo com Evaristo, e da pedagogia freireana, que tem como base Paulo Freire com as considerações de Frantz Fanon.

Particularmente, as práticas pedagógicas freireanas tornam-se destaque nestes espaços, ao promover uma emancipação política, social, de valorização das ancestralidades e das suas crenças e costumes. Importante é trazer em evidência como se dão estas discursividades, procurar analisar o contexto das informações que circulam nos territórios pesquisados e como

se apresentam certas categorias como o imaginário social ali existente, os silenciamentos, os interdiscursos e a relação de forças, enfim, como os discursos produzidos produzem efeitos no contexto.

A importância de se constituir um novo olhar para o campo da educação escolarizada, presente nas falas de Ribeiro, Montanari e Cassiani (2020, p. 313) “responde a uma demanda mercadológica, necessária para manter os arranjos econômicos, políticos e culturais existentes”. Por isso, este trabalho deve contribuir para trazer novas práticas para uma educação decolonial como os ensinamentos trazidos pelos povos originários. Formas do dizer e fazer que podem conceber novas perspectivas para a preservação do meio ambiente e da soberania alimentar. Seria como um desvencilhar inicial dos caminhos traçados pelo poder econômico que visa somente o lucro, mas que acaba por excluir as ditas minorias no campo e causando danos ao meio ambiente.

Outro destaque para esta pesquisa é que, embora partindo de uma literatura negra, as escrevivências presentes nesta pesquisa se constitui como um exemplo do dizer e fazer decolonial como um propósito de educação popular possível para as demandas citadas anteriormente. As narrativas aqui apresentadas poderão destacar o mais íntimo do sujeito, suas angústias e suas conquistas.

Busca-se, portanto, uma nova forma de escrita, além de apresentar, por meio de suas histórias, um fazer diferente e libertário de amarras coloniais que ainda prevalecem nos territórios adentrados. O trabalho de educação popular no Vale deve promover as formações imaginárias e a formatação de discursos outros no intuito de apontar caminhos para ajudar no fortalecimento de uma ética coletiva intercultural e justa. Evidencia-se um tipo de mudança social tão urgente para este tempo.

No terceiro capítulo, evidenciam-se os Fundamentos do Discurso, em que traz a constituição do discurso colonial, o produto mais eficaz do discurso das descobertas pautadas nos aspectos culturais daquelas populações, o discurso como possibilidade de mudança social e como prática social, com vistas aos estudos latinoamericanos. Destacam-se os fundamentos da Análise do Discurso Franco-Brasileira (AD) trabalhados por Eni Orlandi que aponta para os processos das formações discursivas históricas que constituíram um imaginário social em relação às populações do Vale.

A partir de questionamentos dados aos discursos constituídos historicamente, tomando como base os estudos da AD de Orlandi (2008), por vezes travestidos de discursos de base cultural, surge a possibilidade do fazer diferente, em que se toma consciência de suas condições, num processo lento e contínuo.

Desponta-se um trabalho em que a análise do discurso de Orlandi procura dar sentidos da formação da consciência coletiva e dos movimentos que surgiram nos territórios estudados, além de outros aspectos que estão na esteira de novos processos do viver e que serão trabalhados mais adiante.

Com a participação das redes de apoio presentes no Vale, o movimento do feminismo agroecológico destaca um modo de dizer, fazer e ser que nasce do cotidiano, das lembranças, das vivências de um povo e no qual a pesquisadora se insere. Aqui surgem os caminhos para realizar uma pesquisa com pressupostos decoloniais.

Como forma de inserção nas comunidades, esta forma de trabalho, ao trazer os discursos constituídos e analisá-los com vistas à transformação se torna uma opção de pesquisa em que a relação entre pesquisador e pesquisado é uma relação de confluência, de autodecolonialidade, de reconhecer-se no Outro como parte de si mesmo e de sua história, além de possibilitar a reflexão conjunta, hibridizada, de consciência coletiva e de práxis transformadora. No fim das contas, a pesquisadora torna-se uma personagem no conjunto da obra. Todo este movimento em direção à pesquisa faz parte de um processo autodecolonizante, em que o individual se une ao coletivo nas expectativas em que se propõem as pautas antirracistas, de luta social e de preservação alimentar.

Os estudos latinoamericanos apontam que, a partir da identificação de alguns aspectos convergentes nas obras de Freire (1981; 1993; 1996; 2005) e nos trabalhos de Franz Fanon (2010), Enrique Dussel (1993; 1995), Aníbal Quijano (2005), e Catherine Walsh (2005; 2009; 2012), o pensamento de autores pós-coloniais contribui para a educação científica e tecnológica ao propor um novo lugar de fala a partir de um paradigma colonial moderno.

Ao delimitar o tema da pesquisa e a metodologia a ser utilizada, este trabalho caminha para sua segunda parte que trata de conceituar agroecologia e feminismo. Delimita-se, aqui, o espaço e as condições em que este movimento se caracteriza.

Na **segunda parte** deste trabalho evidencia-se o trabalho agroecológico de mulheres no Vale. Em seu quarto capítulo, a agroecologia busca solucionar o dilema de se ela seria ou não uma ciência e como ela se posiciona nos meios acadêmicos. Os estudos agroecológicos apontam para os estudos de Francisco Caporal, Enrique Leff e de Miguel Altieri, entre outros, relacionando a importância da relação entre agricultura e ecologia. Por outra parte, desponta-se o trabalho do feminismo agroecológico, nova terminologia a ser discutida nos meios acadêmicos, além de buscar em que bases ele está constituído no Vale do Ribeira, como uma experiência particular daquelas comunidades, como circulam e repassam seus conhecimentos ancestrais às novas gerações.

No quinto capítulo, índices revelam a desigualdade existente entre as várias regiões existentes dentro de um mesmo estado. Tanto o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) quanto o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), além da Equipe de Articulação e Assessoria das Comunidades Negras do Vale do Ribeira, apontam as dificuldades enfrentadas pelas mulheres em seus cotidianos. Interessante retratar a vivência do feminismo entre estas mulheres e como se compõem as comunidades quilombolas e indígenas na região.

Destaca-se a formação do movimento e suas fases de emancipação, além de apoiar-se em bases epistemológicas que ajudam a entender mais da formação destes coletivos de luta.

Ressalta-se a participação das redes de apoio no Vale, que valida o movimento apresentado, como o Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST), a Sempreviva Organização Feminista (SOF) e o Instituto Socioambiental (ISA), entre outras entidades e organizações, e sobre os projetos de educação popular trabalhados nestes meios, assim como a formação de movimentos sociais que viabilizam uma resistência contra a exploração da natureza e o desmonte das políticas públicas em favor das comunidades indígenas e quilombolas.

Importante destacar outras questões enfrentadas por estas redes de atuação no Vale, presentes neste capítulo, como a demarcação de terras e a construção de barragens que destroem o meio ambiente e os territórios onde vivem muitas populações da região. Surgem várias formas do fazer diferente, como as feiras agroecológicas, as rodas de conversa, as reuniões de resistência e as festas religiosas, que reforçam a busca por uma transformação.

Atualmente, muitas lideranças possuem o acesso à internet e continuam em reuniões e encontros virtuais, porém, na “ponta das ações e do conhecimento” estão as mulheres mais vulneráveis, mulheres do roçado e da pesca e que, infelizmente, não conseguiram acompanhar as novas tecnologias. Estas mulheres possuem uma sabedoria e um conhecimento indispensáveis para lidar com seu trabalho e seus *modos de fazer* a terra. E é com grande maioria dessas pessoas que se faz o movimento do feminismo agroecológico.

Na **terceira parte** desta pesquisa há o destaque para as práticas pedagógicas realizadas no Vale. Desse modo, o sexto capítulo apresenta a relação entre as práticas agroecológicas no Vale e as práticas pedagógicas que evidenciam novos movimentos sociais em curso. São memórias, oralidades, modos de trabalho e experiências em curso que apresentam formas de se trabalhar práticas pedagógicas em que o olhar pedagógico freireano consolida um exemplo de pedagogia libertária que se constitui num fazer diferente, um fazer de modo outro descrito nos materiais didáticos utilizados pelas redes de apoio. Além disso, os encontros de formação agroecológica, as rodas de conversa onde as escrevivências se fazem presentes, as palestras

realizadas nos eventos agroecológicos, os cursos e os seminários demonstram que o fortalecimento de mulheres esquecidas pelo poder público e maltratadas pelo sistema capitalista, que insiste na exploração daqueles territórios, tem como base a pedagogia de Paulo Freire e se faz presente ao se organizarem e questionarem as estruturas estabelecidas pelo colonialismo.

O sétimo capítulo trata das pedagogias decoloniais que, sob a ótica de Catherine Walsh, destaca a relação da pedagogia decolonial com o movimento de mulheres e sua interrelação ao evidenciar a interculturalidade crítica como condição essencial para o exercício das práticas pedagógicas existentes na região do Vale.

Um apanhado dos resultados de pesquisa que durante a composição deste trabalho já estariam sendo evidenciados poderão reafirmar - e por meio das análises a serem apresentadas - que um processo decolonial (no movimento de mulheres) está em curso. Ao sistematizar os estudos da memória e o que se apresenta em meio àquelas mulheres, além de suas tradições ancestrais, seus sentidos de vivência e o quanto isso se traduz nas práticas pedagógicas que contribuem para uma educação decolonial voltada para a natureza e preservação ambiental, apontam para um novo contexto sócio-histórico naqueles meios.

Para encerrar esta apresentação, quero destacar que o grupo feminino toma cada vez mais consciência de sua opressão, seja nos meios rurais pelo latifúndio e exploração da terra que, ao final de mês, acabam por vender sua produção agrícola por um valor ínfimo lhes restando pouco, na constituição das famílias em que o homem dá a última palavra e do sistema capitalista-colonial que impõe um patriarcado em que a mulher torna-se um produto de uma sociedade hegemônica, última a falar e às vezes nem falar, servindo somente aos interesses a quem serve: no trabalho doméstico e nas lavouras.

Na sociedade patriarcal existe uma estrutura de práticas sociais, cuja posição do homem é superior a da mulher, assim ocorre uma opressão sobre a identidade feminina em vários âmbitos, como o social, o profissional e o familiar.

Rodrigues, Reis e Quadrado (2018) argumentam que

Dessa forma, o patriarcado impõe uma estrutura de poder na qual situa as mulheres muito abaixo dos homens sendo direcionada para todas as áreas da convivência humana, à vista disso, a desvalorização da mulher na atualidade deriva das próprias relações sociais modernas, devido a generalização da vida doméstica privada das mulheres e o mundo público dos homens, impostos durante a sociedade patriarcal. (RODRIGUES ET AL., 2018, p. 2)

Esta influência da sociedade patriarcal sobre a identidade feminina acaba afetando as decisões e os modos de vida das mulheres. No Vale, por décadas isto é muito visível, mas aos poucos, uma mudança em curso impacta em nível social, profissional e familiar e nas próprias relações de violência de gênero. Tomam-se as autoras acima citadas nesta articulação, pois compreender a identidade feminina “como uma pluralidade de meios sociais exige recuperar a histórica da sociedade patriarcal e a submissão da mulher” (RODRIGUES ET AL, 2018, p. 3), havendo a possibilidade de construir “a identidade feminina através do tempo e da superação de toda hierarquização entre os gêneros” (p. 3).

De acordo com Saffioti (2011) uma das principais influências do patriarcado na sociedade atual é a própria desvalorização e repressão à mulher devido ao conceito retrógrado de que o homem é o provedor e a mulher é a cuidadora. Isto no Vale permaneceu e foi concebido em muitos momentos por educadoras e educadores católicos, promovendo sempre um pensamento repassado de geração em geração.

Neste trabalho, toma-se a posição de Rodrigues et al. (2018) em que a mulher do século XX deva alcançar uma nova posição social, - o que se vê no Vale em muitos momentos desta pesquisa - e “o de trabalhadora e provedora da casa, além de participar e ocupar cargos políticos públicos, exigindo da mulher um novo conjunto de valores e comportamentos, desenraizando toda influência patriarcal que ainda reside atualmente na sociedade” (RODRIGUES ET AL., 2018, p. 4).

Diante destas proposições, a necessidade de realizar pesquisas acadêmicas e projetos em espaços onde esta mulher é subalternizada, mas que aos poucos toma consciência daquilo que a reprime e a oprime, é fundamental para encontrar um caminho alternativo em busca de uma alteridade possível por meio de discursos inseridos e de práticas educativas.

Mesmo com o momento pandêmico, onde muitas atividades no Vale do Ribeira foram interrompidas, mas o processo de libertação das mentes por meio das pedagogias decoloniais segue seu curso. Aos poucos, tudo vai voltando ao seu estágio pré-pandemia, com o intuito de seguir adiante, na promoção do bem coletivo.

O que fica de aprendizado segue com as lideranças e com aqueles que participaram das práticas educativas ali inseridas. Torna-se possível enxergar os aspectos que contribuem para uma mudança de pensamento e ação no Vale mesmo com a interrupção dos trabalhos e vidas perdidas neste período.

Faz-se importante denotar que, embora a luta seja contínua desde sempre, o contexto pandêmico evidencia a urgência do papel da educação popular e das redes de apoio existentes

na região, fortalecendo a unidade e o senso de solidariedade e de coletividade, tão necessários ao Brasil atual.

Objetivos da pesquisa

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a formação do movimento do feminismo agroecológico no Vale do Ribeira por mulheres agricultoras, localizado na região sul do estado de São Paulo, e como este movimento contribui para uma educação decolonial.

Os elementos que constituem a formação de um movimento feminino agroecológico na região apresentam um conjunto de práticas agroecológicas em que as memórias ancestrais, as oralidades, os modos de cultivar a terra e conservar sementes se traduzem em práticas pedagógicas que revelam um processo decolonial em curso e que são os objetivos específicos desta pesquisa.

Somado a estes fatores, os discursos produzidos pelas redes de apoio no Vale, educadoras e educadores e suas aprendizagens, procuram enaltecer certos modelos de educação popular que devem ser analisados com maior profundidade, com o objetivo de evidenciar certas práticas pedagógicas populares inseridas em diversos contextos da vida cotidiana de mulheres agricultoras.

As experiências do Movimento de Mulheres Camponesas (MMC) trazem à luz evidências de que tais movimentos no campo são formados por coletivos de lutas sociais que, conduzidos por discursos pautados na segurança alimentar e na preservação da natureza, conseguem viabilizar recursos contribuindo para os novos sistemas agroecológicos.

A elaboração dos quadros que serão apresentados no decorrer deste trabalho procura enaltecer o caminho percorrido -por meio de relatos da pesquisadora e por meio das escrituras - de determinados fatores que contribuem para a construção da temática apresentada. Justifica-se o uso de uma linguagem individual, mas que também reflete o coletivo, em que as histórias de vida ratificam um pensamento social pertencente às experiências vividas por muitas pessoas num determinado território. Em outras palavras, os relatos e as escrituras trabalhados num contexto de interação ou como um instrumento de prática pedagógica não são meros produtos, mas são um processo, em que o tecido vai se constituindo no ato de leitura, que também é uma vivência. A cada leitura, esse tecido é reconstituído.

A opção por constituir relatos desta experiência em pesquisa se justificam pelas vivências *do e no* cotidiano daquelas populações, o quanto foi possível, até o momento em que foi decretado o lockdown devido o Covid-19 no início de março de 2020. Após este período os relatos ressurgem em alguns momentos, no final do ano de 2021 e início de 2022. A pesquisa também apresenta relatos mais pessoais, do observar, do sentir e do viver *com*, determinando os caminhos para a concretização deste trabalho.

Por isso, os relatos um, dois e três apresentados neste momento são tão importantes. Eles conferem o estado de espírito da pesquisadora, suas impressões, emoções e vivências. Consta-se uma forma de caminhar e manifestar seus anseios, o que encontra e o que reflete. Tais relatos constata não somente um observar, mas envolver-se com a pesquisa. São formas de conexão com o meio diante de tantas dúvidas que ainda surgiam no início deste trabalho. Assim, o quadro 1 abaixo expõe esta questão. Procura-se dialogar com as vivências e transformá-las em relatos ou escrevivências:

Quadro 1 - Relato: Escrita e Vida - Uma conexão

Eu já sentia, lá pelos anos 2016, que este trabalho iria evidenciar um movimento em curso nos territórios do Vale do Ribeira por meio de mulheres agricultoras, mas que ainda não tinha um nome. Seria um tipo de feminismo? Porque constata que muitas das ações que presenciava traziam em seu bojo experiências de vida que poderiam ser narradas e, assim, evidenciadas em seus modos de dizer, fazer e ser e que na verdade eram práticas educativas trabalhadas em favor de uma pedagogia social. Mas ninguém que eu conhecesse usava esta palavra: “feminismo”. Também não se podia dizer que, embora não a usasse, não tivesse práticas feministas. E como associar o feminismo a um modelo de pedagogia social, popular ou decolonial? Pode-se dizer que qualquer que fosse o nome ou o termo correto esta pedagogia trabalha para transformar o meio não destruindo o passado. Eu senti que havia um passado que serviria para refletir o que se deve ou não fazer daqui por diante. Aqui poderia estar uma conexão do que sentia com o que buscava. Eu vi que o que se ensinava e o que se aprendia se constituíam, dentre outras formas, por meio das pedagogias freireanas trabalhadas em vários espaços de aprendizagem e na vida cotidiana daquelas comunidades e por lideranças femininas. Além das escrevivências, que poderiam visibilizar o trabalho e a vida do feminino, existem as narrativas que evidenciam as aprendizagens por meio do trabalho nas lavouras, na colheita e nos processos de armazenagem de semente, entre outras coisas surgidas na caminhada. Entre o vivido e o falado nos encontros de educação popular, nas feiras

agroecológicas, nas manifestações nas ruas, nas plantações colhem-se experiências e histórias de mulheres comuns que, no fim das contas, são minhas também. São minhas porque entre o vivido, o narrado e a escrevivência, há algo que se perde, então há algo que se acrescenta. Neste traçado, o vivido, o narrado e a escrevivência se ganha um toque, um ponto, um “qualquer coisa” de algo novo. Assim, se acrescenta no imaginário e na representação um acontecimento, um “modo de dizer”, que envolve e circunscreve a experiência do viver. Memória, linguagem e discurso circunscrevem estas experiências que são lições de vida e produzem sentido. E ali eu estava para dizer da experiência encontrada e vivida. Talvez alguma ciência também estivesse ali. Daí, me perguntei porque o que encontrava não estava sendo trabalhado nas escolas da região nem era valorizado pelos cientistas que se diziam preocupados com os temas da região. Tudo estava bem ali, presente nos estudos populares sobre a natureza e de como preservá-la. Enfim, era um novo começo e uma nova jornada até desvendar o que, no fundo, não se desvendava assim, tão rápido. Talvez uma existência pudesse dizer o que aquelas mulheres sentiam e como se articulavam no emaranhado e embrenhado de lendas e histórias que seriam reais, mas que seriam cheias de sentidos, preenchidas de canto em canto, de boca em boca até chegar ao que se sabe hoje. Era o começo já cheio de alegria, tristeza, ironia e sabedoria que vinha daquelas mulheres de luz.

Fonte: autoria própria (2020)

Ancestralidades africanas e indígenas, memórias, sentidos e representações de um povo que resistiu e resiste à colonização, ao colonialismo e a colonialidade ainda existentes em nosso meio. É por meio destes elementos que este trabalho está sendo escrito. Daí que relatos são observações em curso, dúvidas, descrições de lugares, fatos ou constatações da pesquisadora. Já as escrevivências são histórias de pessoas com as quais a pesquisadora se envolve. Que se misturam em uma narrativa de sentidos, com memórias dialogadas que favorecem o encanto do dizer. Escrevivências, portanto, são vivências sentidas, não somente observadas, da pesquisadora no meio.

São pequenas ações de mulheres que dão luz e voz aos interesses desta pesquisa. Interesse por investigar ações que decorrem deste movimento de mulheres que ganham força e visibilidade. Aqui faço um convite à leitura, trazendo a importância do tema, como forma de contar a história de mulheres pela fala e pelo corpo e suas experiências familiares, culturais, de trabalho, de lazer e de religiosidades que, por meio de práticas sociais coletivas e

pedagógicas, se fazem ouvir e se fazem respeitar. Pode-se dizer que este se estabelece num processo histórico e político e que são, sem dúvida, decoloniais.

Entre o frequente exercício de relacionar fatos existentes na memória e a ação estabelecida por uma ordem trazida pela lembrança, a escrevivência surge e representa a participação da pesquisadora em contornos palpáveis em torno de uma voz narrativa feminina, cujo protagonismo da mulher particulariza um diferencial, num singular movimento que pertence a um determinado grupo social.

As personagens que surgirão no decorrer do trabalho, trazidas por esta forma de escrita, fortalecendo discursos de práticas pedagógicas que partem de suas próprias vivências, num trabalho de reflexão, tornam capazes de conduzir as passagens textuais das narrativas com profunda lealdade e respeito às lutas existentes e afirmando o protagonismo de mulheres em suas ações individuais e coletivas.

As narrativas apresentadas já destacam uma transformação em curso, porque trabalha o transformar e não um acabar com a sociedade existente, mesmo quando se questiona um modelo social já em que se vive. A educação popular ali trabalhada destaca o uso do que se produz pelas escrevivências, por exemplo, em um “aprender com”, onde a ação pedagógica destaca a importância das oralidades daquelas mulheres em seus espaços.

O fazer decolonial, portanto, é o próprio movimento em que a questão de gênero é suscitada em muitos aspectos pelo aprendizado feminino. Assim, as mulheres podem romper silêncios impostos. Afinal, contar histórias é ser protagonista. É contradizer o dito pela sociedade e tomar um lugar de fala. Escrevivências são narrativas imprevistas, que saltam da memória, do passado e presente, numa mistura de contrapontos capazes de revelar um convívio social, seu funcionamento, enraizamento de valores que tornam possíveis julgamentos, decisões e contradições de uma vida.

A fala feminina é uma fala que interage com as práticas que devem existir naqueles meios porque é sempre uma fala que ensina alguma coisa. Ela difunde e influencia as mulheres mais novas, transmissão ancestral pela oralidade, aprendizado contínuo. Em campo, ao visitar a casa de algumas moradoras, constatou-se que a voz do aprendizado se fazia surgir: “Nessa massa de pão está faltando sal” ou “Essa semente quebrada não vai dar vida”; nos tratados de cura se tornava mais enfática: “São três folhas de tanchagem para quebrar a tosse, só três!” ou “Pega a brasa seca do fogão e bota na raiz”.

Na luta pelo espaço, percebe-se que os discursos e as práticas ali propostas trazem mudanças sociais na perspectiva de um pensamento coletivo, além dos avanços que ocorreram

com o passar do tempo: “Hoje tem reunião na Sueli” (do EAACONE, sobre o avanço do latifúndio) ou “É hora da troca” (de folhas e sementes).

Trazendo um recorte histórico dos últimos dez anos (a partir de 2010), não se deixa de lado o passado que dentro de um processo de preservação evidente, caracteriza o que hoje é movimento agroecológico que ganha proporções cada vez maiores na região e que parte de mulheres agricultoras. Elas ganham espaços, reservam uma parte de suas casas ou do quintal para as reuniões, preparam seus “lanches”, acomodam as pessoas.

Sem dúvida, com as políticas públicas voltadas para as mulheres, desde o primeiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva, várias mulheres conseguiram lutar por seus direitos, sobretudo em seus territórios. Tanto os programas voltados para a educação, moradia e alimentação, tais como o Bolsa Família e, mais tarde, com o programa Brasil Carinhoso (transferência automática de recursos financeiros para custear despesas com manutenção e desenvolvimento da educação infantil) de Dilma Rousseff, muitas mulheres do Vale conseguiram trabalhar seu sustento de maneira segura e assistida.

É importante dizer que para este trabalho a pedagogia freireana e as escrituradas - presenciadas em suas muitas formas de educação popular - são uma escolha e uma forma do dizer e do fazer.

Como resultados desta pesquisa serão analisados os discursos produzidos por estas pedagogias e seus efeitos, esta forma do dizer e fazer, sobretudo no escrever, presente na vida e nas vozes de mulheres que por muito tempo se calaram e que descobriram uma maneira de manifestar com coragem seus desejos buscando novas maneiras de viver seu dia-a-dia, privilegiando o fragmento sobre a totalidade.

Ao trazer o trabalho das escrituradas nos grupos de educação popular e nas rodas de conversas traz-se a realidade dos participantes, daí que as escrituradas, por vezes, podem ser consideradas como uma pedagogia freireana, devido a realidade pessoal de cada mulher ali presente. Ao serem repassadas umas às outras, as escrituradas dão luz e ideias para novas ações no campo, novos modos de fazer e de se organizarem na luta coletiva.

Daí que escrever é dar vez “às versões mínimas, fragmentárias de vidas comuns, nem heroicas nem exemplares, de pequenas vidas de personagens em cujos percursos se conjugam derrotas advindas de sua condição social, racial e gênero” (EVARISTO, 2017a, p. 187). Ao se perceberem em seus próprios dizeres, esta literatura composta por suas vozes sugere uma tomada de consciência, de percepção de suas vidas e de transformação.

Considera-se que *escrever* é trazer à luz por meio da escrita um movimento que caracteriza o afloramento de memórias confinadas ao silêncio, mas também de experiências,

de sentimentos, de sujeição de corpos que instigam as vozes interiores que emanam de quem foi espoliado, esquecido e acochado por uma pobreza que deve ser lembrada para não repetida. Por isso, partes deste trabalho são apresentadas por meio das escrevivências - notas da pesquisa - e que, enquanto um gênero literário, pode ser considerada uma forma de escrever.

O quadro 2 abaixo traz um relato que procura trazer as questões da pesquisa em seu início e o que pensava a respeito daquelas mulheres do Vale, além de sua ansiedade e disposição para compreender o que realmente ali buscava. Como uma nota em um diário de bordo, surgem as primeiras impressões do que viria adiante.

Quadro 2 - Relato: Primeiras impressões

Acreditava que as narrativas destas mulheres eram “puras”, do mesmo modo vividas, do mesmo modo sentidas. Acontece que no decorrer do tempo, ao registrar avidamente estas histórias de vida, como quem não queria perder um detalhe, percebi que sofriam variações de memória de quem as dizia. Detalhes que se perdiam no tempo do dizer mas que, ao mesmo tempo, se ganhavam. Palavras, sons, cores, pessoas, coisas que eram esquecidas e coisas que eram colocadas naqueles espaços vazios. Às vezes, parecia uma mistura de lugares, de tempos, de pessoas. Eu estava fora da “minha realidade”, do “meu espaço”. Havia lugares outros entre um passado que é um presente ou um presente “com cara” de futuro. Nas escrevivências não se pode esquecer de um outro elemento que somado a estas narrativas aclaram o próprio conceito: a fala de quem conta o que aconteceu. Ora, já diz Conceição Evaristo: “Busco a voz, a fala de quem conta, para se misturar à minha” (EVARISTO, 2017a, 11). Eu busquei as experiências do escrever em meio às mulheres de um vale. Em meio às mulheres da terra, dos rios, da vida comum que suscitam dizeres e histórias. Me perguntava como essas mulheres de agora tomaram para si o aprendizado que tratou de preservar a natureza e de como estas mulheres num coletivo de redes, tratam de preservar suas vidas. Conjecturas de um tempo passado, dos que viveram e contam, ou de um tempo futuro, que talvez signifique que uma nova forma de dizer e viver e ser está sendo experimentado. É um movimento que acontece aqui, em suas mulheres e em mim.

Fonte: autoria própria (2022)

Em campo, o olhar da pesquisa procurou associar a vida das mulheres às suas ações cotidianas. Parecia que tudo estava sincronizado e a cada ação dava a impressão que era “um ato do movimento”. É possível que este trabalho evidencie muitas maneiras de viver de certas populações, além da constituição de uma linguagem e de um discurso que existe num lugar e

que demonstra um desejo e uma dinâmica de visibilizar a experiência e a fala da mulher num espaço em que colonialismos (re)surgem de novas formas ou métodos.

Não se deixa de considerar que uma caminhada em campo é trabalhar as próprias vivências em pesquisa. Os relatos estão nas escrevivências apresentadas, no convívio e na observação que, por vezes, influenciou certas ações pedagógicas em curso. Certo é que as experiências das mulheres em seu dia-a-dia se refletem no trabalho nas comunidades e na formação do movimento que segue em curso. Inicia-se com suas próprias vivências, suas oralidades que orientam os mais jovens e outras mulheres, como um trabalho de colméia, segundo as líderes, na preservação da ancestralidade e na ciência popular, traduzindo o tecido social ali contextualizado por meio - tanto das escrevivências quanto da educação popular proposta pelas redes de apoio - de discursos constituídos em seus variados territórios.

Primeiramente, busca-se uma interação com as comunidades, em especial no Quilombo de Ivaporunduva, onde a agricultura familiar se faz muito presente. Conhecido como Ditão, Benedito Alves da Silva, que atua pela regularização fundiária, a organização e as formas de sustento das comunidades tradicionais quilombolas, defende o trabalho de mulheres em um movimento que possa dar-lhes mais visibilidade.

Na pousada de Ivaporunduva, há um respeito mútuo entre homens e mulheres e muito do que eles chamam de machista foi deixado para trás. Os homens falam em respeito *coletivo* e consideram que o maior desafio é a reivindicação de uma agenda política para as mulheres quilombolas. Procurando participar de diversos eventos na região, tomam consciência da importância de se estabelecer uma identidade racial e de gênero. Daí que ao estabelecer uma relação entre a redescoberta do tempo pela memória quilombola e as mudanças ocorridas até então, observou-se que haviam muitas referências quanto ao sentido da vida daquelas populações.

Num segundo momento, dúvidas do que seria mais importante ou não foram surgindo, à medida que as informações, ou dados, foram somando-se às narrativas que, por vezes, se repetiam de muitas bocas. conforme dito anteriormente, parecia um jogo sincronizado de ações: uma manifestação em frente à prefeitura, uma reunião na casa de alguém sobre as barragens, um evento para arrecadar cestas básicas, um encontro de formação sobre conservação de sementes ou sobre direitos trabalhistas para as agricultoras rurais. Era tudo muito valorizado, combina-se e organiza-se semanas antes tudo o que vai acontecer. E tudo se mistura à vida que consideram normal ao dizer: “vai chover porque o mato está com cheiro”. Mas qual o cheiro do mato? Era o objetivo se misturando com o subjetivo, numa descrição que decorre de como o autor vê, ou sente, o que descreve. O professor Ernani Terra

(2014, p. 37) dizia que “o memorialista é uma forma anfíbia dos dois - ficcionista e historiador - e ora tem de palmilhar as securas desérticas da verdade, ora nadar nas possibilidades oceânicas de sua interpretação”. E assim, apresenta-se um relato no quadro 3 abaixo:

Quadro 3 - Relato: O cheiro do mato

Antes eu ficava horas a fio procurando alguma vantagem imediata nisso, mas não dei com nada. Só muito tempo depois, quando D. Maria da Guia⁷, disse que o erro era de estar sempre refletindo sobre como o ser humano se relaciona com a natureza, como se fosse uma coisa, assim “não se sente a sua alma”, que tem cheiro sim. “O mato tem um cheiro próprio e quando vai chover ou fazer calor, ele tem um cheiro diferente”. Bom, depois de ficar parada um tempo na beira da picada tentando sentir “o cheiro do mato” antes da chuva, D. Maria disse que tudo é “uma coisa só”. Para ela, não existe um movimento de mulheres apartado do dia-a-dia, é tudo uma coisa só. Assim como o pão doce feito na cozinha quilombola ou o que vai à venda, e que tem cheiro, como o que é plantado ou cuidado nos viveiros, a voz das crianças em que se sente sua energia ou daquela que ecoa nas rodas de conversa nos momentos de formação das mulheres, do movimento de luta quando ocorrem as manifestações, as reivindicações ou o combate à violência doméstica, “ou chiar da lenha no fogão ou a cantoria nos grupos de oração”, é tudo uma coisa só, dizia. “Tudo cheira, dá pra sentir, dá pra ouvir, pare e sinte”. É a expressão da mulher-mãe-natureza, considerando que o viver da mulher negra é ainda mais latente para as mulheres quilombolas, que constroem estratégias de avanço no debate da territorialidade, estimulando outras mulheres e jovens a envolver-se no movimento quilombola - sentir e ser - e fortalecer a união de toda uma comunidade.

Fonte: autoria própria (2022)

Na escrevivência acima, baseada na fala de D. Maria da Guia, uma das líderes quilombolas, percebe que o tempo do discurso já não é tão simples de medir. E, conforme Terra (2014, p. 167) o tempo de um discurso “tem por eixo o presente pelo qual se organiza toda a referência temporal, prospectiva ou retrospectivamente”, o que indica o que já ocorreu e o que ainda vai ocorrer, por exemplo, quando diz “é tudo uma coisa só”. Ao repetir sempre a frase, torna-se uma evidência e uma verdade que nem sempre coincide com o tempo do discurso, mas que está sempre presente na narrativa.

⁷ D. Maria da Guia, a primeira presidenta quilombola da Associação de Ivaporunduva, da região de Eldorado, articuladora dos títulos de terra e líder local (2009).

Quanto ao leitor, de acordo com Terra (2014, p. 53), parece que: “o leitor não tem poder algum sobre o sentido do texto, que é visto como propriedade de outrem”. Pode-se caminhar por vários caminhos de interpretação, mas o sentido é um só, dando-se destaque à hermenêutica como forma de buscar o verdadeiro sentido dos textos. Num sentido literário de formações imaginárias, o sentido pode ser livre, porque não se tem funções utilitárias. Porém, em sentido amplo, em um dado acontecimento (oral ou textual) “pode-se referir também à maneira de interpretar um acontecimento, uma situação”, afinal, a leitura não deixa de ser uma atividade de construção de sentido. Na construção de palavras, o ideal é citar Wittgenstein: “Não procurem o significado de uma palavra, procurem o uso que dela se faz”.

Nas palavras de Orlandi (2008, p. 36), “a linguagem é sentido e a história *faz* sentido” e, nas palavras de Orlandi, trata-se de uma questão filosófica, uma questão que coloca o analista da linguagem no domínio da ética e da política. Por isso, ao se utilizar de uma metodologia decolonial, na descrição da fala e de algumas ações de lideranças femininas em campo, percebe-se que a pesquisa não poderia estar amarrada a uma estrutura padronizada em que se segue uma cronologia exata num espaço fixo. À medida que se lê, percebe-se que a escrevivência faz refletir ao passo que também ensina, ora mais rápido, ora mais devagar, em outros casos até retomando um acontecimento que ficou lá no passado, mas que serve ao presente, num resgate da memória.

Embora este apontamento sobre o uso desta metodologia seja importante para não delimitar a pesquisa num espaço-tempo engessado, mas também não fortalecendo a ideia de um tempo vago ou de um espaço solto, o trabalho realizado sugere que, muitas vezes, há a descrição de um tempo subjetivo em que a personagem mergulha em si mesma, retornando ao passado pela memória ou projetando-se num futuro.

Nessa convivência social e “autodecolonial” (em que o pesquisador transforma ao mesmo tempo em que é transformado) junto aos coletivos de trabalhos, descobre-se que o uso da memória coletiva e o fazer de modo outro tem um papel fundamental na constituição de direitos. Em muitos espaços de aprendizagem onde ocorre um processo desumanizante que torna as chamadas minorias invisíveis, há caminhos e estratégias de resistência, assim subvertendo a negação do “outro” ao possibilitar aos menos favorecidos uma conquista de saberes.

Importante dizer que a experiência da autodecolonialidade e do método decolonial não foi criação da pesquisadora, mas sim vem do professor cubano de ciências pedagógicas Alexander Ortiz Ocaña (2018, 2020), que sugere que ao passo que o pesquisador participa e dialoga com o meio, mas vai aprendendo e mudando sua forma de pensar e agir. Este

posicionamento dentro da pesquisa aponta para uma concepção dialógica no fazer pesquisa. Nesta, principalmente, corrobora para que o entendimento e a inserção nos grupos de mulheres pesquisadas sejam viáveis, flexíveis e orientadas para as práticas agroecológicas.

Outro ponto a destacar é o cenário da pesquisa. Este destaque ajuda a contextualizar quais fenômenos poderão ser estudados, a construção de análises mais precisas e de resultados prováveis. O Vale do Ribeira tem sido palco de muitas pesquisas, muitas relacionadas ao meio ambiente, turismo e antropologia.

Muitas destas pesquisas, realizadas, em sua maioria por estudantes de pós-graduação da Universidade de São Paulo (USP), Universidade de São Carlos (UFSCar) e Universidade Estadual Paulista (UNESP), procuram retratar a importância da conservação do meio ambiente, as culturas tradicionais e/ou históricas e as raças e etnias que compõem o Vale do Ribeira. Porém, não foram encontradas pesquisas acadêmicas que fizessem menção à formação de grupos sociais de luta na preservação destes espaços, nem sobre a formação de grupos coletivos de mulheres trabalhadoras rurais, nem de movimentos sociais em curso ou mesmo que retratasse a agricultura familiar nestes espaços.

Alguns trabalhos encontrados apresentam relevância no que diz respeito ao trabalho de comunidades do Vale, como a dissertação de Elson Alves da Silva, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), intitulada “A educação diferenciada para o fortalecimento da identidade quilombola: estudo das comunidades remanescentes de quilombos do Vale do Ribeira” (2011) em que trata especificamente, sendo um líder quilombola nos anos 2010, do preconceito negro nas escolas rurais e de como as comunidades reagem a essa temática.

Outro trabalho de mestrado intitulado “Os quilombos do Vale do Ribeira e o movimento social: O Movimento dos Ameaçados por Barragens do Vale do Ribeira (MOAB)” (2007) de Leandro da Silva Rosa, Universidade Estadual Paulista (UNESP) em que trata de um movimento contrário à construção de barragens na região e as ações propostas pelo MOAB nesta perspectiva.

Em uma busca mais aprimorada, surge o artigo científico de Isabelle Hillenkamp, socioeconomista, intitulado *Agroecologia e Feminismo no Vale do Ribeira: contribuição para o debate sobre reprodução social* (2018) em que apresentou resultados de uma pesquisa-ação realizada junto a uma rede de mulheres agricultoras do município de Barra do Turvo, no Vale do Ribeira (SP), apoiada pela ONG feminista SOF, no âmbito de um projeto de promoção da agroecologia. Porém, esta pequena pesquisa realizada não trouxe o relato de mulheres nem se concluiu de acordo com a visão destas sobre seus modos de vida e sustentabilidade.

Não se trata de uma pesquisa acadêmica, mas de um artigo científico que pouco falou sobre a agroecologia, reservando-se apenas a processos históricos do Vale em sua formação étnica e citou movimentos exteriores ao território. Faz-se aqui uma crítica porque o artigo não apontou o período em que a ação foi realizada. O artigo, embora tenha o objetivo de apontar a relação entre o desenvolvimento de uma produção agrícola financeiramente viável e o aumento da capacidade das mulheres de se libertarem de relações conjugais abusivas, não aprofundou a temática nem o porquê dessa condição feminina local, sobretudo no que diz respeito ao desenvolvimento da produção agrícola (como seria feito, por exemplo).

Esta pesquisa possui seu ineditismo ao evidenciar a formação de coletivos de mulheres que lutam por preservar seus territórios num espaço antes não considerado como um território em que se dão novas aprendizagens. Porém, são espaços onde se desencadeiam ações que contribuem para o ensino de ciências em muitos lugares.

Fato é que o movimento do feminismo agroecológico não é um movimento já constituído porque *constitui-se*. É um movimento que é carregado de memórias, tradições culturais, religiosas, práticas pedagógicas que são trabalhadas no dia-a-dia, nas casas, nas agriculturas, nas feiras, nos encontros de educação popular. Não é um movimento que surge do dia para noite nem é constituído apenas por que se diz que é feminista. Ele carrega uma história e um sentido. Constituindo-se este trabalho de acordo com uma perspectiva feminista decolonial ao trabalhar com a formação de um movimento de mulheres agricultoras, toma-se a fala de Gasparetto e Spek (2022, p. 121) em que:

A perspectiva feminista decolonial, seja na sua abordagem, construção empírica ou escolhas teóricas e metodológicas, é o guia para o encontro de saberes a partir de uma compreensão de que os feminismos emergem da práxis cotidiana, de onde bebemos, refletimos, teorizamos e nomeamos, enquanto acadêmicas, essas práticas e discussões. Contudo, não acreditamos que as mulheres ativistas, as militantes, necessitem de teorias feministas para construir suas estratégias de ação. (GASPARETTO; SPEK, 2022, p. 121)

Nessa linha de pensamento, destaca-se o trabalho de Sirlei Gasparetto (Universidade Santa Cruz do Sul) intitulado *A construção de saberes no movimento de mulheres camponesas: uma análise a partir do programa de sementes crioulas no Oeste de Santa Catarina - Brasil* (2017). Esta tese de doutoramento traz uma análise da construção de saberes

no Movimento de Mulheres Camponesas – MMC, a partir do Programa de Sementes Crioulas, no oeste de Santa Catarina. A autora defende que toda prática social produz conhecimento, desconstruindo a ideia de que haja apenas um conhecimento. De acordo com a pesquisa citada, tal prática social no campo recupera e ressignifica valores presentes nas práticas e saberes tradicionais dos povos negros, caboclos, indígenas, bem como as lutas de resistência desses povos e das Ligas Camponesas, que sofreu impactos contextualizados no processo de desenvolvimento capitalista no campo brasileiro. As mulheres camponesas deste trabalho pertencentes ao MMC, antes invisibilizadas, passam a construir novas práticas elaborando saberes, desse modo ressignificando e assumindo-se em sua identidade camponesa feminista.

Muito próximo dos trabalhos realizados pelas mulheres do Vale do Ribeira, o movimento se constitui na criação de estratégias de lutas específicas e gerais, individuais e coletivas, de produção e reprodução da vida, na militância e fora dela. Cursos, trabalhos de base, lutas específicas e gerais, conjunturais e estruturais constituíram e fortaleceram a construção de saberes que foi gradativamente possibilitando novas formas de enfrentar as contradições vividas no campo. Nesse contexto, através da práxis, foram demarcando outras perspectivas, fazendo com que essa experiência fosse repercutindo no território, ali se fortalecendo e ganhando novos contornos (GASPARETTO, 2017).

Outro destaque está para o trabalho de Vera Gasparetto intitulado *Corredor de Saberes: Vasati Vatinhenha e redes de Mulheres e Feministas em Moçambique* (2019). A autora apresenta uma análise de como se organizam os movimentos de mulheres e feministas em Moçambique ao trazer uma compreensão de suas agendas e lutas políticas por seus direitos. Ela constata a falta de produção intelectual feminista e de gênero africana na América Latina no geral, principalmente do Brasil, além de apontar uma visão ocidental ainda dominante das mulheres africanas como vítimas e não como sujeitos de sua própria história. O direito ao próprio corpo, a busca por direitos junto ao Estado e a visão de África apenas como campo de produção de dados que precisa ser superada são alguns dos destaques desta pesquisa no que ajudou na concepção empírica da pesquisa realizada no Vale, por meio de um olhar mais estreito no contexto das relações sociais e de troca de experiências cotidianas constatadas ao longo do trabalho. São estímulos para novas pesquisas neste campo, pois a produção de mulheres deve se fazer presente em todas as áreas do saber (GASPARETTO, 2019).

Ser feminista dentro de movimentos do campo - aponta a pesquisa - é considerar que há uma mística feminista camponesa que surge do refletir sobre a experiência humana imbricada na vida de mulheres que participam, segundo Boff (2001), da experiência que nasce

de práticas, fazeres e vivências. “A experiência é por excelência o lugar onde a mística se efetiva” (BOFF, 2001). Por isso, esta pesquisa observou, acompanhou e vivenciou práticas em que a essência do trabalho se comporia em concepções e sentidos atribuídos que lhe deram o nome. Portanto, para entender a concepção do movimento do feminismo e porque ele assim o é, faz-se preciso entender a mística que o compõe.

De acordo com Bogo (2002, p. 43) e citado por Mezdri et al. (2020, p. 173), a “mística está enraizada na cultura, considerada um oxigênio que mantém viva a esperança de fazer acontecer o esperado de forma inesperada, mesmo nos caminhos equivocados”. Nesse sentido, entender como a cultura nestes territórios acontece é se alimentar de fontes que não são meras definições, mas sim descobrir os laços feitos de memórias e histórias de mulheres que levou a pesquisa a encontrar os significados inerentes aos processos de luta, a organização dos trabalhos na agricultura e a constituição de bases para considerar que tais ações se constituem num movimento feminista plural, mas que procurar ressignificar a experiência na produção de alimentos.

A perspectiva feminista decolonial, na fala de Gasparetto e Spek (2022, p. 125), que circula pelas vertentes do mundo globalizado, busca compreender os feminismos, não somente como uma “reflexão epistêmica, mas, acima de tudo, como uma postura ativa diante de realidades coloniais, patriarcais, capitalistas, racistas, etnicistas, que precisam ser repensadas e transformadas de forma articulada [...]”. Por isso, nesta pesquisa em particular, buscar compreender as práticas feministas e em que medida elas podem contribuir para um movimento de transformação e de mudança se faz presente em muitos momentos. Tais práticas podem contribuir para uma mudança de olhar e rumos para a educação no campo em que a produção do saber já não consegue dar todas as respostas.

Outro aspecto é que no Vale existe também a política. Digo a política que por vezes ela é eleitoreira. Muitos interesses se despontam porque a terra sempre é a maior conquista, seja dos que vivem nas comunidades quanto dos interessados na exploração capitalista. Como uma sombra, este trabalho procura enxergar o que está por trás de certas decisões políticas, de prefeituras e organismos que visam o lucro ao invés da preservação ambiental.

O Vale do Ribeira (Cenário)

Nesta pesquisa consta um traçado sobre a formação histórica do Vale do Ribeira. Muitas destas informações constam em pesquisa de dissertação realizada entre 2010 a 2012

intitulada *Memória e Libertação: Ações e Modos de educar de mulheres da igreja no litoral sul paulista (1950-2000)*, de autoria da pesquisadora pela Universidade Católica de Santos.

O Vale do Ribeira, tendo uma localização geográfica favorável para o plantio, começou a formar comunidades quilombolas por possuir muitas montanhas e rios que entrecortam a região. Quanto aos indígenas, foram cada vez mais do litoral ao oeste do estado. Nos anos 1502 e 1510, alguns portugueses e alguns espanhóis, degredados e também naufragos, começaram a se constituir na região que se estendia desde São Vicente até o que seriam as futuras povoações de Iguape e Cananéia.

A partir de 1531, o rio Ribeira já era bastante conhecido como caminho natural para as entradas daquela época. Porém, havia constantes contendas entre brancos e índios por espaços e, assim, as comunidades foram se constituindo em suas especificidades.

No surgimento das comunidades do Vale do Ribeira seus povos originários: quilombolas e imigrantes portugueses e espanhóis que viveram o chamado primeiro ciclo de imigração (séculos XVI e XVII), se envolveram com a exploração mineral. No sul do estado de São Paulo, mais próximos da divisa com o estado do Paraná, encontravam-se os imigrantes japoneses. Na década de 1940, na região de Iguape, quilombolas, ribeirinhos e caiçaras viviam de acordo com a agricultura de subsistência e da venda de suas colheitas para as cooperativas onde vendiam seus produtos. Estes moradores ainda pescavam no Rio Ribeira de Iguape, o principal rio formador da Bacia Hidrográfica do Ribeira e Litoral Sul, e o consideravam uma riqueza através da qual podiam manter suas plantações, sua pesca artesanal e sua diversidade cultural.

Todas estas populações contribuíram para a formação da região. Com o passar do tempo, a agricultura deixou de ser somente familiar e passou a ser comercializada e as populações locais também passaram a conviver mais com as novas instituições que se estabeleceram por ali, como as pequenas vendas e igrejas. Ainda assim, as dificuldades de acesso deixaram o Vale do Ribeira em certa condição de isolamento, ainda hoje não há asfalto em alguns trechos (de Iporanga a Apiaí, por exemplo) e algumas cidades ficam praticamente isoladas quando chove (BUSKO, 2012).

Nos Encontros de Formação que acontecem no Vale, muitas mulheres se reúnem e contam as histórias de seus antepassados. Os povos originários, por meio das mulheres quilombolas e indígenas, contam as histórias de suas bisavós e avós e de como foi a luta para permanecerem nos territórios. A partir delas, a linguagem é preservada, os meios de conservar sementes e produzir alimentos também.

Pode-se perceber que, tanto a metodologia de pesquisa quanto o cenário, vai se constituindo durante o processo da pesquisa. Aqui, a cada passo, descortina-se as condições de produção, pautadas na história e no lugar de fala daquelas populações. Abstrair as condições de produção vivenciadas por mulheres e porque elas estão assim constituídas evidencia a luta, os desejos e as dificuldades de libertação que suplantadas em seus modos de viver se refletem e refratam em seus modos de dizer e fazer. Ainda assim, uma tomada de consciência é possível. Na medida que se problematizam ações sempre impostas e na interação com outras mulheres, a decolonialidade do ser se deixa transparecer, num processo autodecolonizante.

Em se tratando dos meios de comunicação e do escoamento de mercadorias entre as pequenas cidades litorâneas e a capital do estado pode-se dizer que em 1950 eram praticamente inexistentes. Havia a estrada de ferro Santos-Juquiá com seus 165 km de extensão e também uma estrada de rodagem ligando as cidades de Juquiá, Registro, Xixirica, Iguape e Cananéia. Entre Iporanga e Apiaí outra de terra que permanece até hoje. Velhos barcos da Companhia Sul Paulista de Navegação faziam o transporte de produtos pelo Rio Ribeira, margeando a linha Santos-Juquiá. Mas como as enchentes eram frequentes, isso pouco ajudava os litorâneos. “Lugares em que dois dias eram necessários para se chegar ao término de uma viagem onde o acesso é permitido somente por estrada de ferro, de rodagem, embarcações fluviais, etc...” (FREIRE, 1950, p. 13).

A história do município de Apiaí⁸ é interessante porque também está relacionada à história da mineração, quando os primeiros aventureiros chegaram em busca do ouro em meados do século XVII. Pelo Rio Ribeira, famoso rio desta região, de cor vermelha, os garimpeiros subiam suas corredeiras próximas ao chamado Morro do Ouro. Ali já havia uma igreja, um cemitério e construções de taipa de terra batida. Traziam escravos que mais tarde e desta mistura com índios e portugueses formaram grupos denominados caipiras, caiçaras e quilombolas.

De acordo com Alcindo Gonçalves em seu livro *Desenvolvimento Econômico da Baixada Santista (2006)* ocorreu uma importante imigração japonesa para o Vale do Ribeira, organizada pelo Governo Japonês. Um dos primeiros grupos estabeleceu-se na Colônia Katsuura, em Iguape, no ano de 1913, cultivando arroz e outros produtos. Esta migração ocorreu através do governo japonês com a Sociedade Colonizadora do Brasil que

⁸ "Apiahy" pode significar "rio menino", versão aceita pela municipalidade, após a 1ª e 2ª Grandes Guerras vieram para a região imigrantes alemães, italianos e espanhóis. Os japoneses vieram na década de 1940 e implantaram a cultura do tomate, que durante muitos anos foi a principal atividade econômica de Apiaí.

recebeu uma doação de 1.400 hectares de terra na região. Ali chegaram trinta famílias. Estas permaneceram vários anos nesse local, mas devido as grandes dificuldades encontradas, sobretudo o isolamento, foram migrando para outras cidades. Uma delas foi Registro em que a produção de chá é hoje uma das mais importantes da região.

O Rio Ribeira de Iguape é formado pelo encontro dos rios Ribeirinha e Açungui no estado do Paraná, a menos de 100 km de Curitiba. Com seus 470 km de extensão, segue por entre as montanhas e passa pelas comunidades até chegar ao mar, em Iguape. Por não possuir barragens despertou o interesse de indústrias para a construção de hidrelétricas e como a população que vive às margens do Ribeira é carente e não possui recursos para se defenderem por conta própria, buscaram ajuda em diversas organizações não governamentais, mídia, congregações religiosas e movimentos sociais pelo direito à terra para preservarem sua cultura e subsistência.

A Baixada Santista e o Vale do Ribeira, das décadas de 1950 e 60, passaram por grandes mudanças. A produção agrícola da região passou a interessar os novos empreendimentos, com novas fábricas e comércios. Em 2020, cerca de 40% do Vale ainda é área de preservação ambiental, em torno de 190 km de extensão.

O sonho da urbanização e da geração de empregos caminhou para a possibilidade de que poderiam sair do que consideravam “isolamento” social. Algumas comunidades do Vale já haviam se tornado pequenos municípios, como Ribeira, em 1944, e esperavam que o progresso chegasse ali para ajudá-los. Com o passar do tempo, estas populações sentiam que nada era feito por eles, os governos pareciam não ter interesse no desenvolvimento da região. A partir daí se fecharam. Desconfiados, passaram a questionar aqueles que vinham com alguma “proposta” de melhoria, a exemplo dos políticos.

Com a decadência da mineração, cresce as plantações de arroz e como consequência se dá a exportação deste produto. Por causa da riqueza que os rios proporcionam, a região passou também a desenvolver uma indústria de construção naval. Em Cananéia e Iguape surgem estaleiros que constroem embarcações para o transporte de arroz. Um jornal na década de 1970 dá um panorama do final do século XIX:

Nas últimas décadas do século passado (XIX) e nos primórdios do século presente, tivemos ensejo de viajar periodicamente naquela zona e observar o surto de progresso que então ali reinava. O cultivo do arroz, do feijão, do milho, da mandioca e de outros cereais era abundante. O arroz o afamado “arroz de Iguape”, procurado em todos os centros consumidores, exportava-se, daquele porto, para Santos e Rio de Janeiro, em grande escala, pelos

vapores do Loide Brasileiro e outros navios mercantes que ali aportavam, seguidamente, quando em viagem para o sul e para o norte (O VALE DO RIBEIRA. A GAZETA, 1975).

Freire (1950) aponta que a banana como uma cultura natural da região, dada ao favorecimento do clima e do solo, também contribuiu para o desenvolvimento local. Mas a falta de boas estradas, de hospitais para a população e com as constantes enchentes do Rio Ribeira provocaram o isolamento e o declínio econômico. Considerada a região mais pobre do estado de São Paulo, as comunidades sobrevivem do cultivo de bananas, milho, feijão, mandioca e arroz. Constata-se que, fora os problemas de infraestrutura, as populações ainda enfrentavam a ganância dos intermediários que compravam as produções, que derrubando os preços lá em baixo, pouco ganhavam:

Milhões de cachos perderam-se nos bananais e extinguiu-se o dinheiro para o custeio da lavoura. Os produtores que conseguiram vender sua produção obtiveram apenas a insignificância de 40 cruzeiros a galera. Ronda a miséria por toda a parte e não há mais dinheiro para as mais mezinhas necessárias. Há desemprego em massa e começa novamente o êxodo das populações rurais, que saem dos seus sítios sem saber para onde ir. (FREIRE, 1950, p. 16)

Naqueles tempos, a pesca era praticada de modo primitivo por indígenas que já estavam constituídos na região e pelos quilombos que estavam ainda em formação. Também nas praias mais distantes os pescadores sobreviviam com esta carne, fazendo a troca entre famílias de peixes por legumes ou frutas, por exemplo.

De pau a pique eram feitas as casas dos mais pobres e isolados na região. Eram cobertas com sapé e o piso era de terra batida. Não existia mobiliário, apenas bancos e esteiras para dormir, para cozinhar utilizavam a “tacuruba” e algumas ficavam para fora, uma espécie de fogão que eram três pedras de argila que formavam um triângulo onde se fazia o fogo para cozinhar. Possuíam poucas peças de roupa e andavam descalços. Muitos não sabiam o que era relógio e regulavam seus horários pelo sol ou pelos aviões de comércio que passavam em certas horas.

Conforme apresentado em Busko (2012), na maioria das comunidades quilombolas desenvolveu-se uma espécie de “catolicismo popular”, que aliava as práticas católicas com as influências de cultos africanos. Ali, por falta de políticas públicas de saúde, surgiram as

benzedeiras, os curandeiros e aqueles que trabalhavam com as ervas da mata próxima, com seus chás e pastas utilizados para a cura de moléstias. Entre estas práticas populares está a “Recomendação das Almas”, procissão noturna que durante a semana santa percorre 20 km na estrada do rio Ribeira de Iguape, com o objetivo de encaminhar as almas dos mortos à luz divina e às portas do céu, ainda hoje considerada parte do patrimônio cultural da comunidade de Pedro Cubas.

Desse modo, aponta-se que em 2018 o Vale do Ribeira, somente em seu núcleo de cidades, já contava com uma população em torno de 330⁹ mil pessoas (Figuras 5, 6 e 7). Nas comunidades de remanescentes quilombolas e das comunidades ribeirinhas da região estão as mulheres deste trabalho. Elas carregam uma ancestralidade latente e um dizer, um saber e um fazer característicos daquela terra. Algo que fora repassado de geração em geração e que, sem o conhecimento de livros ou da ajuda de “expertos brancos”, constituíram um modo de vida e uma maneira de ver e sentir o meio familiar e sua gente. Constata-se também a visão dos religiosos sobre as populações, sobretudo sobre as mulheres. A ideia da criação e da reprodução da vida estavam nelas, que tinham a missão de cuidar dos maridos e filhos, de trabalhar para ajudar na perpetuação desse sistema, em que o homem era o chefe da família e reprodutor.

Há o meio urbano e o meio rural naquela região. Um exemplo é a cidade de Eldorado, com muitas comunidades quilombolas em seu entorno. A percepção de como são tratados os quilombolas, indígenas e ribeirinhos nos centros das pequenas cidades me revelou que o racismo está presente em muitas situações. Nos comércios, nas agências bancárias e nas pequenas lojas o sentimento atrasado está presente. Mas isso se dá por questões econômicas? Ora, já dizia Quijano (2005, p. 107) que o conceito de raça não existia até a chegada dos europeus na América. Em suas palavras:

A ideia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América. Talvez se tenha originado como referências às diferenças fenotípicas entre conquistadores e conquistados, mas o que importa é que desde muito cedo foi construída como referência a supostas estruturas biológicas diferenciais entre esses grupos (...). Na América, a ideia de raça

⁹ Fonte: Portal da Cidade Registro. Disponível em <https://registro.portaldacidade.com/noticias/regiao/populacao-do-vale-do-ribeira-ultrapassa-326-mil-diz-ibge> Acesso em: 19 nov. 2019.

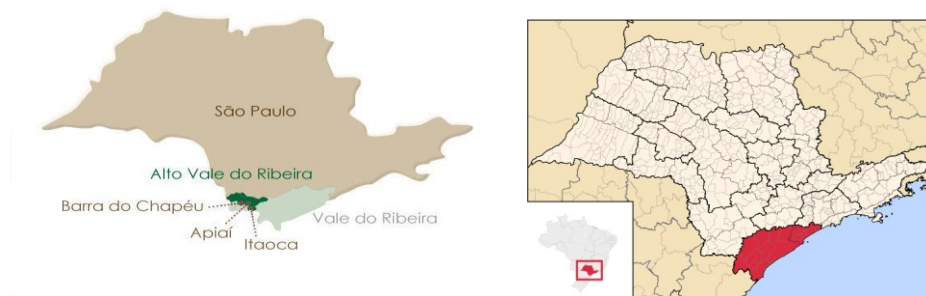
foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. (QUIJANO, 2005, p. 107)

Figura 5 - Mapa do Vale do Ribeira (SP)



Fonte: O Vale do Ribeira (2020), www.ovaledoribeira.com.br

Figura 6 e 7 - Mapas do estado de São Paulo – Região Alto Vale e Vale do Ribeira (SP)



Fonte: Wikipédia (2022), https://pt.wikipedia.org/wiki/Vale_do_Ribeira

Tomada esta fala, tal preconceito em relação à população quilombola, indígena, caiçara e ribeirinha da região, num olhar mais atento, talvez prevaleça desde que as cidades ali se constituíram e, “por questões econômicas, por serem pobres e atrasados” não valorizam suas culturas nem seus modos de vida. Por isso mesmo, segundo eles, talvez a origem desta luta estaria muito claramente ligada à matriz econômica e se estenderia por outras questões, como as religiões de matriz africana e os modos de educar particulares daquelas populações.

Particularmente, a cidade de Eldorado é palco de muitos debates políticos. Os jornalistas Bruno Abbud e Cleide Carvalho, do Jornal *O Globo* (2018) assim descrevem a região:

Quarto maior município paulista em extensão territorial, segundo maior índice de mortalidade infantil no estado e com 40% de seus moradores com renda abaixo de dois salários mínimos, Eldorado parece ter parado no tempo, com indicadores que contradizem o próprio nome. Os homens trabalham fora, as mulheres cuidam da casa, e a diversão se limita a comer, beber, pescar e dar voltas em torno da praça. Não fosse a Caverna do Diabo, que, com 6,5 quilômetros de extensão, é a maior do estado, nenhum turista teria motivo para aparecer na cidade. (O GLOBO, 2018, n.p.)

Mas, atualmente, ela tem sido citada na mídia por um motivo: o atual presidente Jair Bolsonaro tem sua origem nesta cidade: “Somados, cunhado, ex-cunhado, irmãos, sobrinhos e a mãe de Bolsonaro (já falecida) são donos de mais de 70 imóveis no Vale do Ribeira” (O GLOBO, 2018, n.p.). Por isso, sua família dita boa parte das regras locais. Lotérica, restaurante, lojas de roupas, mercado, hortifruti, loja de móveis, além de várias casas de moradia alugadas em Eldorado e na região.

Outro aspecto, além da cidade de Eldorado, é que muitas organizações não governamentais presentes em várias daquelas pequenas cidades, movimentos sociais, educadores voluntários e estudantes de outras instituições têm origem em “diversas raças” (tomando a questão “raça” como um fator relevante) e não somente detentora de “uma raça” que deveria suplantar outras raças. Portanto, constantemente se ouve dizer: “todos temos a mesma luta”, portanto, não só negros, mas também outras etnias.

Salienta-se que apesar de raça não existir biologicamente, mas socialmente, é importante dizer que enquanto o racismo existir, o termo raça continua sendo pertinente. Todas as lutas, contrapontos, debates e discussões, segundo o relato das agricultoras, estão na matriz econômica (que a questão racial também está na base do capitalismo - matriz econômica) que faz da região rica em muitos aspectos.

Outra questão está nas formas de poder exercidas nas prefeituras das pequenas cidades. Em sua maioria encontramos prefeitos brancos, deputados e senadores brancos, poucas mulheres, poucos negros.

PARTE I

A educação faz sentido porque as mulheres e homens aprendem que através da aprendizagem podem fazerem-se e refazerem-se, porque mulheres e homens são capazes de assumirem a responsabilidade sobre si mesmos como seres capazes de conhecerem.

(Paulo Freire, Pedagogia do Oprimido)

2 O TEMA

No ensino de ciências, os estudos da *agroecologia* têm sido amplamente debatidos porque beneficiam toda uma cadeia de produção e consumo em espaços onde encontramos populações com falta de recursos sociais e econômicos. O trabalho da mulher no meio rural desperta interesse, uma vez que novas perspectivas despontam num momento em que as chamadas minorias precisam se fazer ouvir e se fazer respeitar enquanto seres que buscam igualdade de direitos.

Os estudos de como se compõe os movimentos feministas em meios rurais evidenciam muitos exemplos de uma prática social e educativa que formam um coletivo de mulheres concebidas para uma luta e resistência em determinados territórios. Muitas vezes, sem perceber, vão concebendo uma nova forma de pensar e agir, abrindo espaço para um movimento que vem de práticas agroecológicas que não existiriam se não fossem por elas.

As histórias de vida dessas mulheres, visibilizadas por meio de suas oralidades, memórias e tradições, partem de uma realidade reconstruída de pessoas da vida comum. São mulheres que sentem o preconceito de suas raças e que compartilham as tristezas e as alegrias do viver coletivo, num contexto social que evidencia um trabalho de conscientização política e emancipação de direitos.

Por isso, este trabalho traz à tona uma escolha e um novo modo de viver por meio de um movimento constituído por certas práticas sociais e discursos que determinam formas

particulares de fazer, de dizer e de ser e que é constituído por mulheres que formam um sujeito coletivo.

Muitos debates acerca da agroecologia e sua relação com o trabalho coletivo de mulheres não ocorre somente no Brasil. Há muitos estudos latinoamericanos e diversas pesquisas do mundo ocidental ou mesmo de movimentos sociais de mulheres, caso de Moçambique, que tem estabelecido estudos em seus meios acadêmicos a respeito destas questões. Neste caso em particular, parte-se de um estudo local, um fragmento dentro de uma totalidade que tem suas próprias experiências e aprendizados num constante debate sobre acesso, direitos e liberdades individuais e coletivas.

Diante dessas premissas, é possível estabelecer a relação dos conhecimentos científicos com a realidade das mulheres em determinados sistemas agroecológicos e que, sem dúvida, ajudam na proposição de práticas e métodos que apontam para novas possibilidades de cultivar a terra e de cuidar dos animais domésticos. Além disso, muitos estudos e debates acabam por contribuir para o desenvolvimento de novas práticas agrícolas sustentáveis. Tais práticas possibilitam reflexões novas e críticas sobre a relação mulher-natureza a partir de elementos presentes no cotidiano rural.

Para que os elementos do chamado feminismo agroecológico sejam devidamente trabalhados no contexto desta tese e como um movimento que parte da vivência de mulheres trabalhadoras rurais, a que considerar alguns pontos que corroboram para muitos dos entendimentos que se fazem necessários nesta caminhada:

- a memória, seja ela individual ou coletiva, como parte integrante da história oral;
- a linguagem-narrativa e o sujeito que compõem certos discursos e que se tornam o imaginário social representado neste meio;
- as questões decoloniais em curso em novos discursos, por meio das reuniões de trabalhadoras, das feiras agroecológicas, da educação popular e dos trabalhos educativos de valorização da mulher e valorização da terra.

Portanto, a constituição do movimento do feminismo agroecológico, enquanto prática social e prática política no Vale, parte dos estudos que integram os estudos decoloniais latinoamericanos. Torna-se uma forma de recriar a história da mulher negra e da indígena, visibilizando uma luta coletiva contra os estereótipos do que é imposto pela sociedade.

Quanto ao modo de apresentação desta tese, não se trata de tomar o lugar da fala de outro. Antes ficciona, retrata ou conta os desejos de uma alteridade feminina possível e/ou

aponta para uma denúncia da condição em que se encontram as ditas minorias em alguns espaços de interação. O lugar de fala da narradora é sua escrita porque conta e reverbera um fragmento de uma história de vida.

Nesse sentido, não se fala tomando o lugar do outro porque se fala *de* e não *por*. Mas, que não deixa de ser uma apropriação, em que tomadas as narrativas e interpondo algo de novo, esta história é reconstituída numa espécie de crônica, ficções da memória. “E, como a memória esquece, surge a necessidade da invenção” (EVARISTO, 2017a, p. 11).

Em vários casos, como há que se verificar em diversas passagens do texto nos quadros que se apresentam, haverá uma participação - de quem narra - no acontecimento, daí que ao recorrer às próprias lembranças, colocando-se como narradora-personagem, pode-se querer colocar sob análise um fato passado sob a luz do presente. Um bom exemplo disso ocorre em *Becos da Memória* de autoria de Conceição Evaristo (2017a) quando esta se refere a si mesma na figura de Maria-Nova, sendo ela mesma quem narra, enquanto personagem-ficção. Ao separar a personagem de quem narra (pois ambas são a mesma pessoa), ela busca uma neutralidade possível.

Ao andar por aquelas terras é de se notar que muita coisa mudou e muita coisa permanece como naqueles tempos varguistas. Muitos novos movimentos sociais surgiram e muitas tradições e linguagens permanecem entrecortando um tempo de lugar, seja na conquista do direito pelo uso da terra ou do trabalho, pela manutenção das tradições ou nas lutas sociais por mais oportunidades, na educação ou no acesso à saúde pública.

Algo importante de se dizer é que a mulher, em todo esse período, não buscou a libertação como forma de ir embora, fugir de sua realidade, mas sim procurou uma libertação dentro de seu próprio espaço de vivência e de resistência, agora chamado de “território”. Esta palavra território é importante porque define muita coisa e que veremos mais adiante destaca as mudanças num tempo e espaços possíveis de atuação coletiva.

A partir dos anos 2000, a agricultura familiar que ainda se mantinha com os mesmos métodos dos anos 1950, iniciou um trabalho coletivo de desenvolvimento local com a ajuda de instituições civis, organizações não governamentais, igrejas e sindicatos que começavam a surgir num movimento de interação e cooperação, formando redes de apoio. Ou seja, muitos agricultores deixaram de tratar sua produção com defensivos agrícolas, por exemplo, e passaram a cultivar a terra de maneira a não degradar o meio ambiente do entorno. Por outra parte, também surgiram de forma mais intensa empresas que tinham como objetivo a exploração de recursos naturais: minérios, florestas (madeira) e solo para os fazendeiros que

desejavam aumentar seus espaços de produção (latifundiários, madeireiros, granjeiros e pecuaristas).

Passados oitenta anos (1940-2020) desde que aquelas missões católicas surgiram no Vale do Ribeira, novas lideranças locais foram se formando e seguem caminhando para a formação de um coletivo de mulheres mais conscientes e engajadas. Pode parecer lento de acordo com a perspectiva que se olha, mas o que se percebe é a forma como estas populações foram se organizando e se reestruturando nesta caminhada. Nas comunidades, surgiram formas de defesa e atuação de agricultores com reuniões, encontros, seminários, rodas de conversa, manifestações e outros movimentos de resistência.

Ainda de forma tímida, o Vale tomou espaço nas redes sociais com lives, cursos e palestras. Também surgiram novas instituições de defesa do meio ambiente e novos movimentos sociais e políticos em favor da luta de mulheres nos espaços agrícolas. Alguns movimentos como o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) e do Movimentos dos Ameaçados por Barragens (MOAB), por exemplo, passaram a se interessar pela organização social do coletivo feminino.

Castells (2016) destaca que o mundo, a partir da década de 1970, passou a experimentar uma nova forma de sociabilidade, de comunicação e integração política, social e econômica, o que foi denominado pelo autor de "sociedade em rede". O sociólogo observou que, no bojo das transformações tecnológicas que deram amplitude à globalização, como o uso das mídias que possibilitou um ciberativismo e as redes sociais, ocorreu o surgimento de novas manifestações e movimentos sociais no cenário político internacional. Isto exigiu mudanças no discurso político e o uso diversificado de mídias sociais.

A agroecologia feminista é um tema recente, no Vale surgiu há uns dez anos e só agora muitos debates nesta perspectiva se despontam nos espaços de interatividade da mulher. Embora este tipo de agroecologia sempre existisse ali, mesmo não-dita, em sua forma invisível, era sempre desconsiderada em suas culturas e economias locais. Agora, os estudos mais recentes apontam para um contexto latinoamericano e, nestes espaços, ou melhor, territórios, as mulheres são parte ativa desta sociedade em que a palavra agroecologia está relacionada com o fazer, dizer e ser da mulher.

Abre-se aqui um parêntese para tratar do termo agricultura familiar. De acordo com a legislação, a Lei da Agricultura Familiar 11.326/06 considera agricultor familiar e empreendedor familiar rural aquele que pratica atividades no meio rural, atendendo, simultaneamente, aos seguintes requisitos: não detenha, a qualquer título, área maior do que 4 módulos fiscais; utilize predominantemente mão de obra da própria família nas atividades

econômicas do estabelecimento ou empreendimento; tenha percentual mínimo da renda familiar originada de atividades econômicas do estabelecimento ou empreendimento, na forma definida pelo Poder Executivo; e dirija o estabelecimento ou empreendimento com a família. (LEI Nº 11.326, DE 24 DE JULHO DE 2006)

Daí que quando se fala em agricultura familiar não se está falando no “quintal da casa do agricultor”, mas sim de hectares de terra. Se cada módulo fiscal equivale a 1 hectare, 4 módulos podem atingir 110 hectares (1 km²) quando se trata da região centro-oeste, por exemplo¹⁰. Para entender melhor, no Vale do Ribeira há espaços que chegam em torno de 50 hectares, porém, num grupo de famílias que dividem a terra. São grupos de pequenos produtores rurais, povos e comunidades tradicionais, assentados da reforma agrária, silvicultores, aquicultores, extrativistas e pescadores.

A agricultura familiar é considerada, portanto, um segmento social e econômico que tem um papel central na segurança alimentar e na conservação ambiental e, além disso, promove emprego e renda. Suas unidades de produção se diferenciam pela sua diversidade e pela capacidade do agricultor de se apropriar dos meios de produção e desenvolvê-los.

De muita importância e ligado ao tema pode-se dizer que há vários conceitos sobre agroecologia. Muitos a consideram a partir da “proteção ambiental”, de acordo com Machado e Machado Filho (2014, p. 194). Para os referidos autores o sistema de produção de monoculturas (agricultura convencional) provoca a contaminação da natureza, justamente pelo uso do agrotóxico, ao passo que o manejo correto do solo por meio de técnicas agroecológicas permite o aumento de matéria orgânica (MACHADO e MACHADO FILHO, 2014) que contribui para as produções agrícolas locais.

Esta pesquisa indica que a agroecologia é mais do que criar ou inovar um sistema de produção agrícola. E para que ela possa existir parte-se do feminino que compõe o termo mulher-natureza-território. Isto é muito importante porque vai acompanhar todo o trabalho realizado nesta pesquisa. A agroecologia é um processo de agricultura familiar que parte da mulher. Um exemplo dessa perspectiva é acompanhar a luta de mulheres do Vale do Ribeira em seus últimos anos. Elas passaram a dizer não ao que chamam de ilusão da economia verde trazida por empresas exploratórias como a Monsanto ou a Bayer e suas “técnicas agroecológicas”.

¹⁰ Na região norte um módulo fiscal varia de 50 a 100 hectares; na região nordeste de 15 a 90 hectares; na região centro-oeste de 5 a 110 hectares; na região sul de 5 a 40 hectares; na região sudeste de 5 a 70 hectares. Essas variações levam em conta a qualidade do solo, o relevo, o acesso e a capacidade produtiva. O módulo serve de referência para o cálculo do imposto territorial rural. (LEI Nº 11.326, DE 24 DE JULHO DE 2006)

O feminismo agroecológico parte da premissa da valorização do território, a partir de várias ações de mulheres que vivem nesta região e que valorizam o trabalho da agricultura familiar com suas próprias técnicas de preservação do meio ambiente, baseadas nas experiências de seus antepassados e respeitando o tempo da natureza e valorizando os espaços de ação.

Atualmente, os movimentos que estão presentes no Vale foram reconfigurados e estão mais visíveis e fortalecidos do que os movimentos sociais que existiam no século XX porque, segundo consta, o capital passou a avançar com maior intensidade nos espaços das famílias locais, desrespeitando o meio ambiente, as pessoas e os antepassados que as culturas locais preservam. Sem dúvida, há um novo modo de resistir e de delimitar espaços em que a vida e o trabalho são fatores essenciais para o bem comum daquelas populações.

De acordo com algumas afirmações de lideranças e entidades que atuam no Vale de que “Sem feminismo não há agroecologia!” – e se apropriando da fala de Fernanda Menna Peres¹¹, juíza de direito e professora, na 2ª Feira Nacional de Agricultura Orgânica e Reforma Agrária organizada pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) em São Paulo, maio de 2017 - produtores rurais orgânicos e consumidores passaram a refletir sobre o papel das mulheres em relação à agroecologia. Além de apresentarem propostas das mais variadas para a educação popular nos meios rurais e de novas políticas públicas neste setor, despontou-se uma tendência conceitual e relacional da mulher trabalhadora rural e de sua relação com a natureza.

Esta interconexão agroecologia e feminismo e que contribui para uma educação decolonial, nesta pesquisa traz uma perspectiva crítica evidenciada pelas vivências de mulheres na constituição de ações emancipatórias e em narrativas que constituem os dizeres. Isso visibiliza a importância do papel da mulher trabalhadora rural nos estudos agroecológicos, apontando um movimento atuante, nunca antes pesquisado na região do Vale do Ribeira (SP), que interliga a agricultura familiar feita *por* e *para* as mulheres, destacando as lutas por seus direitos enquanto trabalhadoras da terra e pela preservação de suas ancestralidades.

Segundo a Sempreviva Organização Feminista, SOF (2018, p. 16): “é a partir de ações coletivas que nós, mulheres, teremos vigor para revolucionar a sociedade e construir novas

¹¹ Fonte: Site Justificando: **Mentes Inquietas Pensam Direito**. Disponível em: <
<http://www.justificando.com/2017/05/17/sem-feminismo-nao-ha-agroecologia/>> Acesso em 21 de out. 2018.

relações sociais, superando todos os mecanismos de manutenção da opressão” (SOF¹², 2018, p.16).

Diante do tema apresentado, outras formulações tornam-se relevantes: De qual feminismo falamos e que estará sendo evidenciado por esta pesquisa? Qual a importância destes estudos para pensar sua contribuição para uma educação decolonial? Quais as práticas relacionadas aos modos de fazer, dizer e ser de mulheres trabalhadoras rurais que constituem esse movimento podem ser consideradas decoloniais? E qual a base deste fazer decolonial?

Este trabalho trata de evidenciar este fenômeno social destacando vários elementos que o compõem, bem como os sujeitos que o produzem e que serão apresentados no decorrer desta leitura.

2.1 MEMÓRIA

*A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.
A voz de minha filha
recolhe em si a fala e o ato.
O ontem – o hoje – o agora.
Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
o eco da vida-liberdade.*

(Conceição Evaristo, Poemas da Recordação)

A memória é um dos primeiros elementos que constitui a formação de grupos femininos na defesa de seus territórios. A importância das lembranças de mulheres de uma determinada sociedade ou comunidade traz à tona uma variedade de conhecimentos. Estes, relacionam-se aos estudos de mulheres que tentam incorporar para desvendar características próprias de uma determinada cultura e ampliar as áreas de investigação histórica. De acordo com Samara et al. (1997, p. 16):

¹² Sempreviva Organização Feminista. Disponível em: < <https://www.sof.org.br/> > Acesso em 20 de jul. de 2018.

Por outro lado, a variedade de novas abordagens historiográficas também renova os olhares sobre o passado, incorpora a diversidade e a multiplicidade de interpretações, abrindo o campo para análise de expressões *culturais*, modos de vida, relações pessoais, redes familiares, étnicas e de amizade entre mulheres e entre mulheres e homens, seus vínculos afetivos, ritos e sistemas simbólicos, construção de laços de solidariedade, modos e formas de comunicação e de perpetuação e transmissão das tradições, formas de resistência e lutas até então marginalizadas nos estudos históricos, propiciando um maior conhecimento sobre a condição social da mulher. (SAMARA et al., 1997, p. 16)

Para Pollak (1989) reconstituir a memória coletiva de mulheres através da história oral é entender como a memória é em verdade um fenômeno construído coletivamente, embora submetido a flutuações e mudanças. O autor admite que, em primeiro lugar, deve-se dar importância aos acontecimentos vividos pessoalmente, ou seja, por quem narra um fato, um acontecimento. Em segundo lugar, olhar para os acontecimentos que ele chama de “vividos por tabela”. Ou seja, acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer.

É a chamada memória coletiva, memória de pertencimento. São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou, porém, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é pouco provável dizer se a pessoa que conta uma vivência realmente viveu ou não aquele momento.

Figura 8 - Moças da Comunidade de Betari, Vale do Ribeira (SP), 1961



Fonte: Acervo da A.L.A. (2010)

A foto acima (Figura 8), guardada na casa de uma ribeirinha, contava a vida de sua tia nos anos 1960, “naquele tempo em que os domingos eram encontros alegres”. É como se fosse o resgate de uma memória coletiva que é individual. Estas narrativas, conforme Pollak citado por Conceição Evaristo, são importantes neste contexto porque destacam a importância das memórias como parte integrante de culturas minoritárias que se opõem à “memória oficial” (EVARISTO, 2017a, p. 191). Memórias que afloradas permitem outras histórias, que visibilizam a voz dos excluídos como “uma forma de luta”, na vastidão dos silêncios e das experiências esquecidas num tempo e num espaço de subalternidade.

Outra história contada por Ana Cacilda, que participou das missões católicas como aluna-voluntária e que mora em Apiaí (SP) revela que as chamadas “alaístas” - termo dado às moças da região - e que pertenciam a Assistência ao Litoral de Anchieta (ALA), um movimento ligado à igreja católica na época, começaram a “evangelizar” alguns povos quilombolas do Vale do Ribeira. Ela, que passou pelos aprendizados que as religiosas propunham, dizia que as educadoras ao chegarem às comunidades de Nhunguara e Ivaporunduva ao final dos anos 1950 tiveram a impressão de estarem em aldeias africanas. Seus habitantes eram descendentes diretos de negros da região, ainda do tempo da escravidão. Eram netos, bisnetos, tataranetos. Seus habitantes, portanto, eram negros e caiçaras. As casas eram cobertas com sapé. Muitas pessoas ali falavam em uma língua de matriz africana, desconhecida para elas (Figura 9).

Figura 9 - Irmã Liz Rolim, Vale do Ribeira (SP), 1959, junto às comunidades ribeirinhas



Fonte: ROLIM (1998, p. 23)

Ana Cacilda, contou em entrevista que as religiosas convidaram algumas moças para um estágio no Colégio Stella Maris na cidade de Santos (SP), pois ali no Vale não se tinha nenhuma noção de higiene ou do trato com alimentos. E muitas moças “se emanciparam”,

outras não. Bem rústicas, as religiosas comentavam que aquelas moças tinham em mente sua subordinação ao homem e um desconhecimento sobre suas condições, desconheciam aspectos geográficos básicos, como em que estado dentro do Brasil estavam e que eram caladas na maioria do tempo.

Isso tudo está guardado nas memórias de Ana Cacilda que também fala por outras moças que participaram destas ações. São as primeiras encontradas nas entrevistas realizadas na região (BUSKO, 2012). São oralidades que remetem a um tempo e de lá para cá muitas ações se constituíram em novos movimentos que abordaram estas memórias e que se tornaram a luta de muitas mulheres. Para ela a emancipação feminina era trabalhada desta forma no Vale, iniciando-se com as religiosas e era muito importante, pois não havia mais ninguém que se interessasse por aquelas mulheres.

Em suas memórias e como um bom exemplo de como elas interferem na vida das pessoas, Ana Cacilda enfatizou a importância da religião no ensino e que havia muita disciplina: “tinha hora para rezar e para o lazer, para estudar e para o trabalho”, revelando também que: “na época eu não entendia, mas agora entendo”. Lembra que, no período da manhã, as alunas deveriam ir à missa e depois tinham os afazeres na cozinha e a arrumação e que no período da tarde aprendiam matemática, português, enfermagem, corte e costura e bordado. O uniforme não era obrigatório no dia-a-dia, somente para tirar fotos; afinal, “nossos familiares deveriam ver a gente bonita”. Disse que muitas moças, após a conclusão do estágio, não queriam voltar mais e acabavam por ficar na cidade de Santos, trabalhando juntamente com as irmãs, tornando-se religiosas ou indo trabalhar em casas de família da região. Abaixo, uma foto com Ana Cacilda em entrevista realizada em sua casa (Figura 10):

Figura 10 - Ana Cacilda da Silva, Apiaí, Vale do Ribeira (SP)



Fonte: autoria própria (2011)

A fala de Irmã Liz, em uma entrevista em 2011, uma das religiosas pertencentes à ALA, enfatizou o chamado “Ruralismo Pedagógico” em que se despertou o interesse pela educação do homem no campo. Como o estado de São Paulo era o mais industrializado na época, a igreja católica ainda tinha dúvidas e até hoje não ficou esclarecido se na verdade o desinteresse do Estado em implantar políticas públicas nas regiões empobrecidas (Era Vargas) era para “forçar” o homem do campo a ir para as cidades trabalhar nas indústrias ou se o governo não tinha condições reais de implantar as políticas de educação no interior (BUSKO, 2012).

Sobre o termo ruralismo pedagógico, Bezerra Neto (2003, p. 11) esclarece que ele foi delineado e constituído para “definir uma proposta de educação do trabalhador rural que tinha como fundamento básico a ideia de fixação do homem no campo por meio da pedagogia”.

Não fossem as constantes investidas de nos anos 1940 o Estado tivesse a intenção de homogeneizar a nação através da imposição do ensino de uma língua somente, teríamos um país muito mais plurilíngue. Diante do assistencialismo que imperava nas sociedades capitalistas nos anos 1960, estabeleceu-se um novo pensamento voltado para a participação ativa da igreja e da burguesia nas comunidades e na “promoção” da solidariedade como forma de atuação local. Ainda assim, muitas religiosas e párocos destas congregações eram estrangeiros e não mantinham uma relação muito próxima com as comunidades. Outras, a exemplo de congregações que se espalharam pelo litoral sul de São Paulo, procuravam unificar um trabalho em conjunto com o governo e até com intelectuais do Movimento da Escola Nova¹³, “num trabalho conjunto de promoção humana junto às populações mais sofridas”¹⁷ (ROLIM, 1998, p. 7).

Prado (2000, p. 50) argumenta que o ruralismo pedagógico era uma corrente de pensamento que: “[...] privilegiava o papel da escola na construção de um ‘homem novo’, adaptado à nova realidade brasileira e de uma relação ‘homem rural/escola’ pretensamente nova”. Assim, o ideário ruralista rejeitava a unificação do modelo escolar da época e propunha uma escola diferenciada e que atendesse às necessidades educacionais de cada realidade social.

A fala de Irmã Liz busca um passado e faz uma analogia com o que Certeau (2000, p. 189) explicitou em relação às memórias que dormem no passado, mas quando acordadas nos levam a dizer “foi assim” ou “era aqui”, desta “maneira”. Certeau chamou esta busca ao

¹³ Movimento de educadores europeus e norte-americanos, a exemplo de John Dewey, organizado em fins do século XIX, que propunha uma nova compreensão das necessidades da infância e questionava a passividade na qual a criança estava condenada pela escola tradicional. (Fonte: www.educabrasil.com.br)

passado de *antimuseu*, mas que ao serem revividas despertariam o mundo cotidiano. Também nesta perspectiva, a oralidade da gente com base em suas memórias se aporta em Matos e Soler (1997, p. 103) na argumentação de que

novas abordagens historiográficas também renovam os olhares sobre o passado, incorpora a diversidade e a multiplicidade de interpretações, abrindo o campo para análise de expressões *culturais*, modos de vida, relações pessoais, redes familiares, étnicas e de amizade entre mulheres e entre mulheres e homens, seus vínculos afetivos, ritos e sistemas simbólicos, construção de laços de solidariedade, modos e formas de comunicação e de perpetuação e de transmissão das tradições, formas de resistência e lutas até então marginalizadas nos estudos históricos, propiciando um maior conhecimento sobre a condição social da mulher (MATOS e SOLER, 1997, p. 103)

O relembrar e o tornar presente as experiências daquelas moças, o cotidiano que as preparavam para as experiências que deveriam viver indicavam os papéis sociais que deveriam assumir. Tal fato da memória na visão de quem educava e de quem aprendia muitas vezes foi transmitido para filhas e netas. Diferentemente do que poderia ser o ensinar a submissão masculina e as conveniências sociais, preparavam consciências para questionar, buscar alternativas e a dialogar acerca daquela cultura.

Esta primeira fase dos trabalhos educativos surge em uma época (1940) em que o chamado “otimismo pedagógico” se instaura na sociedade brasileira (1930-1960). Embora tenha absorvido algumas ideias que permeiam aqueles anos, ideias estas que o governo de Getúlio Vargas propagava a respeito da educação, certos movimentos populares de educação souberam guardar sua independência - sobretudo os da Igreja Católica - e imprimir sua própria marca, com seus valores religiosos que orientavam suas ações.

Irmã Liz fez parte de uma geração de religiosos que buscavam implantar novos modos de educar a sociedade, sobretudo às mulheres, dentro das chamadas missões católicas. Tais missões eram constituídas por diversas ações católicas, A educação da mulher nestes tempos é pautada pela tradição e conservadorismo ou por sistemas populares de ensino. Independente de uma forma ou outra é certa que a exigência de uma consciência religiosa está presente, portanto, não há como desconsiderar os ensinamentos religiosos por parte de instituições

católicas na formação de comunidades ou mesmo de movimentos sociais de base (BUSKO, 2012).

As missões católicas do início do século XX propagavam que as Irmãs deveriam estar inseridas nas escolas, orfanatos, hospitais, hospícios e em estabelecimentos que pudessem trabalhar a caridade. Afinal, o chefe de uma missão católica deve estender sua ação a vários locais até mesmo fora de seu distrito e se relacionar com colegas de missões vizinhas. Dessa forma, a religião se fortaleceria e ganharia o maior número de adeptos. (AS MISSÕES CATÓLICAS, 1980, p. 31)

Irmã Liz como parte ativa das missões católicas afirmou em seus relatos que o dinamismo do chamado “Ruralismo Pedagógico” despertou o interesse pela educação do homem do campo. Como o estado de São Paulo era o mais industrializado na época, a Igreja ainda tinha dúvidas e até hoje não ficou esclarecido se na verdade o desinteresse do estado em implantar políticas públicas nas regiões empobrecidas era para “forçar” o homem do campo a ir para as cidades trabalhar nas indústrias ou se o governo não tinha condições reais de implantar as políticas de educação no interior (BUSKO, 2012).

Nesta “parceria” entre igreja católica e Estado, o “Ruralismo Pedagógico” proposto nas décadas de 1930 e 40 levou a Igreja, através da chamada Ação Social, assim tomando uma das frentes pela educação do homem do campo. O que deveria ser de responsabilidade pública torna-se preocupação de entidades confessionais e privadas, mesmo “orientadas” pelos órgãos governamentais. A ação social por parte da igreja católica torna-se, no Brasil, um dos mais importantes desafios assumidos pela Igreja face ao Estado populista de Getúlio Vargas, dando-lhe força e poder face a ele, unificando-a num trabalho conjunto de promoção humana junto às populações mais sofridas” (ROLIM, 1998)

As religiosas, ao chegarem no Vale do Ribeira em 1940, perceberam que muitas mulheres permaneciam na mais completa ignorância (segundo elas), sem saber ler ou escrever, tratar dos alimentos ou mesmo da higiene pessoal, afinal, o papel delas era apenas cuidar da casa, procriar e atender às necessidades do marido:

Nós mulheres queríamos ir pra escola, mas nosso pai não deixava, dizia que era coisa de homem e mulher não precisava disso. Eu bem que queria ter ido, só aprendi a escrever um pouco. (Durvalina 45 anos, Ivaporunduva, segundo relato de Irmã Liz Rolim, 1998)

O entendimento dos “modos de vida” daquelas pessoas leva a crer que a cultura ali estabelecida não pode ser considerada totalmente isolada do resto da sociedade. A pesca, a agricultura, o turismo, as festas religiosas têm significados que ilustram “todo um modo de vida” e que fazem parte de um sistema global. Este sistema local pode até trazer uma nova ideia de economia e de suas relações dentro dos mercados, com práticas de educação particulares, assim como as crenças e os “modismos” influenciados por uma mídia ali presente (BUSKO, 2012).

Não fossem as constantes investidas do Estado no sentido de homogeneizar a nação através da imposição do ensino de uma língua somente, teríamos um país muito mais plurilíngue. Embora o Estado nacional tivesse em seu discurso que a educação deveria atingir todas as localidades, não estava interessado que as pessoas destas comunidades não migrassem forçosamente para os centros urbanos mais industrializados gerando uma mão-de-obra barata? Afinal, sem recurso e sem meios de se manter no meio rural, a única saída estaria na estrada que conduziria à cidade (ROLIM, 1998, p. 60).

No intuito de associar lembranças umas às outras como uma colcha de retalhos, misturando as histórias do passado com as narrativas do presente, cenas de vida que não começa nem acaba, a pesquisa teve a preocupação de vincular saberes do passado a saberes outros, que emergem pela figura de novos personagens que em rede podem revelar suas intenções, contando a experiências de mulheres que emergem para exporem suas experiências. Irmã Sueli Berlanga unia as mulheres em torno de uma roda de conversa e, de maneira metódica, explicava que as mulheres da bíblia também haviam sofrido como as que estavam ali.

Tudo podia ser aprendido. Nestas comparações, ela propunha uma união de mulheres, o acolhimento e a resiliência diante das dificuldades. Aos poucos, elas foram interagindo e falando sobre seus afazeres e suas dificuldades, na promoção de uma conscientização.

Problemas como a violência doméstica e a depressão são frequentes nestes meios. Procurar entender onde isso começa e possíveis soluções são apontados entre elas. Por isso, trazer homens para o debate é importante e as mulheres sabem que não podem somente se isolarem dentro de um grupo de mulheres como uma forma de se refugiarem. Os homens também são chamados a debaterem. Às vezes, são resistentes, dizendo que isto é uma “roda de fofocas”, mas aos poucos vão tomando curiosidade e acabam por juntar-se a certos grupos de discussão. Vitória para aquelas mulheres (Figura 11).

Figura 11 - Irmã Sueli (ao centro) com mulheres quilombolas. Acredita-se que, pela oralidade, o registro das palavras permanece na memória. Vale do Ribeira (SP)



Fonte: Acervo MOAB (2012)

O quadro 4 apresenta um texto inspirado em uma visita à educadora Sueli Berlanga, do EAACONE, em 2011. Ela atua desde os anos 1990 na região e suas rodas de conversa prevalecem desde há tempos. Este relato quatro traz uma visão de como aquelas populações lutam por seus direitos: à terra e às suas produções de alimentos, à água e seus sistemas de vida. Ao se reunirem de tempos em tempos, discutem seus problemas domésticos, a violência familiar e buscam algumas saídas para dirimir a dor e os obstáculos que encontram na caminhada. Num modelo de escrivência, a realidade e a ficção se misturam.

A descrição dos acontecimentos revela uma causa, um parecer e suas possibilidades.

Quadro 4 - Relato: Roda de conversa

Certa vez, lá na sede, quando ainda trabalhava em minha dissertação e onde estava também o André, Sueli¹⁴, que é advogada na causa dos quilombos e ribeirinhos da região, começou a falar em defesa dos povos ancestrais. Que começou “seu trabalho” nas casas das mulheres

¹⁴ Sueli Berlanga - Advogada e fundadora da Equipe de Articulação e Assessoria às Comunidades Negras do Vale do Ribeira (EAACONE) e participante do Movimento dos Ameaçados por Barragens (MOAB) desde os anos 1990. Vive em Eldorado e é articuladora de diversas frentes de luta no Vale do Ribeira e André Moraes, conselheiro na Federação das Associações dos Quilombolas do Vale do Ribeira e morador do Quilombo André Lopes.

das comunidades, em rodas de conversa, comparando o trabalho das mulheres da bíblia católica ao das mulheres que viviam ali: “havia semelhanças!”. O sofrimento, a luta, a submissão, tudo parecia igual. E na pequena biblioteca da EAACONE, as Missionárias, também chamadas de “As Pastorinhas”, mostravam livros relacionados à preservação ambiental e a luta camponesa, os panfletos outrora enviados pelos Sindicatos Rurais, pelos partidos políticos, assim como tantos outros relacionados aos direitos do cidadão. Pegava um a um, mostrava, folheava e apontava. Peguei alguns. Havia livros da Frente Nacional dos Trabalhadores, de Frei Betto, Leonardo Boff, Enrique Dussel, Gustavo Gutiérrez, Paulo Freire e que tratavam de movimentos populares, de educação popular, da teologia da libertação, da igualdade nas relações raciais. Havia livros que contam a história de negros, da umbanda, da feitiçaria, das lutas latino-americanas, das relações Igreja-Estado, da História da Igreja Latino-Americana, da Pastoral da Criança e do que se refere à emancipação social e política da mulher, sobretudo, das trabalhadoras rurais. Ela me mostrou, naquela tarde, um amplo acervo com fotos e documentos de praticamente todos os movimentos e reuniões realizadas do Encontro de Mulheres do Vale do Ribeira e de passeatas nas ruas, das reuniões e das comemorações daqueles anos em que as religiosas atuam com fotos e relatos. Parecia que boa parte da vida do Vale estava ali, memórias guardadas de um interesse pessoal ou de um coletivo de redes. Mas não adianta porque a memória, seja individual ou coletiva, está na fala e nas ações das pessoas. São acontecimentos presenciados ou resgatados das memórias daquelas populações de mulheres que se tornam personagens e caminham para além delas e que continuam presentes em todos os tempos, no arquivo ou nas vivências experimentadas. Sueli guarda tudo com muito carinho, zelo e cuidado. Não são todos que podem ir além e remexer nos arquivos: “Fique à vontade!”, disse ela, “Tenho audiência no fórum, em breve, tomaremos café com bolo de milho”.

Fonte: autoria própria (2021)

Existem lugares da memória, lugares particularmente ligados a uma lembrança, que pode ser uma lembrança pessoal, mas também pode não ter apoio no tempo cronológico (POLLAK, 1992, p. 201).

De acordo com Pollak (1992, p. 204):

A memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si. (POLLAK, 1992, p. 204).

Indispensável nessa investigação está em buscar as memórias em que se podem (re) descobrir as fantasias nas expressões das pessoas ao relembrem do passado.

As memórias são parte essencial para se compor as escritivências. Mas isso é possível? Para responder a esta questão, faço referência a Evaristo (2017), em primeiro lugar, porque o termo *escrivências* foi cunhado por ela.

A autoria de mulheres negras na literatura brasileira traz uma vertente com novas histórias, novos enredos, novos personagens, que na verdade borram a literatura. Essa autoria tem um discurso literário que se distancia do que foi escrito até hoje a nosso respeito. Ela parte de dentro de nossas experiências, somos nós dizendo de nós mesmos, nós como sujeitos de autoria, como sujeitos de temática, criando os nossos próprios enredos. (NEXO JORNAL, 2017, n.p.)

Em segundo, destaca-se o trabalho da historiadora Ângela de Castro Gomes intitulado *Escrita de Si, Escrita da História* (2004), em que incentiva o uso de diários pessoais, autobiografias e correspondências que com o passar do tempo se tornaram fonte privilegiada pelos historiadores para compor parte de pesquisas históricas. Esta prática pode ser considerada como a consolidação da chamada História Cultural¹⁵ que, de forma organizada, faz uso do cotidiano das pessoas, de suas experiências, inclusive políticas, que são ricas fontes do trabalho do pesquisador.

Quando a cultura é construída pelos discursos determinando os interesses do grupo que o forja, esta cultura torna-se a história das culturas. E quando certos discursos e uma sociedade passam a ser entendidos sob a ótica da história cultural, consegue-se visualizar e entender as posições/ocupações dos grupos sociais que os compõem; compreendem-se estratégias e práticas, sobretudo de linguagem.

¹⁵ Chartier (1990, p. 16) entende que a “história cultural, tal como a entendemos, tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”.

Nesse sentido, escrevivências são narrativas e memórias (re) inventadas? Para Conceição Evaristo em *Becos da Memória* (2017a) pode-se dizer que sim e que há várias formas de escrever. A escrita, que nasce do cotidiano, das lembranças, das experiências de vida de um povo que revela sua condição de vida é um bom exemplo de oralidade. É confundir “escrita e vida, ou melhor, escrita e vivência” (EVARISTO, 2017, p. 9). Podem surgir como uma crônica, um poema, um conto. E, neste caso, surgirá como experiências percebidas de uma época, um momento, um aprendizado, uma festa, um encontro, um pensamento ou um sentimento qualquer esfacelado e resgatado numa vivência que nos fará, de certo modo, refletir e compreender uma realidade vivida.

Argumenta-se que recriar algo a partir de memórias narradas não se dá no fundamento da memória primeira como um fato “exato”, sem flutuações e mudanças. Entre o que aconteceu “de fato” e o acontecimento narrado tem-se um hiato. Nele, está o espaço para a invenção, é aí que se recria uma memória. Ou seja, memórias são (re) criadas, dispersas num contexto, formam um pano de fundo para que apareçam e pareçam inteiras. “uma memória ora viva, ora esfacelada” (EVARISTO, 2017a, p. 11).

Líder de trabalho há muitos anos, Nhá Jarda tem história, sabe como dizer e fazer as coisas, de seu modo, um outro modo. Moradora do Quilombo Ivaporunduva, ela ensina muitas mulheres na lida. Ao conversar com esta mulher, que não se diz líder de nada e que apenas trabalha, constata-se uma vontade de ensinar o que sabe, e diz que “homem não dá pra isso”, referindo-se à torra da mandioca: “deve ser feito com delicadeza, mas botar força, é só para mulher mesmo”.

Colocando em prática seus saberes, nesta primeira escrevivência, Nhá Jarda ri de quem ri dela em sua preocupação com a mandioca. É um modo de vida que comprova um modo de vida simples, em uma visão um tanto acadêmica da pesquisadora. A importância de colocar esta escrevivência neste subitem *Memória* se deve ao fato de que a quilombola descreve, com sua maneira de lidar com a mandioca, a maneira correta do trabalho que realiza, todo um modo de vida que é pautado nas memórias de seus ancestrais. Sempre foi assim e é assim que deve ser.

O quadro 5, baseado no trabalho de Nhá Jarda, desde sempre, descreve seu trabalho na lida com a mandioca:

Quadro 5 - Escrevivência: Nhá Jarda

Olha o corpo da véia lá. Hê, dona Jarda. Nhá Jarda preparando a farinha de mandioca na taipa de pilão. E olha que a fumaça tá saindo da cabeça dela. Fumaça que sai pela janelinha que tá

no alto e que só passa a luz do dia. “Quanto tempo há pra tudo sair dessa fornalha? Quanto tempo ainda pra ficar no ponto? Óia meu filho, acho que vai pra uma hora e pouco pra ficar no ponto”. Na fornalha, na taipa de pilão a mandioca branquinha vai pegando liga e vai secando. A farinha de mandioca é de todos. Para que negar um punhado de farinha que já fazia cantarolando ou falando sozinha, às vezes ria de alguma coisa ou de si mesma. O que será que passava no coração dela que ninguém sabia? Só se sabia que ela era muito boa e tinha muita força nos braços para ir mexendo aquele pó branco que subia pelas paredes e saía pela janelinha. A impressão que dava é que todos cabiam naquele espaço tão pequeno quando Nhá preparava a liga da farinha. Mais para frente o tempo e o pulmão irão cobrar toda essa força. Aspirar aquele pó vai lhe trazer as consequências daquele vai e vem na taipa de pilão. O barulho da madeira raspando na taipa podia trazer muitas lembranças porque anos e anos aquele barulho ecoava e não tinha esperança de acabar. O que fazia estava para a comunidade. O resto do que todos plantavam ia para a cooperativa que ficava além do rio. Tristeza é que todos já estavam acostumados de ver Nhá Jarda que se cansava porque já era idosa e porque não deixava ninguém mexer na sua farinha e na taipa de pilão. Enquanto aguentar a lida, não há o que dizer, desde moça foi assim e hoje sente no peito o peso do nada porque não teve escolha. As mais novas preferem a “tecnologia”, que é um motorzinho que faz rodar várias pás dentro de um “poço de ferro” enquanto a farinha é aquecida à eletricidade. “Não fica boa”, diz Nhá Jarda, “negócio é no braço mesmo”.

Fonte: autoria própria (2021)

Para Pollak (1992), a memória histórica possui o sentido de *identidade*, mas de uma identidade *coletiva*. Mesmo que a memória pareça um fenômeno individual é um fenômeno coletivo e social, que emerge das transformações que ocorrem num tempo e espaço.

O que não se pode deixar de apontar é o papel que Nhá Jarda exerce na comunidade e sua relação com o estereótipo de “mãe preta” que representa neste meio social. Para Gonzalez (1983, p. 235):

A mãe preta representa o esperado na mulher negra pela sociedade branca e classe média: resignação, passividade diante das situações [...] exemplo extraordinário de amor e dedicação totais como querem os brancos [...] para o lugar de destaque no processo de formação da cultura brasileira. (GONZALEZ, 1983, p. 235)

A “mãe preta” se torna um sujeito político, que desenvolve formas de resistência e que demonstra importância fundamental para a constituição de determinada sociedade, na formação de valores e crenças do povo brasileiro. Nhá Jarda, de modo consciente ou não, criou seu espaço de resistência e respeito social, um tipo de estratégia para enfrentar uma imagem ou um processo de dominação/exploração que antes a poderia manter como um outro/escravo/objeto de um sistema hegemônico. E sua liderança ficará certamente na memória ancestral do coletivo.

Para Terra (2014, p. 36) o narrador “memorialista” é também um ficcionista porque preenche as lacunas de memórias esquecidas, vagas, mas também um historiador. Não somente transmite para o leitor uma descrição fria e objetiva, mas procura trazer “por meio da linguagem as sensações e as lembranças passadas” que se presentifica. Fica claro, segundo Terra (2014, p. 37) que “a verdade do literário não é a verdade histórica, objetiva, mas a verdade vista pelo olhar do artista, [...] o memorialista é uma forma anfíbia dos dois: o ficcionista e o historiador”.

Por estas considerações, a intenção das escrituras é provocar o interesse dos envolvidos, de trazer um despertar, um encontro possível entre o hoje e o passado, visando novas possibilidades de vivência, de conhecimento e encontro: “Sonho que é uma vontade grande do melhor acontecer. Sonho que é a gente não acreditar no que vê e inventar para os olhos o que a gente não vê.” (EVARISTO, 2013, p.74). De qualquer modo, são narrativas contadas em primeira ou terceira pessoa que recorrem à memória e, conforme às considerações de Izquierdo (2002, p. 89):

A memória, enquanto evocadora do passado, traz as informações e as experiências de um fato vivido, partindo do individual para o coletivo, e apresenta-se de várias formas, podendo ser usada de maneiras diferentes.
(IZQUIERDO, 2002, p 89).

Buscar tais narrativas de memórias ao realizar estudos que tiveram como base a história daquelas populações do Vale do Ribeira, sobretudo das mulheres, desde os anos 1940, constatou-se que o propósito de libertação do colonialismo já se fazia posto em marcha. Por outro lado, ao descobrir que não se faz libertação em um dia ou mesmo em meses, o intuito de acompanhar a história e a vida daquelas populações continua a despertar interesse.

Para Portelli (1996) algumas pessoas conseguem interpretar melhor seu passado, suas passagens. Esta interpretação já está na filosofia, quando o fato é narrado de maneira analítica.

O autor enfatiza que sem esta interpretação o fato histórico deixa de existir. O certo é perceber esta ponte entre a subjetividade dos relatos das mulheres entrevistadas com o que vai além delas. Segundo Portelli (1996, p. 9), não há narrador onisciente, as memórias são um processo de construção do passado, embora a história oral ainda parece ser pouco valorizada na construção de um passado histórico. Porém, memórias e relatos trazem diferenças e experiências individuais ou de um grupo, afinal, a sociedade não caminha linearmente:

[...] a sociedade não é uma rede geometricamente uniforme como nos é representada nas necessárias abstrações das ciências sociais, parecendo-se mais com um mosaico, um patchwork, em que cada fragmento (cada pessoa) é diferente dos outros, mesmo tempo muitas coisas em comum com eles, buscando tanto a própria semelhança como a própria diferença. (PORTELLI, 1996, p. 9)

O que se sabe é que a experiência do grupo de mulheres pesquisadas vivencia experiências muito interessantes, e muitas vezes parecidas em muitos lugares. Assim, o fato histórico não pode deixar de existir, mas, sem dúvida, a experiência pessoal e a materialidade dos fatos caminham como se fossem um retorno ao mesmo discurso. São as memórias flutuantes, que vêm e voltam num processo de contínua construção do ser coletivo.

Infelizmente, estereótipos se concretizam nas memórias, principalmente de quem olha de longe, mesmo sem perceber o que está por trás de certos discursos. No Vale é bem nítido, quem olha de dentro para fora enxerga ao seu redor, sua cultura, seu povo e suas ancestralidades. Quem está fora por vezes é abarcado por um discurso que em nada colabora com os preceitos de um povo.

O Vale sofre muito destes preconceitos linguísticos e ideológicos que dão sentido a um discurso preconceituoso por mera falta de conhecimento de suas comunidades. Vistas pelas lentes de Pêcheux, coloca-se o discurso em um lugar particular em que se articulam a linguagem e a ideologia (ORLANDI, 2008, p. 32). Trata-se, de acordo com o autor, de utilizar o discurso como um instrumento de prática política que procura transformar as relações sociais reformulando a demanda social. Mesmo assim, não se trata de uma simples aplicação, ou do uso de um instrumento para dar maior cientificidade à ciência da composição do sujeito coletivo.

Em consonância com esta fala, há um relato que exemplifica o que se tenta dizer com o classificar um povo, uma raça. Trazer à tona uma representação de ser e o que pode ser

considerado preconceito, parte de um racismo estrutural que precisa ser colocado cada vez mais em discussão.

Segundo Stuart Hall, em seu ensaio *El espectáculo del otro*, o estereótipo como prática significativa é central para a representação da diferença social (HALL, 2010, p. 430). O estereótipo estabelece uma divisão, apontando o que pode ser considerado normal e o que é aceitável e o anormal e o inaceitável.

Fato é que quando se diz quilombo, muitas imagens e associações se fazem “vivas” na memória, imagens e considerações apreendidas desde os meios de comunicação, de falas racistas e hegemônicas, a exemplo do último presidente eleito: “Eu fui num quilombo. O afrodescendente mais leve lá pesava sete arrobas. Não fazem nada. Eu acho que nem para procriador ele serve mais. Mais de R \$1 bilhão por ano é gasto com eles” (CONGRESSO EM FOCO, 2017, n.p.). Infelizmente, o que é considerado como o “outro” em uma sociedade constituída em relações e visões colonialistas é expulso e, conforme Hall (2010) nos coloca, há a “existência de uma profunda clivagem social, assegurando grandes desigualdades de poder”.

Na maioria dos casos isso se torna uma concepção social mais ampla que precisa ser profundamente debatida e questionada em meios sociais, nas instituições, nas escolas, nas mídias, no intuito de combater esse tipo de coerção cultural e simbólica. Desse modo, os estereótipos acabam por cumprir historicamente a função de rebaixar uma parcela da humanidade, naturalizando certos grupos sociais diferenciando-os socialmente, justificando um controle e uma dominação com representações negativas.

Os discursos estabelecem uma história. Na perspectiva discursiva entende-se que não há uma cronologia, apenas produção de sentidos que está relacionado aos discursos das descobertas. Assim, institui-se uma modalidade para o estabelecimento de uma ideia que corrobora com o discurso etnológico. No quadro acima, é a historicidade do texto, ou seja, sua discursividade (sua determinação histórica), que não é mero reflexo do fora, mas se constitui já na própria tessitura da materialidade linguística. De acordo com Orlandi (2008, p. 35): “Trata-se, por sua vez, de pensar a materialidade do sentido e do sujeito, seus modos de constituição histórica”.

Para complementar a questão, diz Orlandi (2008, p. 58) em relação ao discurso histórico, que “o brasileiro não fala, é falado”. Com um silenciamento sobre ele, os estereótipos culturais o encontram porque os sentidos produzidos sobre ele lhe dão significados outros, mas como o silêncio não fala, o silêncio é. E neste silêncio, o sentido, é. Ou seja, há história e sentido no silêncio. Infelizmente, o “não-dizer” histórico do brasileiro o

leva a uma perspectiva, se não de desdém, por não valorizar os aspectos inerentes à sua condição, à um lugar de esquecimento. De acordo com Orlandi:

[...] o brasileiro, para significar, tem como memória (domínio do saber) o já-dito europeu. Essa é a “heterogeneidade” que o pega desde a origem. A sua fala é falada pela memória do outro (europeu). (ORLANDI, 2008, p. 59)

Esse jogo de memória é a marca de nascença do quilombola, segundo o que se veicula no site do Congresso em Foco (2017) na fala citada anteriormente. Interessante porque dá a impressão que o quilombola sempre tem um outro, que é o português, o francês, o italiano etc. Como são seres singulares, têm particularidades. Desse modo, estas pessoas não são “o outro constitutivo” porque não são (seres históricos, sociais etc).

Ao negar o sujeito-histórico, a prática ideológica do discurso das descobertas folclorizadas, incide sobre os relatos singulares que, por vezes, nos atravessam. Orlandi (2020, p. 15) salienta que: “O princípio talvez mais forte de constituição do discurso colonial, que é o produto mais eficaz do discurso das descobertas, é reconhecer apenas o cultural e desconhecer (apagar o histórico, o político)”.

Estas premissas estão muito próximas e podem dialogar com o que a autora aponta sobre o discurso das conquistas ou o discurso da dominação: “nem índios, nem europeus, somos produzidos por uma fala que não tem um lugar, mas muitos. E “muitos” aqui é igual a “nenhum” (ORLANDI, 2020, p. 25). Ou seja, os outros dizem por nós e reproduzimos o que o europeu já havia dito no passado. Há um atravessamento de um pensamento ideológico anterior que está nos discursos estereotipados.

E por isso, as comunidades do Vale lutam por fazer se reconhecer dentro de um processo sócio-histórico. Não que necessitem diretamente disso, mas a valorização da raça aliada a um empoderamento cultural e social ajuda a diminuir as diferenças num campo em que as diferenças causam um efeito de sentido que até hoje os submetem ao espírito de colônia, negando a eles sua historicidade, apontando-os como seres singulares e a-históricos.

Percebe-se as amarras que o Estado impôs ao Vale do Ribeira e suas populações num processo histórico de letargia. Descaso, como deixar de atender as comunidades na saúde pública ou na educação, escolas rurais sem profissionais e sem materiais para as crianças, falta de medicamentos e postos de saúde que não tinham médicos ou profissionais para o atendimento básico, falta de apoio quando os rios transbordavam e causavam alagamentos nas

casas e nas ruas das comunidades, ou nos deslizamentos de terra, em que tudo ocasionava perda de plantações e assim falta de recursos para se manterem por um período.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

*Somos assim: sonhamos o voo
mas tememos a altura. Para voar
é preciso ter coragem para enfrentar
o terror do vazio. Porque é só
no vazio que o voo acontece. O vazio
é o espaço da liberdade, a ausência
de certezas. Mas é isso o que
tememos: o não ter certezas. Por isso
trocamos o voo por gaiolas. As
gaiolas são o lugar onde as certezas
moram.*

(Rubem Alves)

Acompanhar o dia-a-dia do trabalho e da vida em família das mulheres do Vale e o fortalecimento de redes de trabalho que atuam na constituição do feminismo agroecológico é imprescindível. Junto a estes grupos torna-se importante observar, mas também participar, da proposição de caminhos e propostas que enaltecem a educação popular e as práticas freireanas presentes nestes espaços e em todos os campos do saber.

A escolha por tais caminhos de pesquisa e dos teóricos que envolvem este trabalho foram surgindo à medida que os sentimentos e as dúvidas foram surgindo. Uma metodologia que abarcasse os preceitos decoloniais foram se tornando cada vez mais presentes e a vivência nestes territórios foram consolidando mais sensações e emoções.

Acreditando que pudesse alcançar os objetivos propostos, confiei em muitos conceitos pesquisados. Alguns foram ficando pelo caminho, outros, mais firmes nos propósitos estabelecidos, num quebra-cabeças que chegou nas considerações finais do trabalho, desse modo constituído.

Fotos do passado, entrevistas e documentos, assim como dados estatísticos fornecidos por órgãos oficiais (IBGE, OIT, Itesp entre outros) ajudam na composição de um material utilizado nesta pesquisa. Mesmo na subjetividade dos fatos apresentados por narrativas de memórias, em que se desconfia da subjetividade de documentações utilizadas, deve-se

entender a importância dos exercícios de análise destas fontes, ao conversar com elas e de tentar buscar outras fontes que estejam ou não em conformidade com os fatos relacionados.

Fotos e documentos expressam uma linguagem e, de qualquer modo, *uma* linguagem é *uma* verdade, e o que deve importar é a ótica assumida pelo registro e de como o autor de tais memórias se expressa: “O documento não trata de “dizer o que houve”, mas de dizer o que o autor diz que viu, sentiu e experimentou, retrospectivamente, em relação a um acontecimento”. (GOMES, 2004, p. 14)

A atribuição de valor documental irá pautar os elementos decoloniais em curso. Segundo Le Goff (2003, p. 537) é a

história da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados, desmistificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento. (LE GOFF, 2003, p. 537)

E a ideia de pensar um determinado documento como monumento traz a perspectiva que traça o econômico, o social, o político, o jurídico e o cultural que influenciam o narrador, a narrativa e o pesquisador. O texto apresentado não deixa de ser uma forma de escrita influenciada por forças que operam no “desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade” (LE GOFF: 2003, p. 525).

A aposta na metodologia decolonial pressupõem que, por meio das entrevistas e dos relatos que formam a memória deste grupo, percebe-se como o movimento social que surge no Vale, neste momento, altera o cotidiano destas mulheres, como se viam e agora como passam a se reconhecer, como suas rotinas mudaram e, principalmente, como organizam estas lembranças individualmente e coletivamente.

Embora nunca de maneira exata, estas lembranças deixam transparecer os papéis de gênero desempenhados por estas mulheres e de como elas assumem uma nova postura diante da família e do trabalho. Com o ensino que receberam através destes projetos de educação popular trabalhados pelas redes de apoio, atividades no campo e cuidados com a casa são realizadas agora de outra forma, com mais segurança, agilidade e de forma mais cuidadosa (trato com recém-nascidos, por exemplo), não somente para enfatizar sua condição de gênero, mas sim para que pudessem reconhecer sua importância para o meio social.

Ao apresentar o trabalho de algumas redes de apoio que compõem alguns dos movimentos no Vale e seus discursos que despontam um fazer decolonial por parte de mulheres. Assim, evidencia-se um tempo de mudança. Afinal, decolonizar é um caminhar abrindo as portas para o novo, sem esquecer o passado de suas origens. Daí observa-se que, neste contexto, formas multilíngues e interculturais em vigor caracterizam certas relações sociais em que estes processos decoloniais circulam.

Ações decoloniais em curso ali existentes por meio da educação popular podem ocorrer por meio de outros discursos - das redes de apoio, por exemplo. Assim poderão se constituir dentro de um processo de vivências e lutas cotidianas, que serão analisados de acordo com a análise de discurso franco-brasileira para que se possa compreender a constituição destes modelos.

Nessa linha de pensamento, a Análise de Discurso constitui um excelente dispositivo teórico para se ocupar do inexistente, do que está além, do irrealizado, conforme diz Michel Pêcheux, entre o visível e o invisível, o existente e o inexistente (ORLANDI, 2012). Sem dúvida, este trabalho sugere que as pedagogias críticas têm como base a práxis da orientação decolonial por meio de diversas didáticas, como a literatura popular ou a freireana, por exemplo.

Analisar os discursos ali constituídos sugerem práticas pedagógicas que, com base em Hult e Johnson (2015), destacam que esta pesquisa toma como base os conhecimentos que circulam e o que é observado e/ou colhidos por narrativas. Tais conhecimentos estão de acordo com:

1º O *corpo histórico*: experiências de vida incorporadas dos indivíduos que estão envolvidos em uma ação; o movimento de mulheres que caracterizam o feminismo agroecológico enquanto prática social;

2º Os *discursos em vigor*: crenças e ideologias presentes neste movimento que se torna um processo na medida em que são reconhecidos e avançam;

3º Ordem de *interação*: conjunto de normas de como os indivíduos se relacionam uns com outros em suas ações (textos, eventos, vídeos etc) – onde se estabelece uma ética coletiva; um olhar sobre o multilinguismo e a interculturalidade presente e como trabalham estes temas.

De acordo com os autores acima citados, um trabalho de pesquisa não pode apartar o sujeito do ambiente discursivo e de sua prática social que caracterizam suas relações sociais em uma estrutura social da qual os sujeitos pertencem. Admite-se que nessa concepção de

mudança social em que estão inseridos os novos discursos – e na construção “de um *corpus*” de amostras em que a constituição de uma ordem do discurso que advém de certas instituições, organizações ou pessoas com influência social que ajudam a promover alguns processos de mudança, inclusive de consciência social.

Considera-se que muitas instituições da sociedade civil desenvolvem novas metodologias de trabalho em meios rurais o que, de fato, podem contribuir com uma nova forma de olhar ou de evidenciar o protagonismo de sujeitos esquecidos ou marginalizados pelo sistema capitalista que, naquele espaço geográfico, ainda comanda muito os dizeres e os fazeres de muitas populações.

Orlandi (2008, p. 35) salienta que a teoria do discurso tem como base “uma teoria não subjetiva da leitura”. Essa teoria não subjetiva representa uma relação crítica da análise do discurso e inclui o sujeito, ao mesmo tempo que o des-centra, ou seja, não o considera fonte e responsável do sentido que produz, mas é parte de um processo de produção. Mesmo assim, seu sentido não é transparente.

A metodologia proposta não condiz somente com o método a ser aplicado em pesquisa, mas também ao próprio grupo pesquisado. Este processo está em curso por meio das mulheres que compõem o movimento feminista. Levando-se em conta que decolonizar não é somente partir para uma ação, mas, antes de tudo, mudar as raízes de um pensamento colonizador (o que está na memória), seja pelo discurso ou pela ação comunitária, parte-se sempre em busca de uma metodologia aplicável e que seja decolonial. E é esta metodologia que será utilizada nesta pesquisa.

De acordo com Ocaña, Lopez e Conedo (2018, p. 193) a decolonialidade “é uma ciência/cultura fronteira, indisciplinada e desobediente”. É uma cultura própria que vive nas bordas, nas fronteiras. Autoconfigura-se em/*desde/por/para* sua própria realidade.” Ocaña defende uma observação mais atenta naquilo que está fora dos padrões, que vive “ao largo”, que não é visto ou desprezado pelos sistemas colonizadores de poder. É um “outro modo” do fazer pesquisa, uma “opção” (OCAÑA, 2020).

Mas em que consiste esta metodologia tão nova nos meios acadêmicos? Para Ocaña et al. (2018) esta metodologia envolve pesquisador e pesquisado. E significa que existem dois pontos importantes na concepção desta metodologia: a *altersofia* e o fazer decolonial. A *altersofia* - em que se reconhece o Outro (o amor) é o primeiro ponto em que já se deveria promover o desprendimento de uma metodologia colonial e moderna onde o pesquisador não se envolve com “seu objeto de estudo” e o fazer decolonial, enquanto conhecimento que se pode transformar e aplicar neste processo. Desse modo:

1º) Há uma mudança de postura por parte do pesquisador: ele deixa de ser somente o sujeito observador e passa a ser o *sujeito participante*, compreensivo e crítico. É um processo em que o pesquisador passa por uma autodecolonialidade. Ela é consentida, ou seja, tem-se consciência de seu papel em campo, num movimento de inserção, absorção e reflexão constante;

2º) Há a proposição para novas formas de pesquisar, mas o ponto principal é o envolvimento com o grupo de interação. Portanto, não se fala mais “grupo pesquisado” e sim “grupo de interação”. Há esta necessidade de *transitar* (Interagir): “Estabelecer a relação entre autodecolonialidade e o conversar alterativo (alteridade, reconhecer-se no outro)” (OCAÑA, 2018, p. 177). Leva-se em conta que interagir é também desenvolver ações e participar de modo interativo com o grupo da pesquisa acadêmica, seja ele composto por pessoas de laboratórios, escolas, empresas, organizações não governamentais etc.

3º) As pedagogias decoloniais são propostas, em seus vários aspectos de trabalho com as comunidades, em uma metodologia que aponta para a transformação social.

De acordo com Ocaña e Lopez (2020) o argumento para a utilização desta metodologia em pesquisas acadêmicas decoloniais é o desprendimento de tudo que caracteriza o padrão colonial que aponta, enquadra, codifica, categoriza. Eles enfatizam:

Bem agora, urge abandonar a noção de epistemologia (colonial), assim como abandonamos as noções de metodologia, investigação, estratégia, método, técnicas, entrevistas. Urge desenganchar-se das noções de ciência, paradigma e epistemologia. Urge nos desprendermos da epistemologia. Não temos outra alternativa. Do contrário, seguiremos encapsulados na modernidade/colonialidade eurocentrada e ocidentalizada. (OCAÑA e LOPEZ, 2020, p. 129)

A partir de experiências de *imersão* na vida dos quilombos e aldeias indígenas e de suas narrativas e dos processos educativos propostos pelas redes poderão ser descritos os modos como se dão suas experiências decoloniais.

4º) Conscientizar-se de que não é definir um “paradigma novo” e nem um “paradigma emergente” em pesquisa e sim ter opção de se fazer algo de modo outro, conforme Mignolo citado por Ocaña et al. (2018, p. 178). Isto quer dizer: valorizar a histórias locais solapadas pelo processo colonial; reconhecer a diversidade como um processo emancipatório; ouvir a voz das identidades fraccionadas (fragmentadas). Nesse caso, os paradigmas não se superam uns aos outros, nenhum outro paradigma tem a intenção de superar o anterior, apenas se estabelecer de outro modo, ou seja, não se pode substituir um método universal por outro método igualmente universal.

5º) Deverá haver o reconhecimento do pesquisador dentro e com os grupos de interação e entender que há histórias particulares (experiências individuais) que devem ser valorizadas (altersofia). Ou seja, quanto mais fragmentadas as histórias mais proximidade se tem com os sujeitos envolvidos e mais decolonial é sua pesquisa. Valorização da biopraxis humana. E o que ela representa?

As biopraxis humanas representam as atividades, ações e operações mais concretas que desenvolve uma pessoa em seu cotidiano (fragmentos do viver humano), de forma espontânea. “Os instantes que configuram a vida diária da pessoa”. (OCAÑA et. al, 2018, p. 179)

Portanto, Ocaña et al. (2018) faz uma crítica aos pesquisadores que apenas refletem teoricamente esta metodologia sem inteirar-se de modo crítico ao grupo. Para o autor, isso não é metodologia, é reflexão. Traçar uma metodologia decolonial é *mover-se* junto ao grupo de interação, é *participar* não apontar, é *reconhecer-se* nos sujeitos e não os julgar, é um processo dialógico e não monológico, é saber que mesmo sendo um processo decolonizante, é político: “Todo processo decolonizante é político e ideológico” (OCAÑA et al., 2018, p. 182).

Diante dessas considerações, a metodologia decolonial consiste em criticar a ciência clássica, moderna e seus métodos utilizados em pesquisa. Criticar seus modos de investigação, de fazer uma pesquisa colonial, das práticas impostas. É se esquivar das tentativas de se impor ao outro, de apontar, de disputar de forma antiética, enfim, não respeitar o outro.

Para se ter decolonialidade em pesquisa é necessário ser: “democrático, procurar ser justo, compartilhar e solidarizar-se” (OCAÑA et al., 2018, p. 183). Escrever é *tornar-se parte da pesquisa*, estar atento às condições de produção que a envolve e reconhecer-se diante dos sujeitos que ela encontra.

Outro aspecto que está em Ocaña et al. (2018, p. 41) quando aponta que a colonialidade atinge assim todo o contexto da vida humana, em especial a linguagem, por meio do emprego de signos linguísticos “viciados”, apontando, nesse sentido, para a urgência de um processo de autodecolonialidade: “no hay justicia social y cultural sin justicia cognitiva e intelectual”. Nesse caso, insistem os autores, a diferença entre descolonizar (superar uma situação de colonização) e decolonizar (assumir uma postura insurgente, reconfigurando formas e lugares de viver), sendo o primeiro um resultado e o segundo, um processo.

Ao tratarem especialmente da educação, e diante do contexto acima exposto, os autores afirmam que, há a existência de uma persiste uma perspectiva reducionista, estática, fragmentária e determinista da investigação educativa, revelando um atraso epistemológico, ontológico e metodológico evidente.

Por isso, analisar os discursos inseridos no contexto é dizer que todas as respostas estão na própria pesquisa. Apontar que existe uma não transparência da linguagem e que esta também está pautada por condições de produção, de acordo com os estudos do discurso franco-brasileiro de Eni Orlandi. Constata-se que o imaginário social, os silenciamentos, as condições de produção e a relação de forças fazem parte do cotidiano destas mulheres que formam o movimento agroecológico.

Apontam-se, portanto, as condições de produção envolvidas que procuram compreender fundamentalmente os sujeitos e a situação. Interessante também como a memória, por vezes, torna-se o gatilho para certas manifestações da fala em que as condições de produção, ao incluírem o contexto sócio-histórico, revelam os sentidos da formação dos sujeitos.

Percebe-se que nestas falas o dizer não é uma propriedade particular. Orlandi (2015) destaca que “as palavras não são só nossas”. Nesse sentido, o sujeito coletivo é evidenciado pelo interdiscurso que sugere toda uma filiação de dizeres, a uma memória, identificando sua historicidade e evidenciando seus compromissos políticos e ideológicos. Ao afirmar que também o interdiscurso determina as condições de produção da fala, Orlandi resgata que a relação da historicidade (do discurso) e da história (como se dá o mundo) na constituição dos sujeitos.

Sabe-se que há diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado. No pensamento de algumas lideranças do Vale, percebe-se que se repete o mesmo dizer, mas de modo diferente. Nos estudos do discurso, Orlandi (2015) aponta que existem os processos parafrásticos em que todo o dizer há sempre algo que se mantém, a memória, o dizível. Mas há, também, o que ela chama de polissemia, que seria o deslocamento, os diferentes dizeres.

Nesta relação entre paráfrase e polissemia, entre o mesmo e o diferente, nota-se que as lideranças do Vale vivem entre estas duas forças: a produtividade, regida pela paráfrase, como se elas voltassem sempre ao mesmo dizer dos processos de um colonialismo que se mantém; e a criatividade que implica em uma ruptura pelo deslocamento das regras, intervindo o diferente, o novo, ao produzir movimentos (ações da linguagem, da oralidade, da luta) que afetam às lideranças e seu meio e os sentidos na sua relação com a história e com as oralidades que se fazem existir. Assim, irrompem sentidos (novos) e diferentes.

Tanto a paráfrase quanto a polissemia se misturam e da condição de existência do movimento do feminismo agroecológico ao constituírem-se nesta tensa relação. Pode-se dizer daí que os sentidos e as mulheres que compõem os coletivos de trabalho sempre podem ser outros, mas também nem sempre o são.

Individualmente, cada mulher pode ser afetada pela língua e de como se inscrevem e tomam consciência na história. Depende sempre de como elas interagem com as forças e de como são afetadas pela paráfrase e pela polissemia. De qualquer modo, há um movimento constituinte e uma produção de sentidos e, embora a paráfrase seja a matriz dos sentidos, a polissemia é a fonte da linguagem “uma vez que ela é a própria condição de existência dos discursos”, de acordo com Orlandi (2015, p. 36), pois se os sentidos e os sujeitos não fossem múltiplos, não haveria a necessidade de dizer.

Na constituição desse movimento de mulheres a polissemia ganha força, pois “é justamente a simultaneidade de movimentos distintos de sentido no mesmo objeto simbólico” (p. 36). Não se pode esquecer que este também é um movimento ideológico porque se circunscreve no político. Nesse sentido, a linguagem que se utiliza nos processos de resistência é uma linguagem em que a ideologia se materializa. Afinal, o discurso é o lugar do trabalho da língua e da ideologia.

As mulheres que se constituem no movimento agroecológico são marcadas por uma ideologia que se traduz em uma repetição de dizeres. E de saberes. Porém, há sempre o espaço para o novo, o possível, o diferente. Como diz Orlandi (2015, p. 36) “entre o efêmero e o que se eternaliza”.

Daí que está se falando nestas relações de poder e que a linguista apresenta muito bem quando diz respeito aos sentidos de “colonização” e seus efeitos “em nós”, entre a repetição e a diferença. Esses sentidos não percebidos por elas que se constituíram ao longo de uma história a que já não tem acesso, mas que falam (por elas), ainda assim podem derivar para outros lugares de significação ao produzir novos sentidos. É nesse jogo da língua inscrito na materialidade da história e que se traduz nas ações daquelas mulheres.

Assim, a pesquisa salienta que há uma relação de forças nos dizeres e nas ações das mulheres que ali se propõem ao diferente, ao novo. Por isso, a importância da metodologia decolonial nesse sentido porque se diz que “o lugar a partir do qual fala o sujeito é constitutivo do que diz” (ORLANDI, 2015, p. 37).

Entende-se que há um prévio conhecimento do tema e do grupo ao qual o pesquisador estará inserido para ser retratado neste trabalho. Segundo Field (2001, p. 23), “uma vez escolhido o assunto [...] você pode começar a pesquisa preliminar. Determine onde você pode ir para aumentar seu conhecimento sobre o assunto.”. Watts (1990, p. 27) segue nessa mesma linha de pensamento ao argumentar que

Como produtor, você deve, evidentemente, ter conhecimentos sobre o tema em que você estará baseando o seu programa. Isto não quer dizer que você precise saber tanto ou mais do que um especialista. Mas você necessita saber o suficiente para ser capaz de decidir o que colocar e o que não colocar no programa. (WATTS, 1990, p. 27)

Diante desse contexto, tem-se aqui uma pesquisa emancipatória proposta por uma metodologia que procura dialogar com “a consciência transformada”, “crítica” e “reflexiva” (HABERMAS, 1987) do grupo envolvido, além de valorizar outros espaços de diálogos e outras formas de linguagens, interculturais e multilinguísticas, que promovem “metodologias outras na investigação social, humana e educativa” (OCAÑA et. al, 2018, p. 172).

Para Habermas* (1987) os estudos de uma ciência emancipatória estão propostos no quadro 6 abaixo:

Quadro 6 - Paradigmas de pesquisa

Tipos de interesse humano	Tipos de conhecimento	Paradigma de pesquisa
Técnico Trabalho	Instrumental / Descritivo (regularidades de causa-efeito)	Positivista Conhecimento em ciências naturais, psicologia experimental, ciência cognitiva e interpretativa.
Prática (comunicativa)	Prática / Descritiva (compreensão sociocultural)	Interpretativa

		Conhecimento em etnografia da comunicação, sociolinguística interativa, etnometodologia, análise da conversação, análise crítica do discurso.
Crítica (emancipatória)	Emancipatória / Reflexiva / Transformadora (autoconhecimento, consciência transformada /prática, crítica ideológica)	Crítica Conhecimento em etnografia crítica, sociolinguística crítica, alfabetização crítica, pedagogia crítica.

Fonte: HABERMAS, J. (1987)

Conforme Field (2001, p. 41): “O resultado final de todo o seu trabalho, pesquisa, preparação e tempo de reflexão serão personagens verdadeiros, vivos e verossímeis; gente verdadeira em situações reais.”.

O interessante neste debate se dá em torno do que seria esta metodologia e como a prática das formações discursivas, a memória e a educação se entrelaçam em uma perspectiva decolonial. Outro ponto é como utilizar esta metodologia nas pesquisas acadêmicas. Talvez, por ser um método mais solto de observação, composição de dados, análise e resultados, tal metodologia não deveria delimitar e enquadrar modos de pesquisa e ação, tanto no campo teórico como prático, ou seja, padronizar todas as pesquisas em decolonialidade num “único método”. Isso seria criar outro método que substituísse outros métodos tradicionais aplicáveis em pesquisas acadêmicas.

Tal metodologia, antes de tudo, deve se pautar pelo lugar de fala e pelo espaço dos sujeitos em questão. E os sujeitos e os espaços são diferentes, portanto, a metodologia é diferente quando aplicada em cada contexto, em cada época e em cada espaço (OCAÑA, 2020):

Imersão = observação + absorção + participação → metodologia decolonial

Nesta pesquisa, ela está associada ao trabalho de campo onde são realizadas as observações, entrevistas e análise de documentos pessoais porque seu modo de apresentá-las e aplicada num contexto social local, condiciona o ouvir *o outro* dentro de uma pluralidade cultural, social, política e histórica, entendendo-se como parte ativa desse cenário. A

alternativa já dita anteriormente como premissa para usar o método decolonial é, enfatizando esta condição, o reconhecimento do Outro e no “reconhecer-se por ele”. Ao reconstituir a narrativa por meio da escrevivência, entender que faz parte da constituição “daquele discurso”. As mulheres falam de um modo e suas narrativas refletem e refratam no social, criam discursos que seguem adiante.

O observar os modos de *fazer* (de modo outro) das mulheres dentro do movimento é ponto de destaque. A memória daquelas populações é sempre um condicionante, além das trocas interculturais existentes e onde diversas culturas têm a possibilidade de interação. Ao mesmo tempo, fortalecem suas tradições. A interculturalidade, nesse sentido, pode ser vista como uma nova forma de partilhar conhecimentos produzidos de “modo outro” (WALSH, 2009a).

Constituída dialogicamente, com a troca de experiências vividas e faladas (modos de dizer e fazer), a interculturalidade se torna um desafio onde os sujeitos da interação são os sujeitos produtores do próprio conhecimento. Nesse contexto, o pesquisador não pode ser indiferente nem se esquivar dessa interação. Como parte desse processo metodológico apresentam-se as escrevivências, uma forma de garantir os discursos de mulheres que promovem a luta em seus espaços, seus dizeres e seus modos de agir.

3.1 ESCRIVIVÊNCIAS: O CONCEITO

Escrevivências é um modo de escrita e parte de uma literatura contemporânea que nasce a partir do romance de *Ponciá Vicêncio* por Conceição Evaristo¹⁶ no final dos anos 1980 (1987/88) com o intuito de construir um texto ficcional confundindo *escrita e vida*. Com *Becos da Memória* (2006) pode-se afirmar que no fundamento da narrativa estão as memórias (ou parte delas) que reverberam vivências. É preciso enfatizar que quem escreve deve ser parte integrante deste processo e não um mero observador. Algo deve lhe tocar e algo deve ser vivenciado por quem narra. E torna-se uma narrativa em que a identidade da narradora está viva e presente no texto juntamente com os narrados.

¹⁶ Maria da Conceição Evaristo de Brito é uma escritora negra brasileira, hoje com 74 anos, nasceu em uma comunidade da zona sul de Belo Horizonte. Nos anos 1970 mudou-se para o Rio de Janeiro. Mestra em Literatura Brasileira pela PUC-Rio, doutora em Literatura Comparada pela Universidade Federal Fluminense. Suas obras, em especial o romance *Ponciá Vicêncio*, de 2003, abordam temas como a discriminação racial, de gênero e de classe (romance, conto, poesia). Atualmente, leciona na Universidade Federal de Minas Gerais como professora visitante.

De acordo com Evaristo (2017a), há muitos modos de *escrever* a vida. De todos os modos, o certo é que quem escreve, sem dúvida, *escreve e vive*. Quem escreve, sabe que entre o que aconteceu e o que está narrando, há um espaço em que a invenção faz ressurgir uma memória que é uma verdade, mas que também pode ser uma mentira (EVARISTO, 2017a, p. 11).

A memória pode ser vívida e pode ser falha. Mas, ainda assim, é uma memória que pode ser coletiva ou trazer lembranças de uma vivência em particular. Tais lembranças são passadas e repassadas e sempre reinventadas, algo se perde e algo se ganha no contexto do narrado. Além disso, os trabalhos da escritora se pautam em alguns teóricos para justificar as escrevivências enquanto relatos de memórias: Michel Pollak e Walter Benjamin. A ousadia de estabelecer para este trabalho um sentido que reverbera que as escrevivências, de acordo com Pollak e citado por Evaristo (2017a, p. 191), destacam a “importância das memórias subterrâneas” que constroem

Um trabalho de subversão mesmo delegadas ao silêncio, podem provocar, ao aflorarem, intensos ruídos na transmissão oficial dos fatos ou na forma como o social é construído a partir do represamento da experiência de pessoas que ocupam lugares periféricos ao plano arquitetônico dos grandes centros. (EVARISTO, 2017a, p. 191)

Pollak (1989) ao citar as memórias subterrâneas, citadas por Evaristo (2017a, p. 191), argumenta que tais memórias ao emergirem para os espaços onde está a escrita de poder, acabam por rasurar “a cena dos grandes feitos” e permite a constituição de novas histórias, quebrando o silêncio dos marginalizados, dos que vivem vidas tão pequenas ou esquecidas e que se perdem no cotidiano. Nesse sentido, destaca a importância do escrever “Uma história de superação vinda dos antepassados, a partir de uma perspectiva identificada com a visão do mundo e com os valores do Atlântico Negro” (EVARISTO, 2017a, p. 185).

As escrevivências constituídas neste trabalho apontam para uma forma de narrativa que corrobora para uma pedagogia libertadora porque as mulheres destas vivências retomam seus próprios dizeres, (re) aprendem com suas próprias falas, ditas nos seus modos de agir, de fazer naquelas comunidades.

No Brasil, as crônicas e os contos expressam de forma mais contundente esta expressão do dizer e sempre há algo de real e imaginário que se mistura a estas expressões literárias. O termo “narrar” aplicada a este tipo de escrita literária, vem do latim “narratio” e

está relacionado ao próprio ato de narrar algo seja real ou fictício. Hoje, há muitas divisões de vários gêneros literários dentro do estilo narrativo: o romance, a novela, o conto, a crônica, a fábula.

A partir daí, entende-se que um processo de leitura é um processo de construção de sentidos. Terra (2014) argumenta que não deixa de ser um processo complexo e não deve ser confundido com uma simples decodificação ou identificação de informações básicas. Para o autor, como o sentido não está no texto no processo de leitura, o leitor sai do texto e vai buscar, por meio de inferências, os conhecimentos necessários (linguísticos, textuais, interacionais) para a construção de sentido numa atitude colaborativa. Vale dizer, compreender um texto não é extrair dele um sentido que lá está pronto, acabado, segundo ele: “a significação, como se sabe, vai além do que está literalmente expresso pelas formas linguísticas” (TERRA, 2014, p. 54).

De acordo com Roland Barthes (2011, p. 45) “a narrativa está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades, começa com a própria história da humanidade. (...) é fruto do gênio do narrador ou possui em comum com outras narrativas uma estrutura acessível à análise”.

Ao estabelecer as escriturivências como um ato que “recupera as experiências de pessoas expostas à dura pobreza” (EVARISTO, 2017a, p. 193), aponta Walter Benjamin, que sugeriu a escrita como uma atitude política que procura vasculhar as vidas dos que lutam por sobreviver em duras condições, esquecidos muitas vezes pela sociedade. Breves histórias de vida, múltiplos personagens, histórias da gente comum que privilegia o fragmento sobre a totalidade.

Tais fragmentos revelam que os sentidos são construídos por meio de relações que se estabelecem com outros elementos do texto e com o contexto. Deve-se, ainda, atentar para o fato de que essa construção, de acordo com o que é dito, pode causar estranheza a princípio, mas que acabam por levar o leitor a um sentido pretendido. Por isso, sem dúvida, quem escreve ou narra procura criar a oportunidade necessária para que o leitor ou o ouvinte entenda e construa um sentido a partir de seu conhecimento de mundo. Isto pressupõe entender que existe um antes e um depois.

Para Terra (2014, p. 57): “o texto não está pronto, mas em contínuo processo de elaboração, e o leitor, ao processá-lo, atua como um co-autor”.

Escriturivências são decoloniais? Para este trabalho, considera-se que sim. Em meio às populações do Vale, percebe-se que transformações nos modos de vida de suas populações

estão em curso. Isso tem como base o reconhecimento dos processos históricos vividos por aquelas populações e a conscientização de como as coisas aconteceram.

Nessa perspectiva, a linguagem e o discurso têm o poder central de visibilizar a fala do oprimido, a mulher, a minoria, a negritude, a trabalhadora rural. E assim, ecoar uma denúncia contra a permanência histórica de um privilégio da pronúncia da palavra, quando esse direito deveria ser de todos (DUSSEL, 1993). Buscam-se as vozes que se calam no tempo, privilegiando “o fragmento sobre a totalidade”, ou seja,

dando vez às versões, mínimas, fragmentárias de vidas comuns, nem heroicas nem exemplares, de pequenas vidas de personagens em cujos percursos se conjugam derrotas advindas de sua condição social, racial e gênero. (EVARISTO, 2017, p. 187)

Pêcheux citado por Orlandi (2008, p. 198) traz a definição de discurso da seguinte forma:

O discurso é menos transmissão de informação que efeito de sentidos entre locutores. A noção de “efeito de sentidos” nos remete ao fato de que os sentidos são intervalares, eles se encontram nas relações: a) dos textos com as suas condições de produção (aí incluídos os sujeitos e a instituição); b) entre os diferentes textos; c) do dizer com o que não é dito etc (ORLANDI, 2008, p. 198)

Partindo do princípio que as mulheres do Vale do Ribeira são sujeitas de suas histórias, que realçadas pelas escrevivências expressam vozes excluídas, há pontos importantes a apresentar. Registros de sofrimentos e alegrias, de resistências e de costumes que, num tempo anterior, só queriam se fazer submergir num espaço de vergonha que só estava no pensamento colonizador e da gente colonizada.

Pautado pelas escrevivências, o movimento do feminismo agroecológico traz a noção de pertencimento, ou seja, de fazer parte de um grupo privilegiado de pessoas, encarregadas pela transmissão de valores, crenças e até regras. Pertencer a um dos grupos de estudos, de encontros de formação, de mulheres, das festividades culturais, religiosas, em cursos para formação de líderes comunitárias, das caravanas marianas, dos encontros de agricultura familiar, de orações entre outros, era como participar de uma espécie de *irmandade*, formada pelos mesmos padrões de pensamento, de ação, que vivenciavam as mesmas experiências e que havia uma troca, de cumplicidade e de segredos que as irmanam para sempre.

Escrevivências consideradas por este trabalho como decoloniais porque vêm para tirar do esquecimento histórias de vida que estão mergulhadas e que estão à superfície para que o escritor, enquanto sujeito participante assuma o narrar destas histórias que, ao final do percurso, também farão parte dele. Aqui, quem narrar sai de um estado meramente contemplativo e segue participante de uma atitude política que se concretiza na maneira como a escrita deverá vasculhar as emoções vividas dos que lutam por “sobreviver em condições intensamente desfavoráveis” (EVARISTO, 2017a, p. 192).

Ao observar a vida de pessoas mais velhas nesses espaços, manifesta-se o vínculo da pesquisa com o passado ancestral daquelas populações, do que foi e do que permanece ainda vivo na memória, na história e no cotidiano. Personificar um passado não é tarefa fácil e ao enfatizar uma narração como prática, a pesquisa procura unir o passado que é, ao mesmo tempo, um presente.

Particularmente, nas escrevivências apresentadas revela um sentido de solidariedade e de coletividade que podem ser considerados comportamentos típicos de sociedades pautadas pela oralidade. Zuleide Duarte (2009, p. 182) lembra muito bem este traço característico das sociedades tradicionais africanas quando manifesta que:

Nas sociedades tradicionais africanas as narrativas orais configuram os pilares onde se apoiam os valores e as crenças transmitidas pela tradição e, simultaneamente, previnem as inversões éticas e o desrespeito ao legado ancestral da cultura. (DUARTE, 2009, p. 182)

Para Walter Benjamin (1994, p. 205), o que sustenta este modelo de narrativa é a oralidade. Segundo ele,

A narrativa, uma forma artesanal de comunicação, mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. (BENJAMIN, 1994, p. 205).

Ao dialogar com as tradições orais as escrevivências vão tomando forma e atualizam conhecimentos e, assim como Conceição Evaristo, há uma crítica em relação aos padrões cultoliterários da língua portuguesa, de um modelo eurocêntrico estabelecido e é isso que dá

visibilidade a uma narrativa que remete à diversidade das culturas ancestrais, negras e indígenas, pela oralidade de seus povos.

As escrevivências também servem de alerta. Por meio delas, narra-se um tempo de costumes, da falta de conscientização, de direitos negados, de incompreensão e injustiças. Tudo se reflete e se refrata no social, na narrativa e nas vivências cotidianas. Tais experiências são “devolvidas” àquelas comunidades. Suas oralidades poderão se juntar a outras falas, outras vozes, que dentro dos modelos das pedagogias decoloniais podem corroborar para um fazer diferente.

Há que se reconfigurar o padrão tantas vezes difundido e buscar novas histórias, particulares, de movimentos que trazem o que por muito tempo esteve “escondido”, longe dos olhos daqueles que não tem ou nunca tiveram interesse nos modos de vida de certas populações. É, também, uma denúncia, uma forma de apontar o desinteresse do poder público diante de certas questões, do descaso, do abandono.

Cada indivíduo ou grupo social faz sua leitura sobre um fato de acordo com seu processo histórico e cultural. Compreender o que circula depende de um conhecimento prévio que une um entendimento do processo de verbalização da palavra para representar uma dada realidade. Desse modo, textos e imagens produzem símbolos e sentidos. Tais sentidos representam, sem dúvida, padrões culturais e ideologias e tornam realidades naturalizadas. Não que tudo esteja premeditado, mas estes sistemas de valores, símbolos e estereótipos estão condicionados a quem produz o visual, mesmo porque seus autores também pertencem a um meio de interação e por este meio são influenciados.

Grande parte dos movimentos sociais que se sucederam na região buscou incorporar, em seus discursos políticos, a valorização das identidades e suas singularidades, sobretudo as minoritárias, do direito à expressão de novas ou diferentes formas de ver e estar no mundo e de uma política de tolerância às diferenças.

3.2 FORMAÇÕES IMAGINÁRIAS EM MICHEL PÈCHEUX E MANUEL CASTELLS

Os conceitos de imaginário social e comunicação popular para as comunidades consideram Michel Pêcheux e Manuel Castells como autores que trazem uma nova forma de olhar a comunicação oral e visual no trabalho *in loco* enquanto a vivência como parte da vida

política daquelas mulheres, que possibilita transformar o meio, de acordo com as premissas de uma sociedade em rede.

Já para Terra (2014, p. 54) “a construção de sentido é um processo complexo e não deve ser confundido com a simples decodificação ou identificação de informações básicas”. O leitor, num processo chamado de inferência, sai do texto e vai buscar os conhecimentos linguísticos, textuais, enciclopédicos, por exemplo, para dar sentido à leitura proposta. Portanto, compreender um texto não é extrair dele significados prontos.

Tentar adivinhar o que o outro está pensando, escolher a melhor tática para convencer alguém e responder conforme o esperado pelo outro, todas essas são formas de imaginar, isto é, produzir imagens do outro, de sua relação com o outro, de você mesmo e dos assuntos envolvidos. Pêcheux denominou essas imagens como *formações imaginárias*, um dos componentes principais das condições de produção em sentido mais estrito. Pêcheux (2010) indica outro modo de olhar para a relação dos interlocutores (autor e leitor): já não se trata de uma relação direta com o outro, mas uma relação atravessada por formações imaginárias, tornando mais complexas as trocas simbólicas.

Trata-se de dizer que o imaginário social é um conjunto complexo de imagens que a sociedade tem sobre os objetos, os sujeitos, as práticas, em suma, sobre tudo aquilo que é passível de alguma simbolização. Deve-se levar em conta que “o autor, ao produzir um texto, não coloca nele todas as informações, pois há saberes que considera compartilhados e que, portanto, não precisam ser explicitados.” (TERRA, 2014, p. 54)

Segundo Pêcheux (2010, p. 85), as diversas formações imaginárias resultam, elas mesmas, “de processos discursivos anteriores (provenientes de outras condições de produção) que deixaram de funcionar, mas que deram nascimento a ‘tomadas de posição’ implícitas que asseguram a possibilidade do processo discursivo em foco”. O já dito, o já ouvido, o já visto, isto é, aquilo que já faz sentido é a matéria-prima destas formações. A significação, portanto, vai além do que está literalmente expresso pela construção das formas linguísticas¹⁷.

Existe a antecipação, ou seja, uma das matrizes que acionam as formações imaginárias. Mas, apesar de sempre tentarmos controlar o que está sendo posto, as imagens que colocamos em funcionamento estão baseadas em outras imagens que já fazem sentido. Ajustar os dizeres é antecipar um jogo de imagens que poderão viabilizar os sentidos (novos). De acordo com Orlandi (2015, p. 37), o sujeito

¹⁷ De acordo com Kristeva (1974, p. 13): “todo texto é a absorção e transformação de um outro texto”. Em Bakhtin (2005), tem-se a ideia de que todo texto apresenta uma relação dialógica com outros textos, pois existe um intercâmbio, em que as vozes se cruzam e se modificam.

antecipa-se assim a seu interlocutor quanto ao sentido que suas palavras produzem. Esse mecanismo regula a argumentação, de tal forma que o sujeito dirá de um modo, ou de outro, segundo o efeito que pensa produzir em seu ouvinte. [...] Dessa maneira, esse mecanismo dirige o processo de argumentação visando seus efeitos sobre o interlocutor. (ORLANDI, 2015, p. 37)

A antecipação nos discursos é uma das matrizes que acionam as formações imaginárias. No processo constitutivo de se colocar imaginariamente no lugar do outro, a antecipação é o mecanismo que busca prever respostas e reações possíveis, modificando, por sua vez, a sequencialidade de um diálogo.

Na análise do discurso o imaginário não é uma ficção ou uma mentira, mas é um modo de olhar para aquilo que faz parte de um processo estabilizador. O imaginário, na literatura e na escrita do escrever, é uma condição para analisar processos discursivos mais amplos, porque o imaginário é uma das faces da linguagem e, portanto, é uma das formas de mediar nossa relação não direta com o real. O próprio processo simbólico é atravessado pela relação imaginária dos sujeitos com suas condições reais de existência.

Ao se referir ao movimento em constituição, pode-se afirmar que, é pela formação discursiva: metáforas, paráfrases, polissemia, que se pode compreender os diferentes sentidos dos discursos. Lembrando que as ações, os silenciamentos e as resistências são uma forma do dizer, muito bem constituídas em meio àquelas mulheres. Um exemplo disso, citado por Orlandi (2015, p. 42) está na palavra “terra”. Fica claro que para o movimento esta palavra é sinônimo de luta e resistência, diferentemente do significado para um produtor rural, que significa exploração e lucro. Todos esses usos se dão em condições de produção diferentes que apontam para diferentes formações discursivas.

Brandão (2002, p. 36) observa como ajustamos nosso discurso em função desse jogo de imagens (formações discursivas):

(...) em todo processo discursivo, o emissor pode antecipar as representações do receptor e, de acordo com essa antevisão do ‘imaginário’ do outro, fundar estratégias de discurso. (BRANDÃO, 2002, p. 36)

Por isso, torna-se imprescindível compreender o processo de produção de sentidos - e de onde vem certas falas - e suas relações ideológicas. Daí que os discursos a serem trabalhados no Vale do Ribeira junto às populações da região visam *uma* formação discursiva e não outra para que se possa ter *um* sentido e não outro. Orlandi (2015, p. 41) salienta que

As formações discursivas, por sua vez, representam no discurso as formações ideológicas [...] Tudo que dizemos tem, pois, um traço ideológico em relação a outros traços ideológicos. [...] no discurso, a ideologia produz seus efeitos, materializando-se nele. (ORLANDI, 2015, p.41)

Torna-se claro que isso está nas discursividades e na maneira como se aplica a certos discursos produzindo seus efeitos, materializando-se. O já-dito, muito presente na constituição de novos discursos, se constituirá em um discurso e todo discurso se delinea na relação com outros: “dizeres presentes e dizeres que se alojam na memória” (ORLANDI, 2015, p. 41). Este processo discursivo, trabalhado por meio das escrevivências, corrobora com a fala de Pêcheux (2014, p. 169), em que os processos discursivos não têm origem no sujeito, ou seja, mesmo que se realizem neste mesmo sujeito, as condições de produção determinam uma situação vivida mesmo que subjetivamente (sentidos coletivos, de pertencimento ou memórias coletivas) - é o imaginário social sendo trabalhado.

Entre o imaginário e o real, o destaque está para a representação de uma realidade. E o autor do discurso deve assegurar a permanência dessa representação. Orlandi destaca que:

o autor “é o lugar em que constrói a unidade do sujeito”. Como o lugar da unidade é o texto (nesse caso, além do texto, o documentário-ensaio, n. do a.), o sujeito se constitui como autor ao constituir o texto em sua unidade, com sua coerência e completude. Coerência e completude imaginárias. (ORLANDI, 2015, p. 71)

Nesta fala da linguista, fica claro que a constituição de um discurso se dá entre o real e o imaginário. Orlandi (2015) já aponta para esta reflexão, em que o real do discurso se dá pela descontinuidade, dispersão, incompletude, equívoco e contradição que são constitutivos tanto do sujeito como do sentido. De outro lado, em se tratando de representações, tem-se a unidade, a coerência, o claro e o distinto e a não contradição, na instância do imaginário.

Assim, se constitui, na unidade, uma dada formação discursiva e que, para não esquecer, possui uma ancoragem política (ORLANDI, 2015, p. 72).

Na literatura das escrituras, é comum que um texto, seja ele oral ou escrito, dialogue com outro, com o propósito de obter seu efeito característico. E, pode-se dizer que os sujeitos são afetados pelo real da história e que a maioria destas histórias são locais. Na verdade, há uma riqueza constituinte dos discursos das escrituras: sujeitos participantes, memória, história, imaginários, coletivos, ideologias e sentidos. Partes de um todo que se traduz em discursos decoloniais transformadas em favor de práticas pedagógicas decoloniais.

Castells (2018) reforça o conceito de que a identidade é a construção de significados, mas que tem seu aporte em um conjunto de atributos culturais. Dentro de cada cultura há um conjunto de práticas (papéis sociais e culturais) e se organizam funções. Portanto, a identidade é um processo sempre em construção por meio de significados que identificam as pessoas e seus simbolismos. Conforme afirma o autor:

A construção da identidade vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, por instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. (CASTELLS, 2018, p. 4)

Interessante é a afirmação de Castells (2018) de que “quanto mais o mundo se torna global, mais as pessoas se sentem locais”. Dentro deste parecer, a etnicidade torna-se um fator determinante para certas escolhas. Outro fator observado é que a identidade de um coletivo torna-se o que ele chama de “identidade de projeto”.

Ao redefinirem sua posição na sociedade, buscando constituir discursos que enfatizam um novo conjunto de valores, os atores sociais “baseados em quaisquer materiais culturais que estiverem disponíveis a eles”, ou seja, relacionando cultura, discursos e imaginários, buscam “a transformação da estrutura social como um todo”. Todos estes elementos estão interligados, assim, “e foi esse o caso do que considero ser dois dos mais significativos movimentos sociais desse tipo em nosso contexto: o feminismo e o ambientalismo”. Nesse sentido afirma que:

Em ambos os casos, a última década foi o tempo em que os valores que os dois movimentos projetados na sociedade se tornaram dominantes ou, pelo menos, muito influentes na maioria dos países do mundo, abrindo caminho

para a sua institucionalização no Estado e sua transmissão na mídia.
(CASTELLS, 2018, p. 20)

Ele reafirma a ideia de que um coletivo fortalecido por laços culturais: simbolismos, imaginários e valores, constitui-se, principalmente no caso das mulheres e em cada região do mundo, como uma revolução que transformou a maneira pela qual as mulheres pensam sobre si mesmas. Cada coletivo é fortalecido por seus imaginários e por meio deles o grupo social se fortalece em suas particularidades.

A atuação fragmentada não descaracteriza uma formação em rede, o que para Castells (2018) é primordial na constituição dos sujeitos. Ao se preocuparem com a conservação de seus próprios territórios, uma visão holística se faz presente. Tomar como exemplo a ação de outros coletivos e seus discursos na preservação de seus espaços, por exemplo, aponta que cada coletivo procura marcar suas ideias e caminhos na criação de uma comunidade fortalecida em suas reivindicações. Os discursos, não apartados desse processo, são marcados pelo que se deveria ser e de como os atores sociais poderiam agir na constituição de coletivos mais fortalecidos. Desse modo seria: imaginar, discursar e constituir.

3.3 PAULO FREIRE: UM OLHAR PEDAGÓGICO SOBRE A DECOLONIALIDADE

Considera-se que toda a pedagogia pode ser chamada de social porque tem como objetivo superar o individualismo, o essencialismo e o racionalismo típicos da pedagogia tradicional. Esta pedagogia social, de certo modo, abarca as premissas de uma pedagogia decolonial, segundo MOTA NETO e OLIVEIRA (2018), porque procura superar o “escolacentrismo dominante na pedagogia moderna, isto é, a reduzir o universo da educação ao ambiente e às práticas escolares”.

Desponta-se uma pedagogia social que

constitui uma teoria educacional não reduzida às tendências escolares e preocupada com a formação do ser humano em suas múltiplas relações sociais. Pedagogia essa que deve possibilitar a integração entre os saberes e as práticas cotidianas das populações socialmente excluídas com o saber científico, ao pautar uma educação inclusiva e

para a diversidade cultural, que seja política e eticamente engajada com as problemáticas sociais dessas populações. Por isso, é uma pedagogia que luta permanentemente pela inclusão social, o que pressupõe uma responsabilidade ética em relação ao Outro e que implica criticidade, opção e decisão. (MOTA NETO e OLIVEIRA, 2018, p. 5)

É na virada da primeira para a segunda metade do século XX, em torno das experiências teórico-práticas de Paulo Freire com a educação popular libertadora, que a pedagogia social - tornando-se, além de todas as considerações pontuadas, uma pedagogia crítica - ganha contornos mais nítidos tanto no Brasil quanto nos demais países da América Latina, sem deixar de incorporar o legado anterior de outros movimentos de resistência à sociedade excludente e à pedagogia tradicional (MOTA NETO, 2017, p. 6).

Assim como Freire em *Pedagogia do Oprimido* (2005) propõe desconstruir o mito da estrutura opressora, outros autores propõem uma desconstrução do mito do eurocentrismo por meio de estratégias que ressaltam uma contribuição pedagógica para o ensino e para as práticas pedagógicas freireanas aplicadas em diversos contextos sociais (Figura 12):

Figura 12 - Pedagogia Decolonial

Educação Popular → Pedagogia Social → Pedagogia Decolonial

Fonte: MOTA NETO e OLIVEIRA (2018)

Destacam-se as obras de Freire porque ele significa o termo “estrutura opressora” para delimitá-la em seus estudos e que se faz menção neste trabalho. Tal termo está relacionado muito fortemente à América Latina e “é fruto de uma situação histórica e sociológica e não um traço essencial da forma de ser do povo” (FREIRE, 2005, p. 54), principalmente quando ocorre uma situação de lutas neste espaço latinoamericano como manifestações que são fortemente reprimidas. Freire também afirma que uma estrutura opressora se forma quando se trata de sociedades invadidas de algum modo, seja por meios culturais, políticos ou tecnológicos.

Tais características se aproximam do que Quijano (2005) e Mignolo (2003; 2007) chamam de “colonização do ser” ou “colonização cognitiva”.

Sem dúvida, a proposta das pedagogias decoloniais tem muito fortemente suas origens na pedagogia social trabalhada por meio da educação popular, mas deixando claro que na

educação formal também podem ser trabalhadas certas pedagogias, como na interpretação de textos e de discursos, na história, na geografia e na sociologia. Tudo isso tem um valor pedagógico na medida em que se questionam os referenciais eurocêntricos a partir dos quais os conhecimentos no campo das ciências humanas são construídos.

Ao unir os estudos dos discursos em uma conexão com as pedagogias decoloniais evidencia-se que a análise do discurso se propõe a mostrar a não-transparência do sujeito e do sentido. Na relação entre o sujeito e a linguagem considerada complexa, a relação “linguagem-pensamento-realidade” (ORLANDI, 2008, p. 199) não reflete o conhecimento objetivo da realidade porque a linguagem tem sua espessura própria dentro de determinados contextos sócio-históricos.

As comunidades do Vale, por exemplo, permanecem com o mito da estrutura opressora (ou mito do eurocentrismo) ainda muito presente nos meios e nas escolas da região, mas seus alunos, ao viverem a vida nas comunidades conseguem, de certo modo, fazer uma convergência entre Freire e o pós-colonialismo latinoamericano. A partir daí, percebe-se um raciocínio dialético que procura explicar a relação entre opressor e oprimido, assim como as diferenças entre as pedagogias tradicional e social.

Depois de muito observar e conviver nestas relações sociais entre mulheres participantes de projetos de educação popular, verificou-se certas relações sociais já estabelecidas que estas mulheres têm com seus familiares, comerciantes, latifúndios e sociedade em seus variados aspectos e, nesse caso, percebe-se que Freire poderia explicar muito bem como a classe opressora e a classe oprimida se constituem mutuamente e como a permanência de uma depende da outra: “ao fazer-se opressora, a realidade implica a existência dos que oprimem e dos que são oprimidos” (FREIRE, 2005, p. 41).

Dito isso, com Freire se entende a educação popular como um esforço de mobilização, organização e capacitação científica, técnica e política das classes populares, que visa a transformação e a inclusão social. Tal movimento sugere que “não há prática pedagógica que não parta do concreto cultural e histórico do grupo com quem se trabalha” (FREIRE, 2004, p. 57), uma vez que ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural dos educandos (FREIRE, 1997).

Infelizmente, os oprimidos acabam internalizando aspectos do opressor como a de que o patrão (latifundiário) é mais poderoso e, portanto, superior, de que a desigualdade social é uma estrutura imutável que sempre existiu e existirá, ver-se sempre como um miserável passível de ser punido, entre outras coisas. Pior que este pensamento é querer ser, na medida do possível, parecido com seu opressor. Imitá-lo ou segui-lo. Torna-se importante sentir

através das narrativas destas mulheres como elas internalizam essas questões, como trabalham uma forma de conscientização e como conseguem chegar a uma alteridade possível (DUSSEL, 1995) num processo de libertação por meio da educação popular.

Na possibilidade da existência de um processo decolonial, há que enfatizar outro aspecto da colonialidade, embasado em Quijano (2005), que cria um novo padrão de poder cujo eixo central é o conceito de “raça”. Classificar uma população sobre esta ideia é delimitar os espaços de atuação e estabelecer relações sociais bem claras e determinadas. Isso fica claro a partir da descoberta da América Latina e toma a frente quando se trata de trabalho e distribuição. Em tese, as “raças inferiores” não poderiam ter um trabalho assalariado e sim um trabalho escravo. Identidades “geo-culturais” foram criadas e isso explica muita coisa no Vale do Ribeira. Devido a esta questão histórica que persiste impregnada em muitas mentes e representada, segundo Quijano, na dimensão cognitiva da colonização, o processo decolonial se torna lento e questionável.

Aplicar as premissas freireanas às práticas pedagógicas populares que segue atuante no Vale do Ribeira é trabalhar várias formas de romper com a ideia do “poder do destino”, da “sina” ou do “fado” em que muitas mulheres se colocam. Para Freire esse pensamento é fruto de uma situação histórica e sociológica – marcadas pela dominação e escravidão de muitos séculos.

Este processo pedagógico deve atuar sobre o pensamento, desintroyetar a “autodesvalia” em que os oprimidos têm uma visão negativa de si mesmo, em que se consideram ignorantes, inferiores, incapazes etc. Outra questão importante é que esse processo pedagógico deve superar o mito da “educação bancária” citada por Freire (2005) e criar um processo dialógico no qual certos temas podem ser questionados e problematizados. Afinal, muitos temas são impostos por educadores e professores como inquestionáveis e legitimados pela autoridade professoral diante da suposta “ignorância” do educando.

Freire (2005) denomina *diálogos decodificadores*, onde busca-se reconhecer o sujeito na realidade codificada e reconhecer a realidade como situação na qual os sujeitos estão imersos. A partir de uma visão totalizada do contexto codificado, procura-se identificar e isolar elementos que dele façam parte, que expressem contradições e possibilitem a reconstituição da realidade a partir das partes analisadas. Essa reconstituição permite aos educadores tomarem consciência de como os educandos percebem a realidade na qual vivem, ou seja, qual é a consciência real.

A necessidade de dar visibilidade aos negros reconhecendo sua alteridade recorre a fala de Fanon (2008, p. 51) ao ressaltar que:

O Homem é movimento em direção ao mundo e ao seu semelhante. Movimento de agressividade que engendra a escravização ou a conquista; movimento de amor, de doação de si, ponto final daquilo que se convencionou chamar de orientação ética. Qualquer consciência é capaz de manifestar, simultânea ou alternativamente, essas duas componentes. (FANON, 2008, p. 51).

Quebrar a manutenção do *status quo* é o que Freire aponta como essencial para desconstruir a ordem liberal opressora que, entre outras coisas, mitifica que esta ordem traz a liberdade porque todos podem ser empresários e quem não consegue é preguiçoso ou incapaz. Para Freire (2005), a formação de uma percepção crítica da realidade opressora para os educandos é problematizar temas antes não questionados e situações antes assimiladas como naturais.

A análise crítica de uma dimensão significativa existencial possibilita aos indivíduos uma nova postura, também crítica, em face das situações-limites. (FREIRE, 2005, p. 112)

O propósito de uma educação libertadora é o de superar uma visão da realidade que está no pensamento e colocado como eterno e imutável, que está relacionada à condição das pessoas que devem estar sempre em posição subalterna e, em contrapartida, superar as teias desse pensamento determinado para transformar a realidade à sua volta. Nos encontros de formação de mulheres para a agroecologia no Vale, ao problematizar aspectos da realidade dos oprimidos, esta educação libertadora tem um papel fundamental. Segundo Freire:

O que há de fazer é propor aos oprimidos os slogans dos opressores, como problema, proporcionando-se assim, a sua expulsão de dentro dos oprimidos. (FREIRE, 2005, p. 99)

Para Dussel (1995) a saída da “colonização do ser” está em superar a mitologia da modernidade eurocêntrica. Quando se define a falácia desenvolvimentista em que uns serão sacrificados em detrimento da evolução que libertará todos os povos do atraso e da ignorância, o Outro supera a razão emancipadora como razão libertadora. Assim, quando se descobre a dignidade da outra cultura, do outro sexo e gênero, do outro trabalhador etc, a Exterioridade

do Ser segue o propósito da educação libertadora de Freire: questionar a mitologia da opressão pelo debate objetivando o opressor como causa da situação atual.

O sujeito ao se tornar consciente de sua condição e ao se deparar com o que é chamado por Dussel de “espanto” seja individualmente ou coletivamente, começa seu processo de libertação. Índícios de práxis libertadora que propõe a valorização e a emancipação do ser antes oprimido pelo meio. Ao serem colocadas como líderes rurais, muitas mulheres dos quilombos começaram a afrontar, pelo diálogo, os valores machistas e opressores ali estabelecidos. Elas começaram a perceber que havia outros valores, que poderiam suscitar desejos e conquistá-los, pela ação, pela práxis.

A palavra é fruto da ação e da reflexão humana. É práxis e tem o papel de pronunciar o mundo, de problematizá-lo, de modificá-lo (FREIRE, 2005). Aproximando-se da perspectiva pós-colonial – para qual a linguagem tem um poder central, destaca-se que a pronúncia da palavra não deve ser prerrogativa de alguns.

Nessa linha de pensamento, o caminho encontrado neste trabalho é o da escrevivência e das interlocuções com as pedagogias freireanas que, unidas, trabalham em favor de uma pedagogia decolonial. Ela representa a conquista da capacidade destas de também dizer a palavra, conforme sua forma de perceber e viver o mundo. É o lugar da fala dessas mulheres que conjuga a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, que é transformar e que é privilégio de todos os homens.

Não se pode “encobrir o outro” e roubar o direito dos povos ancestrais em pronunciar a palavra para dizer que a fala da ancestralidade não é civilizada. E também não se está dizendo que esta fala que é a do ancestral não se possa mesclar com a dos povos atuais que vivem na região e que estes querem permanecer longe da evolução do mundo. Dizia um líder indígena diante das críticas de que estes queriam se isolar em suas comunidades: “Não é porque queremos assistência médica, computador ou celular que deixaremos de ser indígenas”.

Para Freire (2005), lutar por direitos não quer dizer que estes povos ancestrais querem isolar-se negando qualquer novo conhecimento que a humanidade e a ciência consigam conquistar, como as vacinas, por exemplo. Portanto, descolonizar não é voltar a um estado de conquista da época do Brasil colônia, pois o pós-colonialismo ou a pós-modernidade já representa um novo lugar de fala, um novo lugar geopolítico do conhecimento.

A proposta freireana para a educação é partir de uma realidade que seja próxima e acessível ao educando, evitando a imposição de conteúdos formados a priori, sem nenhuma relação com a realidade vivida pelos educandos e, portanto, de difícil compreensão. O quadro

7 abaixo reitera a importância da vida dos sujeitos e da aproximação possível ajudando no contexto educativo.

A relação entre os modos de vida das educandas (contexto social) aponta para um olhar em que as vivências devem ser consideradas como um modo de buscar uma emancipação ou libertação. Toma-se consciência de seu valor e por isso esta escrevivência é colocada neste capítulo, pois trata de uma metodologia em que Freire se destaca. Dentro das categorias de Freire são possibilidades de ultrapassar as barreiras do que está posto e se pautar por uma ética e uma dialogicidade que são inerentes a estas moças.

Quadro 7 - Escrevivência: Escola de Apiaí

Daquele dia em diante, Dona Ana sabia que tinha se tornado uma mulher importante. Ela mesma dizia que quando ficou na presença do governador na inauguração daquela escola em Apiaí, uma daquelas pequenas cidades do Vale, se sentiu a pessoa mais importante do mundo. E não era pra menos, leu o discurso preparado na frente das autoridades. Foi a primeira coisa que disse ao conhecê-la. Nunca mais ela esqueceu esse dia. Afinal, era uma pessoa preparada, estudante da secundária, lavradora, família constituída, responsável pelas doações à igreja e líder comunitária. E antes que o lesse “para o governador” o tinha lido mais de cem vezes. Nos dias que se seguiram, quem não estava presente na tal inauguração batia no portão da casa de dona Ana para saber como tinha ido tudo. Na escola, a professora reuniu todas as alunas no pátio. Contou com uma avidez empolgante que dona Ana era especial. Todas aplaudiram. E agora todas iam querer ser amigas de Ana. E assim, disse a professora: “O governador estava na capital do nosso país e de lá veio especialmente para a inauguração da nova escola. Aqui, em Apiaí, estamos todos muito contentes. Vocês sabem onde fica a capital do nosso país certo?” E todas, muito felizes, como que num coro único disseram: “Apiaí!”.

Fonte: autoria própria (2021)

Superar uma concepção bancária de educação é se aproximar das concepções de Mignolo (2004) em torno de uma descolonização epistêmica. É considerar que existe um entendimento do educando em torno de si e do mundo à sua volta. É o que ele percebe e que não deixa de ser um tipo de conhecimento que ele chama de “zonas de fronteira”. Valorando as histórias “locais” por meio das escrevivências pressupõe-se que está sendo trabalhado um novo método de superação da hierarquia entre investigadores e investigados, entre professores e alunos e entre os centros detentores do conhecimento com os conhecimentos locais.

Freire aponta que os educandos aprendem a partir de suas realidades. É certo. Dona Ana se sentia importante porque fora escolhida para falar. E assim o era porque havia alcançado sua importância social e política. Era uma forma de existir diante de todos. Diante da colonialidade ali existente, seu inconsciente apontava para um tipo de libertação, muito próxima do saber masculino imposto da época. Ela poderia ser uma pessoa em que as decisões poderiam ser tomadas próximas a ela.

Identificar os saberes de fronteira e perceber como a colonização está sendo problematizada e questionada. Investigar o saber regional do povo é partir para uma nova postura de respeito aos povos tradicionais e defender um novo processo pedagógico, que neste trabalho é pautado em práticas freireanas que envolvem todos os participantes na busca do conhecimento. Freire (2005, p. 135) aponta que

a metodologia que defendemos exige, por isto mesmo, que no fluxo da investigação, se façam ambos sujeitos da mesma – os investigadores e os homens do povo que, aparentemente, seriam seu objeto. (FREIRE, 2005, p. 135)

Os estudos em agroecologia partem de uma investigação militante. Um dos pontos importantes neste debate é a “problematização”, enfatizado por Paulo Freire na maioria de suas obras. A tarefa de problematizar junto aos educandos, dentro de um contexto social, de mediatizar e falar sobre um tema não como se fosse algo fixo (dando-o, explicando-o e entregando-o como algo pronto e acabado) é adotar um processo de construção coletiva do conhecimento.

4 FUNDAMENTOS DO DISCURSO

Neste capítulo, ao evidenciarmos a relação entre ciência, gênero e discurso, percebe-se que os processos históricos e políticos já revelaram que muitas das ações cotidianas de mulheres em um passado recente tiveram como base uma ética científica. Tal ética, cuidadosamente delimitou o lugar das mulheres nas sociedades, pois além de serem subjugadas, maltratadas e martirizadas pela ciência em diversos momentos da história, muitas sofreram o preconceito que as direcionou para se tornarem “modelos de realidade”. Isso foi imposto para dominá-las em seus espaços culturais e sociais. Em uma análise mais

aprofundada sobre o movimento do feminismo agroecológico interessante é compreender como estes discursos se propagam e se viabilizam nestes meios.

Dar destaque às narrativas de mulheres que constituem os sujeitos dos discursos e os discursos das redes de apoio que configuram um tipo de feminismo agroecológico pautado por meio de ações que evidenciam a fala daquelas mulheres enquanto personagens que caminham para a busca de uma alteridade possível. Possível porque está se falando de um espaço, de um tempo e de um sujeito coletivo. Aqui constata-se uma autodecolonialidade possível, não somente da pesquisadora em campo, mas também das próprias mulheres que estão no movimento, em que o tomar consciência de algo que a prende no pensamento colonizado se constata, ao tomar consciência de que é parte de um movimento libertador.

Para Orlandi (2008) a análise do discurso empregada neste trabalho já tem sua história marcada por uma certa unidade que conjuga muitas diferenças. O desenvolvimento desta teoria é marcado por rupturas políticas entre as diferentes esquerdas que surgiram nos anos 1960-70; também das relações diretas entre os intelectuais com a política e entre a prática política e o trabalho teórico.

Os estudos da linguagem são essenciais neste processo porque ajuda no desenvolvimento de áreas que abarcam muitos outros conhecimentos, como o discurso que traça as relações sociais. A interconexão entre oralidade, texto, cultura e ensino formam pessoas críticas e reflexivas de suas vivências. Além disso, sugerem uma maior autonomia de mulheres, no caso desta pesquisa, capazes de compreender suas relações com o mundo. Os estudos de como essa linguagem utilizada pelas mulheres transformam o dizer em um discurso de práticas, de persuasão, de ensinamento, de cultura e preservação.

É por meio do dizer que a mulher que entra para um coletivo emancipatório se transforma, deixa de ser apenas uma observadora das ações à sua volta, agora é participante, crítica, toma decisões. Ou seja, ao observar que atitudes enraizadas num movimento conservador se transformam em ações emancipadoras, a pesquisa reafirma o papel de mulheres que se desprenderam em relação a certas atitudes do passado.

Atitudes que a definiam como alguém sem voz, invisibilizada pela história, que não conseguia defender seus próprios espaços ou que, se o faziam, era em nome do opressor. Tomando conhecimento de sua própria fala, refletindo sobre suas ações e engajando-se num coletivo de mulheres em que a necessidade de se trazer novos modelos de tratamento das mulheres na agricultura se fazia urgente, os espaços se transformaram e não se pode falar mais em uma invisibilidade histórica da mulher.

Oralidades são discursos. Escrevivências, fotografias, documentos também o são. O que se questiona é: Seriam verdades já estabelecidas? Para Gomes (2004, p. 14) *uma linguagem é uma verdade*. O que deve importar ao pesquisador é a ótica assumida pelo registro e de como o autor de tais memórias se expressa: “O documento não trata de “dizer o que houve”, mas de dizer o que o autor diz que viu, sentiu e experimentou, retrospectivamente, em relação a um acontecimento”.

As narrativas de mulheres que promovem discursos que refletem e refratam¹⁸ nas práticas sociais do grupo social envolvido, pode-se dizer que o sujeito da pesquisa é um sujeito coletivo. A linguagem que flutua nestes espaços está nas falas e nos textos que se produzem a partir daí, enquanto prática discursiva e prática social.

Nessa perspectiva, a ideologia pode ser compreendida, nas palavras de Orlandi (2008, p. 43) como a “direção nos processos de significação”, e isso se sustenta no fato de que o imaginário que institui as relações discursivas se pauta no político.

De acordo com Terra (2014, p. 64), a língua aqui pode ser vista como uma prática social por meio da qual “sujeitos sociais interagem” e as palavras não são simplesmente rótulos dados às coisas. A relação entre língua e mundo, mesmo não sendo imediata, é construída socialmente. Ora, se as palavras não são rótulos as coisas designadas pela língua não devem ser objetos de mundo, mas sim objetos de discurso.

Faz-se importante ressaltar que há vários discursos produzidos nos processos de interação educativa no Vale, mas que são constituídos por pessoas e para pessoas. Com base nesse mesmo discurso que se pode ter uma conexão ativa com a realidade ou parte dela. Nesse caso, o ideal é apontar a relação entre linguagem e sujeito e o contexto onde estas intermediações são produzidas. E isso está na formação de enunciados.

A escrevivência que está abaixo se pauta pelo discurso que envolve as emoções das pessoas envolvidas e por isso se torna importante neste capítulo. Formata-se um discurso em que o racismo estrutural está presente. Discursos de ódio que representam a perpetuação de formas colonialistas de agir, procurando sempre resgatar o passado colonizador que fundamentam estes discursos que se pautam nas memórias de quem os profere.

É certo que muita coisa mudou nos últimos anos, mas ainda assim, um pensamento colonial permanece, um tipo de discurso de ódio, que causa reações diversas, procurando interromper o que é negado por uma política racista e atrasada. Exemplo do quadro 8 abaixo:

¹⁸ Em Bakhtin o ser humano se reflete no signo, mas também se refrata no mesmo, no confronto dos interesses sociais. Desse modo, os signos emergem do processo de interação social (o signo se cria entre indivíduos, no meio social), tendo uma materialidade social (a linguagem). (VOLÓCHINOV, 2017)

Quadro 8 - Escrivivência: A reação

Parecia que estava com um nó na garganta, pois que tinha toda a certeza quando disse “Não passou, nem de avião que é mais fácil, ele não passou”, referindo-se ao atual presidente. “Eu fui “num quilombo” lá em Eldorado Paulista. Olha, o afrodescendente mais leve lá, pesava sete arrobas”, disse ele. Jovita, mulher de fibra, quando assumiu a liderança quilombola do Galvão nunca imaginou que seu povo fosse tão discriminado assim. “Mas a pessoa para ganhar a vitória trabalha em duas partes: uma hora mentira; outra hora verdade”, saiu repetindo a mulher, com o corpo maltratado pelo tempo do trabalho no roçado. Quem vai saber o que ela já passou ali, quantas sementes ela já plantou e colheu no útero-terra daquele lugar. Enquanto isso, Aurico, do São Pedro, em sua vida de trabalho duro na terra, nem imaginava que um dia alguém ia dizer que os quilombolas daquele lugar pesavam sete arrobas. Para ele é como comparar aquelas populações a animais. Ora, se a fartura era grande, então grande era a boca daquele senhor que nunca havia pisado naquele chão. E Seu Benedito, do Ivaporunduva, indignado com tanto racismo, agora era obrigado a assistir na televisão e ouvir conversas sem sequer fazer movimento. Ora, com dezenove comunidades quilombolas em Eldorado e região, com mais de duzentas variedades agrícolas, incluindo as plantas medicinais, sem contar que tudo é orgânico sem a utilização de agrotóxicos, o homem deve estar muito mal informado. Ali o pessoal se vira. A dureza do trabalho na terra vem e vai, mesmo reconhecido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico. Reconhecido ou não, os filhos daquela terra no Vale não tinham tanta preocupação com isso, porque ninguém se furtava dos compromissos com o coletivo. Todos trabalhavam na ciência e por meio dela conseguiam tirar o seu sustento. São discursos de um lado mais escuro do capitalismo. Os filhos daquela terra nem mesmo riem para dentro daquela manifestação no mínimo contraditória. E como dizia Jovina: “Quem estudou para saber definir quando um homem ou uma mulher está falando a verdade é pouca gente”, assim falando e mostrando a mão com quatro dedos levantados.

Fonte: autoria própria (2021)

Em seu livro mais recente *Terra à Vista (2008)*, Eni Orlandi traz uma reflexão sobre o “outro” como constitutivo do sujeito, sob influência da ideologia que carrega “já-dito europeu” (ORLANDI, 2008, p. 59), em que o outro é constituído lá fora e silenciado em seus

aspectos históricos. Está claro que silenciar aquelas vozes seria o melhor. “O silêncio *é*. No silêncio, o sentido *é*.” (p. 58). E silenciar é a melhor forma de dizer que aqui se determina o lugar que certos brasileiros ocupam na esfera política e social que se procura explicitar. E cria-se um imaginário de sujeitos apenas singulares porque “não somos o outro constitutivo porque não somos” (p. 56).

O que foi dito anteriormente talvez configure um princípio mais forte da constituição de um discurso colonial, em que o produto mais eficaz seja apenas reconhecer certos processos culturais e sociais e “des-conhecer (apagar) o histórico, o político” (p. 15). Há que se não no domínio da cultura, mas na história daquelas populações.

Para Mignolo, o lado mais escuro da modernidade é a da colonialidade. Esse pensamento que traz a palavra “colonialidade” introduzida por Aníbal Quijano no final dos anos 1980 e que nomeia “a lógica subjacente da fundação e do desdobramento da civilização ocidental desde o Renascimento até hoje” (2017, p. 2), o que retrata um pensamento de que a terra deve ser explorada ao máximo e quem a conserva está ultrapassado, deve ser retirado, acabado, como o quilombola e o indígena, que estão sobre a terra e a não a deixam explorar. Portanto, não há modernidade sem colonialidade.

Segundo o autor acima citado, durante os últimos dez anos, a questão da natureza tem sido debatida no projeto modernidade/colonialidade:

Acontece que a contemplação da pachamama (“natureza”, para as mentes ocidentais) na nova Constituição da Bolívia e na do Equador foi incorporada não devido aos movimentos verdes, à teologia da libertação ou ao anticapitalismo marxista, mas pelo simples fato de ela ser inerente ao pensamento das comunidades, dos líderes e dos intelectuais indígenas. (MIGNOLO, 2017, p. 6)

Isto sugere que o homem que está sobre a terra é responsável por ela. A ele cabe sua preservação enquanto parte da natureza que o acolhe. Na escrivência anterior, nota a fala dos moradores da região que traz em seu bojo um pensamento “descolonial”, conforme explicação de Mignolo no que se refere a existência desse pensamento, porque é um pensar descolonialmente, um esforço analítico para entender, superar essa lógica colonial por trás da retórica da modernidade.

Por isso, para Orlandi (2007), o discurso é visto como uma forma de prática social que constitui o sujeito objeto do discurso e se realiza total ou parcialmente por intermédio de vários

gêneros textuais de maneira específica. O discurso formado a partir de enunciados tem efeitos constitutivos, afinal, os indivíduos constroem e criam realidades sociais. Sendo assim,

[...] nossas práticas discursivas não são neutras, e envolvem escolhas (intencionais ou não) ideológicas e políticas, atravessadas por relações de poder, que provocam diferentes efeitos no mundo social. (FABRÍCIO, 2006, p. 48)

Quanto à forma que se organizam tais discursos, enquanto prática discursiva e prática social, torna-se claro que existe uma *intencionalidade* discursiva: “o afrodescendente mais leve lá, pesava sete arrobas”. Esta fala em que o presidente se refere aos quilombolas pertence a um jogo textual, onde se encontram certas frases de efeito e ênfase numa linguagem padronizada, própria da comunicação de massa, o que se verá mais adiante, como parte da construção social desta materialidade.

Os discursos também não deixam de pautar o processo histórico (*interdiscurso*) que os envolve e os elementos auxiliares, como ilustrações e dados gráficos que ajudam na construção de *sentidos* (ORLANDI, 2005). Nessa perspectiva, deve-se tratar a linguagem como uma “linguagem política” porque o sentido caminha para uma uma direção.

Na verdade, na medida em que o leitor utiliza de seus conhecimentos prévios na construção de sentidos do texto, este pode se tornar algo novo, além do proposto. Como o texto não é um produto, há sentidos que são autorizados pelo texto e outros não. Porém, os textos históricos, por exemplo, que definem “o que é o brasileiro”, tem um sentido em si, são marcados por uma intencionalidade.

4.1 O DISCURSO COMO PRÁTICA SOCIAL

Um discurso por si só já é persuasivo e é um movimento político. Associado a um meio de comunicação, um discurso tem condições de negar, criticar, questionar, reformular ou simplesmente repassar, em uma linguagem mais acessível, os diversos discursos produzidos pela ciência em várias esferas sociais. Eni Orlandi aponta que

o discurso é definido não como um transmissor de informação, mas como efeito de sentido entre locutores. Assim, se considera que o que se diz não resulta só da intenção de um indivíduo em informar outro, mas da relação de

sentidos estabelecida por eles num contexto social histórico. (ORLANDI, 2008, p. 63)

Orlandi nos traz um exemplo sobre o estudo das condições históricas do apagamento dos indígenas, desde o século XVI, em que se tem procurado mostrar como “a ciência (a antropologia, a linguística), a política social (indigenismo) e a religião (a catequese) se articulam para apagar sua presença na constituição da identidade cultural (política) brasileira”. (ORLANDI, 2008, p. 85)

Os discursos históricos constitutivos dos indígenas o retratam como um ser “frágil para o trabalho”, “preguiçoso”, que “precisa ser convertido”, que fala uma “língua pagã”, estão em muitos textos jesuíticos e de historiadores europeus. Esse imaginário social se consolidou quando se reduz às tradições culturais ao folclore, as canções populares, as lendas, transformando a cultura num produto e a transformando em um caráter ideológico.

Há, de certo modo, uma distinção entre o discurso histórico e o discurso da História:

no discurso histórico, o homem elabora a sua relação com o tempo e com a memória. Por seu lado, o discurso da História é um subproduto - com suas acentuadas características de instituição - do discurso histórico. (ORLANDI, 2008, p. 141)

Por isso, o discurso histórico abrange outros discursos que não o da História e que foram citados anteriormente. Daí que outro ponto importante nesta constituição dos discursos é a língua. Ao apagar a língua tupi, os jesuítas a transformaram num elemento sem historicidade, e a transformaram em algo do passado, e a catequese foi um bom momento para isso. Assim, apagando-se o idioma tupi, por exemplo, apagam-se os costumes, as relações afetivas, políticas etc, tornando-a em uma língua menor, pobre, inexistente. Mas este apagamento não está somente relacionado aos indígenas, mas também à língua africana, à língua do caiçara, do ribeirinho.

Tais práticas sociais não podem estar apartadas de um processo ideológico, porque a ideologia não é dissimulação, mas é a interpretação de sentido (em uma direção). Não é falta do dizer, mas excesso, de acordo com Orlandi (2008, p. 43) ao dizer que: “é o preenchimento, a saturação, a completude que produz o efeito da evidência, porque se assenta sobre o mesmo, o já-já”.

Esta relação entre a oralidade dos povos da região à escrita (europeia) caracteriza o imaginário do morador do Vale como o brasileiro sofrível. Esse deslocamento faz com que o sujeito seja contado pelos olhos europeus (condições de produção) e assim torna-se um discurso científico (ORLANDI, 2008, p. 135): “Trata-se, assim, de uma questão de história e identidades colocadas em relação com o discurso científico”. E vai além: “Faz parte da relação do brasileiro com sua história que o discurso europeu explique sua origem”. E, desse modo, seu modo de ser.

Segundo Dijk (2003, p. 17):

[...] Uma das práticas sociais mais importantes condicionadas pelas ideologias é o uso da linguagem e do discurso, uso que simultaneamente influi na forma de adquirir, aprender ou modificar as ideologias. A maior parte do nosso discurso, especialmente quando falamos como membros de um grupo, expressa opiniões com um fundamento ideológico. A maioria das ideias ideológicas aprendemos a ler e escutar a outros membros do grupo, começando por nossos pais e companheiros. (DIJK, 2003, p. 17)

O autor aponta para a busca do lugar da produção desses efeitos de sentido, que criam os estereótipos, e para que se possa compreender o deslocamento que preside a produção de suas identidades.

Um exemplo que pode ser destacado está em Raphael Bluteau, religioso inglês do século XVIII, considerado como “grande lexicógrafo da língua portuguesa e autor do monumental Vocabulário Português e Latino”. *Cidade*, por exemplo, no vocabulário de Bluteau, significa: "Multidão de casas, distribuídas em ruas, e praças, cercadas de muros, habitadas de homens, que vivem em sociedade e subordinação". *Aldeia*, por sua vez, está associada ao espaço rural e às atividades no campo.

De acordo com Bluteau, "nas Aldeias os rústicos criam gado, semeando as terras, e cultivam os legumes e outros frutos da terra". Neste trecho aparecem nitidamente associadas ao termo as noções de campesinato e servidão, definindo a aldeia como o espaço do cultivo da terra e da criação de animais em benefício dos senhores. Seus habitantes são definidos como "rústicos" - denominação frequentemente associada tanto aos camponeses quanto aos indígenas. As aldeias correspondiam ao antigo "pagus" romano (como assinala, ainda, Bluteau), lugar onde viviam os "pagãos" (*pagani*, ou seja, habitantes do *pagus*), termo que assumiria conotações particulares no vocabulário cristão, evocando povos que não abraçaram

o cristianismo. Bluteau define "rústico" como "homem do campo", mas também como "grosseiro, vilão, descortez". Posteriormente, ele acrescentou ao termo "aldeia" o significado que, supostamente, havia assumido no ultramar: "Nas terras dos Carijós, Gentio do Brasil, a cada casa ou palhoça, sua chamada Aldeia" (SANTOS, 2014)¹⁹.

Do ponto de vista discursivo, e o que se encontra no Vale do Ribeira, mais precisamente sobre a formação daquelas populações, o que se tem é a não-história. Mesmo na história da formação de São Paulo, ou das populações rurais há um silenciamento. O que se pode falar dali está relacionado ao setor turístico: cavernas (a do Diabo é a mais conhecida), dos rios, das bananas, das plantações de palmito ou de um lugar onde "só tem gente pobre". Forma-se um discurso, segundo Orlandi (2008, p. 141)

apreciando esse jogo entre história, ciência, religião, política, consideramos que a história aparece justamente não onde ela está construída ("preenchida"), mas onde ela falta. Há uma história particular porque outra coisa (o discurso etnográfico sobretudo) ocupa o seu lugar, produzindo efeitos de sentido. (ORLANDI, 2008, p. 141)

Identificar os discursos historicamente coloniais e os discursos tidos como emancipatórios (presente nos discursos das redes e das trabalhadoras rurais no Vale) sugere que uma mudança social está em curso (MALDONADO-TORRES, 2010). É importante perceber o discurso dialógico presente nos discursos constituídos nas relações sociais ali presenciados para compreender o que ele tem de especial, além de observar quais são as condições de produção (produção de sentidos) que apontam para a constituição de um pensamento coletivo (formação de consciência coletiva).

Somente nestas proposições linguísticas já temos um caminho para um fazer ciência decolonial. Nas interações discursivas onde a palavra está "sempre repleta de conteúdo e de significação ideológica ou cotidiana" (VOLÓCHINOV, 2017, p. 181) temos a posição do sujeito inserido na história.

Diante deste contexto, as redes de apoio no Vale perceberam que para decolonizar o velho discurso colonial deveria se ter em mente que muitos deles são socialmente construídos e acabam evidenciando seus aspectos mais excludentes como algo naturalizado. Cabe aqui esclarecer que uma nova proposta sobre o discurso positivista da ciência tem um caráter

¹⁹ Artigo de Fabrício Lyrio Santos, doutor em História Social (UFBA), intitulado "A civilização dos índios no século XVIII: da legislação pombalina ao plano de Domingos Barreto. Revista de História, n. 170, jun. 2014.

transversal e interdisciplinar, visto que praticar uma nova ciência é também repensar uma nova forma das mulheres estarem no mundo. Um exemplo disso está na prática de conservação das sementes crioulas.

Nesta região, há um modo próprio de conservação que é repassado por gerações, pelos ancestrais daqueles territórios e que não é aceito por órgãos especializados no assunto. O resgate destas formas próprias de conservação de sementes, vistas sob a ótica de uma ciência ancestral traz esta *transversalidade e interdisciplinaridade*, que a princípio surge como negação e resistência, mas que visa transformar esta ciência fechada em um “modo outro” - de existir e (re) existir -, no sentido de “quebrar a hegemonia dominante e construir juntos um novo caminho” (WALSH, 2012).

Este resgate corrobora a visão de Ocaña (2020) que diz:

Isto requer a configuração de novos tipos de conhecimentos e novas “ciências”, cuja estrutura categorial se sustenta no saber do Outro, considerado inferior, e não só da episteme do logo moderno/colonial, considerado superior. (OCAÑA, 2020, tradução da autora)

As pedagogias decoloniais não apartam o uso da linguagem nestes debates. Ao tratar de uma linguagem denunciativa e crítica (textual ou visual), aponta-se que seu uso está para os sujeitos que buscam sua Alteridade. Nesse sentido, o conjunto de símbolos, sinais, códigos e signos trabalhados pelas pedagogias decoloniais reverberam discursos que surgem como um contraponto ao colonialismo latinoamericano, Estas colocações trazem à tona a opressão linguística do que está estabelecido e que agora caminha para uma mudança, ou seja, para uma *nova linguagem*, mesmo que esta seja uma linguagem de resistência.

Para Maldonado-Torres (2010) não é fácil construir novos caminhos epistêmicos fora do "centro" hegemônico de produção e distribuição do conhecimento, longe dos cânones consagrados pelo ocidente colonialista. Pode-se constatar que no Vale ainda há espaços hegemônicos quase inabaláveis, que constituem uma geopolítica racista do conhecimento, chamado de "racismo epistêmico". Sem dúvida, vozes que vêm do Norte vêm sempre carregadas de autoridade histórica, enfatizando sua notoriedade legitimada por seu lugar de pertencimento, exigindo seu espaço de destaque.

Em níveis ainda mais profundos e fazendo uma conexão com o ensino de ciências, faz-necessário, de acordo com Mignolo (2008), uma “desobediência epistêmica” –, o que seria necessário para pensar a partir das línguas e categorias de pensamento não incluídas nos

fundamentos das concepções ocidentais, em constante tentativa de “uni”- versalização ou nivelção do mundo, dando visibilidade a outras formas – não hegemônicas – de compreendê-lo, em direção à uma opção “pluri”-versal: a perspectiva decolonial, caracterizada pela busca e celebração de sua diversidade epistemológica.

4.2 O DISCURSO COMO MUDANÇA SOCIAL

Gimenez (2007) aponta a relevância social de se estabelecer nos estudos dos discursos “as conexões políticas, sociais e culturais mais amplas”, o que envolve “relações de conceitos de sociedade, ideologia, capitalismo global, colonialismo, educação, sexualidade, classe e os textos que são objetos de análise” (GIMENEZ, 2007, p. 102).

O que se nota na fala das mulheres do Vale e, conseqüentemente, nas escrevivências é esta fala está em busca de uma alteridade possível. Pode-se dizer que nos moldes de Evaristo e na produção textual as escrevivências denotam um ato crítico e político, mesmo que submerso às percepções conscientes dos envolvidos.

Em uma leitura mais apropriada da questão denota que, quando se faz uma leitura de uma escrevivência há certos princípios consideráveis, tais como: que ela trata de questões ou problemas sociais do território em si, que claramente há relações de poder e que esta se expressa pela discursividade dos envolvidos, que tal discurso se constitui em uma determinada sociedade e cultura, que tais discursos são reflexos de uma história constituída e que ali se apresentam aspectos ideológicos e históricos, que existe uma ligação entre o texto escrito e a sociedade e que ali se realizam as ações sociais que são explicativos a essa sociedade em particular.

Sem dúvida, os tópicos acima citados têm entrelaçamentos com as escrevivências apresentadas nesta tese porque dependendo do *locus* de enunciação, da cultura, do momento histórico e da voz outra (subalternizada) que está sendo escutada, mas evidenciada em certos discursos, pode-se desvendar ideologias hegemônicas ou pensamentos outros, num processo em que se conjugam “o descritivo, o analítico e o interpretativo” (PARDO ABRIL, 2013, p.47). O discurso analisado é fundamentado em um modo de ação historicamente situado.

Analisar o discurso constituído por certos grupos sociais significa ocupar-se dos problemas sociais ali constituídos e busca analisar, de um modo mais atento, os aspectos linguísticos e semióticos dos processos e dos problemas sociais, de forma a propor que as

mudanças sociais e políticas na sociedade contemporânea incluem, geralmente, um elemento discursivo substancial de mudança cultural e ideológica.

Ao relacionar o discurso das escrevivências a uma prática social da vida das mulheres do Vale, constituído também pelos discursos produzidos pelas redes sociais que promovem a educação popular em agroecologia feminina, encontra-se “um modo de ação”, um modelo de aplicação de um tipo de pedagogia em que os discursos são socialmente e historicamente circulados dentro de um contexto social (tempo e espaço).

A linguagem constituída e que luta por se fazer valer tem base na formação destes discursos e que estão sempre em oposição ao discurso constituído nas bases da colonização do Vale. Muitos dos discursos ainda são colonialistas e estão no pensamento coletivo, nos livros didáticos e nas manifestações culturais e sociais que circulam e que trazem o medo, a tristeza e a revolta das populações que começam a se conscientizar de seu passado histórico e do que pode ser feito para que possam fazer tudo “de outro modo” (WALSH, 2012).

O interessante em todos estes aspectos é que o sujeito é interpelado por uma ideologia, mas começa a tomar consciência de seu papel dentro de seu grupo social. Esse sujeito, tanto mulheres quanto homens buscam uma “libertação” (no sentido dusseliano da palavra) contra um patriarcado branco colonizador. Agora passam a perceber nas entrelinhas o discurso pautado na exploração e na espoliação de seus direitos e percebem que algo precisa ser feito para mudar essa perspectiva. Estas pessoas falam pensando em articulação e movimento, falam nos momentos de “práticas sociais” e muitas das vezes percebem a subalternidade e as relações de poder ali constituídas historicamente dentro de certas relações de poder.

Pode-se dizer que discurso é característico de um espaço, um tempo e por certo grupo social. As condições de produção, que constituem os discursos, conforme a fala de Orlandi (2015, p. 37), originam-se de outros discursos que o sustentam, ou seja, não há discurso que não se relaciona com os outros. Todo discurso é visto como um estado de um processo discursivo mais amplo, contínuo. Pêcheux argumenta que não deveríamos dizer “discurso”, e sim “processo discursivo”, que advém de um dizer que tem relação com outros dizeres realizados, imaginados ou possíveis.

Outro aspecto importante é que os discursos não podem ser todos considerados como advindos da superestrutura ideológica que os compõem, pois no caminho este discurso pode ser transformado, se tornar ambíguo ou cair no vazio, enfrentar ruídos dos meios que os comunicam ou não serem entendidos em sua forma plena.

Vale destacar que uma mudança se inicia na percepção de algo e no pensamento, um caminho para a conscientização. Se a partir daí suas ações se transformarem haverá a mudança em suas práticas sociais.

A ciência do discurso que também está no visual poderá ser analisada a partir de uma ordem que trata de entender (a posição do sujeito, seu lugar de fala) e explicar (por uma análise do discurso) a linguagem dentro de um contexto social, cultural, econômico etc. Afinal, entende-se que “diferentes posições de sujeitos possibilitam a construção de diferentes formas de relação entre sujeitos e discursos” (GIRALDI, 2010, p. 54).

No Vale as festas tradicionais no Vale relembram a vida dos que sofreram na escravidão e reconstróem discursos. Memória e discurso que corroboram para novas práticas interculturais que valorizam as tradições orais, as comidas típicas e as danças tradicionais. Abaixo, há duas imagens que significam o passado de dor das perseguições sofridas por seus ancestrais. Conhecida como Ku Klux Klan (KKK), este movimento perseguiu e assassinou milhares de negros nos países da América do Norte e estendeu seus braços em vários continentes, como a África. Lá, a pedido de fazendeiros brancos no início do século (e há relatos até os anos 1990) ocorria o assassinato de negros. Isso era algo dialogado entre estrangeiros que vinham da América do Norte após a Guerra Civil Americana (1915), revelando seus traços perseguidores em relação aos negros. Ao trazerem o conhecimento desta barbárie se percebe que muitas populações quilombolas tinham que lutar para deixar este movimento para trás.

Descendentes de escravos africanos sempre relembram o martírio e fazem oferendas para os orixás os preservarem destas perseguições. No momento das oferendas cobrem o rosto, trazendo o significado de que muitos foram sacrificados - “os sem rostos de muitos rostos”.

O sincretismo destas ações está explícito abaixo nas imagens de Nossa Senhora de Aparecida e das oferendas, pois a santa os protegerá de qualquer mal que possa vir a surgir novamente naquelas terras (Figuras 13 e 14). Colocadas neste subitem *O Discurso como Mudança Social* são tratadas como um lembrar o passado para que não se repita no futuro.

Figuras 13 e 14 - Encontro Afro-Brasileiro, Eldorado, Vale do Ribeira (SP)



Fonte: Acervo EEACONE (2011)

Aqui não se nega um discurso, acentuado numa proposição mais abrangente à linguagem que se produz. Assim, tais imagens que não deixam de ser uma prática discursiva podem ser tratadas de dois modos:

- A linguagem como intervenção (a linguagem da modernidade/colonialidade que necessita ser transformada e que é percebida e criticada), daí a necessidade de criar uma linguagem emancipatória daquelas populações para ser propagada em um meio opressor (HAUGEN, 1972); ou
- A linguagem local, enquanto forma de manter seu espaço sem intervenções, que se reinventa para não se deixar subordinar por uma linguagem “determinada”. Daí, verificar quais os estímulos que mantém essa língua local vigente, que se reinventa, que talvez reprima outros modos do dizer ou que procura meios para mantê-la viva em seu meio. De qualquer modo, para Haugen (1972) o conceito de língua rígida e monolítica é falso, pois mesmo os sistemas puros são intermediários entre o passado e o futuro de sua própria língua.

Há uma atenção especial sobre essa linguagem da mulher que caracteriza seu modo de *ser* e como esta se reconhece num movimento de resistência e num movimento agroecológico – por lutas e resistências - engajadas num coletivo que as ajudam na formação de uma

identidade e de uma memória coletiva. Em seguida, destacam-se as práticas sociais das mulheres nesse contexto para identificá-las como sujeitos protagonistas do seu dizer e do seu fazer. Estas mulheres (Figuras 15 e 16) oportunizam a si mesmas um caminho para a Exteriorização do ser, em busca da Alteridade num meio ainda opressor (DUSSEL, 1995).

Figuras 15 e 16 - Resistência no Vale do Ribeira, Itaóca (SP)



Fonte; MOAB (2012)

Em relação a todos estes elementos descritos anteriormente, Hall argumenta: “uma vez que a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganha ou perdida. Ela tornou-se politizada” (HALL, 1998, p. 21). Argumenta-se que o sujeito pós-moderno está constantemente em busca de uma auto-identidade. Essa busca está baseada na reflexão e na busca pelo conhecimento. Ou seja, a classe social não pode mais determinar uma identidade una e fixa, conforme propunha Althusser²⁰.

O sujeito para Hall (1998) é, simultaneamente, constituído e constitutivo do social, da conscientização, em maior ou menor grau das estruturas, da ideologia e da ordem hegemônica. Não se trata necessariamente de um sujeito autônomo e “senhor de seu dizer”, mas que pode operar mudanças nos discursos por ser de natureza também política.

Na escrita das escrevivências, percebe-se o conflito existente no pensamento e na ação destas mulheres, em que ora destaca-se uma linguagem colonizada, ora uma linguagem que busca um novo caminho. O processo de emancipação ocorre paulatinamente, dia após dia, num emaranhado de situações e controvérsias.

A reação que se vê no quadro abaixo também propõe uma forma de dizer. O dizer que está pautado em um modo de vida e que por isso é importante neste capítulo. A promoção do

²⁰ Segundo a teoria althusseriana da ideologia em geral, os sujeitos são constituídos ou produzidos a partir de algo que os precede, que existe previamente – os indivíduos (ALTHUSSER, 1987).

falar dentro de um contexto social que se torna um dizer coletivo que se perpetua. Por isso, o trabalho das redes de apoio é um trabalho constante, de inserção e compreensão daquelas populações. Quando se trata de mulheres, o trabalho educativo é cuidadoso, atento e constante. No quadro 9 abaixo, há um exemplo de como certas situações são difíceis, mas indispensáveis.

Quadro 9 - Escrivência: O cantar

De repente, tudo ficou quieto. O que seria? As religiosas da pastoral estavam ali e tinham preparado até um café com bolo para comemorar o encontro. Não havia sido fácil reunir muitas delas porque trabalhavam no roçado e era tempo da colheita do milho. Seus maridos tinham autorizado que fossem ao encontro e tudo parecia que caminhava bem. Lá fora o sol brilhava. Daí que alguém propôs uma canção para acolher. Mas fecharam a cara. Cruzaram os braços. Até que uma delas respondeu com força e como a se defender de uma agressão: “Não cantamos mesmo, não! Lá na nossa terra, mulher que canta é puta e nós não queremos cantar por causa disso!” Entre o espanto das religiosas e a cara fechada das lavradoras pela tentativa de fazê-las cantar e o café com bolo que todos esperávamos ansiosos, muita conversa se gastou. Algumas choravam. “Olha, há muitas formas de cantar. Tudo na natureza canta: os pássaros, as águas que correm pelos rios, o vento, a chuva”. No fim, decoraram algumas músicas folclóricas: “O cravo brigou com a rosa...” Elas tinham muito ritmo!

Fonte: autoria própria (2021)

Difícil é quebrar um padrão de comportamento. Mas a mudança propagada está no fato de estabelecer uma “nova linguagem”, e assim o é, que pode estar no texto ou na oralidade, na educação popular e no trabalho das redes, mas enquanto prática discursiva e prática social delimita o pensamento, conseqüentemente a ação. A memória ainda está colonizada em muitos aspectos e os modos de aprender e de repassar o que se sabe pelas relações sociais às gerações futuras podem ser mais difíceis e levam tempo. Para aquelas mulheres muitas vezes torna-se difícil assimilar o novo e os processos de mudança em curso.

4.3 DECOLONIALIDADE E ESTUDOS LATINOAMERICANOS

Este trabalho opta pelos termos “decolonial” e “decolonialidade” por serem mais utilizados nas línguas espanhola e inglesa (nas quais os termos foram cunhados), ao invés de “descolonial” e “descolonialidade”, que é uma tradução possível para a língua portuguesa, porque busca preservar o sentido do que vem sendo “chamado de pensamento, giro, prática ou inflexão decoloniais”.

Tomando-se como base o pensamento de Mota Neto (2015) em sua tese de doutoramento²¹, afirma-se que a ideia de “descolonial” pode ser confundida com o processo que deu fim ao colonialismo como situação jurídica e política, por meio da independência (econômica inclusive) de países outrora coloniais de suas antigas metrópoles.

O termo *decolonialidade* expressa um nível de subversão bem mais amplo, não somente política e econômica, que envolveria somente a libertação política de uma nação, mas também *todas as relações de poder* implicadas na cultura, no conhecimento, na educação, nas mentalidades e na organização socioeconômica (MOTA NETO, 2015, p. 14).

Walsh (2009a) aponta que o uso do termo decolonial denota:

A intenção, bem dita, de apontar e provocar um posicionamento - uma postura e atitude contínua - de transgredir, intervir, in-surgir e incidir. O decolonial denota, então, um caminho de luta contínuo no qual podemos identificar, visibilizar ou alentar lugares de exterioridade e construções alternativas. (WALSH, 2009a) (Tradução da autora)

Nessa linha de pensamento, trago o referencial de Catherine Walsh sobre o termo *decolonialidade*. Debatido em muitos espaços dentro das universidades, a socióloga desenvolveu seus estudos decoloniais fundamentada na perspectiva de “reconhecer e compreender o colonial existente para que ocorra um movimento de transformação social” (WALSH, 2012).

Walsh (2012) considera que não se pode simplesmente negar o projeto da modernidade/colonialidade, porque seria nos colocarmos do outro lado da fronteira, estabelecendo um novo “paradigma colonial”. Ou seja, é também/além de - construir algo novo de uma outra forma, mesmo que por resistências e lutas. Nesse sentido, um dos desafios de se fazer uma ciência decolonial é o comprometimento de pensar o conhecimento a partir de uma crítica ao colonialismo do ponto de vista individual e coletivo e propor formas para que se faça uma nova ciência (SANTOS, 2004).

Nesta linha de pensamento, Walsh (2005) considera também a questão do "posicionamento crítico de fronteira" na diferença colonial, ou seja, um processo em que o fim não é uma sociedade ideal, como abstrato universal, mas o questionamento e a

²¹ João Colares da Mota Neto, professor e pesquisador da Universidade Federal do Pará. Apresentou tese de doutoramento sob o título: Educação Popular e Pensamento Decolonial Latino-Americano em Paulo Freire e Orlando Fals-Borda (2015).

transformação da colonialidade do poder, do saber e do ser, sempre tendo consciência de que estas relações de poder não desaparecem, mas que podem ser reconstruídas ou transformadas, conformando-se de outra maneira.

Neste exato sentido, Mignolo (2021) esclarece que no interior do coletivo modernidade/colonialidade foi posta em questão se a palavra “decolonialidade” não seria um anglicismo. Para o teórico, o termo marca uma diferença com a ideia de “descolonização”, além de estabelecer uma distância proposital – uma busca de mudança de sentido – com a expressão “padrão” em espanhol (e em português) que seria “descolonialidad”, corroborando com a perspectiva do giro decolonial²².

Mota Neto (2015, p. 18) observa que a decolonialidade se traduz em um conjunto de

práticas epistêmicas de reconhecimento da opressão, mas, sobretudo, como um paradigma outro de compreensão do mundo, interessado em revelar, e não esconder, as contradições geradas pela modernidade/colonialidade, em diálogo crítico com as teorias europeias, mas elaborado, fundamentalmente, a partir de uma perspectiva não eurocêntrica de mundo, atenta às realidades vividas pelas populações periféricas e aos seus conhecimentos, às suas culturas e às suas estratégias de luta. (MOTA NETO, 2015, p. 18)

A escolha por contar histórias de vida por meio de escrituras, por exemplo, promovendo também um espaço de luta e de conscientização caminha em consonância ao pensamento de Walsh (2012, p.23) porque não nega o vínculo da descolonização com a humanização dos saberes. Quando um movimento é consequência de outro, é neste jogo híbrido que se (re) constrói o “outro modo” implicado neste novo paradigma.

Já para Ocaña (2020) a decolonialidade implica em “desobedecer aos postulados de uma metodologia eurocêntrica e ásiacêntrica”. O autor vai mais além:

É dizer, transitar até outras formas igualmente válidas de fazer ciência e de educar, e não somente em formas herdadas do sistema capitalista eurocêntrico/moderno/patriarcal/excludente/colonial. (OCAÑA, 2020, tradução da autora).

²² Giro decolonial: para Mignolo (2007) há uma fecunda prática epistêmica decolonial, desde a exploração das Américas no século XV. Uma reflexão mais sistemática sobre o giro decolonial mais recente, por volta dos anos 1990 do século XX em diante, faz uma referência da época da Guerra Fria e queda do muro de Berlim, quando começa a se articular os principais conceitos que culminaram no programa de investigação da modernidade/colonialidade latino-americano (MOTA NETO, 2015, p. 53), assim chamado “giro decolonial”, a ser explicitado mais adiante.

Um movimento de redes se evidencia nestes espaços ou, mais bem dito, territórios, em que a preservação de culturas ancestrais e a retomada de certas características próprias da terra – conhecimentos religiosos e agricultura – são impulsionados.

Grosfoguel (2019) argumenta que o processo decolonial que defende aponta para uma sociedade mais justa, por uma sociedade que em sua refundação seria mais igualitária (e esta refundação não está no capitalismo). É preciso ter em mente que as relações coloniais se transformaram, mas continuam entranhadas nos processos econômicos, sociais, culturais e políticos das sociedades. Ainda há uma dominação epistemológica presente em nossas sociedades muito forte, onde a modernidade tem sido destrutiva para o planeta em nome de um projeto civilizatório.

Segundo Barbosa (2018): “A colonialidade denuncia “a continuidade das formas coloniais de dominação após o fim das administrações coloniais, produzidas pelas culturas coloniais e pelas estruturas do sistema-mundo capitalista moderno/colonial” (GROSFOGUEL, 2008, p. 126).

O que Grosfoguel constata é que o capitalismo representa o aspecto econômico da modernidade e, portanto, este capitalismo é histórico – “ecologicida, racista, feminicida e eurocêntrico”. É através de diversas facetas que esse capitalismo se apresenta como, por exemplo, por meio da imposição de um idioma, da escolarização ou da dominação mercadológica. Isso ocorre “desde os tempos de Colombo, por exemplo, não é algo novo” (GROSFOGUEL, 2016, n.p.). Constata-se, nesse contexto, uma lógica civilizatória que necessita ser combatida.

Para Grosfoguel existe uma mescla de capitalismo com colonialismo, onde uma civilização destrói a outra, ou seja, há uma lógica de dominação de uma sociedade sobre outra. Portanto, falar sobre decolonialidade é falar de um capitalismo histórico. Interessante como Quijano relaciona a questão econômica como ponto central dessa discussão, ou seja, não se pode somente “decolonizar a mente” sem combater o sistema econômico que impõem as práticas colonialistas, e isso não pode ser desconsiderado.

Para Quijano (2008) a colonialidade do poder exprime que as relações de colonialidade nas esferas econômica e política não acabaram com a destruição do colonialismo. Hoje, elas ainda permanecem. Barbosa (2018), ao citar Walsh, aponta que a “colonialidade do poder nos últimos anos tem sido um processo de readaptação dentro dos planos globais ligados aos projetos de neoliberalização e as necessidades do mercado; existe aí a “re-colonialidade”. O que existe é uma dualidade “modernidade-colonialidade” que em seu processo histórico

continua se perpetuando em seus padrões de poder fundados na exclusão, negação, subordinação e controle dentro do sistema-mundo capitalista, escondidos atrás de um discurso (neo)liberal multiculturalista (BARBOSA, 2018, p. 91).

Decolonizar, sem dúvida, passa por um processo muito mais profundo porque envolvem as civilizações, a dominação territorial (de onde se extrai as riquezas da terra e a transformam em moeda de troca, capital financeiro etc), a linguística, a dominação cultural e a patriarcal. Há que questionar todo um processo civilizatório, histórico, mas também econômico.

Seria a proposição de um novo olhar, um olhar para transformar. Em se tratando da história e das leituras que se faz em relação ao nosso processo histórico seria estancar o processo de ler de “um modo” os mesmos textos históricos que, muito provavelmente, têm relação com textos anteriores que sempre corroboram com a mesma formação discursiva.

Para Orlandi (2008, p. 135), trata-se de uma questão histórica e de identidades pautadas em um discurso científico: “faz parte da relação do brasileiro com sua história que o discurso europeu lhe explique sua origem”. Assim, decolonizar é observar a sua história sem se pautar pelo discurso europeu, de modo atento e crítico, cotidianamente, para que consiga tomar uma posição face à história dos colonizadores.

Grosfoguel (2016) salienta que a decolonização está na mente porque está em nossas vidas, portanto, transformar um sistema capitalista em um novo sistema, com bases “socialistas” pode ser o caminho para refundar a sociedade. O secularismo existente tem sido um projeto historicamente desenhado como parte de uma história de colonização dos povos. O autor argumenta que no giro decolonial há uma luta política e de “transformação social e isso é decolonial”.

Outro ponto de destaque é que os estudos decoloniais não se apartam do conceito de raça, diferentemente de outras teorias como a teologia da libertação pautada em Enrique Dussel, por exemplo, que acaba por perder de vista as relações entre raça e classe e entre gênero e classe (GROSFOGUEL, 2013, p. 40), pois raça está intrinsecamente ligada. Para Grosfoguel, Bartolomeu de Las Casas, por exemplo, já no século XVI, participava das lutas indígenas ou campesinas que já existiam há muito tempo na América Latina:

Eu sempre digo que a palavra “colonialidade” cunhada por Quijano já está dita por outras pessoas como as feministas mexicanas e é uma ideia que já se encontrava antes em formulações do pensamento africano (Kwame Nkrumah) e negro nas Américas (Frantz Fanon, Aimé Césaire, W.E.B.

Dubois, Angela Davis, Sylvia Wynter, Abi Dias Nascimento, Cedric Robinson, etc) ainda que usassem outros términos. (GROSFOGUEL, 2013, p. 43).

Las Casas despertou para as questões indígenas quer pela observação dos suplícios impostos, ou pela influência dos sermões de Montesinos, em especial o sermão Sou uma voz que clama no deserto – na ilha de São Domingos. Três anos após ouvir esse sermão, ele sofreu a primeira conversão. Como residia na região de Cuba, presenciou a sangrenta conquista da ilha, comandada por Diego Vlásquez e Panfilo de Narváes, que culminou no assassinato de aproximadamente sete mil índios.

Depois da destruição, Las Casas (1981, p. 34) diz que:

(...) os espanhóis se arremessaram no mesmo instante em que os conheceram; e como lobos, como leões e tigres cruéis, há muito tempo esfaimados, de quarenta anos para cá, e ainda hoje em dia, outra coisa não fazem ali senão despedaçar, matar, afligir, atormentar e destruir esse povo por estranhas crueldades (como vos farei ver depois;) de tal sorte que três milhões de almas que haviam na ilha Espanhola e que nós vimos, não há hoje de seus naturais habitantes nem duzentas pessoas. (LAS CASAS, 1981, p. 34)

Depois de ter presenciado várias formas de opressão, a luta incessante contra a dominação violenta dos colonizadores espanhóis e os constantes relatos a Corte Espanhola das crueldades praticadas contra os índios, objetivando a humanização da relação dos colonizadores com as populações nativas, rendeu a Las Casas por seus opositoristas a referência como *Leyenda Negra*, por depreciar o povo espanhol e vinculá-lo a projetos de extermínio. (ALBUQUERQUE, 2005, p. 37).

Este relato condiz com premissas de que um certo processo em transformação já poderia estar em curso, pois que Las Casas elevou o discurso de liberdade originária ampliando até mesmo para a autodeterminação dos povos, para diretrizes de democracia impronunciáveis na Baixa Idade Média. Superando qualquer pensador contemporâneo, para Las Casas a ocupação da América Latina não era legítima, pois não estava apoiada no consenso dos índios. Um soberano não aliena a soberania do seu povo, a ele apenas é delegada, pois o povo continua detentor e titular do poder. (LIMA, 2014)

Outro debate se faz em torno de ser anti-colonial ou decolonial. De fato, não somos mais colonizados, embora mantenhamos aspectos dessa dominação. Nos estudos da colonialidade do ser de Quijano e do giro decolonial, estes debates se dão em torno dos processos decolonizantes, porque os resquícios do colonialismo não estão somente na estrutura mental do sujeito, mas estão nas estruturas econômicas, conforme aponta Quijano.

O que se quer dizer com isto é que, conforme a pesquisa, a dominação cultural, econômica, social e epistemológica no Vale do Ribeira apresenta aspectos muitos fortes do passado colonizador que caracterizam ainda a colonialidade do ser e do fazer. É mais profundo porque está na matriz econômica e domina o pensamento, a fala e a ação dentro de muitas comunidades, inclusive nas comunidades indígenas, onde os “novos caciques” são persuadidos para uma política liberal.

Tornando-se liberais, segundo aquelas populações, tal política os levará a uma emancipação econômica, política e, portanto, social. O patriarcado cristão e a estética visual voltada para o consumismo nas aldeias, e fatores linguísticos (como discursos televisivos), além de novos conteúdos escolares, por exemplo, corroboram para esta dominação.

Julia Almeida et. al, em *Perspectivas pós-coloniais em diálogo*, que introduz a coletânea *Crítica pós-colonial: panorama de leituras contemporâneas* (Almeida; Miglievich-Ribeiro; Gomes, 2013), traz em evidência os estudos pós-coloniais, em seus diversos domínios linguísticos e culturais, apontando as obras de Césaire (2010) e Fanon (2008; 2010) consideradas fundantes da chamada crítica pós-colonial. Os autores citados tratam de revisitar a elaboração da ideia de alteridade sobre a qual a modernidade ocidental se constituiu como “práxis racional da violência” (Dussel, 1995), mas que, sem dúvida, está presente nos tempos atuais.

A América Latina é palco de muitas experiências, a exemplo do que ocorre no Vale do Ribeira, e que podem ser consideradas fundamentais nessa pesquisa. A historicidade dos movimentos sociais no Vale vem ao encontro do pensamento de Santos (2004) ao propor uma teoria crítica pós-moderna que retoma a esperança em torno de um “paradigma prudente para uma vida decente” a fim de dialogar com a modernidade-colonialidade-decolonialidade latino-americana, busca assim visualizar alguns desafios postos à epistemologia moderna a partir dos saberes do Sul.

Nessa linha de pensamento e, de acordo com Lira:

“[...] funcionamiento de la colonialidad porque articula dos posibilidades complementarias en la relación hegemonía/subalternidad: por un lado, la

colonialidad revelaría el control, a través de la diferencia colonial, del conocimiento y la subjetividad; y por otro, se comportaría como un mecanismo que devela la dominación y posibilita el surgimiento de un pensamiento fronterizo. Este tipo de pensamiento compuesto de categorías limítrofes: gnosis fronteriza, pensamiento otro y lengua otra, genera una nueva posibilidad de escritura, de estética y de pensamiento²³. (LIRA, 2012, p.51)

Portanto, o pensamento decolonial, segundo Lira (2012) estabelece:

- Gnose Fronteiraça: Praticar o novo conhecimento vindo de uma perspectiva subalterna, ou seja, reconhece o pensamento da modernidade, mas não se subjugava a ele, seria um agir num espaço “onde o pensamento foi negado pelo pensamento da modernidade, de esquerda ou de direita.” (MIGNOLO, 2003, p. 52)
- Pensamento “outro”: Compartilhar a visão dos ancestrais, de línguas e narrativas próprias;
- Outra língua: “Um dos instrumentos mais poderosos da decolonização, [...] nos obriga a ouvir os sons da diferença”. (LIRA, 2021, p.59).

Mesmo que esta pesquisa esteja no campo histórico da pós-colonialidade ou pós-modernidade, considera-se como emancipatória, no sentido de que o feminismo agroecológico não deixa de ser uma busca contínua pela emancipação das mulheres pelo caminho decolonial.

Constata-se que os estudos propostos neste trabalho aparecem como “[...] um convite a pensar a modernidade/colonialidade de forma crítica, desde posições e de acordo com as múltiplas experiências de sujeitos que sofrem de distintas formas a colonialidade do poder, do saber e do ser” e que “envolve, pois, uma ética dialógica, radical e um cosmopolitismo decolonial crítico” (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 162).

Trazendo para essa discussão as questões de gênero, de acordo com Costa (2010, p. 49), a colonialidade de gênero ficou “subordinada à colonialidade do poder a partir do momento em que o princípio de classificação racial se tornou (no século XVI) o mais efetivo

²³ “o funcionamento da colonialidade porque articula duas possibilidades complementares na relação hegemonia / subalternidade: por um lado, a colonialidade revelaria o controle, através da diferença colonial, do conhecimento e da subjetividade; e, por outro, se comportaria como um mecanismo que revela a dominação e possibilita o surgimento do pensamento de fronteira. Esse tipo de pensamento composto por categorias limítrofes: gnosis limítrofe, pensamento outro e linguagem outra, gera uma nova possibilidade de escrita, de estética e de pensamento.” (Tradução da autora)

e duradouro instrumento universal de dominação social”. Segundo a autora, o que argumenta Quijano em relação ao gênero é que este último estaria subordinado a hierarquia superior-inferior da classificação racial, um efeito da colonialidade de poder.

É interessante visualizar o gênero como parte da estrutura que constitui a colonialidade, como categoria colonial, o que permite historicizar o patriarcado na formação de um sistema social na formação do capitalismo. Sem dúvida, o entrelaçamento de gênero e raça, além de classe e sexualidade, dá o caminho para a descolonização do saber, defendida por Lugones (2007, p. 192) que salienta que

O movimento para intersectar essas categorias foi motivado pelas dificuldades de tornar visível aquelas/es dominadas/os e vitimizadas/os nos termos de ambas categorias. Embora cada um/a na modernidade capitalista eurocêntrica seja racializado/a engendrado/a, nem todos são dominados/as ou vitimizados/as com base em seu gênero ou raça. (...) É somente quando percebemos o entrelaçamento ou fusão do gênero e da raça que vemos efetivamente a mulher de cor. (LUGONES, 2007, p. 192)

Quijano destaca ainda que a colonialidade do poder em relação ao gênero traz uma noção biológica e binária de sexo e uma concepção heterossexual e patriarcal do poder para explicar a forma pela qual o gênero figura nas disputas de poder para o “controle do sexo, seus recursos e produtos” (LUGONES, 2007, p. 190). Parece justo dizer que este pensamento é a tarefa de desconstrução do poder e do conhecimento, seguido da reconstrução e/ou do surgimento de outras formas de poder e conhecimento.

Constituindo-se a colonialidade de gênero via raça há que se articular o feminismo e o pós-colonialismo que Walsh defende a partir de um projeto de descolonização do saber eurocêntrico-colonial, um pensamento próprio latinoamericano. Destaca a geopolítica do conhecimento e novas epistemologias a partir de “outros” lugares de enunciação e, desse modo, acaba por incluir o feminismo dentre esses “outros” espaços de teorização, interpretação e intervenção na América Latina (WALSH, 2007, p. 231)²⁴.

Como o movimento do feminismo agroecológico está pautado nos estudos decoloniais latinoamericanos, a lógica que procura classificar e hierarquizar racial e sexualmente as

²⁴ Walsh (2007), em seu artigo aqui citado, faz referência a vários intelectuais indígenas (infelizmente, seus exemplos são todos masculinos) que estão redesenhando um pensamento crítico latino-americano descolonizado a partir da própria América Latina. O ensaio de Walsh faz parte de uma discussão mais ampla sobre o pensamento decolonial publicada no periódico *Cultural Studies*, v. 21, n. 2-3, 2007.

pessoas, povos e cosmologias e que está presente nos sujeitos daqueles territórios, traz a importância de se refletir sobre a relação colonialidade-modernidade que se instaurou juntamente com a formação dos povos no Vale do Ribeira.

Desse modo, esta pesquisa não pode ser considerada de cunho pós-moderno e sim como emancipatória, visto que a pós-modernidade procura manter certos modelos da modernidade intactos (HABERMAS, 1987).

Embora inserida no contexto da pós-modernidade e, diante da constatação de que na pós-modernidade muitos modelos hegemônicos procuram formas coloniais de manter sua posição, a pesquisa propõe que os trabalhos educativos estabelecidos pelas redes decoloniais no Vale possibilitam às trabalhadoras rurais uma nova maneira de fazer algo dentro de seus próprios espaços de interação. Assim, acabam por fortalecer o local diante da concorrência global.

O pensamento de Habermas se aproxima do pensamento de Boaventura Sousa Santos (2004, p. 787) onde a razão cosmopolita desafia à superioridade da escala universal frente às escalas regionais, nacionais, quiçá, locais, e explicita que “todo global é local e vice-versa”.

PARTE II

*Tem certos dias em que eu penso em minha gente.
E sinto assim todo o meu peito apertar...
E aí me dá uma tristeza no meu peito.
Feito um despeito de eu não ter como lutar.
E eu, que não creio, peço a Deus por minha gente,
é gente humilde, que vontade de chorar*

(Francisco Buarque de Holanda / Vinícius de Moraes)

5 AGROECOLOGIA E FEMINISMO

No princípio, quando o vazio ameaçava a encher a sua pessoa, ela ficava possuída pelo medo. Agora gostava da ausência, na qual ela se obrigava, desconhecendo-se, tornando-se alheia de seu próprio eu.

(Conceição Evaristo)

Torna-se imprescindível destacar que para esta pesquisa as raízes do movimento do feminismo agroecológico estão pautadas em uma perspectiva histórica, antropológica, filosófica, política e ideológica, da formação de uma identidade coletiva, daquelas populações do Vale.

Em se tratando das experiências agroecológicas no Brasil e na América Latina, de acordo com Petri e Fonseca (2019), a agroecologia vêm tomando vulto especialmente a partir dos movimentos sociais, ao questionarem as formas de produzir do pacote agrícola industrial e aplicarem conhecimentos tradicionais no desenvolvimento de alternativas sustentáveis a essa agricultura.

Como define Silva (2017, p. 11), é necessário que “passe do paradigma científico clássico – universal, mecânico e neutro – da ciência moderna ao paradigma – contextual, interativo e ético – da ciência emergente da Agroecologia”

A partir do trabalho e da vivência da mulher naqueles espaços de interação - em suas comunidades locais - constituiu-se um novo fenômeno, a partir dos anos 2010. O termo

utilizado pela pesquisadora é o mesmo termo utilizado por algumas redes de apoio que ali tem sua inserção - *feminismo agroecológico* - que consiste num movimento que advém da terra, do trabalho da mulher na agricultura familiar e de suas práticas sociais e coletivas cotidianas, além disso, a perda do medo de apresentar suas ideias e a luta contra o patriarcado não se afastam desta dinâmica.

Outro destaque se dá ao discurso colonial, a opressão, a falta de possibilidades e, sobretudo, o esquecimento, que trouxe por parte daquelas populações, e, mais fortemente por parte das mulheres, sempre silenciadas causando-lhes medo. Era preciso uma força coletiva que buscasse reafirmar sua participação política nestes espaços.

Esse movimento que estava surgindo no Vale procurava ressaltar uma linguagem que é difundida pelas mulheres que o vivem, assim como uma linguagem particular também utilizada pelas redes de interação e cooperação - instituições da sociedade civil e organizações não governamentais²⁵ - que promovem os discursos considerados nessa pesquisa como *decoloniais*.

A maioria das trabalhadoras rurais que pertencem aos coletivos de aprendizagens e integração aos movimentos se consideram feministas, outras, não, mas não comentam nada pelo receio de serem questionadas ou banalizadas em alguns espaços que frequentam, como nos comércios urbanos, igrejas e locais da administração pública.

Neste capítulo, especificar de qual feminismo se está falando e dizer por que ele é agroecológico é conceituar de que modo a agroecologia pode ser considerada uma ciência para esta pesquisa e como ela atua de modo intrínseco ao movimento pesquisado.

Do ponto de vista teórico, os trabalhos de Mezdri et al. (2020), Soares (1994), Gasparetto (2019), Caporal (2009) entre outros, destacam as relações entre a agroecologia e o feminismo. Um modelo muito próximo está nas experiências do Movimento de Mulheres Camponesas (MMC). O livro organizado recentemente por Adriana Maria Mezdri, *Feminismo Camponês e Popular*, traça uma trajetória de luta e preservação dos ecossistemas nos territórios onde várias lideranças femininas elaboram um projeto de preservação da vida e de construção coletiva, organização dos espaços sociais e culturais, além de viabilizarem suas lutas em prol da classe rural trabalhadora.

Desse modo, uma referência ao trabalho coletivo das mulheres no Vale do Ribeira está no MMC, em que atua em duas frentes: o debate sobre a sociedade capitalista que vive da

²⁵ Equipe de Articulação e Assessoria às Comunidades Negras (EAACONE), Movimento dos Ameaçados por Barragens (MOAB), Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), Pastoral da Terra e Cáritas Brasileira, Instituto Socioambiental (ISA) e Articulação Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais (ANMTR).

exploração patriarcal, na qual a opressão de homens sobre as mulheres ainda se faz presente, e junto a isso o racismo que violenta, mata e trata com inferioridade os povos da região e a segurança alimentar, que busca preservar a origem dos alimentos saudáveis - as sementes crioulas. Neste caso, as sementes crioulas são fonte de muitos estudos e debates, mas nelas estão a representação da biodiversidade, da soberania dos territórios e a esperança de um mundo pautados na justiça e na dignidade.

Outro movimento de mulheres camponesas e que corrobora com a perspectiva do movimento que ocorre em meio às mulheres do Vale é o Programa de Sementes Crioulas, no oeste de Santa Catarina. Este trabalho de doutorado realizado por Sirlei Kroth Nascimento (2017)²⁶ parte do princípio de que toda prática social produz conhecimento, desconstruindo a ideia de que haja apenas um conhecimento.

Na recuperação e na ressignificação de saberes tradicionais e práticas sociais dos povos negros, caboclos, indígenas, evidenciam-se as lutas de resistência desses povos e das Ligas Camponesas, que sofreu impactos contextualizados no processo de desenvolvimento capitalista no campo brasileiro. Isso torna muito parecido com o que ocorre no Vale do Ribeira por dois aspectos: a luta pela preservação das sementes crioulas e as lutas sociais ali existentes.

Como foi citado, o movimento das mulheres do oeste de Santa Catarina assume sua identidade camponesa feminista tanto quanto ocorre no Vale. Além disso, participam de práticas pedagógicas, buscam informações junto às redes de apoio, promovem lutas específicas e gerais e se fortalecem na construção de saberes, possibilitando novas formas de enfrentar as contradições vividas no campo. Nos dois contextos, por meio de uma práxis conscientizadora e libertadora, foram demarcando outras perspectivas do que seria vir a ser e fazer, fazendo com que essa experiência fosse repercutindo no território, ali se fortalecendo e ganhando novos contornos.

Falar em sementes crioulas significa, de acordo com Mezdari et al. (2020, p. 10), que “somos o que comemos”, ou seja, “somos” o que construímos para o bem estar das comunidades envolvidas. Desponta-se um modelo de segurança alimentar. O quintal produtivo e as formas de preservação de sementes sugerem práticas que levam as mulheres a estudar e a buscar sabedoria popular, também no enfrentamento ao agronegócio, ao latifúndio,

²⁶ Tese de doutorado de Sirlei Antoninha Kroth Nascimento intitulada A construção de saberes no movimento de mulheres camponesas : uma análise a partir do programa de sementes crioulas no Oeste de Santa Catarina - Brasil (2017). Universidade de Santa Cruz do Sul, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional. Disponível em: <<https://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/1720>> Acesso em 26 de jan. de 2020.

aos transgênicos e as formas padronizadas de alimentação. É a valorização do local sobre o global.

Pelo observado na pesquisa não existe um único movimento específico de mulheres. Há uma série de ações de mulheres, em diversas comunidades, que se reúnem e debatem acerca dos problemas sociais, culturais e econômicos ali existentes e, por meio de redes de apoio e instituições, vão configurando um movimento maior a que esta pesquisa intitula movimento do feminismo agroecológico.

Segundo Scherer-Warren (2007, p. 2):

O alcance político e a capacidade mobilizatória de um movimento estruturado em rede relacionam-se com sua competência e criatividade em articular as várias escalas organizacionais – do local ao regional, ao nacional e ao transnacional. (SCHERER-WARREN, 2007, p. 2)

Conforme a fala da cientista social, há diversas formas que podem ser representados os movimentos sociais no campo. As articulações desenvolvidas por coletivos tornam-se muito fortalecidas quando se trata de movimentos no campo em que as redes de apoio atuam no sentido de formulação de propostas de políticas sociais e a participação nas políticas públicas. Sem dúvida, o nível local de ações é viável para dar o respaldo que a população necessita para criar vínculo entre si e entre as comunidades, mas atuar em esferas maiores se faz imprescindível para que o poder público faça sua parte diante das reivindicações propostas.

Dentre estas reivindicações está a condição da mulher e o trabalho no campo. De acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT) os efeitos da Covid-19 nos últimos dois anos agravaram a condição da trabalhadora rural na América Latina.

Além da falta de acesso a equipamentos agrícolas, adubos, falta de segurança no trabalho (no uso da foice, por exemplo), falta de água e de saneamento básico necessário às pessoas que vivem no campo, a falta de políticas de atenção a este setor da agricultura familiar é visível. Outro dado preocupante é que cerca de 76% dos trabalhadores do campo na América Latina trabalham na informalidade. Consta também o trabalho infantil nas roças, excluindo-as da escola.

No Brasil, dos 4 milhões de trabalhadores assalariados rurais no país, 60% - cerca de 2,4 milhões – atuam na informalidade e com salários menores que os formais. Segundo dados do IBGE de 2018, os campeões de informalidade são a agricultura (77%), seguidos pela construção (57%) e comércio (35%). Esses dados não só remetem o avanço do latifúndio em

que os trabalhadores são contratados por hora e também sobre a aquisição de novos equipamentos agrícolas, mais modernos, em que os trabalhadores não possuem a formação técnica necessária para usá-los. Estes trabalhadores, acabam caindo na informalidade, se submetendo às mais variadas formas de exploração.

Registre-se que, de acordo com o Professor de Engenharia Agrônômica Mauro Del Grossi, em pesquisa realizada pela Universidade de Brasília: “Entre os ocupados na agricultura, os piores em termos de remuneração continuam sendo os assalariados sem registro em carteira, que recebem, em média, de 70% a 80% de um salário-mínimo”, afirma.

Esse modelo de agricultura exploratória ainda é presente no Vale, mas na união de forças, as comunidades do Vale geram seus princípios em torno de matrizes produtivas fundamentadas nos princípios da agroecologia, trazendo os trabalhadores para as cooperativas em que passam a ter um trabalho formal, ou mesmo em suas pequenas áreas, onde conseguem com a ajuda das redes de apoio ou mesmo de vizinhos, conduzir suas plantações com os fornecimentos de sementes novas e adubos.

Esse modelo de valorização das áreas tornando-as produtivas e reconhecendo experiências de preservação de sementes e de produção, traz um debate de como os modos de preservar pode trazer a ciência agroecológica em que se fazem presente os estudos do clima, das águas, da terra e do controle das pragas com remédios naturais e orgânicos. As mulheres passam a ter uma participação ativa nestes processos.

Somente na região de Barra do Turvo, por exemplo, há 26 comunidades e há várias lideranças femininas que somadas à outras temos em torno de 80 comunidades (SOF, 2019). Não há um número exato porque diversas entidades que atuam no Vale diferem quanto ao número de comunidades e famílias. Algumas delas nem são contadas porque são de difícil acesso, principalmente as indígenas, que preferem o isolamento em suas aldeias. Portanto, dizer em números exatos a quantidade certa de comunidades é praticamente impossível. Por isso, registros oficiais desconfiguram a realização de ações relacionadas ao meio ambiente e ao desenvolvimento econômico e social do Vale.

Tratando-se dos números do desenvolvimento da região, o Instituto de Terras de São Paulo (Itesp) parte de comunidades quilombolas reconhecidos, totalizando 34, e não de comunidades não reconhecidas e certificadas. De qualquer modo, o que se pode afirmar - visualizando e tramitando por alguns destes caminhos, que há grupos de mulheres que ali se constituem e formam lideranças com o objetivo de buscar o auto sustento para suas famílias e comunidades, o bem-estar coletivo e a geração de renda. Desmistifica-se o trabalho na agricultura como um trabalho improdutivo, em que os homens dominam o sustento familiar e

de como essa economia “constrói emancipação e possibilita a libertação das amarras da opressão do patriarcado e do capitalismo” (MEZADRI et al., 2020, p. 11). Portanto o movimento se constitui em discurso e prática coletiva, de acordo com o quadro 10 abaixo:

Quadro 10 - Feminismo Agroecológico

FEMINISMO AGROECOLÓGICO	
Segurança Alimentar Preservação de Sementes Crioulas.	Lutas Sociais Luta contra o patriarcado. Preservação dos territórios.

Fonte: autoria própria (2021)

Visando a segurança alimentar daquelas populações na forma de preservação das sementes crioulas e nas lutas sociais que nada mais é do que a luta contra o patriarcado e manutenção dos territórios para viver e trabalhar na terra, ao analisar tais experiências de vida de mulheres quilombolas e indígenas tem-se um tipo (dentre tantos outros existentes) de feminismo agroecológico manifestado, em que visibiliza-se a constituição de uma *identidade*, uma memória e uma ética comunitária, de acordo com Dussel (1993; 1995).

Há discursos muito característicos nesse cenário, afinal, as memórias do dizer se misturam com a regionalização dos sentidos causados pelo processo histórico, político e ideológico do ser (ORLANDI, 2005, p. 109).

Tal movimento não é somente caracterizado por um movimento único de mulheres que, embora se constitua como um movimento de maior amplitude no Vale, possui características muito peculiares em suas ações, enfocando dinâmicas próprias dentro de uma infinidade de propostas que vão surgindo no decorrer das lutas ali existentes.

Faz-se aqui uma referência aos estudos de Vera Soares que traz uma compreensão do feminismo em torno de movimentos considerados feministas. Ao dizer “As feministas compõem uma face do movimento de mulheres” (SOARES, 1994) enfatiza que cada movimento de mulheres compõem “a sua face”.

Não se trata de radicalismo, embora a mulher feminista no Vale do Ribeira trabalhe pela construção da resistência em muitos aspectos do processo emancipatório, mas sim de romper as amarras da colonialidade em si, visto, muitas vezes, na forma de negociar seus produtos de trabalho nos comércios da região e na forma de tratar suas crianças nas escolas rurais.

Nesse sentido e trazendo uma concepção mais articulada com o objetivo deste trabalho, a reflexão de Soares (1994) aponta que:

Cada uma das vertentes do movimento de mulheres poderia ser analisada como um movimento social, enfocando suas dinâmicas próprias, suas formas de expressão etc. [...] O movimento de mulheres, à semelhança dos movimentos sociais, é "uma noção analítica, que abriga um imenso guarda-chuva, abrigando ações coletivas diversas, com diferentes significados, alcances e durações". (SOARES, 1994)

Por isso, o que motiva o movimento em análise que é feminista em sua diversidade de ações é a constante busca tanto pela segurança alimentar no campo quanto o combate à violência de gênero, as dificuldades de deslocamento para buscar um posto de saúde ou de sofrer com invasões dos seus espaços por empresas ou por milícias que atuam em nome de fazendeiros. Um feminismo que engloba a conscientização e estudos voltados à emancipação das pessoas e da terra, neste caso, torna-se feminista por considerar as ações de mulheres em suas lutas pela soberania local.

Trazendo uma referência aos estudos de Gasparetto (2019), os movimentos feministas que surgiram entre as décadas de 1980 e 1990, se acentuaram como fundamentais para a conscientização de mulheres em meios rurais. De acordo com a autora: “As lutas travadas nos períodos de 1980 e 1990 no país levaram ao surgimento de organizações de mulheres e de luta pelos seus direitos humanos”, e ao traçar a luta de mulheres em Moçambique mostrou a face mais árdua da luta feminista em suas concepções, violências e conquistas.

Nota-se que o movimento feminista é composto, em seus mais variados lugares, como em Moçambique e também aqui no Vale do Ribeira, por organizações, grupos da sociedade civil e redes de apoio muito bem organizados, com pautas bem definidas e programas de trabalho bem sinalizados. Conforme apresenta Gasparetto (2019, p. 52) em seu trabalho, ao citar autores como DEUS et al. (2011) e CASIMIRO (2011):

As agendas/pautas nesse período estão voltadas para os direitos humanos, combate à violência, questões de sobrevivência econômica, bem-estar social, desenvolvimento da família, terra, educação, saúde, habitação, emprego, desenvolvimento comunitário, abastecimento de água, divisão sexual do trabalho, identidade feminina, relações sociais e de poder. (GASPARETTO, 2019, p. 52)

O feminismo que trata deste trabalho procura revelar que o ativismo está em consonância com os mais variados movimentos de mulheres espalhados pelo Brasil e pelo mundo. Embora exista uma carência de estudos mais aprofundados sobre o tema, sobretudo nos meios rurais e uma violência epistêmica, que insiste em dificultar tais estudos nos meios acadêmicos, o ativismo continua presente.

5.1 ESTUDOS AGROECOLÓGICOS

Em um contexto mais amplo, os princípios da agroecologia que parte das mulheres trabalhadoras rurais se baseiam em três pilares: ser socialmente justa – com a participação de todos que queiram produzir em seu território; economicamente equitativa – tem-se a ideia de um sistema “coletivo” de produção agrícola, num espaço determinado e, finalmente, que seja ambientalmente responsável – respeitando o meio ambiente.

Dessa concepção já se desponta uma compreensão de que território não diz respeito somente à materialidade do espaço, mas um processo de em construção que merece destaque, sobretudo quando lideranças femininas se destacam e transformam o que nele está inserido.

Ao contextualizar a vivência das mulheres nos territórios do Vale desponta-se um processo histórico em que lideranças femininas foram constituídas, a partir dos anos 1940, inicialmente para tratar de questões sanitárias. Com o passar das gerações, questões políticas foram evidenciadas. Isso ocorreu devido à falta de recursos, a grilagem e a falta de comunicação com a capital. Está correto afirmar que muitos movimentos de reivindicação tomaram forma e se transformaram em grupos mais organizados, com apoio do poder público.

A concepção do fazer diferente e de modo criativo foi se transformando e diversificando seu olhar para um apanhado mais preciso de sua condição diante dos obstáculos que foi enfrentando. Essa mulher foi trabalhando com a natureza e aprendendo que, embora não fale nos termos tradicionais científicos, a ciência também está presente em sua segurança alimentar e na preservação da terra. Portanto, conhecer os processos econômicos e culturais de algumas comunidades da região, por meio de escritórias e das pedagogias freireanas ali trabalhadas, implica em questionar a colonialidade ainda presente nas comunidades e trazê-los para um “modo outro” do fazer cotidiano.

Os estudos indicam que as relações sociais estão imbricadas nos processos agroecológicos. Além disso, há um coletivo que possui uma ética e que deve ser respeitada,

assim como a busca do conhecimento do manejo e dos sistemas econômicos que estão interligados em dado espaço. Portanto, as decisões devem ser tomadas coletivamente.

Um dado importante é que cada produção obedece a um tempo de preparo até a colheita. Por ter base em uma agricultura tradicional, segue os ensinamentos dos povos originários daqueles espaços, por isso o tempo entre uma etapa e outra pode ser mais ou menos demorado.

O livro de Francisco Roberto Caporal²⁷ *Agroecologia: uma ciência do Campo da complexidade* (2009) aponta que existem várias concepções acerca dos estudos agroecológicos, inclusive se ela é ou não uma ciência. Permeando as agriculturas alternativas e a participação das mulheres nestes espaços, o autor afirma que a agroecologia não é simplesmente um movimento social ou um tipo de agricultura alternativa. De forma holística, ela nutre um modo de cultivar a terra de modo coletivo em que a existência de um meio ambiente é fundamental para a sobrevivência dos povos (numa coevolução homem-natureza). Ou seja, a

agroecologia, mais do que simplesmente tratar sobre o manejo ecologicamente responsável dos recursos naturais, constitui-se em um campo do conhecimento científico que, partindo de um enfoque holístico e de uma abordagem sistêmica, pretende contribuir para que as sociedades possam redirecionar o curso alterado da coevolução social e ecológica, nas suas mais diferentes inter-relações e mútua influência. (CAPORAL, 2009, p. 17)

De acordo com Molina (2009) a agroecologia tem como objetivo mudar o mundo pela forma como produzimos, consumimos, distribuimos e vendemos os alimentos. E também pela forma como nos relacionamos, com ética e responsabilidade social, econômica e política, uns com os outros.

Arl (2008, p. 161) nos traz a seguinte compreensão:

A agroecologia desafia a fusão da ciência, projeto e processo, propondo uma nova inserção e relação ecológica necessária para uma relação produtiva sustentável, e, ao mesmo tempo, partilha de novas condições e relações

²⁷ Engenheiro Agrônomo, Doutor em Agroecologia pela Universidad de Córdoba, Espanha. Membro do Núcleo de Agroecologia e Campesinato – NAC/UFRPE (Universidade Federal Rural de Pernambuco).

sociais e econômicas entre os humanos, em um novo projeto de sociedade. Trata-se de uma nova identidade biológica que insere a espécie humana como parte da natureza (uma nova identidade como espécie), associada a uma nova identidade sociopolítica. (ARL, 2008, p.161)

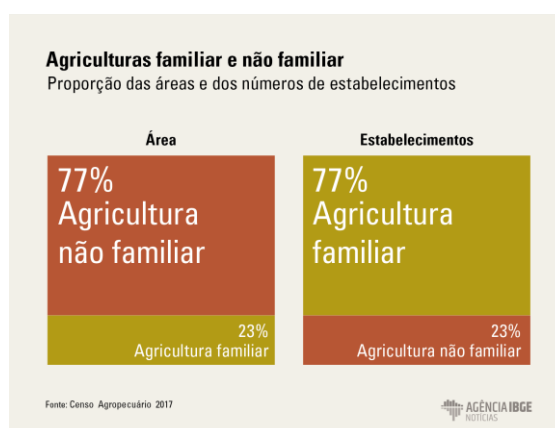
Para Leff (2002, p. 37), agroecologia “é o caldeirão onde se amalgamam saberes e conhecimentos, ciências, tecnologias e práticas, artes e ofícios no forjamento de um novo paradigma produtivo”. Outro conceito está em Altieri (2012), que argumenta a agroecologia como uma ciência nova porque estuda os agroecossistemas e sua integração com a agronomia, a ecologia e os princípios socioeconômicos na compressão e avaliação do efeito das tecnologias sobre os sistemas agrícolas e a sociedade como um todo. Para este autor, seria possível viabilizar uma atividade agrícola diante de uma perspectiva ecológica. A agroecologia:

[...] Convoca a um diálogo de saberes e intercâmbio de experiências; a uma hibridação de ciências e técnicas, para potencializar as capacidades dos agricultores. Há uma interdisciplinaridade, para articular os conhecimentos ecológicos e antropológicos, econômicos e tecnológicos, que confluem na dinâmica dos agroecossistemas. (LEFF, 2002, p. 41).

A agricultura familiar no Brasil ainda é vista como uma agricultura de roça, em que pessoas que vivem no interior longe dos centros urbanos (nos moldes de Jeca Tatu) plantam sua alface ou couve atrás da casa, geralmente de madeira, e assim vivem deste sustento. Mas, para os desavisados, a agricultura familiar no país supera a agricultura não familiar. A agricultura familiar, e a maioria realizada por mulheres, conforme dados da pesquisa do Censo, continua representando o maior contingente (77%) dos estabelecimentos agrícolas do país, mas, por serem de pequeno porte, ocupam uma área menor, 80,89 milhões de hectares, o equivalente a 23% da área agrícola total. Em comparação aos grandes estabelecimentos, responsáveis pela produção de *commodities* agrícolas de exportação, como soja e milho, a agricultura familiar responde por um valor de produção muito menor: apenas 23% do total no país.

Conforme a tabela 1 a seguir:

Tabela 1 - Agricultura familiar e não familiar



Fonte: IBGE, Censo Agro (2017)

Considerando-se, porém, os alimentos que vão para a mesa dos brasileiros, os estabelecimentos de agricultura familiar têm participação significativa. Nas culturas permanentes, o segmento responde por 48% do valor da produção de café e banana; nas culturas temporárias, são responsáveis por 80% do valor de produção da mandioca, 69% do abacaxi e 42% da produção do feijão (IBGE, 2017).

Nas falas de Petri e Fonseca (2019, p. 270) para que um novo paradigma produtivo em agroecologia tome lugar e faça frente às investidas do capital no ambiente rural, cada vez mais será necessário compreender e levar para as salas de aula das escolas rurais os princípios e práticas que movimentam e estão por trás de sabedorias ancestrais,. Em uma perspectiva intercultural e no exercício de uma plena ecologia de saberes, de maneira a enaltecer a diversidade e a criatividade camponesa em todo mundo, nascida a partir de séculos de evolução cultural e biológica de acúmulos de experiências de camponeses interagindo com o ambiente.

De acordo com Altieri (2012): “No coração da Agroecologia está a ideia de que um agroecossistema deve imitar o funcionamento dos ecossistemas locais e, portanto, exibir uma ciclagem eficiente de nutrientes, estrutura complexa e uma elevada biodiversidade”.

Por esse motivo, deve ser dada especial atenção à localidade onde a prática agroecológica é realizada. A população envolvida, seus modos de vida, sua cultura e sistemas de trabalho podem ser avaliados.

Se as práticas agroecológicas são diferentes entre si, as práticas educativas voltadas para a viabilização desses sistemas devem ser diferenciadas. Tecnologias padronizadas podem dar errado, assim como determinados modos de ensinar que não condizem com a cultura local.

Conforme Machado e Machado Filho (2014, p. 36):

respeitar e usar racionalmente e proteger os bens naturais: ar, água, solos, fauna, flora, biomas; respeitar a cidadania; respeitar a biodiversidade; respeitar o bem-estar animal; realizar, a policultura na mesma área agrícola; não arar; não gradear; não usar qualquer instrumento de agressão ao solo; não usar sementes transgênicas; não usar agrotóxicos; não usar fertilizantes; realizar sementeira de grãos em máquinas de plantio-direto; usar máquinas apropriadas mais leves. (MACHADO E MACHADO FILHO, 2014, p. 36)

Tratando-se de educação popular e agroecológica, pode-se afirmar que há uma particularidade presente nos diferentes modos de produção ali existentes, que vem se readaptando, de acordo com as mudanças climáticas, se transformando à medida que os saberes e os conhecimentos adquiridos nas escolas vão se atualizando. A cultura produzida nestes espaços é orgulhosamente exposta nas feiras agroecológicas no interior paulista, na capital e nos eventos públicos.

Dentre as muitas aprendizagens que as redes de apoio propiciam nestas localidades estão as formas de manipular sementes e produtos, na criação e reprodução de animais domésticos, no artesanato, na produção de alimentos e no sentido solidário de ganhar dinheiro. Em termos gerais, o modelo agroecológico ali constituído pode ser entendido como uma “forma social e particular de organização da produção, um modo de vida específico que possui uma sábia combinação de diversos e diferentes saberes” (MEZADRI et al., 2020, p. 134).

Embora se perceba que os estudos agroecológicos sejam complexos e diversos, considera-se importante realizar um recorte sobre a participação de mulheres nos espaços rurais, trazendo elementos que permitam evidenciar seus esforços, dentro de uma perspectiva laboral e de gênero.

Mezadri et al. (2020, p. 134) afirma que as mulheres foram sempre ocultadas pela história da agricultura e do meio ambiente, porém, elas exercem um papel de suma importância nos sistemas agroecológicos brasileiros. Foram elas que iniciaram as primeiras intervenções na terra para preservar suas casas e quintais e, mesmo não reconhecidas como

produtoras rurais, vem contribuindo para superar as relações desiguais dentro de seus territórios.

Mas falar sobre segurança alimentar é também falar sobre soberania alimentar dos povos. Fica claro que a segurança alimentar de que trata este trabalho traz uma perspectiva de gênero em que a agricultura ali realizada como base de incentivo no combate à fome e a desnutrição infantil, por meio de alimentos orgânicos.

A manutenção de sementes é uma forma de manter as tradições culturais da terra, seus espaços, ou seja, um modo de preservar a cultura negra e suas origens. A semente crioula não significa somente uma alimentação saudável, mas é resistência (Figura 17 e 18).

Figuras 17 e 18 - Semestes crioulas



Fonte: Brasil de Fato²⁸ (2022)

A preservação de saberes ancestrais pelas sementes crioulas se dá na forma de armazenamento e plantio. Também pelas histórias da roça. Considerada um símbolo de continuidade para aqueles povos, a realização das Feiras de Sementes do Vale proporcionam um olhar para os saberes tradicionais que incluem alimentação e cura, que inclui a medicina popular naquela região.

Importante destacar que segurança alimentar é a necessidade de garantir uma alimentação saudável, uma alimentação de qualidade e que atenda as necessidades nutricionais e que a soberania alimentar está ligada, de acordo com o movimento, às questões da soberania econômica e política sem as amarras da dependência de produtores maiores na região. Seria como produzir alimentos sem influência de fatores externos, assim como comercializar sua produção sem depender de um capital exploratório.

²⁸ BRASIL DE FATO. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2020/05/24/saiba-o-que-e-semente-crioula-e-entenda-a-sua-importancia>> Acesso em 21 de jul. de 2022.

Shiva (2020, n.p.) afirma que: “O único sistema que vai nos trazer alimentos, vida, justiça e o fim da violência é a soberania alimentar”. A ativista destaca que existem movimentos fascistas que tentam controlar a soberania dos povos na agricultura, tentando convencer povos tradicionais a se utilizarem de sementes geneticamente modificadas, venenos e, assim, entregarem seu sustento nas mãos de exploradores da terra e do consumo. Aponta ainda o perigo de tais práticas porque se um produto transgênico é colocado em meio às plantações saudáveis acaba por contaminar as plantas crioulas do entorno. Ela traz um exemplo do que ocorreu no estado do Oregon, nos EUA, onde um ensaio com trigo transgênico contaminou as plantações. “Para nós, não pode haver patente sobre as sementes, sobre a vida. Porque não são inventos humanos, são criações.”

Destacando a Jornada da Soberania Alimentar, a produção de produtos agrícolas saudáveis e soberanos, o Movimento dos Trabalhadores sem Terra faz uma denúncia ao agronegócio que “expande seus lucros e deixa um rastro de miséria, fome, sangue e desmatamento”, segundo Marcos Baratto, da direção nacional do MST. Ele destaca a importância de respeitar a natureza, seus processos naturais de criação e qualidade e a diversidade do povo trabalhador. Baratto (2021, n.p.) argumenta que é:

importante ressaltar que a soberania alimentar e a soberania popular andam juntas, pois é o povo trabalhador, em especial, os camponeses, agricultores familiares, povos do campo, das águas e das florestas, sujeitos que constroem e resgatam a diversidade cultural e de cuidado com os diversos territórios socioambientais, onde o ato de comer, de se alimentar, contribui para organizar a vida do povo, seja do campo, seja das cidades. (BARATTO, 2021 n.p.)

Ao apontar a luta contra a preservação dos povos tradicionais, Baratto ressaltou a profunda conexão que existe entre as mazelas sociais da atualidade e as formas hegemônicas do capitalismo por um modelo de agronegócio devastador que impacta profundamente o meio ambiente. Nota-se as principais crises pandêmicas, as doenças, que são frutos da exploração do meio ambiente e os desequilíbrios causados. A Covid 19 está aí, constituindo uma relação íntima com os modelos de produção destruidores do agronegócio. (BARATTO, 2021, n.p.)

Ser capaz de realmente ouvir o que os agricultores têm a dizer, não apenas no sentido da audição, mas do processo de escuta como percepção do outro, o que significa não apenas

receber a informação, mas compreendê-la e processá-la adequadamente (PETRI; FONSECA, 2019, p. 254) em favor dos povos do campo.

A pesquisa traz alguns exemplos de práticas que visam a soberania alimentar no Vale. Além da Feira de Sementes (a última ocorrida em 2019, onde dados foram coletados), há também um sistema de plantações que visam as trocas locais de alimentos produzidos nas lavouras, planta-se e colhe-se em conjunto, visando a soberania alimentar entre as comunidades.

Importante salientar que entre os indígenas há um sistema de regras de plantio e colheita que está relacionado aos seus mitos, respeitando-os e seguindo seus preceitos. Procuram viver isoladamente sem influências externas, porém, isto não é mais possível. Os mais idosos procuram compreender que as crianças necessitam de escola e ajuda médica para as doenças “que o homem branco trouxe”, como a malária e a dengue, necessitam de vacina e de remédios, necessitam de informação “das coisas do mundo” e de ter “boas relações” com outros povos.

A participação do Movimento dos Trabalhadores sem Terra na região se faz por meio de reuniões e seminários de orientação à população. O último Seminário de Educação no Campo ocorreu no município de Apiaí em agosto de 2019 em meio a um assentamento. O seminário abordou a conjuntura agrária e da educação no campo contando com relatos e experiências de educação na região do Vale, juntamente aos indígenas, quilombolas, sem terras, pescadores e caiçaras. Não abordou temas específicos sobre movimento de mulheres ou das lideranças locais, pautando-se sobre temas como demarcação de terras e direitos trabalhistas. O evento contou com a participação de 120 pessoas de diferentes organizações, tais como o próprio MST, o Coletivo de Educadores do Vale do Ribeira, o MOAB, o Coletivo Quinze de Outubro - Educadores e Educadoras e a Equipe de Articulação e Assessoria às Comunidades Negras do Vale do Ribeira (EAACONE). Tratam das questões comuns entre os povos e procuram solucionar problemas imediatos que surgem na região, como as ameaças sofridas por moradores dos quilombos em relação à posse de terras e veem a educação no campo como forma de barrar os interesses do latifúndio por meio da conscientização das populações.

O evento também contou com oficinas políticas pedagógicas, além de troca de sementes e palestras sobre agroecologia. Para estas populações, estes encontros constituem um importante espaço de articulação entre os povos tradicionais do campo, além de refletirem sobre a resistência local diante do avanço do agronegócio, da mineração e da especulação imobiliária na região.

Nota-se que os estudos agroecológicos não acontecem somente nos meios acadêmicos, por meio de seminários e congressos formais na área da educação. Eles acontecem, muitas vezes, *in loco*, ao estabelecer que em meios às comunidades é que se realizam as formas mais concretas de educação agroecológica. Essa forma de transmitir informações do que está acontecendo ao redor, nas comunidades ou em relação às políticas públicas revelam que a educação popular é essencial para trazer o que pode ser feito dentro de suas limitações locais.

Os estudos agroecológicos, portanto, realizados para as comunidades propõem ações diversas, tais como: fortalecer a união e a integração dos povos originários, das comunidades tradicionais, das populações camponesas e dos movimentos sociais.

No Vale, a sistematização de experiências educacionais aponta para a transformação social ao fortalecerem a identidade das populações quilombolas e indígenas, entre outras, através da manutenção e da retomada de territórios.

Outro ponto de destaque em meio aos processos educativos é a valorização dos produtos agroecológicos e de suas produções, inclusive das chamadas PANCs: plantas alimentícias não convencionais - frutas, flores, sementes e vegetais que são pouco conhecidos na alimentação convencional - produzidos em pequenas quantidades por moradores locais e não encontrados à venda, tais como: ora-pró-nóbis, chicória do campo, taioba, azedinha, peixinho, dente-de-leão e serralha.

Respeitar o conhecimento tradicional e a cultura popular é um primeiro passo para que a educação agroecológica se torne parte do saber local, mas também por uma educação libertadora, porque a produção científica produz teorias para transformar uma sociedade excludente para uma sociedade radicalmente democrática. Ao viabilizar tais propostas para uma educação no campo, trabalham-se práticas e recursos possíveis de serem utilizados respeitando-se sua capacidade de produção, do local para o global.

5.2 FEMINISMO: MULHER E TERRITÓRIO

*Quando uma mulher ama
A Terra faz
Além de rotações e translações
Revoluções*

Julieta Paredes (Aymara)

Diante do que foi exposto nos itens anteriores, pode-se dizer que há diversas conceituações sobre o feminismo. O que todas estas conceituações têm em comum é um movimento político e que não é composto somente por mulheres. No Vale do Ribeira, por exemplo, há homens que defendem uma participação mais ativa junto às mulheres num campo de lutas.

Embora existam líderes mulheres, elas se apresentam como trabalhadoras rurais e algumas delas formam os núcleos de lideranças em suas comunidades. Muitas delas não foram às escolas e defendem a casa enquanto território para a tomada de decisões políticas da comunidade onde vivem. Portanto, a mulher responsável pelo território é aquela que concebe um tipo de feminismo que vem da terra e de seus espaços de decisões. Ora, se a mulher é “responsável” pela casa e *casa é território*, logo, quem toma a maioria das decisões é a mulher enquanto líder social e política neste espaço.

As lideranças femininas são formadas dentro de vários grupos de casas e assim se constituem como líderes por escolha coletiva. São as que se destacam e que negociam, na maioria das vezes, os alimentos nas cooperativas e nos comércios locais, ajudam na promoção de feiras agroecológicas e realizam rodas de conversas para tratar de temas relativos à comunidade. Não é o foco central da tese, portanto, visto que o movimento é constituído por um grupo de mulheres (também homens) que no coletivo promovem as ações de mudança nos territórios.

Agora, essa história de que o feminismo está associado somente às mulheres brancas, que participam de movimentos políticos bem estruturados em grandes centros urbanos, que são intelectualizadas e que tem boas profissões é ilusório. No Vale, por exemplo, existe um tipo de movimento que pode ser considerado como político e de formação coletiva que possibilita certas ações pautadas em um coletivo de luta e em uma ética comunitária.

Conceitualmente, são contempladas algumas linhas do pensamento feminista em ação. Uma delas está sob as considerações de Ochy Curriel²⁹, que trata o feminismo como uma vertente do pensamento crítico que deve ter lugar nos movimentos sociais em várias esferas e espaços sociais. Para ela, a prática do feminismo deve ultrapassar as barreiras de gênero e deve estar articulada com os problemas raciais, de classe e de sexualidade.

²⁹ Rosa Ynés Curriel Pichardo, República Dominicana, conhecida como ‘Ochy Curriel’, é uma ativista e teórica do feminismo latinoamericano e caribeño, antropóloga social, cantora e compositora. Porta voz de um feminismo autônomo, lésbico antirracista e decolonial.

Curriel (2019), ativista, professora e compositora aponta que em sua trajetória militante percebeu que os movimentos sociais são o lugar ideal para as lutas e a arte como iniciativa voltada para a transformação, capaz de transpassar as fronteiras da colonialidade do saber (CURRIEL, 2019). Isto busca “imbricar todas as lutas”, não somente das mulheres porque há homens interessados em participar dos direitos das mulheres em todos os espaços possíveis.

Outro elemento importante sobre o feminismo é que ele deve ser uma luta antirracista porque a colonização e a colonialidade impõe uma fragmentação das diferenças, ou seja, indígenas, negros, mulheres, trabalhadores. Na realidade, a luta não deve ser segmentada porque é uma luta de todos.

Segundo Curriel (2019), o feminismo decolonial está planteado e todas as opressões como o racismo, o sexismo, a violência, estão imbricadas. Não se pode pensar o racismo sem as políticas neoliberais e não se pode pensar isso sem os feminicídios e vice versa”. A luta deve ser articulada entre os movimentos e não separada como se cada luta fosse diferente ou distante uma da outra.

Ao tomar como base este pensamento e associá-lo a vida das mulheres que compõem este trabalho, não está fora de questão a imbricação que se dá entre o ser mulher e seu trabalho e como ela se move em seu dia-a-dia como a sua participação nos movimentos sociais que lutam contra o latifúndio, as barragens e a espoliação de direitos sobre a terra e território.

O homem faz parte dessa luta nas comunidades. E, ali no Vale, identifica-se um tipo de feminismo agroecológico e decolonial em que o homem é participante. De acordo com Curriel (2019) isso não deve ser desconsiderado porque o homem, mesmo sendo “machista”, não está apartado dos movimentos de luta por direitos, por acesso e pela terra. Pode-se dizer que nestes espaços há uma luta de homens e mulheres contra o patriarcado. Há uma diferença nesta questão porque uma coisa é o machismo em suas raízes e outra é o patriarcado. Ou seja, há uma luta contra certos sistemas de dominação. Para Curriel (2019) existem lógicas patriarcais.

Dizem que o patriarcado é um sistema de dominação que tem afetado fundamentalmente as mulheres ao longo da história, a meninas, meninas, etc; que está centrado em um tipo, o patriarca, que tem meios de produção, por exemplo, a terra, a escola ou instituições como a igreja. Isso é patriarcado. O problema é que aqui se confunde a lógica do patriarcado com

o machismo, é dizer, relações impessoais e isso é outra coisa. (CURRIEL, 2019, n.p.)

Cita ainda que participou de muitos movimentos sociais indígenas e afros e que suas companheiras de luta diziam que não pensam em assumir um papel separista que lhes exigiam as feministas urbanas e brancas, que dizem que elas tinham que separar-se dos homens. Nos territórios elas estavam na luta junto aos homens que se somavam a muitos movimentos sociais.

Estamos em uma política de morte onde não somente estão matando as mulheres, estão matando aos indígenas, a gente afro, os camponeses, a gente que luta pela terra, então, qual é a proposta feminista diante disso? Esse é o grande desafio do feminismo, implica uma política mais radical que considere o racismo, as políticas neoliberais, o militarismo, a geopolítica e não somente os temas de gênero. (CURRIEL, 2019, n.p.)

A participação de mulheres e homens em movimentos coletivos privilegia as reivindicações e abre espaços para a prática política. E o fortalecimento do lugar das mulheres na esfera política é algo crescente, por isso deve ser valorizado por instituições que atuam diretamente nas decisões da população.

Constata-se abaixo a imagem do coletivo retoma a ideia de luta por espaços e preservação da natureza. O grupo, reunido no salão da igreja de Eldorado, propôs novas formas de intervenção contra as barragens na região, o que destruiria suas casas e plantações, acabaria com a vida nativa e com a segurança alimentar de muitas comunidades (Figura 19).

Figura 19 - Grupo de estudo das comunidades, Eldorado, Vale do Ribeira (SP)



Fonte: Acervo MOAB (2017)

Sader (1988, p. 55) utiliza-se do conceito de sujeito coletivo:

no sentido de uma coletividade onde se elabora uma identidade e se organizam práticas através das quais seus membros pretendem defender seus interesses e expressar suas vontades constituindo-se nessas lutas. Trata-se sim de pluralidades de sujeitos, cujas identidades são resultados de suas interações em processo de reconhecimento recíproco, e cujas posições são mutáveis e intercambiáveis. As posições dos diferentes sujeitos são desiguais e hierarquizadas, mas essa ordenação não é anterior aos acontecimentos, mas resultados deles. E, sobretudo, a racionalidade da situação não se encontra na consciência de um ator privilegiado, mas é, também, resultado do encontro das várias estratégias. (SADER, 1988, p. 55).

Vandana Shiva, filósofa e ativista ambiental, traz um conceito muito interessante para todas estas observações, o de ecofeminismo. O ponto central do trabalho da autora são *as sementes livres*, corroborando com a essência do trabalho do Movimento de Mulheres Camponesas citado anteriormente nesta pesquisa.

Shiva (2020) ao opor-se firmemente sobre o uso de sementes geneticamente modificadas ela traz uma questão científica muito importante: que o uso dos transgênicos causam, mesmo que a longo prazo, danos irreversíveis na saúde das pessoas e animais. Citando o exemplo do arroz: "Infelizmente, o arroz com vitamina A é uma farsa e trará mais controvérsia para a engenharia genética de plantas onde exercícios de relações públicas parecem ter substituído a ciência na promoção de tecnologia não testada, não provada e

desnecessária ... Esta é uma receita para criar fome e desnutrição, não resolvê-la " (SHIVA, 2020, n.p.).

Por isso, a autora defende uma abordagem “mais sustentável e produtiva” para a agricultura. Ao estudar os sistemas de agricultura familiar na Índia realizada por mulheres sugere que estas apontam para um conhecimento sobre o cultivo de sementes mais saudáveis. Afinal, o sistema de cultivo centrado na mulher pode combater a "lógica patriarcal da exclusão", afirmando que seria extremamente positivo. Shiva acredita “que a destruição ecológica e as catástrofes industriais ameaçam a vida cotidiana e a manutenção desses problemas se tornou responsabilidade das mulheres”, por isso, seria chamado de ecofeminismo.

Portanto, um conceito de feminismo é relacionar ecologia e mulher, de acordo com Shiva (2012, n.p.), sugerindo que o ecofeminismo é colocar a vida no centro da organização social, política e econômica. As mulheres já a fazem porque é deixada para elas a tarefa do cuidado e da manutenção da vida.” Daí que os movimentos criados a partir desta premissa defendem uma agricultura orgânica como verdadeira solução de combate à fome e defesa do clima. Ela traz um exemplo em que mulheres nos arredores de Nova Déli lutam para acabar com projetos de construções urbanas acabando com áreas de cultivo.

Defendendo que a água não pode ser privatizada e que os modelos econômicos implantados não salvam as crianças da fome e da miséria, Shiva afirma que “o patriarcado capitalista dominante é uma ideologia baseada no medo e na insegurança” (2012, n.p.), e que embora haja muito dinheiro circulando, este não está sendo o suficiente para se acabar com a fome e pergunta por que este sistema está dando errado. Ora: “O modelo econômico da Índia é uma catástrofe porque só funciona para um punhado de pessoas, enquanto são milhões os que comem pouco e possuem pouca água” (SHIVA, 2012, n.p.). A retenção de dinheiro nas mãos de poucos e essa desigualdade na distribuição de renda é causada por essa lógica patriarcal de que ter mais é não é dividir, mas reter.

Infelizmente, no Vale, ainda persiste uma lógica patriarcal, tanto advinda dos latifúndios, em que homens procuram comandar nas decisões quanto do machismo em algumas famílias. Formas coloniais de poder que se tornam motivo para a defesa de mais e mais mulheres naqueles territórios. As redes de apoio defendem que a mulher precisa ter voz, principalmente sobre seus espaços de cultivo, na economia doméstica e na vida social. Gayatri Spivak em seu livro *Pode o Subalterno Falar?* (2010), argumenta que existe uma violência epistêmica quando se trata do Outro e sua neutralização nos processos históricos e/ou ideológicos pela colonialidade.

Assim como Orlandi (2008; 2003), Spivak salienta que este Outro subalterno ou colonizado que de fato é invisibilizado ou expropriado, é silenciado sem qualquer possibilidade de representação. Este silêncio que é “relegado a uma posição secundária [...] como resto de linguagem” (ORLANDI, 2003, p. 12) e que vai configurar como silêncio que “liga o não-dizer à história e à ideologia” tem implicações ruidosas sobre a vida dos sujeitos.

Em relação às mulheres, Spivak aponta que a mulher subalterna é duplamente calada: “Se, no contexto da produção colonial, o sujeito subalterno não tem história e não pode falar, o sujeito subalterno feminino está ainda mais profundamente na obscuridade” (SPIVAK, 2010, p. 66). Nessa conclusão, a teórica indiana afirma que “o subalterno não pode falar”, mas acrescenta que seria porque não haveria valor algum atribuído à “mulher” e que a “representação não definhou” e que caberia à mulher intelectual uma tarefa “circunscrita que ela não deve rejeitar com um floreio” (p. 126). Ou seja, ideologicamente, a mulher é colocada em uma posição de representação inferior.

A Antropóloga indiana que viveu em uma nação colonizada, mas que procura transportar a arena do debate colonialista para o Ocidente, coloca-se em um espaço de enunciação. Muitas vezes é criticada por acadêmicos que consideram seus textos apenas como um mero exercício acadêmico fascinante disfarçado de batalha política. Em termos do discurso o livro *Pode o Subalterno Falar?* sugere que a condição de subalternidade é a condição do silêncio, sobretudo das mulheres, talvez influenciada por suas origens aponta que

o subalterno carece necessariamente de um representante por sua própria condição de silenciado. No momento em que o subalterno se entrega, tão somente, às mediações da representação de sua condição, torna-se um objeto nas mãos de seu procurador no circuito econômico e de poder e com isso não se sustenta plenamente. (SPIVAK, 2010, p. 126)

Porém, isto não pode se tornar um pensamento padrão, em que todos os aspectos da vida moderna se resumem nesta condição de subalterno porque carece de um representante por sua própria condição de trabalho. Nos anos 1980, a crítica nativa e feminista de uma mulher hindu de casta alta, tanto ao colonialismo britânico, quanto ao nacionalismo hindu, contém uma precaução fundamental para o intelectual pós-colonial. Ela chega a afirmar que “a crítica ao imperialismo é a própria desconstrução” (Spivak, 1999, p. 108).

Descortinando esta questão, coloca-se aqui a posição deste texto em apontar que a Spivak vai destacar que o discurso de que as massas sabem muito bem sobre seus anseios e

desejos, citando Foucault que destaca sua conversa com Deleuze intitulada *Os intelectuais e o poder* - “Ora, o que os intelectuais descobriram recentemente é que as massas não necessitam deles para saber; elas sabem perfeitamente, claramente, muito melhor do que eles; e elas o dizem muito bem” (FOUCAULT, 1979, p. 71).

Foucault acaba ignorando a “ideia de contradição constitutiva” (SPIVAK, 2010, p. 28) e que leva a uma ausência da “necessidade da difícil tarefa de realizar uma produção ideológica contra-hegemônica” o que acabaria auxiliando certo empirismo subjetivista “a definir sua própria arena como a da ‘experiência concreta’, ‘o que realmente acontece’(p. 30).

Levando-se em conta que o “subalterno” pode falar, constata-se uma posição de consciência de classe, o que na Europa pode significar algo diferente (a partir de questões econômicas) de outras sociedades (questões da natureza: família, grupos comunitários). Nesse caso, de onde parte a fala do subalterno? (de intelectuais, de jornais, de professores?) E de onde se parte a análise? (questões ideológicas?) O subalterno não pode falar porque a classe trabalhadora não possui sua homogeneidade, dispersando-se da composição social e de organização política que se pode encontrar nos diversos grupos subalternos. E não tem voz. Interessante que, nesse sentido, o sujeito pertence às amarras ideológicas e não consegue, ou vê, que poderia se livrar delas. Galastri argumenta que:

a autora (Spivak) considera as “mulheres do subproletariado”, no caso indiano, como o exemplo limite de subalternidade, em nome de quem os intelectuais não teriam condições de falar, e para quem não haveria tampouco espaços sociais para a difusão da própria fala. (GALASTRI, 2014, p. 15)

Aqui estaria um debate sobre a tomada de consciência de classe e o que seria essa consciência para estudiosos como Spivak entre outros. Aparentemente, Spivak (2010, p.57) reconhece as diferenciações do subalterno, sustentando que “o sujeito subalterno colonizado é irremediavelmente heterogêneo”. A conclusão de seu raciocínio é pela impossibilidade de uma historiografia subalterna que pudesse ser criada justamente a partir dos setores politicamente mais organizados daqueles grupos heterogêneos. Segundo Galastri (2014, p. 15), fazendo referência a Spivak:

não posso endossar inteiramente essa insistência em um vigor determinante e uma autonomia plena, pois as exigências historiográficas práticas não

permitirão que tais endossos privilegiam a consciência subalterna. Para a autora, definitivamente, “no contexto da produção colonial, o sujeito subalterno não tem história e não pode falar” (GALASTRI, 2014, p.15)

Aponta-se para uma violência epistêmica, em que mesmo organizados não teriam voz, não teriam quem falasse por eles, neste caso, o caso da mulher seria ainda pior. Ela afirma que depende não só do ato de fala do subalterno para que ele se manifeste. Torna-se necessária a figura de quem escuta, o receptor dessas mensagens. Sabe-se que não seria um receptor qualquer que apenas escuta e que pode, simplesmente, ignorar tudo que foi dito.

Não é suficiente só uma pessoa escutar: é necessário criar um grupo de pessoas que estejam escutando esse subalterno, pessoas que poderiam endossar esta fala e que agentes que façam parte da esfera pública compartilhem seu pensamento. Ou seja, não basta o subalterno falar: ele tem que ser escutado, tem que estar junto, mas ser também participante. A ideologia cria seus mecanismos não somente para impedir que os subalternizados tenham voz, mas também cria empecilhos para não ter quem os escute.

Em não concordância com a fala de Spivak em seus vários pontos, argumenta-se que existe uma consciência de classe no movimento apresentado neste trabalho e a mulher da classe trabalhadora fala por ela mesma. A questão que se coloca é que - em consonância com a pesquisa - o que se vê é uma tomada de consciência pelas lideranças femininas no campo, própria de uma consciência de classe singular - a trabalhadora rural -, grupos subalternizados pela elite intelectual branca, mas organizados politicamente, e o ponto de partida estaria justamente na matriz econômica que definem estes espaços. E há quem escute.

O que ocorre é que não se pode lutar somente por uma valorização intelectual, cultural ou social, mas também por uma questão, sobretudo, alimentar. Nesse sentido, *há* uma consciência de classe, chamada assim porque os grupos ali subalternizados estariam dentro da lógica do capital.

Sônia Guajajara (2016, n. p.) afirma que em relação às mulheres indígenas: “A gente enfrenta o preconceito duas vezes, por ser indígena e por ser mulher” (2016, n.p.). Este sentimento que as mulheres indígenas sofrem torna a luta pelo reconhecimento diário. Buscam este reconhecimento para que possam participar livremente da sociedade, sobretudo com a inserção de produtos alimentícios no mercado. Nesse sentido, as lideranças femininas indígenas devem se fazer cada vez mais presentes:

Embora tenham muitas lideranças ativas e empoderadas, ainda somos um número muito pequeno de mulheres que consegue ir além do espaço da aldeia. E a gente precisa cada vez mais tentar chegar mais junto e ocupar e fazer com que a voz da mulher seja escutada, não só dentro da nossa própria terra como fora também. As mulheres precisam se empoderar muito para se libertar disso. (GUAJAJARA, 2016, n.p.)

A fala de Sônia, num pensamento decolonial, não retira a mulher de seu espaço para buscar uma libertação fora de seu meio. Antes, defende a ideia de empoderamento, primeiramente, em seu próprio espaço de vivência, depois, buscando um reconhecimento social externo, em que se pode conviver fielmente em sua cultura em seus modos de ser e fazer.

O histórico das lutas de mulheres, sobretudo no Vale do Ribeira ainda nos anos 1970, evidencia a organização das ligas camponesas, em que muitas mulheres desempenharam papéis importantes resistindo ao latifúndio, na defesa da casa e o que estava a sua volta (lutas por território), por uma alimentação saudável e por mais liberdade na escolha do trabalho no campo.

Já para Demarais (2007, p. 257), “as mulheres do campo jogam um papel crucial nas posições agrícolas e em manter a estrutura econômica e social das comunidades rurais”. A família é o ponto central desta resistência e que envolve território e trabalho. Desse modo, organizam suas produções para que tenham uma alimentação saudável.

Interessante neste aspecto das lutas camponesas e no movimento do feminismo agroecológico a palavra “território” que significa “espaço político por excelência” (RAFFESTIN, 1993, p. 59). Mesmo que o Estado emane seus poderes, o uso do “território” é direito de quem os compõe. Por isso, a decisão sobre estes territórios deveria estar sob a tutela de suas populações locais e/ou os movimentos que o utilizam. Pode-se dizer que aqui temos uma consciência de classe? Provavelmente, sim.

Outro dado é que território pode ser qualquer espaço onde as decisões são proferidas, como a cozinha, por exemplo. Considerável é como Raffestin (1993) trabalha o termo “geografia política” em que os espaços físicos podem ser percebidos também como espaços políticos e de poder. Tudo o que está neste espaço: instituições, populações, produções, casas etc que pertencem ao território determinam a razão de ser das coisas.

Enfatiza-se que a agroecologia feminista é perceber-se parte daquele espaço, não somente geográfico, mas em um “território” no qual há um grupo de pessoas, que trabalham e produzem certas coisas e que convivem com certas instituições da sociedade.

Aymara Paredes, ativista boliviana, dá ênfase ao feminismo que ela chama de comunitário, convida as mulheres a um movimento de despatriarcalização, sendo um contraponto à visão dominadora eurocêntrica. Para ela o feminismo que se iniciou na época da Revolução Francesa, atendia aos interesses de mulheres brancas e burguesas. Sendo profundamente eurocêntrico, não poderia atender aos interesses das mulheres latinoamericanas. Paredes (2020, n.p.) argumenta que:

Para nós que somos de outro território e que os invasores chamaram de América, mas que chamamos de *Abya Yala* [Terra Viva para o povo Kuna], é muito importante falarmos com base em um pensamento próprio e em sintonia com a nossa origem. Quer dizer, somos feministas, mas feministas comunitárias porque a nossa luta não teve início na Revolução Francesa. Lutamos contra um patriarcado colonizador desde quando os espanhóis e portugueses invadiram o nosso território. Não estamos fazendo competição com as feministas, estamos colocando nossa proposta como mulheres indígenas que lutam contra o machismo dentro do universo indígena, mas também desde as invasões territoriais. (PAREDES, 2020, n.p.)

Paredes explica este feminismo comunitário, que a pesquisa aponta para uma sustentação agroecológica, no intuito de quebrar paradigmas históricos e impostos, que poderiam caminhar de modo pedagógico, com encontros, educação popular, atividades educativas que ganham força e protegem a mulher em sua alteridade.

Em uma perspectiva oferecida por Gonzalez (2008), as mulheres negras e indígenas intervêm ativamente na condição de seus destinos e evidenciam a experiência do enfrentamento do racismo estrutural sem esquecer o sexismo. Isso significa que a partir das experiências feministas os processos de resistências são estabelecidos, assim como as próprias insurgências aos poderes estabelecidos.

A valorização de saberes subalternizados traz à tona a elaboração de diversas teorias novas feministas que dialoguem com mulheres negras, brancas, indígenas, pobres e lésbicas, teorias essas cúmplices de ações políticas decoloniais, nascidas a partir do local. Tais saberes já propiciam um profundo corte com teorias hegemônicas do ocidente moderno abrindo espaço para a concepção de novas teorias epistemológicas.

Para Walsh (2009a), com a construção de condições radicalmente distintas, de um *fazer diferente*, surge a chamada interculturalidade crítica - considerada uma prática política que nega a subalternidade e que “*se preocupa por los seres y saberes de resistencia, insurgencia y oposición que persisten a pesar de la deshumanización y subordinación*”³⁰ (p.13). Neste trabalho, questiona-se a colonialidade de ser e exercer, ainda presente nas comunidades e trazê-los para um “modo outro” do fazer cotidiano (Figura 20).

Figura 20 - Roda de conversa do Movimento dos Ameaçados por Barragens (MOAB), Itaóca (SP)



Fonte: EEACONE (2019)

O que torna interessante esse movimento é o de que o feminismo agroecológico ali presente pode estar relacionado aos espaços geográficos que defendem seus territórios, mesmo heterogêneos. Aqui, pode ser analisado um conceito de feminismo que parte do pensamento de Silvia Federici³¹ em seu artigo “*O feminismo e as políticas do comum em uma era de acumulação primitiva*” (SOF, 2014), que apresenta uma perspectiva feminista sobre os comuns, noção que ganha relevância para a luta anticapitalista a partir das resistências de mulheres e homens à expansão das fronteiras do capital sobre os territórios.

Federici dá um exemplo do trabalho da mulher em meios rurais: ela trabalha, mas quem ganha o dinheiro com a venda dos produtos que a terra produz é o marido.

A importância de dar destaque sobre o relato abaixo está em relacionar a vivência da mulher e do homem em seu território. São pessoas que não podem ser tratadas somente como simples moradores, mas sim como pessoas que vivem de acordo com seus antepassados e por

³⁰ “preocupa-se com os seres e o conhecimento da resistência, insurreição e oposição que persistem apesar da desumanização e da subordinação” - Tradução da autora.

³¹ Silvia Federici (1942, Itália) historiadora feminista-marxista, professora e ativista feminista italo-estadunidense. Em seus trabalhos conclui que o trabalho reprodutivo e de cuidados que fazem grátis as mulheres é a base sobre a que se sustenta o capitalismo.

isso aqueles territórios fazem parte de sua cultura, suas ancestralidades. Relacionam-se aos estudos agroecológicos porque não há como estudar a terra sem colocar a mulher e o homem que ali vivem no contexto de tais conjunturas.

As populações em seus municípios se reúnem para discutir o que poderia ser feito para que o poder público reconheça os povos originários, descartem a ideia da construção de barragens e promovam exemplos de preservação. Especificamente, em relação às barragens e, de acordo com o quadro abaixo 11, apresenta-se um relato de como as lideranças femininas procuram se organizar:

Quadro 11 - Relato: Terra sim! Barragem de mineração NÃO!!

Naquele dia, a reunião foi simples, mas proveitosa. Na comunidade de Caraças, em Itaóca, lideranças comunitárias, mulheres e homens se reuniram com grande preocupação: a instalação de uma mineradora chamada PLUMBUM. Ao que parece, diziam uns, é uma mineradora chinesa que quer explorar mármore na região. “Isso não!” disseram outros. Itaóca já corre o risco de desaparecer porque os jovens estão desolados. Nas escolas em que é proibido falar sobre os povos originários, onde colocam na “cabeça dos jovens” que o progresso está nos grandes centros urbanos, ninguém se conforma. Já chegam os danos causados em Adrianópolis, no Paraná e em Santo Amaro na Bahia, com a contaminação por chumbo nos rios. Já chega a extinção de muitas agriculturas por causa dos danos ambientais.³². É sempre a mesma luta. E todos estão com suas feições fechadas, aborrecidos e preocupados. Já impediram várias mineradoras de chegar ali e, pelo visto, as comunidades já estão se organizando novamente para uma nova empreitada. Com essa não será diferente. Já chega o risco que a barragem instalada em Cajati apresenta. Anos atrás, a CBA (Companhia Brasileira de Alumínio) perdeu uma ação para as comunidades. Agora, o governo praticamente dá o espaço para que os chineses venham e maltratem os territórios. Na comunidade, o grito é: Terra sim! Barragem de mineração NÃO!!

Fonte: autoria própria (2021)

Tratando-se da natureza e seus recursos Mignolo (2017, p. 7) sugere que :

³² Reportagem: Disponível em: <<https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2018/12/13/justica-condena-mineradora-a-pagar-r-40-milhoes-por-danos-ambientais-e-a-saude-de-moradores-de-adrianopolis.ghtml>> Acesso em: 21 de jun. 2019.

A "natureza" se tornou repositório para a materialidade objetivada, neutralizada e basicamente inerte que existia para a realização das metas econômicas dos “mestres” dos materiais. O legado dessa transformação permanece nos dias atuais, em nossa presunção de que a “natureza” é o fornecedor de “recursos naturais” para a sobrevivência diária: a água como mercadoria engarrafada. (MIGNOLO, 2017, p.7)

No “Novo Mundo”, conforme o autor, a fonte dos recursos naturais como o carvão, o óleo, o gás, acrescentando-se os mais diversos minérios que abastecem as indústrias devem ser explorados à sua exaustão. O que vem depois? Na lógica da modernidade a civilização precisa se salvar, precisa de progresso, desenvolvimento, modernização e democracia (MIGNOLO, 2017, p. 8)

Tentar barrar as ações de exploração do Vale leva ao estudo de alguns pontos interessantes. Primeiramente no que diz respeito às populações ali constituídas. Embora certas populações pertençam a um sistema como o agroecológico no Vale do Ribeira, não se trata de um grupo homogêneo, mas sim heterogêneo.

Tratando-se de uma visão de Estado a “homogeneidade” é uma determinação que tenta enquadrar os brasileiros em uma mesma categoria: “o Estado que procura unificar, tornar idêntico por todos os meios. O Estado teme as diferenças e, em consequência, só quer ver uma face das coisas” (RAFFESTIN, 1993, p. 28). Mesmo visto desta forma, o que torna interessante a luta histórica e social de que o pensamento é uníssono: a defesa contra a construção de barragens.

Torna-se extremamente atual a reflexão de Federici (2017), de que a acumulação primitiva, na primeira fase do desenvolvimento capitalista, combinou a reorganização e o controle do território e do trabalho com a reorganização da reprodução e do controle sobre o corpo das mulheres. O trabalho é compartilhado, mas não seus ganhos.

Também há uma correlação entre o que fala sobre o trabalho produtivo e reprodutivo das mulheres no sistema capitalista e que não deixa de ser um tipo de violência pública, em que as mulheres produzem no campo e reproduzem novos trabalhadores para aquele espaço de trabalho sem a valorização ou ganho devido.

Para Federici (2017, p. 8) tem-se que compreender “de onde vêm a violência, quais são suas raízes e quais são os processos sociais, políticos e econômicos que a mantém para compreender que mudança social é necessária”.

Por existir este modelo de “acumulação primitiva” em que a mulher é duplamente explorada, pelo trabalho e pela reprodução, existe a violência econômica, doméstica e pública, e todos os tipos estão conectados. Infelizmente, muitas mulheres não percebem este tipo de violência e constantemente se ouve frases como “a missão da mulher no mundo”, “o amor de mãe supera todas as dificuldades”, “doação à família”, “a força da mulher enquanto mãe e trabalhadora”. Por isso, segundo a autora: “Necessitamos um programa de criação de uma nova sociedade” (FEDERICI, 2017)

O caminho para a construção de um “novo modelo social” deveria partir das próprias mulheres por meio de uma conscientização, como explica Federici, em que diferentes movimentos sociais poderiam ajudar nesta empreitada. A formação de espaços de luta e suas formas de organização em que surgem novas leis a favor das mulheres contra a opressão, a precariedade do trabalho, sobretudo o trabalho no lar e a inviabilização das mulheres na cultura e na história devem partir das próprias mulheres.

Um trabalho de conscientização às vezes é muito difícil e lento, mas, mesmo assim, necessário porque o trabalho sem ganhos que as mulheres realizam no Vale “não aparece” do ponto de vista de mercado, mas está subjetivado a ele. Mulheres que trabalharam anos nas lavouras, mas que não tinham seus direitos assegurados, eram “invisíveis” aos olhos das políticas públicas e dos maridos que ganhavam o dinheiro da produção onde a mulher por vezes realizava dupla jornada.

Neste contexto, uma perspectiva feminista é fundamental. Para a autora esta perspectiva começa com o reconhecimento de que as mulheres, como sujeitos principais do trabalho reprodutivo, tanto histórica como atualmente, dependem mais que os homens do acesso aos recursos comuns e estão mais comprometidas com sua defesa. Estes recursos comuns estão nas comunidades, nas agriculturas de subsistência e nas lideranças comunitárias para manter o coletivo de trabalho e para alcançar mais “vozes” que subvertem a opressão capitalista do meio.

Outro ponto importante está no sentido de comunidade dada pela autora. Segundo ela, estas comunidades não seriam uma realidade fechada por determinados interesses e unida por etnicidade ou religião, mas o contrário, mas baseada “nos princípios de cooperação e de responsabilidade: entre uns e outros e em relação às terras, às florestas, aos mares e aos animais” (FEDERICE, 2014, p. 154).

Constata-se uma defesa do trabalho compartilhado por e para mulheres nas comunidades, desde o trabalho doméstico até nos cuidados de saúde ou nas agriculturas. Ela nos apresenta uma perspectiva feminista sobre os bens *comuns* (água, terra, biodiversidade),

noção que ganha relevância para a luta anticapitalista a partir das resistências de mulheres e homens à expansão das fronteiras do capital sobre os territórios.

Segundo Padilla e Guzmán (2018) em um artigo intitulado *La agroecología como investigación militante y feminista* parte de uma perspectiva feminista para tratar de temas em agroecologia, evidenciando que no século XX, a maioria das investigações na América Latina foram pautadas por uma visão androcêntrica, excluindo a importância das mulheres neste contexto. A partir dos anos 1960 o ecofeminismo, ao estabelecer pontes com o socialismo feminista, começa a amadurecer a ideia de valorização dos trabalhos camponeses a partir da mulher. Trabalhos no campo são considerados camponeses, ou seja, em que a produção individual (de plantações, por exemplo) em seu excedente possa ser comercializada. O campesinato ao ser relacionado a tudo o que é do campo, traz a ideia de natureza, de preservação e de manutenção de um modo de vida simples e ecológico.

Os autores acima referenciados argumentam que a teoria feminista tem como base investigações militantes que planteiam entre si duas vias complementares: por um lado, desenvolvem análises e diagnósticos em relação da opressão das mulheres através da história - da cultura e das sociedades - que permitem reflexionar e articular uma crítica emancipatória (segundo os autores utópicas) de normas e valores de nossa sociedade e cultura atual. Por outro lado, a segunda via está intrinsecamente ligada à primeira, mas projeta construir novos modos de nos relacionar entre nós com a natureza e o futuro (PADILLA e GUZMÁN, 2018, p. 19). Sendo assim, a agroecologia surge num contexto militante. Para os autores:

A participação, o diálogo de saberes, os processos de co-construção de conhecimentos, o resgate de conhecimentos associados a modos de manejo dos bens comuns têm sido elementos chave da perspectiva agroecológica. (PADILLA e GUZMÁN, 2018, p. 19).

Sem dúvida, os aportes de uma epistemologia feminista³³ nas concepções agroecológicas são um valioso aporte para estabelecer uma investigação militante a partir da mulher nos meios rurais. Tem-se a noção de “conhecimento situado”, além das interseccionalidades nas relações de poder nesses espaços, que são espaços de luta e resistência.

³³ Entre outras, Raquel Carson (denúncia ao uso dos DDT) e Ana Primavessi (princípios da ecologia aos manejos do solo e agricultura).

Paredes (2020) dá ênfase ao feminismo que ela chama de comunitário, convida as mulheres a um movimento de despatriarcalização, sendo um contraponto à visão dominadora eurocêntrica. Para ela o feminismo que se iniciou na época da Revolução Francesa, atendia aos interesses de mulheres brancas e burguesas. Sendo profundamente eurocêntrico, não poderia atender aos interesses das mulheres latinoamericanas. Argumenta que:

Para nós que somos de outro território e que os invasores chamaram de América, mas que chamamos de *Abya Yala* [Terra Viva para o povo Kuna], é muito importante falarmos com base em um pensamento próprio e em sintonia com a nossa origem. Quer dizer, somos feministas, mas feministas comunitárias porque a nossa luta não teve início na Revolução Francesa. Lutamos contra um patriarcado colonizador desde quando os espanhóis e portugueses invadiram o nosso território. Não estamos fazendo competição com as feministas, estamos colocando nossa proposta como mulheres indígenas que lutam contra o machismo dentro do universo indígena, mas também desde as invasões territoriais. (PAREDES, 2020, n.p.)

Paredes explica este feminismo comunitário, que a pesquisa aponta para uma sustentação agroecológica, no intuito de quebrar paradigmas históricos e impostos, que poderiam caminhar de modo pedagógico, com encontros, educação popular, atividades educativas que ganham força e protegem a mulher em sua alteridade.

Em uma perspectiva oferecida por Gonzalez (2008), as mulheres negras e indígenas intervêm ativamente na condição de seus destinos e evidenciam a experiência do enfrentamento do racismo estrutural sem esquecer o sexismo. Isso significa que a partir das experiências feministas os processos de resistências são estabelecidos, assim como as próprias insurgências aos poderes estabelecidos.

A valorização de saberes subalternizados traz à tona a elaboração de diversas teorias novas feministas que dialoguem com mulheres negras, brancas, indígenas, pobres e lésbicas, teorias essas cúmplices de ações políticas consideradas decoloniais, nascidas a partir do local. Tais saberes já propiciam um profundo corte com teorias hegemônicas do ocidente moderno abrindo espaço para a concepção de novas teorias epistemológicas.

5.3 FEMINISMOS, MEMÓRIA E RESISTÊNCIA

*Quantas perguntas me faço
Se certo ou errado, ou pura desatenção?
Se procedente ou contrário
Sem chegar à decisão
De abandonar de uma vez
Sonho há muito acumulado.*

(Beatriz Nascimento in Atlântico Negro)

A força do pensamento comunitário ajuda as mulheres neste movimento em luta contra um patriarcado exacerbado e ainda presente em muitas comunidades do Vale. A pesquisa retrata que muito já se mudou e muito ainda está por vir. O quadro 12 reflete um destes momentos de luta ao trazer a experiência de Lurdes, moradora do Vale, em tornar seu sonho em realidade.

Destaca-se essa escrevivência neste item porque está relacionada a um tipo de feminismo em que a ação se traduz em uma forma de resistir, destacando-se a memória do passado quando o marido de Lurdes diz: “...isso você sabe e deve”. Ao resistir e continuar com a proposta da padaria, Lurdes volta ao passado e, ao mesmo tempo, rompe com ele e transforma. Seria uma nova forma de viver e se emancipar, ser. Portanto, esta pode ser considerada como feminista porque ajuda e lhe dá coragem.

Quadro 12 - Escrevivência: A padaria

Dona Lurdes queria participar de uma padaria comunitária que estava sendo formada por algumas mulheres em seu bairro. Elas queriam se juntar para fazer pão e vender para ter um dinheiro a mais no fim do mês. Estavam animadas. Podiam trabalhar em conjunto e podiam se apoiar umas às outras. Mas Seu Antônio, marido de dona Lurdes, achou a ideia uma bobagem: “Fazer pão para comer em casa tudo bem, isto você sabe e deve. Mas não vai conseguir fazer pão para vender. Quem vai comprar? Imagina só! Vai ser um fracasso!” Mesmo assim, armando-se de coragem e agarrando aos sonhos de uma vida melhor, dona Lurdes e suas amigas se reuniram e planejaram como fazer. Onde comprar a farinha e onde vender. Tiveram sucesso. Hoje a padaria do bairro é comunitária e funciona muito bem. Fazem até bolo de casamento e doces para as festividades da igreja. Agora, Seu Antônio se convenceu

e respeita o trabalho da mulher. Ali, seu palpite não tem vez. Com o tempo, Dona Lurdes e outras mulheres venceram o medo e as críticas. Conquistaram novos espaços do *fazer*.

Fonte: autoria própria (2021)

Pode-se afirmar um certo empoderamento por parte de Lurdes citada na escrevivência acima? Ratts (2007, p. 73) ao trabalhar a obra de Beatriz Nascimento salienta que

a construção do eu, da identidade como mulher negra, a experiência pessoal do racismo e do sexismo, a auto-estima, podem ser abordadas como um processo do que contemporaneamente denominamos de empoderamento. (RATTS, 2007, p. 73)

Em uma entrevista ao jornalista Caco Barcelos, ainda em 1977, Beatriz Nascimento argumenta que:

Eu que sou uma negra intelectual também perdi as minhas origens (...). Eu como mulher negra tenho o poder para afirmar que a pele branca não representa nada para mim. Porque como todos negros eu tenho minha beleza, minha força e meu saber. Mas eu também dou minha vida pelo branco, me dou, dou a minha cultura, o meu saber. Eu sou suficientemente forte para querer o branco comigo enquanto ele não estiver contra mim. (BARCELOS, 1977).

O feminismo agroecológico evidencia a presença da mulher nos espaços agrícolas. Por meio de diversos movimentos sociais no campo, percebe-se que as mulheres constituem uma memória e uma ética comunitária capaz de alterar o cotidiano de tudo o que envolve seus modos de viver.

Logo, a “história da gente comum” (ROLIM, 1998) ganha uma força capaz de resistir à influência de um sistema que reflete e refrata a miséria e o abandono de comunidades mais distantes dos grandes centros urbanos. Como um movimento social e epistemológico, o movimento do feminismo agroecológico evidencia que as mulheres poderiam reorganizar as relações de poder e de decisão dentro da família tradicionalmente patriarcal. Elas ganham força no coletivo. E nesse coletivo, a dialética é um caminho fundamental dessa busca.

Para Muraro e Boff (1989) a mulher está cada vez mais “tomando consciência de sua opressão”, e isto acontece porque se deixa levar a tal ponto em que “seu espaço é reduzido e sua influência é pequena”. A necessidade de operar em espaços onde esta mulher é

subalternizada – tanto pela cultura quanto pelos modelos de trabalho impostos pela sociedade – faz-se urgente e inevitável.

Deve-se levar em conta que esta urgência não é para tirá-la de seu meio de origem a princípio, mas antes afastá-la de uma consciência restrita e oprimida que a conserva, talvez por gerações, possivelmente identificando as lutas e as vitórias alcançadas pelo aprendizado popular como resultado desta libertação.

O que se sabe é que, no campo, na produção de hortaliças e frutos as mulheres centralizam suas produções: é a terra e o meio a que elas têm acesso e é o espaço, seu território, onde conseguem conciliar o trabalho doméstico com o trabalho produtivo. Daí que as mulheres agricultoras são profundas conhecedoras da seleção de sementes, domesticação de espécies, experimentos de combinação entre plantas que asseguram a qualidade da dieta familiar, a estabilidade do ecossistema e da biodiversidade (PERES, 2017).

Afirma-se que a questão setorial do feminismo agroecológico tem suas origens no feminismo negro porque “suas pautas são universais”. Mesmo com a presença das diversas teorias feministas existentes considerando o feminismo plural, pode-se dizer que o feminismo é singular em suas reivindicações.

O feminismo é mais que um posicionamento político, é um compromisso social contra o patriarcado, a violência de gênero, de corpos, da promoção de mais direitos sociais, políticos e coletivos, e nisto estão mulheres e homens, brancos, indígenas, ribeirinhos, pessoas das periferias, de pessoas LGBT e negros. Portanto, a pauta feminista acaba sendo a mesma em diferentes aspectos e interseccionalidades.

Bell Hooks (2018) argumenta que enquanto as mulheres brancas lutavam por direito ao voto e a equiparação salarial com as mulheres negras eram empregadas domésticas em suas casas. Quando surge o feminismo negro combatendo o racismo estrutural e todos os sentidos sociais acabam por abarcar também a luta de homens negros e das mulheres brancas. Também defende a universalidade do feminismo negro que perpassa por todas as lutas sociais. Daí tem-se o encontro das teorias feministas em sua particularidade.

Seguindo neste debate, Lélia Gonzalez, intelectual negra brasileira, feminista afrolatinoamericana, sempre defendeu a resistência e a insurgência frente aos poderes estabelecidos, sobretudo das mulheres negras e indígenas, a partir dos anos 1980, em que a valorização da mulher latinoamericana e caribenha poderiam contextualizar suas próprias histórias, sem depender de uma hegemonia feminista americana. Este também é um processo de descolonização do saber e da produção do conhecimento, que reflete sua escrita e a linguagem utilizada, em uma mistura do português com elementos linguísticos africanos, que

ela chama de “pretoguês” porque há muitos elementos em nossa linguagem que provém da língua africana.

Nos anos 1980, Gonzalez procura recuperar histórias de resistência e lutas dos povos colonizados contra as violências geradas pela colonialidade de poder. O objetivo é pensar “desde dentro” as culturas indígenas e africanas se afastando do pensamento colonial constituído pelos europeus. Ao abarcar as ideias de Franz Fanon, Gonzalez aponta a relação de subalternidade e de dominação/exploração entre colonizador e colonizado. Predominante na América Latina, o racismo disfarçado sugere uma “democracia racial” que se utiliza da palavra miscigenação para disfarçar o racismo existente na sociedade brasileira criando “o mito da inexistência do racismo em nosso país.” (GONZALEZ, 1988a, p. 72)

Gonzalez enfatiza que:

Enquanto a questão negra não for assumida pela sociedade brasileira como um todo: negros, brancos e nós todos juntos refletirmos, avaliarmos, desenvolvermos uma práxis de conscientização da questão da discriminação racial nesse país, vai ser muito difícil no Brasil, chegar ao ponto de efetivamente ser uma democracia racial. (GONZALEZ, 1982, n.p.)

Infelizmente, a ideia de embranquecer está internalizada em muitos negros porque necessitam “limpar o sangue”, como se diz no Brasil, que segundo a autora acima citada, trata-se da “simultânea negação da própria raça, da própria cultura”. Para a autora, o importante é procurar estar atento aos processos que estão ocorrendo dentro dessa sociedade, não só em relação ao negro, ou em relação à mulher; você tem que estar atento a esse processo global e atuar no interior dele para poder efetivamente desenvolver estratégias de luta (GONZALEZ, 1982, n.p.).

Segundo Fanon (2008) o colonialismo produziu a chamada inferioridade do colonizado que acaba por aceitar esta ideia. Assim, o colonizador se sustenta no racismo estrutural para justificar sua intervenção e suas ações acabam sendo vistas como benefício e não como violência. Seria uma espécie de alienação colonial, em que o colonizador é o herói e herdeiro legítimo da civilização e o colonizado como primitivo e selvagem.

Fanon em seu livro *Pele Negra, Máscaras Brancas* (2008), no capítulo *A mulher de cor e o branco*, sinaliza que esse texto é “dedicado às relações entre a mulher de cor e o europeu, e trata de determinar em que medida o amor autêntico permanecerá impossível enquanto não eliminarmos este sentimento de inferioridade [...]” (FANON, 2008, p. 54). Em

sua época, entre os anos 1950 e 1961, esse trecho de sua obra permite refletir acerca da construção da identidade de sujeitos negros. Em relação à mulher negra, Fanon sugere que elas não teriam as mesmas chances que uma mulher branca naquela sociedade vigente. Ao se referir às mulheres negras faz uma crítica, dizendo que estas preferem “limpar” a raça ao se envolverem com homens brancos. Um pensamento fruto do colonialismo, segundo Fanon, ao citar que:

Conhecemos muitas compatriotas, estudantes na França, que nos confessaram com toda a candura, uma candura toda branca, que não poderiam casar-se com um negro (ter escapado e voltar atrás? Ah, não, obrigada!). Aliás, acrescentavam, não é que neguemos ao negro qualquer valor, mas é melhor ser branco. Todas essas mulheres de cor, desgrenhadas, à caça do branco, esperam. E certamente um dia desses se surpreenderão não querendo mais se atormentar, mas pensarão “em uma noite maravilhosa, um amante maravilhoso, um branco”. Porém também elas talvez compreendam um dia “que os brancos não se casam com uma mulher negra” (FANON, 2008, p. 58).

O olhar atento de Fanon (2008) procura um “devir-mulher-negra” que auxilia na reflexão sobre as armadilhas transcendentais que aprisionam a(s) mulher(es) negra(s) em seu corpo e direciona sua luta a partir do passado. Mesmo com esse olhar sobre o posicionamento das mulheres negras, sobretudo no cinema, área de predileção, argumenta que é preciso ir além, pois o passado não deve ser um valor intrínseco em si mesmo. Afirmava que o passado deve ser tomado ou condenado através de escolhas sucessivas, pois somente através da luta é que se constrói outro presente.

É possível que este pensamento de Fanon ainda se mantenha em algumas áreas, sobretudo na sociedade brasileira onde ainda este pensamento se mantenha. De qualquer modo, acredita-se que as mulheres são protagonistas de seu fazer, dizer e ser e sujeitas históricas. As lideranças femininas dentro do movimento que se constitui como feminista e agroecológico não se constatou essa premissa. O “tornar-se negra” é uma conquista, um processo social de construção de uma identidade, de resistência política. Seria o recuperar de um processo histórico e do legado cultural negro.

Para Gonzalez (1988c, p. 2) a opressão racial e social faz da mulher negra o foco de sua perversão, afinal, a mulher negra tornou-se um produto da construção hegemônica, seria um “sistema moderno/colonial de gênero”, apontado por Lugones (2008).

González argumenta que

É inegável que o feminismo como teoria e prática tem desempenhado um papel fundamental em nossas lutas e conquistas, na medida em que, ao apresentar novas perguntas, não só estimulou a formação de grupos e redes, mas desenvolveu a busca de uma nova forma de ser mulher. (GONZALEZ, 1988b, p. 134)

Indo mais além, González faz uma crítica ao sistema e salienta que o que diferencia as mulheres brancas das negras é a concepção de sexo – o sexismo – redimensionado pelo eixo estruturante da opressão e da exploração de corpos. E isto está na base do sistema capitalista, portanto, falar em racismo estrutural é também falar da coisificação do corpo negro desde o início do sistema capitalista.

Ao pensar um feminismo latinoamericano desde o Sul, Gonzalez sugere um feminismo descolonizado que atenda e inclua mulheres negras e indígenas e que estão atuando desde as margens, com o objetivo de construir modelos alternativos de sociedade. Destaca que o “feminismo latinoamericano perde muito de sua força ao fazer abstração de um dado da realidade da maior importância: o caráter multirracial e pluricultural das sociedades da região” (GONZALEZ, 1988b, p. 135).

Assim também é em alguns lugares do continente africano. De acordo com Minella e Gasparetto (2018, p. 5) ao citarem Mama (2002): “O feminismo africano está ciente das limitações das suas estratégias até agora perseguidas, embora as condições sob as quais se organizam não estejam fáceis”.

Fica claro que mulheres de toda a África também enfrentam seus desafios, mesmo de maneiras diferentes: “com muita energia e criatividade, retrabalhando o feminismo, planejando novas estratégias e implantando novas tecnologias juntamente com os novos conhecimentos adquiridos com as experiências das últimas décadas” (MINELLA; GASPARETTO, 2018). Nesse sentido, a perspectiva antirracista deve configurar a luta decolonial contra o racismo, o sexismo e o classismo que colocam as mulheres em seu mais baixo nível de opressão, isso sim caracteriza um verdadeiro movimento feminista ao ter como premissa o enfrentamento destas estruturas.

Infelizmente, o sexismo também parte de homens negros. Gonzalez (2008, p. 38) salienta que as mulheres negras militantes sempre debateram seu cotidiano marcado pela discriminação racial e pelo sexismo de homens brancos e negros, principalmente pelo caráter mais acentuado do machismo negro, algo muito semelhante ao que historicamente já acontecia entre os indígenas, isto porque as mulheres muitas vezes eram moeda de troca e/ou um mecanismo compensatório – para manutenção de poder ou de seu espaço social, por exemplo, ou mesmo para obter apoio de brancos em uma guerra entre tribos – que era efeito direto da opressão racial.

De acordo com Ratts e Rios (2010, p. 112), Gonzalez sempre defendeu um feminismo que “traria um tipo de solidariedade com os homens negros, já que eles também compartilhavam com elas alguma forma de opressão”. Ora, isto estaria ligado diretamente à sobrevivência de grupo, à valorização da comunidade negra sem ignorar a história e os processos coloniais ainda vigentes.

Para Almeida (2019) o racismo estrutural tem sua origem na origem do capitalismo e, por isso, não se pode ser antirracista sem ser anticapitalista. Os debates quanto ao racismo estrutural podem trazer à tona teorias e práticas revolucionárias que abarcam a heterogeneidade de grupos e movimentos sociais que apontam para estas questões. Para a Sempre Viva Organização Feminista em seu caderno intitulado *Gênero e Agricultura Familiar* (1998) são as mulheres, muitas vezes, as responsáveis pelo planejamento da rotina, pelo planejamento financeiro e por toda a estrutura que o agricultor familiar tem para conseguir desenvolver outros trabalhos.

A obra de Emma Siliprandi, *Mulheres e Agroecologia: transformando o campo, as florestas e as pessoas* (2015) significa as mulheres - muitas negras - como sujeitos políticos na luta ecológica. O livro dá destaque aos movimentos de mulheres trabalhadoras rurais, com exemplos e significativas experiências da agricultura familiar. Siliprandi (2015) enfatiza a importância de um engajamento por parte instituições e pessoas que ajudam no desenvolvimento rural baseado na produção familiar, além de relatos de mulheres que enfrentam suas pressões mais difíceis no âmbito familiar e social.

Como um exemplo deste movimento, a pesquisa descreve um encontro realizado na comunidade do Rio Verde, região da Juréia, na cidade de Iguape no Vale, que abrigou a Escola de Formação Feminismo e Agroecologia (SOF) entre os dias 10 e 13 de julho de 2019 (Fig. 14). O encontro contou com moradoras das comunidades Rio Verde e do Grajaúna, onde foram discutidos, com base na pedagogia freireana, modelos de resistência para as famílias

que vivem ali por gerações. O curso realizado tratou de evidenciar os caminhos de uma autogestão dos grupos que ali vivem e onde as mulheres lideram a luta em seus territórios.

Pensar como os coletivos devem ser agrupados e trabalhados para superar as barreiras que encontram na construção e consolidação de ideias de resistência e solidariedade. Esta formação ocorreu dias depois da demolição das casas de dois jovens casais da comunidade, que estão sendo criminalizados por ações da Fundação Florestal. A imagem abaixo (Figura 21), reflete um momento de formação no Vale, consta do catálogo público de formações populares da SOF e demonstra as atividades que são realizadas em conversas com as mulheres locais.

Figura 21- Escola de Formação: Feminismo e Agroecologia, Rio Verde, Iguape (SP)



Fonte: SOF (2019)

Para Pollak (1992) em seu livro *Memória e Identidade Social* (1992) reconstituir a memória coletiva destas mulheres através da história oral é entender como a memória é em verdade um fenômeno construído coletivamente, embora submetido a flutuações e mudanças (POLLAK, 1992). Sem dúvida, manifesta-se a preocupação na preservação da historicidade daqueles grupos de mulheres e das instituições envolvidas nas práticas educativas que produzem uma linguagem a ser analisada.

Porém, nem sempre as memórias são traçadas por momentos felizes. Há que se dizer que muitas dificuldades ali são reconstituídas. Podem ser consideradas ações feministas aquelas que ultrapassam a barreira do medo, o que pode ser colocado em discussão e o que pode ser transformado.

Neste capítulo, a pesquisa que trata dos estudos agroecológicos indica o que envolve este conhecimento. Vivências em que não é fácil se livrar. Disputas de terras que envolvem famílias, seus trabalhos nas plantações e ancestralidades.

Um exemplo do que foi dito está no quadro 13 com o relato de Vitória (pseudônimo) que representa a luta de muitas mulheres em seus territórios. Estabelece-se nesta escrivência um ponto, um momento, para lembrá-lo sempre destes perigos. Ao repassar os acontecimentos as pessoas, a luta vai se perpetuando, num movimento de tornar pacífico qualquer reação inversa, num ato libertador.

Quadro 13 - Escrivência: O medo

Encontrei Vitória ao participar de uma das rodas de conversa no Vale. Ela era mulher e era uma personagem que disse “agora tem ido bandido lá!”. Vitória, que era o símbolo do coletivo daquelas mulheres, disse como era sua vida. Já era difícil que o marido aceitasse que ela participasse de um “encontro secreto das mulheres”, alguns até diziam que podia ser como uma daquelas reuniões de bruxaria e que “iam fazer macumba pra eles...” Outros diziam para Vitória que ela não falava nada, então se não tivesse o que falar também não precisaria ir. Mas ela podia falar o que quisesse porque ela era a soma de muitas mulheres que viviam “a mesma vida”. Sobre os tais bandidos ela se referia aos guardas florestais que tinham ido lá no mato e que tinham destruído umas casinhas de dois casais jovens. Ocorre que muitas famílias sempre viveram no mato e agora não podiam mais, porque disseram que o mato agora era do “presidente”. Então o chefe da cidade quem dizia quem podia e quem não podia viver ali e quase sempre não podia. Vitória que representava muitas das mulheres do Vale agora podia dizer o que pensava e como vivia aqueles dias disse que alguns homens que eram os paus-mandados do presidente estavam indo no mato arrancar às pessoas que viviam ali à força. Os idosos que estavam ali por gerações e gerações agora teriam que ir embora e Vitória não saberia dizer para onde. Os que viviam ali não entendiam como antes podiam ficar ali e agora não podiam mais roçar naquele território porque os homens sempre iam lá botar medo e destruir suas plantações. Apesar da tristeza, Vitória disse na reunião que iria resistir e que sua plantação ninguém iria mais destruir porque era dona daquele território desde antes de nascer. O avô de seu avô já vivia ali e agora tinha tomado as rédeas do roçado. Também disse que perdeu o medo de andar de barco e agora ia e vinha da cooperativa negociar suas plantações. Seu marido era machista e vivia falando que ela não sabia fazer as coisas, mas, “no fundo”, era um homem bom. Vitória, que representava muitas mulheres, dizia que, no fim das contas, a luta era de todos: “todos representam o povo quilombola”.

Fonte: autoria própria (2020)

Sujeitos afetados pela língua e pela história, segundo Orlandi (2009), sem dúvida, de um processo constituído para um processo de (re)constituição do ser. Como se observa no quadro acima, não se trata de um discurso militante, mas de um discurso que é tratado na AD como interdiscursividade.

É tudo que pode ser dito, recortado por outra posição. Para descrever a discursividade, Orlandi (1996, p. 211) afirma que “a exterioridade não tem objetividade empírica fora do ‘fora’ da linguagem, pois, na análise de discurso, a exterioridade é suprimida para intervir como tal na textualidade.

Na visão de Orlandi (2000, p. 36), o funcionamento da linguagem se assenta na tensão entre processos parafrásticos que são “aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, o dizível, a memória”: “Seu marido era machista e vivia falando que ela não sabia fazer as coisas, mas, “no fundo”, era um homem bom” (estabilização, retorno aos mesmos espaços do dizer). - e a polissemia que procura romper com os processos de significação. Aqui, parece que Vitória “se libertou de sua vida anterior”, mas volta ao mesmo dizer, aceitando sua condição. De qualquer modo, trata-se de um processo de aprendizagem e conquistas. Vitória, ao participar das rodas de conversa, já participa de um processo emancipatório. Aos poucos se transforma e conquista “suas liberdades”.

Muraro (2001) ao exercer forte influência nas práticas feministas brasileiras, afirmou: “É com o feminismo que a mulher aprende a adquirir uma identidade autônoma, isto é, deixa de ver-se com os olhos do homem e passa a ver-se com seus próprios olhos, tal como multi milenariamente fez o homem” (MURARO, 2001, p. 105).

Diante do exposto, pode-se justificar que o feminismo agroecológico atua com os seguintes aspectos:

- Valorização do ser, mulher, enquanto memória, corpo e natureza que a envolve, muitas vezes por sua própria emancipação de pensamento;
- Inter-relação família e trabalho: sem abandono das questões do lar, na constituição cultural, atuando em espaços onde o homem também tem sua participação, o coletivo se emancipa;
- Conscientização de seus direitos e deveres enquanto cidadã, aprendizado junto ao coletivo para a formação de uma justiça social;
- Pertencimento ao meio ambiente: é da terra e pela terra; nas resistências e lutas sociais pelo território, o lugar onde viveram seus antepassados, os processos das memórias do passado se misturam com as do presente;

- Poder de decisão nos momentos em que sua voz se faz ouvida, respeitada e produtora de mudança social.

Portanto, forte presença no Vale do Ribeira é a formação popular da mulher em agroecologia que caracteriza a constituição do feminismo agroecológico, enquanto um movimento de mulheres na constituição de identidades coletivas que as ajudam na tomada de decisões sobre seu corpo, tempo de trabalho e nas questões familiares.

O exemplo de uma prática pedagógica descrita no quadro anterior, utilizada na formação de mulheres por meio de uma roda de conversa em Iguape pela Sempreviva Organização Feminista representou a vivência de muitas das mulheres daquele espaço. Tal prática ajudou na desconstrução da ideia de que tudo é imutável.

Estas questões permitiram a essas mulheres debaterem sobre suas realidades e aprender como se dá esse processo de construção da estrutura opressora, que envolve caminhos históricos, políticos e culturais. Mesmo ao analisar seu discurso como um “vem e vai” de possibilidades e amarras que se mantém, trata-se da construção da autonomia.

De todo modo, não se está afirmando que elas querem superar esta “divisão sexual do trabalho³⁴” nem de abandonarem seus lares. Nenhuma das mulheres está dizendo que está querendo superar os homens, apenas trabalha-se por uma igualdade de direitos que é vista de “outro modo”.

Nas comunidades do Vale, as mulheres são responsáveis pela casa e *casa é território*. A mulher que interage com a natureza é representada pelo sujeito coletivo. Os modos de *dizer* da mulher - suas narrativas - reverberam suas memórias. E por meio de suas memórias repassam seus ensinamentos para as gerações futuras: “As memórias do dizer se misturam com a regionalização dos sentidos causados pelo processo histórico, político e ideológico do ser” (ORLANDI, 2005) e, mais adiante, tornam-se *escrevivências*.

No fazer diferente e no fazer resistência, para além de um pensamento decolonial, as mulheres trabalhadoras rurais oportunizam se desconectar dos efeitos totalitários impostos por formas coloniais que mantêm nos modos de reproduzir vivências.

Portanto, não somente refletir criticamente as matrizes do pensamento conservador ocidental, mas *agir*, para além dos discursos, seja por resistências ao dizerem não à exploração da terra ou nas manifestações sociais coletivas. A libertação das chamadas minorias, conforme

³⁴ A divisão sexual do trabalho refere-se à atribuição de tarefas diferentes ou responsabilidades diferentes a homens ou mulheres pelo único motivo de seu sexo biológico.

Paulo Freire (1981) demanda uma “revolução”, isto é, a consciente participação política do povo.

Com o intuito de trazer a Exterioridade às mulheres pelo caminho do feminismo agroecológico, tais redes e lideranças locais promovem uma linguagem particular que aplicada a um contexto social específico trata do discurso como uma “prática social”.

O feminismo agroecológico trabalhado neste capítulo traz a escrevivência abaixo como um ato individual de luta. Mas nota-se que cada ato individual é pautado no coletivo. Portanto, a individualidade da vivência de cada uma destas mulheres é um ato coletivo e político. Esta escrevivência é uma narrativa feminista porque retrata o que Tânia vê e como resiste, desde sua forma de pensar até as ações que poderão preservar aqueles meios.

O quadro 14 demonstra o exemplo de uma das lideranças femininas no Vale, em que os discursos são colocados com o objetivo de explicitar os caminhos pelos quais as mulheres são representadas:

Quadro 14 - Escrevivência: Liderança e resistência

Tânia mora no quilombo Ostra, que fica em Eldorado. A moça trabalha no escritório da equipe de assessoria das comunidades negras e é militante do Moab. Ela sabe da importância de estar ali na luta para a comunidade caiçara. Ela sabe que na Queda de Meu Deus tem aquela caverna em que a água mais pura cruza pelo caminho escuro daquela caverna do diabo. Tânia fica por ali. Mais precisamente na parte onde está a resistência. Todos têm esse problema de ir e vir e é um direito que estas pessoas, aliás, que qualquer pessoa possa atravessar a trilha e possa plantar e colher e viver. Certos caminhos somente aquele povo conhece. E não são os caminhos do que é cobrado pelo turismo local quando se quer ir naquela caverna. Há outras cavernas que são braços desta e outras trilhas quilombolas que só o caiçara-quilombo conhece. A resistência é por todas estas trilhas, todas estas cavernas, cachoeiras e rios que servem para plantar em suas margens. E Tânia fala de resistência para que tudo viva e tudo possa resistir cada dia mais. A trilha das Ostras tem a ver com a Queda de Meu Deus e com a Caverna do Diabo que tem a ver com as questões sociais que “esse governo quer acabar”. Se tudo isso a água engolir nunca mais as pessoas verão o interior daquelas cavernas nem as cachoeiras que cortam a trilha das ostras e que tem esse nome porque elas vêm de Cananéia. É a declaração de Tânia em solidariedade às famílias e amigos e amigas caiçaras do Rio Verde e Grajaúna. Meio ambiente com gente. Terra sim! Barragem não!

Fonte: autoria própria (2021)

Destacam-se os aspectos dessa linguagem particular das mulheres e como é utilizada pelas redes de interação e cooperação construindo *discursos decoloniais*. Desse modo, as mulheres, mesmo assujeitadas pelo processo sócio-cultural-econômico que configura os modos de viver no Vale do Ribeira, poderão tomar consciência para uma mudança social ao participarem ativamente dos eventos propostos pelo movimento agroecológico.

Ao tratar da língua no papel da formação dos sujeitos, Fanon argumenta ainda que “o homem que possui a linguagem possui, em contrapartida, o mundo que essa linguagem expressa e que lhe é implícito” (FANON, 2008, p.34). A mulher, ao reconhecer-se como parte de um movimento feminino, a partir da participação e a oralidade expressa nos mais variados eventos que ali ocorrem, percebe sua própria história e que, em geral, é uma história a ser superada.

Tânia Moraes (2020), do Fundo Baobá³⁵, assim diz:

Posso afirmar que cresci como mulher, podendo valorizar minha identidade negra e fazer com que outras se orgulhem da sua ascendência e tradição. A formação do Fundo Baobá vem ampliando meus horizontes e mostrando que sou negra, com capacidade de seguir em frente, valorizando meus conhecimentos e me ajudando a lutar por melhorias para nosso povo [...] queremos a liberdade de plantar e colher, gritando bem alto que somos quilombolas com muito orgulho. E na resistência sempre. (Tânia Moraes, Fundo BAOBÁ, 2020)

Os discursos podem destacar aspectos por uma opção crítica da fala, mas não se fecham em si mesmos. É um processo em curso. Orlandi destaca essa ideia:

É nesse sentido que consideramos o discurso no conjunto das práticas que constituem a sociedade na história, com a diferença de que a prática discursiva se especifica por uma prática simbólica. Um sujeito não produz só um discurso; um discurso não é igual a um texto. (ORLANDI, 2015, p. 69)

Acompanhando os processos dessa interação, os discursos repetidos, as falas mais enfáticas, as narrativas das memórias, suas textualizações (cartilhas, impressos, material

³⁵ Baobá - Fundo para a Equidade Racial - Coletivo de Mulheres Negras que atua em vários estados do Brasil, valorizando espaços e consciências.

utilizado nos eventos como faixas, cartazes etc, iconografia, vídeos) e o cotidiano destas mulheres ajudaram na composição dos dados para entender a formação e a constituição destes coletivos de resistência e, conseqüentemente, a formação de narrativas que constituíram os discursos das escrituras.

Também se evidencia um multilinguismo que se faz presente e caracteriza as formas do dizer, pois na mistura de palavras de origem caiçara, indígena e africana, onde convivem diversas linguagens que num processo de interação fazem valer uma nova forma de dizer. Assim, acabam por ampliar os espaços das minorias e fortalecer o coletivo de quem as usa.

6 O VALE DO RIBEIRA: MULHERES E TRABALHO

*Os corpos se movem num mesmo vaivém,
os rostos levam todas a mesma máscara y
as vozes produzem o mesmo grito.
Ao ver em todas as caras a imagem do desejo
e ao ouvir de todas as bocas a prova de sua certeza,
cada um se sente unido, sem resistência possível,
à convicção comum.
A crença se impõe porque a sociedade gesticula,
e esta gesticula devido à crença.*

(Marcel Mauss)

As mulheres do Vale do Ribeira são em sua maioria ribeirinhas, caiçaras, quilombolas e indígenas. Seus povos originários são os indígenas, que ali já pertenciam ao território, mas houve a chegada de imigrantes portugueses, espanhóis e negros, no primeiro ciclo de imigração (final do século XVI) que foram atrás da exploração mineral e se instalaram ao sul do estado de São Paulo, mais próximos da divisa com o estado do Paraná. Há também os japoneses, que imigraram após a década de 1940, na região de Iguape e Registro.

Embora tratados de forma mais específica os povos indígenas e quilombolas, este capítulo faz um traçado de outros povos também importantes na constituição das culturas ali estabelecidas.

A maioria dos povos do Vale vivem de acordo com a agricultura familiar e da venda de suas colheitas para as cooperativas que comercializam seus produtos. Estes moradores ainda pescam no Rio Ribeira de Iguape, o principal rio formador da Bacia Hidrográfica do

Ribeira e Litoral Sul. O rio Ribeira é considerado uma riqueza através do qual os povos da região mantêm suas plantações, sua pesca artesanal e sua diversidade cultural.

Tanto os imigrantes portugueses espanhóis quanto as gerações seguintes contribuíram para a formação da região: há uma agricultura que deixou de ser somente familiar e que passou a ser comercializada. As populações locais passaram a conviver mais com as novas instituições que se estabeleceram por ali. Ainda assim, as dificuldades de acesso deixaram o Vale do Ribeira em certa condição de isolamento, até os anos 2000, por exemplo, não havia asfalto em alguns trechos (de Iporanga a Apiaí, ex.) e algumas cidades ficam praticamente isoladas quando chove.

O Rio Ribeira de Iguape é formado pelo encontro dos rios Ribeirinha e Açungui no estado do Paraná, a menos de 100 km de Curitiba. Com seus 470 km de extensão, segue por entre as montanhas e passa pelas comunidades até chegar ao mar, em Iguape. Por não possuir barragens despertou o interesse de indústrias para a construção de hidrelétricas.

Como a população que vive às margens do Ribeira é carente e não possui recursos para se defenderem por conta própria, buscaram ajuda em diversas organizações não governamentais, mídia, congregações religiosas e movimentos sociais pelo direito à terra. Ao se estabelecerem em redes de ajuda e resistências, conseguem um modo de preservarem sua cultura e subsistência (CHABARIBERY et al., 2004).

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em seu último censo de 2010 apontou em crescimento da população muito inferior entre os anos de 2016 e 2017 da população do Vale, cerca de 0,10%. Isso se deu, muito provavelmente, a falta de recursos e de locomoção que dificultam a vida de seus moradores. Atualmente, a população conta com 326.408 mil habitantes (lado paulista). Não há um número exato de populações negras e indígenas no Vale, mas de acordo com a Equipe de Articulação e Assessoria das Comunidades Negras do Vale, giram em torno de 1.573 famílias e 4.602 habitantes. Em relação aos indígenas, em torno de 400 pessoas.

Outro dado que o preocupa é o índice de desenvolvimento humano da região. As cidades do Vale do Ribeira têm médias piores em indicadores como PIB per capita, percentual de inscritos em programas sociais, renda média de emprego formal e mortalidade infantil, entre outros. O IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) da região é de 0,711 (nível médio), abaixo da média estadual de 0,783 (nível alto), segundo dados da Agência Paulista de Promoção de Investimentos e Competitividade (2019).

A vida da trabalhadora rural nesta região é extremamente dura. Enfrentando dupla jornada de trabalho para suprir um orçamento doméstico e sem minimizar as dificuldades que

enfrentam nas condições de trabalho, é preciso reconhecer que a produção da vida vai apagando, rapidamente, a vida no corpo de todos os trabalhadores, em especial das trabalhadoras bóias-frias. Aos quarenta anos, muitas aparentam sessenta. O sol, a chuva, o peso do facão, a enxada, a postura corporal, tudo contribui para um desgaste acelerado e um envelhecimento precoce. (SILVA, 1999, p.8)

Mas as comunidades de trabalhadores rurais foram se adaptando àquilo que se tornou exigência para o “continuar existindo” e expressar “suas vozes”. Levando-se em conta “todo um modo de vida”, é evidente que em cada época as relações se modificaram a partir de suas necessidades. O que algumas vezes chamamos de “cultura” – uma religião, um código moral, o sistema de leis ou conjunto de obras de arte – deve ser visto como apenas uma parte – a parte consciente – daquela “cultura” que é todo um modo de vida. (WILLIAMS, 1969, p. 249).

Para pensar a realidade das mulheres agricultoras do Vale num movimento coletivo, a partir dos anos 1980, a pesquisa traz os estudos de Soares (1994) citados por Gasparetto (2019, p. 46) em que na década de 1980

organizaram-se muitos grupos feministas em vários centros urbanos do Brasil e da América Latina. Nesses espaços as mulheres se organizaram e organizam de múltiplas formas, dando visibilidade a um conjunto de diferentes reivindicações e formas de luta, até então marginalizadas na sociedade e à margem das organizações políticas. “As feministas, como expressão de uma das vertentes deste movimento, traduzem a rebeldia das mulheres na identificação de sua situação de subordinação e exclusão do poder, e buscam construir uma proposta ideológica que reverta esta marginalidade” (SOARES, 1994, p. 15) e constroem alianças com outros setores dos movimentos de mulheres (ALVAREZ, 2000). (GASPARETTO, 2019, p. 46)

Sabe-se que a constituição de um processo decolonial nos meios rurais também se torna possível, na medida em que se busca o rompimento com o passado colonial, na proposição de um novo sentido para o existir, um novo caminho em que o ser busca se libertar de amarras que o deixam sempre no estado latente colonizado.

Entende-se que a decolonialidade do ser não acontece do dia para a noite e que as lutas internas das mulheres que ali vivem são constantes e duradouras. Por isso a escrevivência abaixo porque retrata as dificuldades e as angústias daquelas mulheres. Desde os tempos mais

remotos em que essa escrevivência foi constituída, baseadas nos relatos de religiosas nos anos 1950. Algumas coisas mudaram de lá para os dias de hoje, porém, trazer o que foi e como tantas coisas mudaram dá um entendimento de que, naqueles tempos, algo poderia ser considerado como natural, parte de um modo de vida e que, hoje, o entendimento de que uma transformação social naqueles meios já trouxe uma forma de libertação. Um exemplo deste processo está no quadro 15 abaixo que retrata a lua de uma família para conseguir sair das amarras de um patriarcado que tão somente oprimiu suas mulheres.

Quadro 15 - Escrevivência: Libertação

Depois que vendeu a filha para um distribuidor da Coca-Cola a mulher se arrependeu e foi buscá-la. A moça chegou grávida. A mãe queria matá-la. Sem saber o que fazer e desesperada, a moça tentou suicídio. Foram chamar Irmã Luzia que a levou a um médico que aconselhou a levar a menina para algum outro lugar. Estava com os nervos muito abalados. Disse o médico: “Tire essa menina daqui, a mãe é louca, não pode ficar com ela, leve-a com a senhora.” Sem saber direito se estava agindo certo, a freira levou a menina até a escola onde a moça estudava e onde já havia feito as provas da 4ª série. A diretora, muito amável, disse que ajudaria porque eram de família muito pobre, sem recursos, e se ofereceu para ficar com ela até dar-lhe um destino mais justo. No outro dia, a mãe foi procurar a Irmã Luzia com um “advogado”, segundo ela. Este ameaçou a religiosa dizendo que se não devolvesse a menina faria queixa na delegacia que ela a havia sequestrado. “Muito bem, senhor, disse a freira, se é assim vamos já os três falar com o senhor juiz dos menores.” Depois de ouvir a todos, um a um, o juiz disse que a garota ficaria sob a proteção da igreja e da diretora da escola até completar a maioridade. E isso já aconteceu e a moça já teve o bebê. Com a ajuda das mulheres que trabalham na lavoura e vendem seus produtos para a cooperativa da região, a moça está conseguindo se restabelecer. Está percebendo as coisas e está se recuperando das mágoas que lhe haviam sido impostas. Já decidiu seu próprio destino. Perdoou a mãe. No coletivo de trabalho no campo começou a expressar “sua voz”. Faz parte daquela terra e resolveu lutar por ela com todas as suas adversidades. A experiência que adquiriu ainda jovem a faz pensar que todo aquele modo de vida faz parte de sua existência. É sua cultura, sua história, seu lar.

Fonte: autoria própria (2020)

Não se pode afirmar, todavia, que esta moça fora salva por uma religiosa, nem tampouco salva pelo juiz. O que se vê é um fato dentre muitos outros que devam ter ocorrido naquela época e onde as religiosas atuavam constantemente. Nestas causas, a igreja católica

intervinha e procurava sua premissa moral. Talvez estas intervenções fizessem parte de um racismo estrutural em que a melhor decisão estava nas mãos dos brancos, num olhar de cima para baixo nessas comunidades. Não se sabe porque a mãe vendera a filha, talvez por problemas alimentares, de trabalho etc. Portanto, não se pode apontar o dedo e criticar. O que se vê é a história daquelas mulheres que constituíam um modo de olhar a vida, cada uma delas com suas lentes e com seu alcance.

No ano de 1998, a Sempreviva Organização para a cooperativa Feminista³⁶ (SOF), uma organização que atua dentro das redes de apoio no Vale, lançou um caderno intitulado *Gênero e Agricultura Familiar* no qual destacava a importância de uma reflexão em torno dos conceitos descritivos de gênero, feminismo, soberania alimentar e agroecologia. A partir daí, com a experiência da SOF, configuraram-se diversos projetos com base agroecológica em treze municípios indígenas e quilombolas.

A organização conseguiu formar cerca de quinze grupos de mulheres no Vale do Ribeira. Essa experiência contou a participação de diversas entidades, ao formarem uma *rede* de apoio, estudos e práticas educativas de iniciativa popular. O desafio estava em vencer a opressão sobre as mulheres do meio capital que as explorava, de vencer as dificuldades de produção e consumo de seus produtos oriundos da agricultura familiar e trazer-lhes o conhecimento de seus direitos enquanto produtoras rurais.

De acordo com a SOF (2018, p. 8) o Vale do Ribeira, situado no extremo sul do estado de São Paulo e nordeste do Paraná

é a maior área de remanescente contínuo de Mata Atlântica do Brasil. A presença de inúmeras comunidades tradicionais tornou possível a conservação destas áreas. Na região estão presentes 24 aldeias indígenas da etnia guarani, 66 comunidades quilombolas e 7.037 estabelecimentos da agricultura familiar que envolve camponeses tradicionais (os caipiras), pescadores tradicionais (caiçaras) e migrantes oriundos das metrópoles brasileiras, em geral, filhos de pais agricultores expulsos da terra no passado e empurrados para áreas urbanas e que agora retornam à atividade rural. (SOF, 2018, p. 8)

³⁶ A SOF Sempreviva Organização Feminista é uma organização não governamental com sede em São Paulo que faz parte do movimento de mulheres no Brasil e em âmbito internacional. Promovem oficinas, seminários, debates, palestras, boletins, cartilhas entre outros materiais voltados para questões de gênero, agroecologia, economia solidária e feminismo. Site disponível em: < <http://www.sof.org.br/a-sof/#a-sof> > Acesso em 12 de out. de 2018.

Neste cenário, há uma relação estreita entre a agroecologia e a agricultura realizada pelas mulheres. Tradicionalmente, são as mulheres que selecionam, guardam e trocam as sementes. Os quintais e locais de plantio combinam horta, pomar, criação de pequenos animais, plantas comestíveis, medicinais e decorativas. Aqui, encontra-se um espaço privilegiado de experimentação que conta com uma enorme diversidade da fauna e da flora local. Um rico cenário, não é mesmo? Porém, em uma das oficinas educativas propostas pelo grupo de trabalho Mulheres da Articulação Nacional em Agroecologia em uma de suas formações educativas trouxe a preocupação da não valorização da vida e do trabalho rural pelas mulheres do Vale. Ao apresentarem um *mapa* da biodiversidade local, em que as agricultoras poderiam descrever sobre ele sua casa, seus vizinhos, suas plantações e tudo aquilo que consideravam importantes para suas vidas, elas recuaram.

Na oficina promovida pela SOF a ideia do mapa era para que elas pudessem valorizar seus territórios rurais e o trabalho ali realizado, um processo de aprendizado para que pudessem se reconhecer no meio ambiente local, além de aprimorarem seus olhares sobre seus espaços de atuação social. O Mapa contribuiu para valorizar o local e o trabalho ali realizado, além de aprimorar o olhar das mulheres sobre os espaços e sua atuação.

Em um primeiro momento os desenhos eram mais restritos. Conforme iam sendo incentivadas a expressar toda a biodiversidade, as mulheres iam acrescentando plantas medicinais, plantas alimentícias não convencionais, flores, animais silvestres, entre outros elementos. O Mapa era retomado numa segunda atividade com a pergunta: onde estão as mulheres e os homens na propriedade? Quantos homens e quantas mulheres trabalham em cada um dos espaços desenhados? O objetivo é o de situar como acontece a divisão sexual do trabalho.

Segundo Mezdari et al. (2020, p. 25):

O entorno da casa das mulheres camponesas ganha outra dimensão e se torna o lugar de grande diversidade de saberes, tornando-se um espaço pedagógico e demonstrativo na construção de conhecimentos e de auto sustento e renda. (MEZADRI et al., 2020, p. 25)

O reconhecer-se enquanto mulher num espaço antes negado pelo patriarcado, pelas relações sociais que não valorizam o feminino e onde a construção de desigualdades permanecem arraigados nas vivências cotidianas fica explícita no quadro abaixo. Ele retrata

por meio dessa escrevivência o quanto o educar torna-se importante para algumas mulheres. Significa um modo de se libertar e por isso está constituída neste capítulo.

Quando se trata de mulheres e trabalho, a educação está sempre sombreando as expectativas de pessoas que consideram o aprendizado importante para seguir com segurança esta vivência. A educação está relacionada ao trabalho e está posta como forma de emancipação ou, indo mais além, libertação, participar de práticas pedagógicas significa buscar um novo olhar sobre si e seus espaços, exemplo do quadro 16 que segue:

Quadro 16 - Escrevivência: A escola

Zenaide, mulher dura do trabalho na lavoura, queria saber de tudo. Quando entrou naquela sala no colégio que nunca tinha entrado, que só passava na frente ficou encantada. Tudo eram cores e tudo cheirava novo. Esses estudos eram muito importantes porque podiam ajudá-la a se orientar melhor no trato com a terra. Foi ali em busca de respostas e estava animada. Uma das atividades consistia em desenhar numa folha em branco onde havia certo contorno. Segundo as professoras, era um mapa que representava a região do Vale e a casa da Zenaide estava lá. Um pontinho naquela folha em branco que tinha um contorno. Daí uma professora disse: “Aqui está nossa casa, vamos desenhar o que tem à sua volta?” Zenaide olhou e olhou. Não viu nada. Nada de importante que pudesse colocar ali, em volta daquele pontinho. Foi ficando encolhida. Sentiu-se envergonhada. A professora percebeu que muitas estavam embaraçadas e começou dizendo que tudo que está em torno da casa de cada uma delas é importante: o jardim, o quintal, os animais domésticos e até o vizinho! Sim, havia coisas que elas não sabiam como escrever, mas sabiam como desenhar. Assim ficou mais fácil. Com o passar das horas o mapa foi crescendo, cheio de coisas e cores. Flores, verduras, árvores e animais. Uma plantação aqui, um rio ali. As pessoas da casa também são importantes, tinha até cachorro. Nunca tinham pensado como tinham coisas e de como eram responsáveis por seus espaços, sua família e seu trabalho. A partir daí, surgiu um “novo olhar” sobre suas vidas e a pensar como poderiam melhorar seus afazeres. Elas perceberam que existiam!

Fonte: autoria própria (2021)

Em sua *sociologia das ausências* e atento à exaustão do paradigma moderno, Santos (2004) argumenta da necessidade de uma abordagem epistemológica capaz de estar sensível a muitas experiências fornecidas pela razão moderna arrogante e indolente. Faz-se urgente rever tudo que nos últimos 200 anos foram descartados como objeto de estudo: vazios e

lacunas que, na verdade, expressavam obras humanas (e humanos) relegadas à desumanização.

De acordo com o que foi acima citado, temos um bom exemplo da condição de sujeitos do conhecimento relegados à não existência. Trata-se de um desafio epistemológico – ético e político – que se completa pela nossa capacidade de interagir com mundos que tiveram negadas a existência de muitos povos ancestrais.

O ponto de partida destas aprendizagens é o contexto social dos educandos e a troca de experiências. As atividades educativas partem do conhecimento que o educando já possui. Num círculo de cultura, faz-se o levantamento das vivências daquelas mulheres que participam da prática e daí se escolhe um tema e a palavra geradora.

Situações existenciais são criadas com o tema e a palavra geradora (codificações temáticas) é debatida com os educandos. Em torno da palavra geradora, são desenvolvidas atividades de leitura e escrita por meio da criação das fichas-roteiro das famílias fonêmicas e da ficha de descoberta, que envolve debate sobre novos temas.

O método dialógico freireano apresenta, por exemplo, as tradições culturais e seus usos no cotidiano, além de suas lutas diárias. Esta dialogicidade se faz presente nos debates, mediando a relação entre os saberes experienciais das mulheres e os saberes que carregam, possibilitando novas formas de preservarem seus espaços e uma visão crítica da realidade social. Fica claro que o diálogo em Freire se dimensiona como metodologia que contribui para a formação crítica e o processo de autonomia dos sujeitos envolvidos na prática pedagógica.

Em relação às mulheres, Beatriz Nascimento (1977) ajuda a pensar que fatores como viver em uma sociedade embranquecida que estereotipa e inferioriza as mulheres negras (aqui exemplificado no exemplo do quadro acima). Torna-se possível, de certo modo, adentrar no campo de compreensão da própria formação cultural e histórica brasileira e ver como o racismo atua na vida prática dos sujeitos afetando suas subjetividades.

Utilizando-se da concepção de Evaristo (2018) a pesquisa aponta que desenhar significa narrar, ativar lugares de memória na tentativa de escrever sobre uma vida cujas experiências não acessamos, preocupadas com outros afazeres cotidianos, fazendo, assim, de uma vida, fragmentos no tempo e no espaço. O que salta às vistas em uma folha em branco é a constituição do sujeito pela história. Para quem sofreu e ainda sofre às resistências dos processos colonialistas presentes no Vale é muito difícil. Isto está intrínseco à sua memória, à memória de seus pais e de seus avós. Sabe que precisa buscar um caminho para que possa viver de maneira mais honesta consigo mesma, em suas percepções e anseios, de uma vida mais digna para seus filhos e filhas, mas é difícil.

A valorização da mulher enquanto trabalhadora rural está no processo de ressignificação de sua casa através da atividade do mapa. Zenaide sabe o que tem de fazer em seu dia-a-dia, talvez sem pensar muito em conscientização, emancipação e em seus direitos. Só sabe o que tem de fazer. Mas há uma diferença entre fazer de forma consciente ou não e o que isso pode lhe custar ou proporcionar. Este processo de formação retrata o que se pode perceber pela mulher da biodiversidade existente em torno de sua casa. É uma forma de trazer aquelas mulheres o quanto os cuidados com o saneamento e os animais domésticos são importantes.

Desenvolver aprendizagens e estudos relativos às condições de vida daquelas mulheres é propor projetos e medidas - em sua maioria pedagógicas - que visem à defesa de suas vidas, de seus corpos, de seus direitos enquanto mulher livre capaz de entender o que ocorre à sua volta. É partir em busca de discriminações que atingem sua inserção na vida socioeconômica, política e cultural de seus territórios.

Lélia Gonzalez (1983, 1988) dizia que “nossos passos vêm de longe” e que a luta da mulher negra por respeito e reconhecimento é, na verdade, a base da luta contra as desigualdades de gênero, raça e classe, a luta por uma sociedade justa para todas e todos. De qualquer modo é uma construção, o reconhecer-se não se faz do dia para a noite, é parte de uma autodecolonialidade, que é difícil, mas bem possível de acontecer.

Em um artigo intitulado *O Território Ameaçado: Vale do Ribeira/SP* de Sheila Saori³⁷ (2018) aborda-se o perfil das comunidades locais ao longo do tempo e de novos movimentos que surgem como forma de resistência às políticas governamentais que insistem em desapropriar a região, favorecendo às mineradoras e aos grandes latifundiários. Para Saori, a luta de mulheres no combate à exploração da natureza e de seus territórios se faz no coletivo.³⁸

Durante a oficina realizada na escola observou-se que muitas mulheres quilombolas se sentiram invadidas e silenciadas por órgãos do governo a que vinham medir suas terras, sem a devida permissão. Em alguns casos, vinham estudar o solo e os remanescentes de água com o discurso que estavam “ajudando” o desenvolvimento da região, como a Embrapa.

Nessa desconfiança, Saori (2018, p. 6) as mulheres perceberam que a autonomia de seu território não poderia ser invadida e criaram suas resistências locais:

³⁷ Sheyla Saori é agrônoma, Mestre em Agroecologia e Desenvolvimento Rural. Compõe a equipe técnica da Sempre Viva Organização Feminista-SOF. Esta publicação foi realizada com o apoio da Fundação Rosa Luxemburgo e fundos do Ministério Federal para a Cooperação Econômica e de Desenvolvimento da Alemanha (BMZ).

³⁸ Sindicatos de trabalhadores rurais, associações como a Cooperafloresta, e ONGs como o IDESC (Instituto de Desenvolvimento Sócio-Cultural e Cidadania) e o PROTER (Programa de Terras - Assessoria e Pesquisa em Educação).

As relações de preservação da natureza que as comunidades tradicionais estabelecem são influenciadas por aspectos espirituais e culturais que simbolizam a existência e continuidade das pessoas naquele local. Isso está numa grande figueira que simboliza os mortos ou na passagem na mata, ao lado do rio, onde são feitas as romarias, e por assim vai. A biodiversidade, para estes povos, é considerada para além dos recursos genéticos e de espécies de plantas: inclui a interação de saberes e relações entre os diferentes modos de vida com a natureza, que acabam respondendo aos problemas com soluções coletivas e locais. (SAORI, 2018, p. 6)

A presença das empresas mineradoras, como a Camargo Corrêa, a Companhia Brasileira de Alumínio, a Plumbum e a Votorantim, procuram influenciar diretamente a vida das comunidades, promovendo desde eventos de saúde e lazer até a construção de agroindústrias nos bairros rurais. No início, o discurso acabou por convencer as lideranças locais, que com o tempo desconstruíram essa ideia de “progresso”. Assim, surgiram resistências comunitárias em defesa de uma autonomia por parte das famílias, onde muitas mulheres passaram a se formar em coletivos de lutas sociais.

Ao mesmo tempo, outras redes populares, com apoio de movimentos sociais, têm se concretizado para debater e valorizar as experiências locais como uma resistência a este modelo de ocupação e financeirização da natureza. O grupo Carta de Belém³⁹ é um exemplo de formação de uma rede que compõem diversas organizações e movimentos sociais. Ao compartilhar e debater a luta contra a exploração por parte das empresas mineradoras tem apoiado diversos encontros que favorecem a conscientização dos mais variados problemas nos territórios quilombolas e indígenas (SAORI, 2018, p. 14).

³⁹ Amigos da Terra – Brasil/ANA – Articulação Nacional de Agroecologia/Associação Agroecológica Tijupá/APACC /APA-TO – /CEAPAC /CEDENPA /COFRUTA /Coletivo Jovem Pará/Comissão Quilombola de Sapê do Norte /CONTAG /CUT /FASE/FAOC –/ FAOR /FEAB /FETAGRI /FETRAF /FMAP /FORMAD /Fórum BR 163/Fórum Carajás/ FMCJS /FUNDO DEMA/GIAS/GMB /IAMAS /INESC /MAB /Malungu /MAMEP – Movimento e Articulação de Mulheres do Estado do Pará/MMC/MMM/MMNEPA / MMTA-CC /MPA /Movimento Xingu Vivo para Sempre/MST /RBJA /REBRIP/RECID/Rede Cerrado/Rede Alerta contra o Deserto Verde/Reserva Extrativista Marinha Arai-Peroba/Reserva Extrativista Marinha Mãe Grande de Curuçá/Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns/SDDH – Sociedade Paraense de Defesa dos Direitos Humanos/STTR – Abaetetuba/STTR – Cametá/STTR Lucas do Rio Verde – Mato Grosso/STTR– Santarém/Terra de Direitos/ Organização de Direitos Humanos/UNIPOP – Universidade Popular/Via Campesina Brasil.

Quilombo e Quilombola

De acordo com Walsh e León (2017, p. 218) falar do quilombola e do “pensar e ser” quilombo é subtrair uma essência, uma atitude e uma consciência coletiva de um pensamento objetivado e reconstruir a existência e a liberdade no presente, mas em conversação com os ancestrais. Assinala um pensamento politicamente e culturalmente subversivo (uma atitude, segundo Maldonado-Torres, tem uma atitude de-colonial) que confronta a desumanização e a não existência que a colonialidade tem marcado e, ao fazê-lo, trabalha na direção de uma decolonialidade de poder, saber e ser. Os autores enfatizam que: “Nos processos atuais, quilombola é uma ferramenta para repensarmos, para voltarmos a ver, para usar essa atitude de desobediência e resistência no agora” (WALSH, 2017, p. 218).

A população negra pertencente aos quilombos da região do Vale possui uma herança histórica de liberdade e aglutinação dentro do Brasil. O quilombo está no universo simbólico dos negros, seu “caráter libertário é considerado um impulsionador ideológico na tentativa de afirmação racial e cultural do grupo” (NASCIMENTO, 1981a, p. 211).

Conforme Nascimento (1977, p. 126):

A ordem oficial, repressão, é que chamou isso de quilombo, que é um nome negro e que significa união. Então, no momento em que o negro se unifica, se agrega, ele está sempre formando um quilombo, está eternamente formando um quilombo, o nome em africano é união (NASCIMENTO, 1977, p. 126).

Desse modo, o quilombo “se forma mais na necessidade humana de se organizar de uma forma específica que não aquela arbitrariamente estabelecida pelo colonizador” (NASCIMENTO, 1976, p. 70). Para a autora, “o colonialismo provocou a desagregação do negro como ser humano; cultura e sociedade, mas o processo de aglutinação é a essência do quilombo”. (NASCIMENTO, 1977).

O que deve ser considerado é que mulheres e homens negros foram retirados de seus países, desagregados de suas terras e escravizados, por isso, o conceito de refugiado deveria ser melhor aplicado, não fugido, ao contrário do que define o Conselho Ultramarino, de 2 de dezembro de 1740, que define quilombo ou mocambo como “toda a habitação de negros fugidos que passem de cinco em parte desprovida, ainda que não tenha ranchos levantados

nem achem pilões neles”. Nascimento (1976) aponta algumas problemáticas nesta definição, já que ocorre uma generalização ao definir quilombos ou mocambos como praticamente qualquer agrupamento de negros. Aqui pode se estabelecer um marco temporal e uma demarcação política. O termo “fugidos” pode ser aplicado como uma forma de resistência à violência imposta aos negros, e não como uma simples fuga.

Interpretar de modo preconceituoso a origem dos quilombos é pautar-se num colonialismo consentido. O quilombo é uma condição social e o quilombola tenta trazer para si um modo de organização social condizente com sua cultura e sua religiosidade. Atualmente, o quilombo no século XXI traz para si um “instrumento ideológico para a luta do negro”, diferente do passado da luta física. “É um instrumento de compreensão de que você, de que o homem negro, é um homem capaz como qualquer homem, que ele formou quilombos não somente por causa de castigos corporais” (NASCIMENTO, 1977, p. 131).

Os povos negros do Vale incentivam o estudo da origem dos quilombos trazendo suas lutas pessoais, a formação de suas comunidades quilombolas com muito orgulho, identificando seus mitos e lendas também como forma de valorar mulheres e homens num exemplo de união. A maior comunidade é a comunidade Nhunguara, entre os municípios de Eldorado e Iporanga, que ocupa uma área de mais de 8 mil hectares, o equivalente a 8 mil campos de futebol, e a maior comunidade quilombola em quantidade de pessoas é a Ivaporunduva, na região do município de Eldorado, com cerca de 100 famílias (REIS, 2018). Abaixo um mapa da região (localização geográfica) e uma imagem de Eldorado (Figuras 22 e 23).

Figura 22 - Mapa da região de Eldorado (SP)



Fonte: DIÁRIOS DE BICICLETA⁴⁰ (2013)

⁴⁰ DIÁRIOS DE BICICLETA (2013). Disponível em: <<http://diarydebicicleta.blogspot.com/2013/03/cicloturismo-em-eldorado-sp-caverna-do.html>> Acesso em 22 de jul. de 2022.

Figura 23 - Centro de Eldorado (SP), Igreja matriz Nossa Senhora da Guia



Fonte: Alex Freitas⁴¹ (2017)

Desde 1996, dos 51 quilombos da região, há 26 comunidades reconhecidas pelas autoridades paulistas e apenas seis delas são tituladas com o uso de seus direitos sobre a terra (ISA, 2017). Ainda há 34 em processo de certificação, segundo dados do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e do Instituto de Terras de São Paulo (Itesp), que promovem este reconhecimento no estado paulista. A comunidade pode ter seu reconhecimento enquanto quilombo, mas precisa ainda da titulação da terra para que nela possa ter mais autonomia sobre a terra.

De acordo com o Incra, o processo que vai da certificação e reconhecimento da comunidade como remanescente de quilombo até a titulação da terra em que habitam pelo governo envolve uma série de profissionais, relatórios e publicações em que várias dessas etapas devem constar nos diários oficiais do estado e da união.

As etapas de um processo de um processo de reconhecimento não são fáceis. Tem seu início quando a comunidade se autodeclara remanescente e solicita esta certificação, realizada pela Fundação Palmares, e em tempos atuais já se sabe a quantas anda, caso a comunidade esteja em área pública federal do Incra ou em área particular, e pelo Itesp, caso esteja em área pública estadual.

Depois de realizado um estudo antropológico em que se analisa as tradições culturais do território (quilombo) e sua marginalização histórica dá-se o processo de reconhecimento,

⁴¹ Alex de Freitas (2017). Disponível em: <Fonte: <https://www.mochilaopenaestrada.com.br/single-post/hamuitoqueseconheceremeldorado> > Acesso em: 21 de jul. de 2022.

que visa a emissão de títulos da terra. Com a titulação é mais fácil de juntar-se a outros proprietários para requerer a aprovação de sua terra dentro do contexto da agricultura familiar e assim facilitar o escoamento e comercialização de suas mercadorias.

O caminho até chegar a essa titulação não é fácil. Um processo lento, pois é preciso entender a quem pertence o território, se à União ou ao estado, ou ainda se é particular para, em seguida, repassar o título para a associação que vive no local. Há casos complexos, como por exemplo a comunidade Cafundó, em Salto de Pirapora, cujo reconhecimento foi realizado pelo Itesp, mas o Incra é que regularizou a área. Atualmente, existem em torno de duas mil certificações em curso em todo o Brasil para avaliação da Fundação Palmares (REIS, 2018).

A comunidade de Poça em Eldorado, quilombo com 65 famílias foi certificada em 2008 e sua área em torno de 1.200 hectares têm propriedades com bananais e pastagens. Foi uma conquista difícil. Ainda aguardam o processo de regularização fundiária para que possam comercializar suas produções agrícolas com maior segurança nas cooperativas e outros mercados possíveis. Áreas de subsistência familiar as comunidades de Poça e outras da região argumentam sobre estas questões:

A terra é um bem na qual preservamos as culturas dos nossos antepassados ...para cultivar as plantações para subsistência familiar” (Raniela Marinho, Quilombo da Poça)

Com a terra titulada podemos demandar nossas necessidades de cultivo seguro. Também aliviamos os conflitos interno e externo perante terceiros grileiros, e podemos acessar os projetos sociais e econômicos para as famílias. Isso porque alguns documentos só podem ser assinados pela associação que obtém seus títulos, e assim passamos a andar com as próprias pernas. (Ivo Santos Rosa, Quilombo Sapatu)

Infelizmente, a quase totalidade das populações rurais que habitam a região detém só a “posse da terra”, em muitos casos, sem a documentação que comprove seus direitos possessórios⁴². Em suma, dezenas de comunidades aguardam o desenrolar burocrático dos órgãos públicos, proibidas de utilizar seus territórios (venda, recursos das políticas públicas

⁴² PEC 215: No Judiciário brasileiro, está em análise pelo Supremo Tribunal Federal (STF) a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 3.239. Ela questiona o Decreto no 4.887/2003, que estabelece os procedimentos de identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação dos Territórios Remanescentes de Quilombos. Na prática, a ADI visa revogar o Decreto no 4887, impedindo novas titulações de quilombos e rever as titulações feitas com base nele.

do estado, realizar construções de melhorias como estradas de acesso, canalização da água etc) (Figura 24).

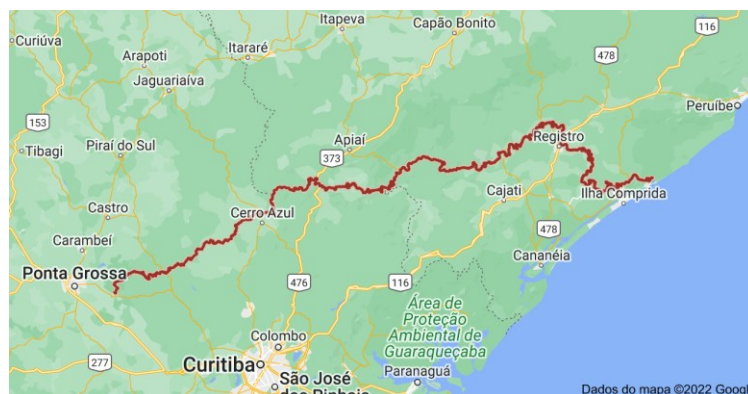
Figura 24. - Quilombolas da comunidade de Poça, Eldorado (SP), em reunião sobre o reconhecimento de suas terras



Fonte: REIS (2018)

Vale lembrar: o desmatamento na região é praticamente nulo. A conservação das florestas não só mantém corredores ecológicos que se conectam com outras áreas, as Unidades de Conservação (parques, estações ecológicas, Reservas de Desenvolvimento Sustentável e Extrativistas e Áreas de Proteção Ambiental, entre outras), como faz do Vale do Ribeira um grande produtor de água. Somente um território quilombola chega a ter mais de 200 nascentes preservadas. As pessoas que vivem nestas áreas são responsáveis por sua manutenção. Quase toda água produzida alimenta o Rio Ribeira de Iguape (470 km) tornando-se o único rio do estado de São Paulo não barrado por hidrelétricas (ISA, 2017). O rio tem sua nascente no estado do Paraná - Ponta Grossa - e segue até o município de Ilha Comprida - estado de São Paulo (Figura 25).

Figura 25 - Traçado do rio Ribeira de Iguape, (Paraná a São Paulo)



Fonte: Google Maps (2022)

Línguas de matrizes africanas dos quilombos da região se misturam a outras variantes portuguesas, polonesas, francesas, entre outras. A população do Vale formada por escravos fugidos da época da escravidão, migrantes e indígenas, tornou rica e plural a mistura de etnias, linguagens, credos e experiências culturais. Já em relação aos indígenas, sua população está organizada em dez aldeias Guarani formada por famílias pertencentes aos subgrupos Mbyá e Ñandeva (o município de Itaóca - Figuras 26 e 27 - é um deles). A Fundação Nacional do Índio (Funai) e a Eaacone estimam que a população indígena na região tenha em torno de 400 indivíduos.

Figuras 26 e 27 - Município de Itaóca (SP), mapa e vista aérea.



Fonte: WIKIPÉDIA (2022). Em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Itaoca>

A tabela 2 retrata os quilombos já titulados e os em processo de certificação. Muitos deles aguardam esta regularização fundiária para que possam plantar em suas terras. Até o momento, para realizar o plantio ou desenvolver um plantio que seja agroecológico, sem defensivos químicos, por exemplo, deverá pedir autorização ao governo do Estado, que se intitula como responsável pelos remanescentes:

Tabela 2: Quilombos titulados e em processo de certificação

Comunidades remanescentes de quilombos no estado de SP

Incra e Itesp reconheceram 51 quilombos; destes, 34 aguardam regularização fundiária



- | | |
|-------------------------------|----------------------------|
| 1 Ivaporunduva | 26 Aldeia |
| 2 Maria Rosa | 27 Abobral Margem Esquerda |
| 3 Pedro Cubas | 28 Engenho |
| 4 Pilões | 29 Retiro Ex-Colônia Velha |
| 5 Cafundó | 30 Biguazinho |
| 6 Caçandoca | 31 Piririca |
| 7 Jaó | 32 Ostra |
| 8 André Lopes | 33 Bairro Ilhas |
| 9 Sapatu | 34 Boa Esperança |
| 10 Mandira | 35 Camargos |
| 11 Praia Grande | 36 Carmo |
| 12 Porto Velho | 37 Caxambu |
| 13 Pedro Cubas de Cima | 38 Fazenda Picinguaba |
| 14 Capivari | 39 Pilar |
| 15 Brotas | 40 Fazendinha dos Pretos |
| 16 Cangume | 41 Poço Grande |
| 17 Camburi | 42 Porcinos |
| 18 Morro Seco | 43 Porto Cubatão |
| 19 Ribeirão Grande/Terra Seca | 44 Rio das Minas |
| 20 Cedro | 45 Santa Maria |
| 21 Reginaldo | 46 Taquari |
| 22 Pedra Preta/Paraíso | 47 Varadouro |
| 23 Sertão de Itamambuca | 48 São Pedro |
| 24 Peropava | 49 Nhunguara |
| 25 Bombas | 50 Galvão |
| | 51 Poça |

Fonte: Incra e Itesp

Infográfico elaborado em: 06/11/2018



Os indígenas do Vale

De acordo com Nimuendajú (1987), citado pelo cientista social Wladimir Bertapeli (2019) os Guarani seguiam do norte para leste (num deslocamento de Tocantins à São Paulo), para região costeira, isso após seus líderes religiosos (os chamados karaí) convencerem de que haveria, do outro lado do nhanderenonde (nosso grande mar), a Terra Sem Mal (Yvy Marãey). Assim, antes de chegarem ao litoral e ao Vale do Ribeira, inúmeros grupos indígenas formaram aldeias em Itapetininga, Itapeva da Faxina, Piraju e no rio Verde.

Quanto aos motivos que levaram a tais deslocamentos, Bertapeli (2019) descarta a influência cristã, bem como a invasão e o estabelecimento europeus no decorrer do período colonial. Para o autor, as migrações correspondiam às tensões internas de tais grupos, uma vez que o processo migratório foi uma reação ao surgimento de lideranças políticas, que buscavam exercer relações de dominação estranhas à sociedade. Compartilhando dessa mesma premissa argumenta que o colonialismo não motivou o profetismo Tupi no século XVI porque teria precedido a colonização.

Bertapeli (2019) aponta que a procura por Yvy Marãey também foi uma reação à invasão europeia, pois os povos subjugados, quando têm suas crenças ou tradições ameaçadas, voltam-se para a idealização do passado. Já Elliot citado pelo autor argumenta que, ao participar das expedições organizadas pelo Barão de Antonina, cujo propósito era encontrar uma nova via de acesso entre São Paulo, Paraná e Mato Grosso, também conjecturava que os motivos de tais deslocamentos estavam atrelados a fatores políticos (lutas entre aldeias) e sociais externos aos grupos em questão.

Outros autores citados ponderam que as jornadas empreendidas por estes grupos também teriam motivação na necessidade de obter novas terras para plantio, caça e coleta, bem como eram motivadas pela visita a parentes, além de princípios estritamente religiosos. (BERTAPELI, 2019, n.p.)

O Itesp aponta para um número de dez aldeias indígenas nesta região, a saber:

Sete Barras: Aldeia Peguao TY;

Iguape: Aldeia Takua, Aldeia Ka'aguy Poty, Aldeia Itapuã, Aldeia Terra Indígena Jejy-Ty, Toca do Bugio;

Eldorado: Aldeia Takuari;

Peruíbe: Aldeia Tangará;

São Vicente: Aldeia Paranapuã Mirim Karai Dida;

Itariri: Aldeia Indígena Tekoá Arandu.

Particularmente, na Aldeia Peguao-Ty, vivem cerca de 20 famílias com 90 pessoas. Segundo os próprios indígenas, se vive muito bem na região. Possuem abundância de água e espaço para plantio. Contam com o apoio do Centro do Trabalho Indigenista (CTI), que disponibiliza sementes, da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), Conselho Indigenista Missionário (CIMI), da escola indígena e da Diretoria de Ensino de Registro, vinculada à Secretaria Estadual de Educação (Figuras 28 e 29).

Figuras 28 e 29 - Escola indígena de Sete Barras e mapa do município de Sete Barras (SP), onde se localiza a aldeia Peguao-Ty



Fonte: Fontes: FAMILY SEARCH (2022); SETE BARRAS E VOCÊ. Blogspot⁴³ (2022)

A preservação ambiental é sempre colocada em prática entre estas populações. Para que haja caça e pesca é preciso conhecer quais são estes recursos e sua importância para a sobrevivência do indígena, assim como respeitar seus ciclos de vida e reprodução. As florestas, por exemplo, são tratadas como *mba'emo ka"aguy regua* (os animais silvestres – sagrados) e como fonte de alimento.

Ao realizar o plantio por meio de suas roças tradicionais e coletivas, além da coleta de sementes e frutos, garantem a base da sua alimentação, preservando uma infinidade de

⁴³ FAMILY SEARCH (2022). Disponível em: <https://www.familysearch.org/pt/wiki/Sete_Barras,_S%C3%A3o_Paulo_-_Genealogia> Acesso em 21 de jul. de 2022.
SETE BARRAS E VOCÊ. Blogspot. Disponível em: <<http://setebarrasevoce.blogspot.com/2012/03/escola-indigena-da-aldeia-peguao-ty-em.html>> Acesso em: 21 de jul. de 2022.

sementes crioulas. Por isso, a luta pela demarcação de terras indígenas se faz presente e garante não só a existência objetiva, como também a cosmovisão, a existência objetiva daqueles povos.

O *ser* indígena no Brasil é pertencer a uma história que não é contada. Indígena é coletivo. Txahá Braz, do povo Pataxó e mestranda em matemática pela Universidade Federal de Minas Gerais, aponta que “cada povo com sua própria característica, sua língua, sua cultura, seus cantos e danças, sua medicina e seu conhecimento é a diversidade que existe entre povos”. (ALMEIDA, 2021, n.p.)

A palavra indígena indica diversidade, em que cada povo tem a sua identidade, suas características, o coletivo em que a diversidade existente entre os povos originários exerce uma contradição histórica que fortalece a ideia do outro como fora dos padrões sociais. Assim, quando muitos povos indígenas são alvos de perseguição, tendo sua percepção de mundo atacada, a forma de organização de como eles se apresentam ajudam a manter rica e viva sua cultura.

No campo histórico, manifesta-se o pensamento de Kadu Xucuru, pertencente ao povo Xukuru do Ororubá do grande Recife, em que destaca a resistência da população indígena ao expandir sua história e aceitar a ideia de que são todos iguais: “Diversidade e indígenas é um sinônimo pra mim. Quando falamos de um país com uma multiplicidade de povos, tradições, fenótipos e línguas, é preciso lembrar que estamos em um território multiétnico, e cada nação tem seu modelo de organização social”. (ALMEIDA, 2021, n.p.)

O pensamento de Txahá Braz vem ao encontro do que é *ser indígena*. Por isso, no Vale do Ribeira, o coletivo se destaca pelo pensamento de unificar as comunidades em relação aos espaços de produção agrícola. De acordo com a Comissão Guarani Yvyrupa (CGY), organização indígena que congrega coletivos do povo guarani das regiões Sul e Sudeste do Brasil na luta pelo território, o calendário Guarani é dividido em dois tempos:

Ara-pyau: tempo novo, tempo de renovação, primavera, tempo das chuvas e do calor, tempo de plantio; tempo em que Nhanderu Nhamandu se levantou; Ara-ymã: tempo originário, que se ressurgiu e anuncia a chegada do frio e do recolhimento; tempo primordial de descanso de Nhanderu Nhamandu Tenondé em seu desdobramento, tempo-espaço, de março a setembro. (Yvyrupa, 2017)

É na primavera (*Ara-pyau*) que são realizados os rituais do plantio, onde se dá o universo do conhecimento Guarani. É nesse período que são realizados, de forma coletiva, todo processo de tratamento do solo, plantio, construções dos espaços coletivos e casas para as famílias. Tudo que é produzido, coletado e arrecadado é feito e distribuído de forma coletiva para a comunidade.

O povo Guarani do Vale tem em mente que as monoculturas não sobrevivem. Isolar-se em meio à rica diversidade é como viver sem tudo o que a natureza - isso incluindo as pessoas - proporciona. A diversificação nas plantações, a troca de sementes, a ajuda coletiva no plantio e na colheita, a distribuição igualitária dos alimentos entre as famílias é essencial para a sobrevivência daquelas aldeias. Ainda há o escoo de produção pelas cooperativas locais, que levam os alimentos para serem comercializados nas cidades mais próximas, de acordo com o calendário agrícola da região.

6.1 FEMINISMO AGROECOLÓGICO NO VALE DO RIBEIRA

Há alguns aspectos que constituem a agroecologia nestes territórios: que a agricultura é realizada pelas/por/para mulheres; que o grupo que ali se forma se transforma num movimento coletivo de mulheres que juntas estabelecem diretrizes de permanência e manutenção de suas terras, ou seja, é um fenômeno coletivo que traz consequências; que é uma prática coletiva em que vários discursos são instituídos - tanto pelo coletivo das redes de apoio quanto das próprias lideranças femininas experientes na questão - por meio de práticas pedagógicas que, enfim, definem todo um modo de viver que é agroecológico.

Diante disto, um dos aspectos do feminismo agroecológico no Vale é que ele seja constituído por mulheres que compartilham experiências agroecológicas em seus modos de produção e comercialização de produtos da terra. Somando-se a esses elementos, elas percebem, portanto, sua consciência de condição feminista, que é uma forma de buscarem esse coletivo de lutas que está em práticas educativas.

Atualmente, este movimento representa a luta concreta nos territórios: as feiras locais, as relações solidárias, os circuitos próximos de comercialização e os encontros de educação popular agroecológica que são importantes para entender a relação mulher-agricultura. Estabelece-se em não aceitar os projetos de economia verde que as mulheres consideram uma ilusão para as comunidades.

O modelo de agricultura desenvolvido pelos quilombolas, chamado de Sistema Agrícola, é altamente sustentável, garantindo a manutenção da floresta, da fauna, a produção de alimentos e a manutenção da diversidade de variedades (ISA, 2017). Para as lideranças feministas, as empresas que vêm de longe para estudarem seus territórios apenas querem usá-lo, mais tarde expulsando as populações locais para trazer o desenvolvimento para o grande capital.

Diante desses apontamentos e de como vivenciam certas situações acabam percebendo, no dia a dia, os projetos ilusórios como os da economia verde, demonstrando que continuar existindo, morando, transitando e ocupando o espaço é hoje uma maneira de resistir ao avanço da financeirização da natureza. Muitas das empresas que por ali aparecem, como a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa) que nas mídias promove o bem estar das populações agrárias, tentam convencer certas lideranças a trabalharem as sementes transgênicas, alegando segurança alimentar àquelas populações.

De acordo com o Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), constituída na fala de Mezdari et. al (2020, p. 88): “o agronegócio é a face predadora da agricultura mercantilizada”. Segundo o próprio movimento, a tal da “Revolução Verde” acabou por se expandir pelo campo, e as camponesas e camponeses foram jogados às margens do desenvolvimento e obrigados a saírem de seus espaços, o que gerou monoculturas e venda de *commodities* para a exportação.

Ao fazer uma conexão entre a pesquisa e os sistemas capitalistas de produção, trago a fala de Minella e Gasparetto (2018, p. 4), ao evidenciar as lutas dos movimentos de mulheres e feministas junto ao Estado de Moçambique das últimas décadas:

À medida que avança a integração global dos sistemas econômicos aumenta a desintegração nacional dos sistemas políticos. A mobilidade do capital financeiro se incrementa em todo o planeta, junto com o poder das transnacionais, que favorece o saque e a exportação em grande escala de recursos naturais, utilizando as novas tecnologias para disseminar práticas que levam à fome e ao empobrecimento dos/as africanos/as. (MINELLA; GASPARETTO, 2018, p. 4)

Ora, se as famílias produtoras de alimentos saudáveis deixam seus territórios, a agricultura deixa de ser arte, deixa de ter o princípio da agricultura familiar e da soberania

alimentar. Acaba por se transformar em moeda de troca nos mercados internacionais e afasta as populações de suas origens.

O monocultivo é característica do agronegócio ao homogeneizar o agroecossistema com sementes geneticamente modificadas, fertilizantes sintéticos e agrotóxicos, o que contribui para o surgimento de pragas e doenças, e traz riscos à segurança alimentar.

Para o MMC a agricultura camponesa deve resistir frente a toda essa mercantilização dos espaços produtivos por meio da agroecologia:

A produção sustentável e agroecológica não é nova, vem sendo praticada e repassada de geração para geração, principalmente pelas mulheres, desde que existiu humanidade na face da terra. (MEZADRI et al., 2020, p. 88)

Transformar o local em global é o objetivo do agronegócio brasileiro. A agricultura está ancorada em um processo de integração subordinada a um sistema de produção e distribuição de mercadorias agrícolas em que o processo de acumulação de capital em nível global/mundial se fundamenta como a única saída para “matar a fome” do mundo.

Desse modo, segundo Carvalho (2013): “no desenrolar desse modelo capitalista de desenvolvimento rural tanto as pessoas quanto a natureza se tornam mercadorias”. Camponato e capitalistas são antagônicos e o que estabelece esta diferença está nos modelos de produção agrícola em que se definem um e outro sistema.

Milton Santos, em seu livro *Espaço e Método* (2014), uma análise de *espaço* segundo uma perspectiva que privilegia a totalidade social, é apresentar a dinâmica de um espaço fragmentado também como um espaço de produção, por vezes cobiçado pelo processo econômico. Para o autor: “As firmas mais poderosas agem mais eficazmente sobre o território pelo fato de que podem rapidamente colocar sua produção em pontos mais distantes: num espaço de tempo menor e a um custo também mais reduzido” (SANTOS, 2014, p. 83). Portanto, o uso do território é um conceito difundido por Milton Santos é considerado por ele como sinônimo de *território usado*.

Krenak aponta que os povos ancestrais estão se transformando em refugiados domésticos, reféns de organismos que pensam em uma outra forma de progresso, porque o meio urbano vai sugando tudo que está em torno sem respeitar os povos originários. Para ele, “a cidadania urbana, porque a tendência dessa cidadania urbana é devorar tudo que tem em seu entorno e negar a potência de outras formas de ser cidadão.” (KRENAK, 2018, n.p.)

Para os mais abastados, segundo o autor, o que interessa destes povos são suas mercadorias. Argumenta:

Essa ideia moderna demais de globalização, prefiro aquela outra globalização preconizada pelo Milton Santos. É uma outra. Não essa sacanagem que estão fazendo, da globalização da mercadoria e internacionalização dos recursos. Mercadoria transita pra todo lado, mas as pessoas não. Gente de fora na Europa é refugiado, mas os recursos naturais desses mesmos povos para a Europa consumir — são muito bem-vindos. (KRENAK, 2018, n.p.)

Quem tem uma noção sobre território e o defende é quem está dentro dele. Mesmo as organizações que ali estão em defesa dessas populações. Não é uma instituição, ONG ou uma pesquisa que sentirá verdadeiramente o que é ser explorado. Para Krenak (2018, n.p.), que muito sabiamente diz que, às vezes, dá-se um raio e alguém diz: “Ali estão os índios, aqui estão os negros, ali estão todos esses outros povos que vieram para cá”. Mas mesmo assim, há um questionamento sobre a autonomia dos territórios indígenas e quilombolas, por exemplo. Há um sentido de querer esvaziar, segundo o autor, o que está dentro destas terras

Mesmo quando chamam de território estão esvaziando o sentido de contenção que aquele lugar representa para quem vive lá dentro, de controle sobre quem vive lá dentro e estão informando muito pouco sobre a capacidade que aquela gente tem ali de interagir com o mundo. (KRENAK, 2018, n.p)

O que aponta Krenak, de certo modo, poderia estar relacionado a uma espécie de ruralismo pedagógico, em que o homem do campo deva se adaptar a um tipo de trabalho e viver segundo os parâmetros colocados por pessoas que se dizem “experts” na produção agrícola. Mas ali, a luta pela dos territórios ocorre de maneira a potencializar os espaços como espaços produtivos agrícolas procurando preservar a natureza. E, embora os produtores capitalistas queiram a produção do Vale, fruto do trabalho indígena e quilombola, considerando-as saudáveis do ponto de vista de produção, não os aceitam enquanto pessoas que possam circular livremente pelas “suas” cidades urbanizadas. Eldorado, por exemplo, considera os povos originários - quilombolas e indígenas - como “atrasados e ignorantes”, porém, sua produção agrícola lhes interessa ao consumo.

Spivak (2010) postula que há muitos silêncios intraduzíveis que jamais serão audíveis. Mas que o ideal é não se tornar porta-voz do outro, mas sim se engajar efetivamente na subversão das estruturas de subalternização que mantêm populações inteiras emudecidas. Para que isso ocorra, faz-se necessário a ampliação do número de falantes (ouvidos) para atuar diretamente na produção do conhecimento.

Os estudos da agroecologia associado ao feminismo não conseguem separar a ideia de alteridade a ser alcançada pelas mulheres das questões ambientais a que se propõem os estudos agroecológicos. Como Representante da União dos moradores da Juréia, Adriana Lima, líder local, organizou o XV Encontro do Fórum na Comunidade Caiçara do Rio Verde (2019). Sabe que todo mundo tem direito ao território, como falam nas comunidades, os negros e os caiçaras, as mulheres e os jovens. É o que tá acontecendo em Iguape. Tá todo mundo contente porque tanta coisa mudou e os povos originários estão sendo valorizados. Todo mundo quer ouvir os velhos, antes esquecidos. Só eles sabem quando vem a chuva e quando tá na hora de fazer a coivara.

É importante para Adriana que todos venham apoiar o acesso aos direitos destes povos ao território, ao reconhecimento. Processo de formação e troca de experiências para construir pautas coletivas. Pautas que abrangem as comunidades caiçaras, os indígenas, os quilombolas, os caboclos e muitos outros grupos que fazem parte do território que é brasileiro na valorização da agricultura familiar, sobretudo no que trata a conservação e preservação das sementes crioulas.

Em sua visão, sempre se deve construir e resistir a todas as intolerâncias e aos abusos institucionais. Resistir a todas as difamações e arbitrariedades que o Estado vem fazendo com as populações do Vale. Aqui tem de tudo: ignorância das gentes e intolerância dos meios e autoridades que circulam nas calçadas dos pequenos centros. Atravessar a pinguela da comunidade é difícil, cruzar o rio mais ainda. O discurso está nas salas bonitas das autoridades, aqui a vida é real. Todos os entendidos querem interferir e dizer o que temos que fazer sem conhecer nossa vida e nossos costumes. Mas aqui a gente é quem diz, a gente na face do idoso é quem sabe a hora certa de fazer nosso trabalho, na face da mulher quem cuida da população que não sabe o que é um médico, na face da criança que na pureza da sua juventude já vai aprendendo o que é viver na importância do coletivo.

Há muitas pesquisas relacionadas à condição do homem do campo. Mas, mesmo aquelas que trabalham historicidade nos meios rurais e a educação popular, não destacam a situação da mulher na agricultura familiar. Conforme argumenta Adriana (Figura 30), que reúne mulheres como um círculo de debates para atuarem juntas em favor de diversas causas

na região: violência doméstica, recursos alimentares, saúde, educação entre outros, são necessárias outras referências a respeito da trabalhadora rural que participa de movimentos sociais pela educação popular no campo e na formação de uma ética comunitária.

Figura 30 - Adriana de Souza de Lima – Líder da União dos Moradores da Juréia/Vale do Ribeira (SP)



Fonte: YouTube, Defensoria SP⁴⁴ (2015)

O encontro de saberes dos mais variados campos do conhecimento permanece inerente a este processo porque a transformação da realidade da produção alimentar não está somente ligada ao solo, enquanto espaço de plantio, mas é um conjunto sustentável que une mulher e natureza. A busca pela *exterioridade* do “eu” é parte dessa conquista e há um caminho a seguir sem eliminar etapas ou ocultando a essência desta busca.

O que está sendo colocado é complexo e é o ponto de partida para uma *Ética da Libertação*, conforme Dussel (1995). Há um ponto de partida e um caminho a seguir: consciência, exterioridade, alteridade. A mulher é “o outro” subalterno, explorado pelo latifúndio, pelo comércio local, pelo processo econômico, político e cultural que a inferioriza. No entanto, este ‘outro’ não é uma abstração.

Conhecendo mais de perto algumas das lideranças femininas no Vale, pode-se dizer que, aqui, a mulher, enquanto sujeito que aponta para uma libertação não é abstrata, é real, possui um rosto, não é uma a mais no mundo. Embora ausente da história contada pelos homens, em certo momento se ‘expõe’, nota-se sua presença, enquanto sujeito constituinte de uma história. Ela tem uma história, a sua história. Isso pode perturbar e causar espanto em um sistema fechado, em estruturas que determinam a posição do sujeito. Aqui, está a Exterioridade, primeiro passo para que a mulher possa atingir a Alteridade. A mulher é parte dessa rede que interage coletivamente e, sem este coletivo, talvez não existissem as redes e

⁴⁴ YouTube, Personagens das Conferências. Defensoria SP (2015) Video (3m45s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=awqri8bg-H0>> Acesso em: 13 de maio de 2019.

talvez não existisse o feminismo agroecológico. A linguagem decolonial é *por ela e para ela*, enquanto se percebe no mundo, em suas relações sociais, na resistência e em uma ética comunitária.

Nos aspectos de decolonialidade pautados nesta pesquisa, apresenta-se uma breve descrição da relação corpo-território. Corpo-território representa um conceito político e evidencia como a exploração dos territórios comuns e comunitários e implica em explorar e violentar o corpo de cada um e o corpo coletivo por meio da espoliação de direitos à terra e ao trabalho, principalmente.

De acordo com Gago (2020), para as mulheres indígenas, corpo é território e, tratando-se do ativismo de mulheres na América Latina, desafiar as forças destrutivas do capitalismo, do patriarcalismo e da ecologia é construir novas formas de existência que rejeitam a lógica de mercado e as políticas pautadas na reprodução da vida cotidiana. Isso significa canalizar o poder das relações afetivas que tradicionalmente caracterizam a esfera doméstica na produção da solidariedade social. Significa também recodificar o feminismo para ações sociais e reproduzir ações coletivas de resistência à exploração capitalista (FREDERICI, VALIO, 2020, p. 3).

Diante do exposto, a pesquisa procurou explicitar exemplos de mulheres nestas vivências. A coletora de sementes Zélia Morato dos Santos Pupo, do Quilombo André Lopes (Figura 19) parece romper com uma lógica colonial de que mulheres não podem tomar a direção do trabalho e de suas vidas. O matriarcado que permanece desde muito em algumas comunidades discute a base de uma pirâmide de opressões pautadas no gênero e na raça. Ao tomar decisões como, por exemplo, preservar as sementes, tempo ideal do plantio e colheita, como comercializá-las e a quem repassar tais conhecimentos, traz um modelo de liderança que resguarda os saberes da terra.

Outra liderança está em Tânia Heloísa Moraes⁴⁵ (29 anos), moradora do Quilombo Sapatu, em Eldorado. Conselheira fiscal na Cooperativa dos Agricultores Quilombolas do Vale do Ribeira (Cooperquivale) e vê sua atuação como uma extensão de sua vivência no território. Ao passar por diversos cursos de capacitação no Vale, por meio das redes, conseguiu se destacar e, atualmente, ajuda diversas mulheres no direcionamento de obtenção de recursos para suas plantações e comercialização de seus produtos. Ela diz: “Nós, quilombolas, lutamos e resistimos a todo momento, na conquista pelo reconhecimento do território, que é nosso por

⁴⁵ Tânia Heloísa de Moraes - foto de caráter público presente no site do Instituto Socioambiental (ISA). Disponível : <<https://socioambiental.medium.com/guardi%C3%A3s-da-terra-5ab765477267> > Acesso em 20 de dez. de 2021.

direito, até a valorização da cultural tradicional e no querer plantar em busca da sobrevivência”.

Figura 31 - Zélia Morato, Quilombo André Lopes, Vale do Ribeira (SP)



Fonte: ISA (2021)

Também há um trabalho que merece destaque, intitulado Guardiãs do Amanhã⁴⁶, em que meninas jovens já se propõem em trabalhar a favor das comunidades, valorizando-as. São memórias de seus antepassados. Realizam rodas de conversas onde aprendem sobre comportamento de seus ancestrais, os rituais e a preservação das sementes, de cada uma delas, de como plantar e colher, de como interpretar o “certo ou errado” de acordo com suas tradições, as lendas do plantio, a quem respeitar e a quem oferecer suas plantações (Figura 32).

Figura 32 - Guardiãs do amanhã. Geisieli Carina, Eloá e Mariana Kerolin dos Santos Pupo, filhas de Zélia, do Quilombo André Lopes



Fonte: ISA (2021)

⁴⁶ Guardiãs do Amanhã (Figura 32) - foto de caráter público presente no site do Instituto Socioambiental (ISA). Disponível : <<https://socioambiental.medium.com/guardi%C3%A3s-da-terra-5ab765477267> > Acesso em 20 de dez. de 2021.

Como guardiãs passam por ensinamentos de líderes mulheres, acompanhando-as e aprendendo o que diz respeito à sua sobrevivência e a da comunidade onde vive. A semente crioula é ancestral e é sinônimo de resistência e memória no Vale. Além disso, acompanham o trabalho de mulheres no dia-a-dia e aprendem como intuir o que seria o momento certo para tomar certas decisões.

Esta região concentra comunidades quilombolas que por mais de duzentos anos produzem alimentos como se produzia no passado, além de respeitar o bioma da Mata Atlântica. As tradições culturais daquelas populações procuram conservar a memória das sementes e de se preservarem das monoculturas que utilizam pulverizantes em suas lavouras, prejudicando os rios e os mananciais.

De acordo com Salazar e Walsh (2017, p. 298):

todo aquele que assume este rol de ser guardião da memória, de ser o regador da memória e cultivador da memória, se converte em um semeador, porque tem que atualizar ou voltar a pôr em vigência as palavras dos ancestrais para as gerações atuais e as que estão por vir. (SALAZAR; WALSH, 2017, p. 298)

Nesta linha de pensamento, um primeiro passo para a preservação das sementes que garantem a soberania alimentar das comunidades é não as deixar misturadas às outras sementes para não as contaminar com o veneno de outras plantações.

De acordo com a quilombola Valni Dias, do Quilombo São Pedro: “Isso seria um tipo de erosão genética das espécies das comunidades”. Essa noção de semente crioula preservada em sua origem está relacionada também à preservação da espécie humana:

São todas sementes crioulas, nossas. As sementes que não temos pegamos com outras comunidades quilombolas, porque não podemos pegar uma semente de fora porque pode não ser crioula e pode dar problema na nossa plantação. Então procuramos dessa plantação que fizemos agora guardar um pouquinho para na hora de plantar termos um pouquinho, para aumentar aquela plantação, para não ficarmos sem nossas sementes crioulas. (Valni Dias, Quilombo São Pedro)

A legislação ambiental também nunca ajudou na preservação daquelas espécies de sementes. Um fator que deixa clara esta questão foi a proibição da roça tradicional, que se utiliza a coivara como parte do processo do plantio, o que dificulta o processo de preservação de sementes. Foi neste contexto que o Instituto Socioambiental (ISA) ajudou na promoção da Feira de Troca de Sementes e Mudanças Tradicionais do Vale do Ribeira.

Segundo Maria Tereza, do Quilombo Nhunguara, do município de Iporanga, que faz parte da Rede de Sementes do Vale do Ribeira:

As comunidades daqui do Vale têm uma variedade enorme de sementes, ramas e mudas, e essa variedade estava se perdendo. Então a feira começou com essa intenção de fortalecer a troca. Porque trocar, eles sempre trocavam. Isso é ancestral tanto dos próprios quilombolas quanto dos próprios indígenas, as variedades se mantiveram através dessas trocas. (Maria Tereza, Quilombo Nhunguara)

Entre as comunidades essas sementes são conservadas e em local seguro. Possuem um local bem cuidado na casa de algumas lideranças em que as sementes ficam preservadas em vidros ou garrafas pet. Em alguns casos as sementes são colocadas em tambores com cinzas, aquelas que saem dos fogões a lenha para que não sofram com umidade, larvas ou carunchos, principalmente nas sementes do milho. As cinzas também são utilizadas diretamente nas plantas de cultivo, no lugar do agrotóxico, acabando com os pulgões, além do fumo, em folha ou em corda, deixando-o de molho por algumas horas e aplicando-o sobre as plantas (Figura 33).

Como afirma Aurico Dias, que faz parte do Grupo de Trabalho de Roças do Vale do Ribeira, a relação das sementes crioulas é inseparável do manejo das roças quilombolas, que faz um desmatamento e queimada controlada, em espaços reduzidos e respeitando o tempo de regeneração da mata. Com as roças quilombolas em funcionamento no momento, as comunidades locais estão garantindo segurança alimentar e garantindo alimentação para além dos quilombos, através de solidariedade e participação em políticas públicas. (BRASIL DE FATO, 2020)

Figura 33 - Modelo de conservação de sementes crioulas



Fonte: IRPAA⁴⁷ (2022)

Nas lideranças da nova geração do feminismo agrícola quilombola, o aprendizado tanto do plantio e também do uso de ervas medicinais para a cura estão entranhados em seus saberes, e naquilo que a “Mãe-Natureza” nos ensina. Muitas mulheres pedem a Oxóssi, que representa o reino vegetal e animal. Assim, é tido como o orixá da fartura e das florestas. A pesquisa também identificou seus medos: a fome, o esquecimento e o silenciamento. Tudo o que está relacionado à preservação de sua raça, de seus preceitos e saberes. Por isso, os sistemas de aprendizagem ali são muito importantes e devem ser preservados. Vem delas para elas mesmas.

Para Krenak (2020, n.p.) é no campo da educação que você começa a fabricar o sujeito, a construir a pessoa. No caso das sociedades tradicionais de oralidade, a pessoa começa a ser constituída lá atrás, no sonho, antes de estar na barriga da mãe. Muitas dessas pessoas são sonhadas, e quando a mãe começa a gestar uma criança, a família, o coletivo já sabe que aquele menino ou menina veio, quem está vindo. Diferentes tradições sabem que é um velho que está vindo. Quando o menino nasce já sabem olhar ele e falar: “Esse é fulano, esse é ciclano”. Aqui, Krenak aponta que as escolas tradicionais acabariam por desconfigurar as tradições locais padronizando as aprendizagens, submergindo os povos originários.

Nota-se que há tensões que fazem parte do fazer decolonial nestes espaços onde se deu o campo da pesquisa. Mas estas tensões não dizem respeito somente às lutas por territórios,

⁴⁷ IRPAA - Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (2022). Disponível em: <<https://irpaa.org/noticias/2410/sementes-crioulas-producao-saudavel-organica-e-segura>> Acesso em 21 de fev. de 2022. O IRPAA - Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada é uma Organização Não Governamental sediada em Juazeiro, na Bahia. A Convivência com o Semiárido é a sua maior e mais importante meta. Soluções eficazes, que respeitam as características do povo e das terras desta região, são as alternativas que o instituto oferece através de seus diversos projetos.

nas disputas por terras entre as populações e o agronegócio, as usinas e os madeireiros. Há um pensamento por parte dos mais jovens de que devem sair daquela região em busca de melhores oportunidades de trabalho. Essa percepção por parte da juventude no Vale vem de um pensamento que se fazia presente muito fortemente nos anos 1950, quando rapazes e moças migraram para São Paulo em busca de emprego e estudo.

O papel das pedagogias decoloniais se torna fundamental na medida que promove o entendimento do que seria possível fazer para que a juventude permaneça e valorize seus espaços. Há um trabalho conjunto das guardiãs das sementes com as comunidades, cuidando dos espaços que algumas também chamam de “espaços da resistência”. Por toda esta exposição, o que mais diferencia as sementes crioulas das sementes comerciais é, além de sua composição genética, é a história atrelada às populações tradicionais, formas de manejo e os mitos e ritos que os envolvem.

Para Dussel (1995), a ética comunitária não pode estar integrada à lei do mais forte. A racionalidade da lei do mais forte dominando o mais fraco não poderia existir dentro de uma ética comunitária. Para o autor, “o único ato realmente ético é a práxis endereçada ao ‘outro’ como ‘outro’, porque é ‘outro’, e não porque preciso dele, porque é meu empregado, porque preciso aliviar minha consciência.” (DUSSEL, 1995)

O pensamento de Macaé Evaristo vem ao encontro destas premissas. A educadora, trabalhando temas como a diversidade e a inclusão, considera indispensável “a abertura de escola para o território”. (EVARISTO, 2018, n.p.) Ela defende a escola nas comunidades. Faz-se necessário conhecer a juventude local e buscar alternativas para que ela alcance seus objetivos dentro de uma escola que valorize as comunidades locais, seus anseios e particularidades.

Além de buscar a relação entre os elementos do território e a escola, Evaristo afirma que a juventude deve assumir seu protagonismo frente às dificuldades que a escola enfrenta, “dissolvendo os limites físicos e simbólicos de onde se aprende e de quem ensina”. Ao implementar o programa de educação integral de Belo Horizonte nos anos 2000, buscou a ideia de uma comunidade de aprendizagem, em que as escolas municipais ao se conectarem aos espaços e às comunidades do entorno, estariam valorizando seus espaços de convívio, procurando soluções para melhoria das comunidades.

No Vale, nos últimos anos, surgiram propostas nas escolas municipais em parceria com prefeituras e educadores sociais das redes de apoio e também da região com o objetivo de valorizar seus espaços e as comunidades indígenas e quilombolas. Com este trabalho,

muitos jovens passaram a olhar de *um outro modo* seus espaços de vivência, procurando lideranças locais para aprender e conhecer melhor suas ancestralidades.

O surgimento de escolas municipais em meio a estes povos é citado para apontar um interesse das políticas públicas, ou políticas, em relação ao descaso que ocorreu nas últimas décadas em relação à educação no Vale. Trabalho valoroso ou não, Evaristo (2014, n.p.) argumenta que uma escola ao se voltar para a comunidade por meio de um trabalho de inclusão consegue atingir seu propósito:

“Não podemos perder de vista os direitos humanos, com ênfase ao respeito, à não discriminação e à oferta de um sistema educacional inclusivo”, que acredita na necessidade de construir as políticas públicas em diálogo com grupos da sociedade brasileira que, mesmo com o processo de democratização da educação, não foram efetivamente contemplados em suas especificidades; caso dos ribeirinhos, quilombolas, populações indígenas, pessoas com deficiência, entre outros. (EVARISTO, 2014, n.p.)

A qualidade de oportunidades que existem no Vale por meio da inclusão dos jovens tem sido um desafio e um trabalho árduo. Mas não para convencê-los a trabalhar na agricultura familiar e sim em prol das comunidades indígenas e quilombolas, em favor das mulheres e das crianças, dos pequenos agricultores e dos que prestam serviços diversos: nos transportes, na saúde e nos mais variados serviços tão necessários à região.

Nos últimos anos, advogadas e advogados, comerciantes, professoras e professores, médicas e médicos indígenas e quilombolas da região têm servido de exemplo a muitos jovens da região que hoje estão nas faculdades e pretendem continuar no Vale, ajudando suas comunidades e valorizando seus espaços de atuação.

Desde o governo Lula, ações afirmativas são direcionadas para os jovens negros e indígenas. O acesso às universidades por meio de bolsas de estudos, auxílio aos mais carentes e redistribuição de terras são ações que combatem uma herança histórica de segregação racial imposta pelos que desejam manter uma estrutura de poder intacta.

O termo ação afirmativa foi utilizado pela primeira vez nos Estados Unidos, na década de 1960 do século XX, para se referir a políticas do governo para combater as diferenças entre brancos e negros. Antes mesmo da expressão, as ações afirmativas já eram pauta de reivindicação do movimento negro no mundo todo, além de outros grupos discriminados, como árabes, palestinos, kurdos, entre outros oprimidos. (UFAM, 2019, n.p.)

No Brasil, os povos e comunidades tradicionais passaram a integrar a agenda do governo federal em 2007, por meio do Decreto 6040, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT), sob a coordenação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) da Presidência da República. (UFAM, 2019, n.p.)

De acordo com o Decreto 6040, os povos e comunidades tradicionais são definidos como "grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais (ciganos, negros, seringueiros, pescadores artesanais etc), que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos por tradição". Fica claro que os jovens das comunidades tradicionais do Vale conseguiram muitas conquistas por meio deste decreto. Muitos jovens conseguiram alçar à universidade por meio deste reconhecimento.

Para Paulo Freire, em seu livro *A Pedagogia da Esperança* (1993), a luta política, a transformação social e a superação da “injustiça desumanizante” devem empreender-se em torno de uma ética universal dos seres humanos que é consciência reflexiva que significa estar com outros no mundo e com o mundo. As mulheres participam e experimentam de sua capacidade de comparar, fazer juízos, escolher e decidir.

Quanto à formação das aldeias indígenas, na maioria, são semelhantes em sua disposição. Quase sempre aos pés de serras muito verdes, as casas e roças se dispõem, em geral, na parte plana da aldeia. Se espalham em plena planície as plantações de frutas e de alimentos básicos, como batata-doce, mandioca e milho tradicional (*avaxi-ete*). Ao respeitar a terra naqueles espaços não costumam os recursos naturais, num claro respeito Guarani à terra, em contraposição aos monocultores. Em algumas aldeias há a confecção do artesanato e os benefícios sociais reforçam a economia baseada na agricultura de subsistência. Em outros momentos ocorre de maneira sazonal a pesca e a caça, respeitando os ciclos da natureza, de acordo com preceitos religiosos e éticos orientadores do cotidiano Guarani.

A mobilidade das famílias é intensa, guiada pelos sonhos inspirados por Nhanderu, em busca de melhorias, para ajudar parentes, ou tentar resgatar locais de uso tradicional. O professor Timóteo da Silva, ou Werá Tupã Popyguá (2016, p. 8), da Aldeia Takuari, em Eldorado, explica:

O Guarani sempre está em movimento, em circulação. Pra essa movimentação, tem muita orientação: pra visitar, pra troca de sementes.

Antes do juruá (não indígena) chegar aqui o Guarani já tinha ocupação na região e acreditava no sonho, com Nhanderu mostrando que ele tem que ir pra tal lugar, então, ele sempre caminhava, guiado pela nossa própria forma de crença. (POPYGUÁ, 2016, p. 8)

Em relação ao feminismo indígena agroecológico o que fica claro nesta pesquisa é que as mulheres têm um entendimento muito claro sobre as formas de plantio e preservação das florestas, sobretudo das matas ciliares. Elas conhecem e sabem o que é a chamada "economia verde", pois já receberam muitas propostas dos que passaram ali por aquela região. Ao serem as mais afetadas pela má preservação das sementes e do uso indevido da terra, as agricultoras indígenas reforçam a ideia de que a economia verde - que nada mais é do que a exploração de seus recursos - nada mais é do que um colonialismo que tenta se fazer presente.

Desde muito tempo os indígenas se movimentam para preservar tudo do jeito que era e no uso tradicional da floresta. Nada pode adentrar aquelas matas porque ali há a transmissão de um conhecimento tradicional que preserva a água e os alimentos, como as sementes, e que une o ser à natureza. "Ali existe a cura para muitas doenças", dizem algumas delas. E nisso a resistência vai se formando, unindo a mulher-resistência-natureza-cura.

Segundo Petri e Fonseca (2019, p. 256):

Pensar em uma civilização que reproduza vida significa observar as condições de formação das subjetividades, na reprodução ou transformação das formas de ser e agir no mundo, amarrando-se às condições impostas pelo modelo hegemônico, ou libertando-se delas na construção de alternativas. A educação, que está no núcleo das ações constitutivas de qualquer sistema socioeconômico, é fundamental nesse processo. Questionar seus modelos e propor alternativas que diminuam os efeitos da colonialidade e as desigualdades dela decorrentes é um dos importantes caminhos na construção de uma outra civilização. (PETRI; FONSECA, 2019, p. 256)

Há, portanto, por parte dos movimentos feministas que surgem por parte de mulheres que projetos ligados à economia verde são danosos aquelas populações. projetos como Redd+ (Redução de Emissões provenientes de Desmatamento e Degradação Florestal (REDD) e também inclui a conservação e aumento dos estoques de carbono florestal e o manejo sustentável das florestas) o que parece ser puro charlatanismo, porque em verdade explora as florestas e controla as populações das florestas.

No Vale, houve casos de violência contra a mulher ao invadirem suas casas por meios de “seguranças contratados” para proteger os territórios explorados e ao imporem trabalhos forçados aos mais humildes. Tudo em nome da economia verde.

A Aliança Global de Povos Indígenas e Comunidades sobre a Mudança Climática aponta que “está claro que o Redd+ constitui-se em uma nova forma de violência contra a mulher, pois limita ou proíbe o acesso delas à terra onde cultivam, colhem alimentos ou obtêm água para suas famílias”, atividades que estão, em sua grande maioria, nas mãos das mulheres nas comunidades rurais do mundo, sem esquecer que as mulheres também possuem menos, herdam menos e, em geral, têm menos acesso a bens da comunidade. (PORANTIM, 2016, p. 15)

Após esta experiência no Vale, um movimento constituído por mulheres indígenas tomou a frente nas tomadas de decisões. Ao interferirem na soberania alimentar e segurança das comunidades indígenas, estas empresas só mostraram a que vieram num modelo claro de colonialismo que procurou enganar as comunidades em favor de um novo capitalismo disfarçado de solidário. Segundo elas, ao explorarem o território indígena, exploram a elas mesmas, mulheres que lutam pelo contrário. Uma fala citada na plataforma digital do CIMI, PORANTIM, lembrando a fala de Berta Cáceres, ativista ambiental hondurenha, assassinada em uma missão indigenista declarava que:

“Em nossas cosmovisões, somos seres surgidos da terra, da água e do milho. Nós, o povo Lenca, somos guardiães ancestrais dos rios, que também são resguardados pelos espíritos das meninas, que nos ensinam que dar a vida de múltiplas formas pela defesa dos rios é dar a vida pelo bem da humanidade e deste planeta... Nossas consciências serão sacudidas pelo fato de estarmos apenas contemplando a autodestruição baseada na depredação capitalista, racista e patriarcal”. (PORANTIM, 2016, p. 15)

Ao corroborar com esta visão, a pesquisa coloca frente a frente o movimento feminino das indígenas, formados ali no Vale pela união coletiva de mulheres e as empresas que surgem propagando um novo tipo de colonialismo.

6.2 REDES DECOLONIAIS: INTERCULTURALIDADE E MULTILINGUISMO

Ao se conectarem às redes de resistência e de cooperação, onde atuam diversas instituições da sociedade civil e organizações não governamentais, as mulheres do Vale do Ribeira conseguiram criar uma alternativa de produção de alimentos limpos e sustentáveis. Possibilita-se uma nova forma de consumo e de interação com a natureza. Segue alguns participantes que integram estas redes: a Pastoral da Terra em parceria com as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), as Pastorinhas (Federação Paulina-SP), a Cáritas Brasileira, o Instituto Socioambiental (ISA), o Centro de Estudos e Promoção da Agricultura de Grupo (Cepagro-SC), o Instituto de Terras de São Paulo (Itesp), o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), a Equipe de Articulação e Assessoria às Comunidades Negras do Vale do Ribeira (EAACONE), o Movimento dos Ameaçados por Barragens (MOAB), a Sempreviva Organização Feminista (SOF), a Articulação Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais (ANMTR) e o Sindicato dos Trabalhadores na Agricultura Familiar do Vale do Ribeira (Sintravale).

Dentre várias atividades, o trabalho da rede é organizar os Encontros de Formação, o Encontro de Mulheres, seminários a respeito da agroecologia, de meio ambiente, rodas de conversa sobre direitos das trabalhadoras rurais e de formação cidadã, feiras e eventos culturais onde se destacam danças e comidas típicas da região. Realizam laboratórios de práticas com hortas e construção de viveiros, cuidados com a água e o solo diretamente nas terras de pequenos agricultores.

A Pastoral da Terra, por exemplo, promove reuniões e rodas de conversa onde se discute a defesa dos povos ribeirinhos diante dos grandes latifúndios. O MST promove ações educativas de cuidados com o solo e com as plantações. A ANMTR e o Sintravale a criação de viveiros, mini-estufas e o cuidado com a preservação de sementes, além de orientações para as Feiras da Roça.

Em relação a SOF, especificamente, como uma instituição feminista, colocou à disposição metodologias voluntariado, recursos humanos e financeiros no intuito de iniciar ou fortalecer processos organizativos das mulheres rurais e posicioná-los na mobilização política. A entidade realiza palestras, cursos livres e visitas em diversas comunidades. Em âmbito nacional, a própria SOF faz parte de um processo político longo de quatro décadas, que começou com a demanda de reconhecimento das mulheres trabalhadoras rurais, que continuou com o questionamento das desigualdades de gênero na agricultura familiar e logo com a

afirmação da necessidade de articular a agroecologia e o feminismo enquanto projetos políticos, e que se concretizou em políticas públicas que terminaram abruptamente com a mudança de governo em 2016.

Na área de comunicação, a rede utiliza as redes sociais: facebook, sites, blogs em que visibilizam as ações educativas, os eventos e as políticas em torno das questões de gênero num sentido agroecológico. Há produções textuais utilizadas nas ações educativas: cartilhas, cadernos, informes, relatórios, além de vídeos sobre estas propostas e sobre a região.

Conceitualmente, a palavra *rede* no dicionário de português é definida, entre outros aspectos, por metáfora: “conjunto de pessoas, órgãos ou organizações que trabalham em conexão, com um objetivo comum”. Mas o que é uma rede? E decolonial? Castells (2019, p. 143) aponta que o movimento ambientalista provocou grande impacto nos valores culturais e instituições da sociedade contemporânea (no último quarto do século XX). O autor argumenta que:

as ações coletivas, políticas e discursos sob a égide do ambientalismo são tão diversificadas que se torna praticamente impossível considerá-lo um único movimento. Todavia, sustento a tese de que é justamente essa dissonância entre teoria e prática que caracteriza o ambientalismo como uma nova forma de movimento social descentralizado, multiforme, orientado à formação de redes e de alto grau de penetração. (CASTELLS, 1999, p. 143).

O movimento de mulheres trabalha para organizar muitas feiras agroecológicas. Torna-se um movimento em rede, de solidariedade e de apoio diante das condições das mulheres das comunidades. A Feira de Sementes⁴⁸ é considerada pelos povos tradicionais o lugar da soberania alimentar, da cultura e da renda. A última registrada, em 2019, contou com palestras e rodas de conversa.

A região já conhecia o evento e muita gente que antes não participava agora queria conhecer e queria ter seu espaço para “mostrar suas coisas”. Mulheres quilombolas, indígenas e de pequenas colônias agrícolas apresentaram suas sementes e suas técnicas na plantação. É bonito ver como conversam, como perguntam e como contam suas histórias (Figura 34).

⁴⁸ Nos dias 22 e 23 de agosto de 2019, a cidade de Eldorado, no Vale do Ribeira, recebeu a VII Feira de Troca de Sementes e Mudas Tradicionais dos quilombos do Vale do Ribeira.

Figura 34 - Troca de manivas (mudas de mandioca) da VII Feira de Sementes (Eldorado/SP), agosto de 2019



Fonte: ISA (2019)

As rodas de conversa reuniram agricultores, mulheres e homens de várias partes, e abordou temas como a gastronomia e troca de receitas e de como os jovens agora passaram a ter interesse por seus espaços de origem. O negócio, segundo eles, é fortalecer as roças tradicionais e dar importância aos sistemas agrícolas quilombolas e vem gente de longe para conhecer seus modos de tratar a terra.

Com a ajuda do Instituto Socioambiental, o Instituto de Terras do Estado de São Paulo, a Equipe de Articulação e Assessoria às Comunidades Negras do Vale do Ribeira e a Fundação Florestal houve a proposição de organizar novos movimentos e debates acerca dos perigos que rondam o Vale, principalmente sobre o perigo das barragens.

Na abertura da Feira ocorreu um seminário intitulado: “Sementes, soberania alimentar, cultura e geração de renda”. Havia gente de todos os lugares da região, de São Paulo e de outros estados, superando todas as expectativas. O prefeito da cidade estava lá juntamente com a coordenadora do Instituto Socioambiental e ambos enfatizavam a importância da agricultura familiar junto às comunidades. Cada participante escolhia uma das quatro oficinas temáticas daquela manhã: gastronomia, armazenagem de sementes, mudas e alimentos e juventude e agricultura. Às vezes, há muita dificuldade para quebrar o gelo dos trabalhadores da terra e conscientizá-los que eles pertencem àquele território e que necessitam participar de um coletivo de resistência e troca de conhecimentos. Mas isso é importante porque eles têm muito a dizer, muito a ensinar (Figura 35).

Figura 35 - Abertura da VII Feira de Sementes (Eldorado/SP), agosto de 2019



Fonte: ISA (2019)

As agricultoras estavam em peso. O grupo da gastronomia trocou muitas receitas e havia pessoas que não conheciam as técnicas de defumação de carne ou peixe, que são passadas de geração em geração (Figura 36).

Figura 36 - Participantes do grupo de gastronomia da VII Feira de Sementes (Eldorado/SP), agosto de 2019



Fonte: ISA (2019)

Somados a estes esforços, o grupo de armazenagem de sementes defendeu em todo o tempo a criação de um banco de sementes que ajudará nas trocas futuras, nas pesquisas de escolas e universidades e na preservação das sementes crioulas. Foi muito interessante esta discussão porque uma cooperativa do Mato Grosso formada por assentados da reforma agrária ligados ao MST e da Rede de Sementes do Xingu que é formada por indígenas, trouxeram a experiência de agricultores familiares e de viveiristas, que trabalham com a manutenção e a criação de mudas em viveiros.

O compartilhamento de ideias e técnicas agrícolas ajudou as comunidades quilombolas do Vale a conhecerem e avaliarem possibilidades e dificuldades para que muitas destas técnicas possam ser trabalhadas. Esta prática de troca de sementes e mudas em feiras de agricultura familiar organizadas com a ajuda das comunidades ajuda a trabalhar muitas variedades de sementes que se haviam perdido dentro das comunidades tradicionais. Agora muitos querem aprender.

Aqui se apresenta um modelo do fazer ciência. Uma ciência cotidiana e comum. Por mais que pareça, aos olhos de cientistas tradicionalistas, que a ciência só se produz em laboratórios, nestes meios rurais esta ciência advém da terra, do olhar atento daquelas mulheres, dos coletivos. E o que se pode garantir, sem dúvida, é que as mulheres estavam em maioria, interessadas e curiosas de saber tudo que acontece em outras comunidades. Muitas pessoas que estavam ali viram a feira como um “trabalho” porque de todas estas questões depende seu futuro e sua defesa nestes espaços. Ali muitas coisas são repassadas e aprendidas. Agricultores e pequenos produtores trocaram e venderam sementes, falaram de suas expectativas durante as rodas de conversa e viram muitas apresentações de danças, cantorias e capoeira.

Martinho (2004) traz alguns parâmetros que norteiam o trabalho das redes em que aponta os propósitos do coletivo. São eles:

- **Intencionalidade:** para que ela seja um sistema vivo necessita ter posições; deve possuir uma comunicação que seja comum a todos. Rede é uma comunidade e, como tal, deve possuir objetivos claros e definidos. Ela mesma sugere um caminho a seguir com suas normas e formas de controle.
- **Objetivos e valores compartilhados:** A união dos diferentes agentes de uma rede se dá pelo conjunto de valores e objetivos em comum. Ações, projetos e discursos devem estar em sintonia com o conjunto.
- **Participação:** O funcionamento de uma rede se dá pela participação de todos seus integrantes, afinal, uma rede só existe se está em constante movimento. A vontade de seus integrantes que a alicerçam.
- **Colaboração:** A participação de todos de ocorrer de forma colaborativa. Por meio de uma premissa de trabalho a rede se mantém viva e colaborativa.
- **Horizontalidade e Multiliderança:** Uma rede não possui hierarquia nem chefe, pelo menos por definição. Um projeto poderá ter diversos agentes que são líderes em suas bases de apoio. As decisões também são compartilhadas.

- **Conectividade:** Como uma teia, uma costura, uma rede de interação é a interconexão entre seus participantes. Um tipo de comunicação comum com mídias a que todos têm acesso facilita a interatividade entre todos.
- **Realimentação e Informação:** A informação circula livremente, emitida de pontos diversos, podendo ser encaminhada de maneira não linear a uma infinidade de outros pontos, que também são emissores de informação. O importante nesses fluxos é a realimentação do sistema: engajamento, feedback, consideração e legitimidade das fontes são essenciais para a participação colaborativa e até mesmo para avaliação de resultados e pesquisas.
- **Descentralização e Disseminação:** Uma rede não tem centro definido. O centro se dá por projetos, portanto, é variável. Uma rede pode se desdobrar em múltiplos níveis ou segmentos autônomos - "filhotes" da rede -, capazes de operar independentemente do restante da rede, de forma temporária ou permanente, conforme a demanda ou a circunstância. Sub-redes têm o mesmo "valor de rede" que a estrutura maior à qual se vinculam.
- **Dinamismo:** Uma rede é uma estrutura plástica, dinâmica, cujo movimento ultrapassa fronteiras físicas ou geográficas. As redes são multifacetadas. Cada retrato da rede, tirado em momentos diferentes, revelará uma face nova.

Atuando sob os princípios de uma *pedagogia decolonial*, conforme Walsh (2012), tais redes ao atuarem dentro da própria cultura dos grupos envolvidos, “com ela e por meio dela”, trazem novas possibilidades de compreender a importância do trabalho em conjunto e de vincular os saberes coletivos, das memórias daquelas populações e da ciência agroecológica a um projeto maior transformador daquelas gentes, em especial com o grupo feminino.

De acordo com Freire (1996, p.9):

[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção [...]. Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. (FREIRE, 1996, p. 9)

De fato, redes sociais são redes *de práticas* sociais. Elas também possuem uma linguagem e uma forma de se comunicar, além de um comportamento e objetivos bem definidos de trabalho. Por meio de uma educação popular em agroecologia, as redes que

promovem práticas de uma pedagogia decolonial se constituem por um fazer diferente diante das adversidades.

Scherer-Warren (2007, p. 3) destaca que as redes de movimentos sociais dão importante visibilidade a grupos esquecidos socialmente e define a rede de movimentos sociais como:

o conjunto das práticas políticas formadas pelos três níveis mencionados (organizacional, articulatório e de mobilização), transcendendo as expressões meramente empíricas desses níveis rumo à construção de uma lógica de movimento que inclui a construção identitária da luta, a definição de adversários ou opositores sociais ou sistêmicos, em nome de um projeto ou utopia de transformação social, cultural, política ou sistêmica. (SHERER-WARREN, 2007, p. 3)

Ao contribuírem com o desenvolvimento social e de promoção humana junto às populações nos meios rurais, muitas vezes pautadas pela resistência a um sistema capitalista que as consome, promovem um papel fundamental de romper com modelos dominantes de produção e consumo no campo. Scherer-Warren (2007, p. 10) destaca ainda que há três elementos que constituem um trabalho coletivo por uma rede, que são: o organizacional, como se organizam dentro de um referido espaço, quem serão as suas lideranças; o articulatório, qual o alcance comunicacional e as formas de buscar mais parcerias para dar voz às demandas e de mobilização, como se mobilizam através de uma agenda responsável.

Minella e Gasparetto (2018, p. 17) salientam que os movimentos sociais se tornam redes:

Em outras palavras, o movimento social, definido enquanto uma rede de caráter político, pressupõe a construção de uma identidade coletiva ou identificação grupal, a definição dos conflitos, de adversários ou opositores e um projeto de utopia de mudanças. (MINELLA; GASPARETTO, 2018, p. 17)

Num contexto latinoamericano, o fortalecimento de redes que atuam na constituição de movimentos sociais tem apresentado propostas que enaltecem a educação popular em todos os campos do saber. Na construção de um intercâmbio de cooperação social, muitas instituições da sociedade civil desenvolvem novas metodologias de trabalho em meios rurais

por meio de aprendizagens. Desse modo, acabam por viabilizar o protagonismo de sujeitos esquecidos ou marginalizados pelo sistema capitalista que comanda nosso dizer e nosso fazer.

Quanto à variação da concordância de gênero linguístico, as línguas de matriz africana, o ruralismo, a variação estruturante da língua acaba por caracterizar a língua como própria dentro de um espaço de interação. Sem dúvida, reflete a distância do português padrão, ao mesmo tempo, opera consideravelmente na construção de significados particulares.

Nesta dimensão, de acordo com Sherer-Warren (2007, p. 15), os movimentos sociais enfrentam também o desafio de lutar contra sua própria criminalização por parte das elites políticas e da mídia, buscando obter o reconhecimento e a legitimidade pública para suas lutas e organizações específicas.

Recorrendo à relação com as questões sobre a função da língua e seu status social, dando atenção à *Ecologia da Linguagem* (1972) de Einar Haugen⁴⁹, traz a relação entre língua e seu meio ambiente, visto que o povo aprende a linguagem, a usa e a transmite a outros. O meio ambiente “verdadeiro”, de acordo com Haugen, compõem uma sociedade que usa a língua como um de seus códigos.

Observa-se que a linguagem pode ser tratada como parte importante na constituição da interculturalidade e do multilinguismo. Primeiro porque ela é parte psicológica – interação mental com outras línguas nas mentes de falantes bilíngues e multilíngues. Em segundo, é sociológica - sendo a interação em sociedade, como meio de comunicação, ou seja, a língua e o comportamento humano – dual - exterior e interior, linguagem como produto e como atividade (HAUGEN, 1972).

O intercâmbio cultural de linguagens presentes nas feiras agroecológicas que ocorre, em sua maioria, em Eldorado é muito interessante. Por vezes, ao passar por certas barracas de frutas, verduras e sementes, presencia-se uma linguagem diferente, com alegria e concentração, um prestando atenção no outro com o ouvido maior que os olhos. E ao apontar para certos sacos de sementes alguém dizia: “feijão-de-porco” ou “mucuna-preta”, e outro apontava dizendo “maracujá”. Dizer assim é dizer que o passado está ali preservado (Figura 37).

⁴⁹ Einar Ingvald Haugen, linguista americano, autor e professor da Universidade de Wisconsin-Madison e da Universidade de Harvard.

Figura 37 - Mucuna Preta



Fonte: Geo Atelier Sementes⁵⁰ (2019)

Fishman⁵¹ (1994), ao defender a fala das minorias linguísticas, observa que os discursos são uma forma de defesa dos povos menos favorecidos que lutam por seus direitos de manutenção da linguagem de seus antepassados. O multilinguismo, quando trabalhado em comunidades quilombolas e indígenas, faz menção a termos, a enunciados e narrativas (histórias ancestrais) que são próprios de sua gente, o que sob uma ótica decolonial, defende um modo intercultural crítico de grupos que resistem a um processo de intervenção linguística.

Mas, apesar das palavras soltas utilizadas nas feiras e no dia a dia nas comunidades quilombolas, o português assume seu protagonismo. Há resquícios linguísticos, porém, a língua falada por aquelas populações é o português. Tanto nas escolas quanto na educação popular que ali se insere, os quilombolas, também por terem já por muitas gerações os ensinamentos em relação à língua materna e nas escolas ensinarem somente o português, o preferem, primeiro por dizerem que estão em uma sociedade em que a língua é o português e depois porque necessitam comunicar-se em favor de sua própria gente.

Infelizmente, a minoria linguística segue perdendo seus espaços. Krenak (2015, p. 330), em relação a perda da autonomia linguística, diz que a: “cultura regional abafa a expressão dessas línguas locais e, devagarzinho, vai erodindo a cultura desses pequenos grupos até o ponto de eles se integrarem na vida regional sem nenhuma particularidade”.

⁵⁰ YouTube - Mucuna Preta (*Stizolobium aterrimum* / *Mucuna aterrima*). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=m2CMF66CLbE>> Acesso em 3 de mar. de 2022.

⁵¹ Joshua Aaron Fishman, linguista americano especializado em sociologia da linguagem, planejamento de idiomas, educação bilíngue e idioma e etnia.

Com a perda da linguagem tradicional, os próprios conhecimentos dos povos vão perdendo identidade, assim, vão se tornando uma “comunidade de iguais”. Numa visão bem diferente do que foi sentido pela pesquisa em meio as feiras realizadas no Vale, Krenak (2015, p. 330) aponta o outro lado da perda da língua nativa. Diz que:

A gente fica cada vez mais igual e cada vez mais pobres do ponto de vista cultural, do ponto de vista da diversidade, do conhecimento sobre os ecossistemas em que nós vivemos, da capacidade de interagir com os lugares em que nós vivemos e precisamos viver, com o lugar de onde nós tiramos água para beber, tiramos comida, tiramos tudo que a gente precisa para fazer nossos abrigos, para nos sentirmos bem, para nos sentirmos confortáveis. Então nós vamos, devagarzinho, fazendo desaparecer as paisagens em torno dos lugares onde nós vivemos, que é um espelho do outro desaparecimento, interior, que nos expomos a ele, e às vezes contribuimos para ele, que é a erosão cultural, né? É a perda de conhecimentos próprios sobre nossos habitats, sobre nossas comunidades. (KRENAK, 2015, p. 330)

Ao defender os territórios em suas origens, crítico em muitos aspectos da educação brasileira, inclusive em seus questionamentos sobre as escolas indígenas, Krenak propõe a defesa dos territórios enquanto redutos linguísticos no intuito de preservar as origens dos povos indígenas em sua formação. Os indígenas devem ser autônomos e não depender de uma língua para sobreviver. Diante deste dilema, em 2016, o governo do estado de São Paulo inaugurou quatro novas escolas indígenas. Mas para os governos, os processos interculturais, na mistura chamada de diversidade, as tradições se misturam. As tradições indígenas poderão sofrer um processo de desconstrução de cultura, sofrendo interferências e mudanças.

O Currículo Paulista é um bom exemplo. Em agosto de 2019, foi homologado o Currículo Paulista, elaborado pela Secretaria do Estado da Educação (SEE) e consiste em padronizar o ensino. São utilizados apostilas, livros, impressos e vídeos da plataforma da Secretaria Escolar Digital, impondo um ensino engessado e reprodutor das desigualdades. Não consta informações sobre fatos importantes da história do Brasil, sobre povos originários ou sobre a condição da mulher, ficando a cargo da escola e do gestor a escolha por temas que considerem relevantes.

E como isso é engessado pelos conteúdos já propostos por gestores internos, a experiência dos povos tradicionais locais é desvalorizada, silenciada. Uma saída está em gestoras e gestores locais mais conscientes da valorização de nossa história, propondo integrar

ações locais por meio de eventos, estudos, textos, vídeos e feiras que trazem à tona a cultura dessa população que luta por preservar seus modos de ser, fazer e dizer.

A sujeição nesta proposta escolar traz um silenciamento que, para as professoras e professores mais engajados e conscientes é visível. Carvalho e Lourenço (2018) estende suas críticas até a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em seu artigo intitulado O silenciamento de professores da educação básica pela estratégia de fazê-los falar (2018). Neste artigo, as autoras, afirmam que

os *experts* silenciam as vozes dos professores, num jogo no qual ocorre um estímulo à participação dos professores com a finalidade de, ao fazê-los falar, legitimar o discurso dos *experts* e, sob uma aparente participação, mantê-los em consulta, sem efetivo poder de decisão. (CARVALHO; LOURENÇO, 2018, p. 238)

Atualmente, as unidades escolares indígenas atendem mais de 60 crianças e jovens dos municípios de Miracatu e Iguape. Com um ensino intercultural e bilíngue, mais de 1,7 mil estudantes das etnias Guarani, Tupi-guarani, Terena, Kaingang e Krenak foram matriculados na rede estadual. Todas as escolas possuem salas de aula, secretaria, banheiros e espaço para alimentação. Na educação escolar indígena, os alunos têm acesso a todas as disciplinas do currículo escolar. Parte das aulas, porém, são abordadas a partir de aspectos socioculturais e são ministradas por professoras e professores das próprias aldeias. Isso delimita uma ação mais padronizada imposta pelos governos estadual e federal.

Apontando as intervenções linguísticas que ocorrem na linguagem de tais populações, Fishman (1994) questiona de forma crítica a linguagem da modernidade que procura “padronizar” os modos de dizer, refutando ou invisibilizando as línguas nativas. Nessa linha de pensamento, conforme o autor, o ideal é caminhar para uma desconstrução dessa linguagem colonial/moderna que intervém nos processos socioculturais dos povos minoritários, descolonizando tais interferências linguísticas.

De qualquer modo, os territórios indígenas no Vale que ainda preservam sua língua se tornam uma fonte inesgotável de saberes. Em sua relação com o território, os Guarani Mbya deixam de ver a região apenas como um espaço geográfico. Enxergam a região através da cosmovisão Guarani como *Yvyrupa*: termo utilizado pelos guaranis para definir territórios ancestrais em algo mais amplo relacionado ao planeta terra.

Para estes povos antes não existiam fronteiras de terra e de saberes, a Terra é um ser vivo e um vasto território, onde todos os povos poderiam ocupar e transitar livremente, havia culturas por todas as partes o que possibilita a existência de muitos saberes. Mas o mundo atual construiu fronteiras e linhas imaginárias que dão donos às terras. Hoje o que existe é a dominação de algumas culturas sobre outras.

Assim, visíveis são as tentativas de silenciamento da história dos povos subalternizados pelos processos educacionais. Carvalho e Lourenço (2018, p. 237) abordam que

Desse modo, afirmamos a BNCC como um antiacontecimento (Lazzarato, 2014) tanto no sentido de não refletir as Diretrizes Curriculares propostas em 2013 (Brasil, 2013), ou seja, desvirtuá-las em seu potencial de cooperação entre as instâncias políticas e os agentes envolvidos, como de diminuir o potencial de mundos possíveis devido à excessiva centralização de poder expressa não somente em seus princípios, mas fundamentalmente em sua proposta centralizadora de organização e planificação de conteúdos e competências para a Educação Básica. (CARVALHO; LOURENÇO, 2018, p. 237)

Os processos de linguagens não estão apartados dessa condição que as populações indígenas ali enfrentam. Argumenta-se que a formação de *Tekoa* que significa o lugar onde acontece a vida Guarani e onde ali os indígenas se reconhecem, sobretudo pela língua, é o lugar em que os conhecimentos e as práticas ancestrais são realizados. Assim, os Guarani Mbya lutam, ao longo da história, pela preservação de seu povo. A mistura acontece, a linguagem se transforma no cotidiano, frases em que se começam na língua guarani e terminam na língua portuguesa não são passíveis de serem ignoradas.

Essa mistura de línguas em um mesmo território dá vazão ao multilinguismo, mas que valorizado é, em suas mais diferentes manifestações linguísticas. Isso traz formas multilinguísticas na convivência. Não há negação de saberes inseridos naqueles territórios, nem revolta e nem questionamentos, apenas vivem.

Mas o que seria o multilinguismo? Para Gilvan Muller de Oliveira⁵² (2016) “multilinguismo é só o fato de haver muitas línguas em um território”. A partir de uma

⁵² Professor doutor em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC-PPGLin; IPOL – Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística.

sociolinguística é possível criar uma “outra linguagem”, decolonial, onde convivem diversas linguagens que possam ser ampliadas. Ou seja, para Muller (2016) o multilinguismo é *a linguagem da minoria*. Ela surge para fazer valer um “outro olhar, ampliar os espaços de interação”. O multilinguismo deve fazer valer novas abordagens sobre “outras ciências” que não a ciência universal.

Para Menezes (2015), há diversas linguagens em um mesmo espaço ou sociedade. Ele traz os seguintes aspectos:

- O multilinguismo como forma de descolonizar e decolonizar;
- O multilinguismo presente pelo mundo digital, as tecnologias da comunicação neste movimento;
- Multilinguismo e sua mediação intercultural (interculturalidade);
- A língua espanhola e a portuguesa neste cenário;
- Presença de outras línguas de matriz indígena presentes nestas interações;
- Num contexto latino americano, as redes de interação presentes em diversos territórios onde se configuram resistências ou subalternidade e suas as relações com o Brasil.

A interculturalidade crítica propõe uma transformação dos espaços de interação para que se possa formar uma consciência crítica. O objetivo dessa transformação é o de partilhar conhecimentos, ouvir outras vozes e criar um espaço multicultural e multilíngue. Ou seja, a interculturalidade se dá pelo multilinguismo.

Edileise Mendes⁵³ (2018), ao apresentar o Seminário *De(s)colonizando Saberes – Interculturalidade Crítica* (PPGECT/UFSC), apontou que a interculturalidade crítica precisa ser inventada, construída e trabalhada. Como uma rede complexa, ela necessita de uma realidade social e uma linguagem que se traduz num esforço para uma mudança.

Quanto a um modelo de educação decolonial, apresenta-se a fala de Mendes que argumenta que o ideal é pensar em soluções locais para problemas globais. Os currículos podem construir “experiências multiculturais” em que os professores busquem conhecimentos por meio de suas relações. Para que isso ocorra, se faz necessário criar uma consciência crítica e se perguntar qual a relevância destes conhecimentos para o ensino ou para as instituições, e não somente (de forma mecânica) aplicar certo conhecimento. Sem dúvida, a

⁵³ Professora da Universidade Federal da Bahia (UFBA) no Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura (PPGLinC).

interculturalidade é positiva porque é um processo e estabelece suas metodologias. Ela dá chance para que possam estabelecer outras formas de fazer ciência.

Nesta pesquisa, a atuação das redes, como produtoras de conhecimentos, busca “entrelugares”, integram um espaço de negociação em que se busca “enxergar o outro” (MENDES, 2018). Afinal, todo lugar é um espaço de conhecimento, dialógico, construtivo de práticas e de comportamentos em que os sujeitos – coletivamente – têm possibilidades de dialogar e transitar no sentido de construir algo novo dentro de um espaço de significação.

PARTE III

*Seria uma atitude muito ingênua
esperar que as classes dominantes
desenvolvessem uma forma de educação
que permitisse às classes dominadas
perceberem as injustiças sociais
de forma crítica.*

(Paulo Freire)

Uma educação popular, a partir do rural, significaria incorporar saberes sobre fenômenos da natureza, da lida com a terra e de justiça social, o que daria a possibilidade de decolonizar a educação em ciências engessada em um tempo e modelo, desde as escolas rurais às urbanas. São inúmeras possibilidades. Em muitos espaços não formais de educação, o conhecimento local tem sido a base de todas as formas de expressar a vida e o conhecimento ancestral porque, geralmente, estão vinculados a necessidades e contextos em que vivem.

7 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA UM FEMINISMO AGROECOLÓGICO

Este capítulo traz a possibilidade de configurar as práticas pedagógicas descortinam uma gama de saberes relacionados à agricultura familiar e de como esta é agroecológica. Basicamente, como fora citado anteriormente, na preservação das sementes que configuram a segurança alimentar e a defesa dos territórios.

A mulher trabalhadora ganha uma outra dimensão do que pode realizar diante das dificuldades que ali persistem em existir (falta de recursos como saúde e a própria educação, por exemplo).

De acordo com Petri e Fonseca (2019, p. 254):

Os processos de Modernidade/Colonialidade imprimiram, para o mundo rural, impactos ligados à colonialidade do poder, do ser, do saber e da natureza. A partir da desigual distribuição de terra e trabalho no meio rural, com o advento das Revoluções Industrial e Científica – e as inovações tecnológicas incorporadas no campo, com mais intensidade, no século XX –

, o modo de ser camponês e seus saberes ficaram relegados diante da suposta superioridade urbana e científica. (PETRI; FONSECA, 2019, p. 254)

Nota-se que as mulheres agricultoras do Vale, ao repassarem seus conhecimentos às novas gerações, pelos saberes da memória, valorizam sua ancestralidade e os modos de trabalho de indígenas e quilombolas. Estes elementos ajudam a mulher a sobreviver em um território que é habitado pela cultura ancestral e pelo trabalho. Em muitos casos, o território se torna palco de uma luta pela terra, o que define a história de uma busca pela alteridade.

Há os ensinamentos em que as mulheres ensinam as mais jovens e que a pesquisa chama de ancestrais, porque revelam práticas de um passado que ajudou na conservação da natureza e dos povos originários, mas também um passado de sofrimento e luta. É um modo de reexistir. Por isso, torna-se importante resgatar tais ensinamentos para que possam se espelhar ou revigorar o que se viveu.

São várias demandas o que Gasparetto (2019, p. 29) tece como: “Múltiplos fios que tecem uma teia do movimento de mulheres e feministas que se espalham de forma horizontal e vertical: múltiplas ligações, múltiplos espaços e múltiplos protagonismos”.

Enfatiza-se que a palavra feminismo para esta pesquisa se torna primordial na medida que um movimento transpassa a barreira do ser e fazer, que atua num movimento de constante mudança em favor de mulheres que antes poderiam ser consideradas subalternizadas pela história. Por isso a defesa em manter o título deste trabalho. Ainda assim, explicitam-se as ações que constituem esta pesquisa como ações feministas porque abarcam tomadas de decisões em suas particularidades. Ações feministas se constituem no preservar sementes, ensinar e manter suas tradições, feminismo é todo este conjunto de coisas, como “uma coisa só”.

Nestas práticas pedagógicas, a pesquisadora também aprende. Esta vivência do estar ali, mesmo que a distância proporcionada mais tarde pela Covid-19 tenha distanciado fisicamente aquelas populações por um tempo. Ao buscar informações nas leituras e nas notícias, nos contatos e nos conceitos propostos pela pesquisa a pesquisadora vivencia seu trabalho, sente e move suas proposições por um objetivo: de trazer ao leitor, estudante e outros que se interessem pelo tema um trabalho sobre a relação mulher, agroecologia e feminismo.

Nos meios quilombolas, as mulheres que recebem os ensinamentos tanto pela memória ancestral como pelas redes de apoio transformam suas atividades em casa e no campo e se reconhecem de outra forma. São responsáveis, na visão delas, pela segurança alimentar das comunidades e na cura das crianças doentes. Tudo é feito de modo mais cuidadoso e

responsivo. Com a conscientização na constituição do gênero, aprendem que tem um papel fundamental na emancipação de seu povo. Tem consciência que não poderão voltar a um passado colonial e nem o querem porque também não estava bom, repetindo as histórias de seus ancestrais e de quanto sofreram nesta terra.

Agora, querem o fazer diferente, com a alegria da certeza de que conseguirão ter uma vida melhor. Com os ensinamentos que receberam por meio das práticas pedagógicas e das recordações de seus ancestrais as atividades no campo e os cuidados com a casa passaram a serem realizadas de outra forma, com mais segurança, agilidade e de forma mais cuidadosa, não somente para enfatizar sua condição de gênero, mas sim para que pudessem reconhecer no seu papel e sua importância social.

Mas nem sempre é fácil, muitas moradoras resistem, acreditando que nada ajudará. Uma moradora da comunidade de Nhunguara, disse ao receber a visita de outras mulheres locais para participar de um processo de educação agroecológica:

Por que estudar se a vida da gente não muda? Aqui tudo é difícil. Saber contar e escrever já é alguma coisa, não é?, e também não é nada importante para nós, é distante das coisas da nossa vida. (Moradora da comunidade de Nhunguara, 2018)

Para Marx (apud WILLIANS, 1969, p. 277): “Não é a consciência dos homens que lhes determina a existência, mas, ao contrário, a existência social que determina suas consciências”. Marx segue nesta linha de pensamento apontando as alternativas, o século XIX significava a conscientização e a revolução.

Nas aldeias indígenas, o aprendizado ocorre de uma outra forma. Os ensinamentos ancestrais antes do plantio e da colheita e a preservação das florestas tem um significado diferente dos quilombolas. Os Guarani cultuam o deus *Nhanderu* e *Yvy Marãe'y* (terra sem males) e por isso sabem que se destruírem a natureza serão castigados:

Agora *nhe'e kuery*, os espíritos que moram com *Nhanderu*, estão falando para os pajés que a terra vai acabar outra vez . Antigamente já houve a escuridão. Não amanhecia mais, assim mesmo veio a água. Nessa terra onde nós estamos agora, mais tarde ou mais cedo isso também vai acontecer. Se isso não acontecer, a gente não vai aguentar mais o calor aumentando, e vai vir chuva, e vai vir *yapó ha'puá tatareve'gua*, barro com fogo do céu.

Nhanderu acha que o mundo já está muito velho e quer limpar a terra. Depois vem a água e limpa tudo. Aí pode começar de novo. (Kunhã Tatá, Guarani M'Bya)

O pensamento indígena no Vale está se transformando de forma lenta, mas não se diz gradual. Porque gradual representaria avanço ou progresso e, diante do avanço do agronegócio, ainda não se constata que eles queiram vender suas produções agrícolas. Sabe-se que há indígenas que já comercializam seus produtos e que possuem terras e maquinários como no Mato Grosso do Sul e no Pará, mas, no Vale, estamos falando de pequenas produções.

Os guaranis acreditam que Nhanderu os castigará porque estariam tirando da terra mais do que necessitam para viver. Muitos moradores das cidades próximas os consideram atrasados por esta crença e os ignoram. Muitos também tentam convencê-los de que os jovens permaneceriam ali se tivessem aumento de produções para que pudessem sustentar com mais condições financeiras suas famílias. Mas há resistência, plantar, por hora, só com a permissão de Nhanderu, que embora não digam a todo momento, sabe que comanda tudo. E aqui, a pesquisa traduz um pensamento indígena bem localizado, que não conhece muito do mundo exterior.

Na maioria das famílias indígenas o ciclo de produção segue um calendário agrícola em que se sabe que se planta o milho em agosto e a mandioca em setembro, respeitando-se o clima. Não se utilizam de agrotóxicos, embora algumas famílias, convencidas por alguns comércios da região, comprem sementes transgênicas por falta de conhecimento de seus malefícios à saúde.

Nestes territórios, as redes de apoio têm mais dificuldade em chegar e algumas famílias vivem em seu isolamento, as crianças não vão às escolas e as mulheres não conhecem os programas de saúde pública voltados para elas. Poderia se dizer: “Eles querem se preservar”, o que, em tese, estaria correto, porém, algumas lideranças femininas acreditam que estas famílias deveriam se integrar aos processos de emancipação social, política e econômica, além de tratar de crianças, mulheres e idosos com os programas básicos de saúde como a vacinação de crianças, por exemplo.

Nesse árduo caminho, vem o pensamento de Dussel (1995) que sob a ótica da filosofia da libertação, considera que verdades impostas e absolutas, principalmente na transmissão de saberes, negam a natureza do outro. Isto deve ser radicalmente combatido, dando lugar ao *conhecimento-linguagem-alteridade*, ou seja, escutar e acolher, a palavra compartilhada, o

enriquecimento mútuo. É um processo educativo, uma forma contínua de ensinar e aprender, talvez instável num primeiro momento, mas que respeita, sobretudo, a existência.

Certo é que o movimento de mulheres, constituindo-se ali, não nasce de grandes teorias, de algum centro acadêmico ou do comércio ou empresariado local, dos discursos políticos que pretendem manter o mesmo poder sobre a produção local ou da mídia. Nasce de mulheres trabalhadoras rurais por transformações concretas na vida delas e de suas famílias, se sentem responsáveis pelo bem estar de todos à sua volta. Aqui temos a perspectiva destas mulheres. E é pelo aprendizado que visualizam tais possibilidades.

A prática do aprender é sempre motivada por um pensamento político que vai tomando forma dos processos de educação popular e crítica que lhes apontam caminhos de superação. Aprende-se a perpetuar a ancestralidade das populações indígenas e africanas e se quer aprender muito sobre os caminhos da preservação étnica e de como poderão se sentir seguros diante das investidas do capital. Se quer aprender sobre a preservação de sementes, de como curar com as ervas, de como cultivar e cuidar das matas, de como barrar a entrada dos exploradores da terra e das pessoas.

O que se percebe é que muitas práticas cotidianas estão relacionadas às práticas pedagógicas e dialogar com as lideranças do cotidiano se tornaram condição importante para que esta pesquisa tenha um embasamento pautado no trabalho de campo. É de se perguntar qual o perfil destas lideranças femininas que configuram uma série de saberes que são repassados umas às outras, como uma colméia, ao propor ações conjuntas de trabalho.

Freire em sua concepção sobre a pedagogia da autonomia explicou suas razões para analisar a prática pedagógica do professor a quem a pesquisa se pauta neste momento. Trata-se da relação entre autonomia de ser e de saber do educando. Quem ensina tem certeza de que faz parte de um processo não concluído e que pode ajudar a transformar uma realidade. A curiosidade aperfeiçoa o trabalho, valorizando as existências e, no ouvir e dialogar, o gostar do trabalho e um querer bem ao outro já torna o espaço muito mais aprazível e educativo.

Os estudos pautados nestas proposições são importantes porque, além de compreenderem que são parte da terra e que ela é o sustento - lembrando das sementes crioulas e de quanto elas garantem a continuidade da vida - também há a agricultura familiar e que esta deve ser agroecológica. Aí está a relação agricultura familiar e agroecologia, uma relação que até pouco tempo não se constituía como possível nos meios acadêmicos ou por estudiosos do setor.

Sabendo que a agroecologia reflete todo um conjunto de ações que procuram uma agricultura saudável, sem o uso de agrotóxicos, de preservação dos rios e matas, a associação

da agricultura familiar a processos agroecológicos é bem possível. Enquanto ciência a agroecologia tem papel fundamental porque constrói bases teóricas a partir do campo, dos conhecimentos tradicionais, ao desconstruir os mitos da produção camponesa ao visar práticas agroecológicas e com vistas à segurança alimentar dos povos. Mais do que tudo o que foi dito, a agroecologia é um modo de vida. São experiências que geram uma práxis libertadora que é a luta central das minorias dos meios rurais.

Mas não é só isso. Na prática pedagógica ali constituída não se trata somente de relacionar a agricultura familiar à agroecologia pura e simplesmente dizendo que ela é saudável etc. É também uma luta política e isso deve ficar claro nos meios em que se inserem.

O pensamento questionador ao modo capitalista de sociedade, a exploração latifundiária propõe uma militância. E como diz Mezadri et al. (2020, p. 27):

na organização de mulheres, na mobilização, na resistência, em sua identidade camponesa e no enfrentamento das relações patriarcais e capitalistas no campo, pensadas e elaboradas, que se forja uma consciência militante feminista e mulheres camponesas, fundamentando o pensamento político de um feminismo camponês popular. (MEZADRI et al., 2020, p. 27)

E aqui surgem práticas pedagógicas feitas de experiências. Freire (2005) já dizia que: “Nenhuma ação humana pode ser compreendida fora do contexto histórico de suas relações sociais e culturais, e de suas determinações estruturais; relações dos homens com o mundo, e dos homens com os demais homens, através do mundo”. É vida e prática de ‘escolas’ em movimento. Fica claro que a prática da agricultura ecológica se aperfeiçoa na maioria das propriedades destas mulheres porque já é realidade vivida e também porque se configura no “*vir a ser* como uma utopia já sendo possível, já sendo experienciada”. (GASPARETO, 2018, p. 253)

7.1 EDUCAÇÃO POPULAR AGROECOLÓGICA

Segundo Guzmán e Molina (2005, p. 14), faz-se necessário romper com o “falso discurso científico” que compara a ciência agroecológica à indústria que prioriza a difusão da “biotecnologia como paradigma hegemônico, sempre proclamando a necessária prioridade dos cultivos transgênicos”.

Os saberes de produção local, quando vindos à tona pelos ensinamentos populares, trazem visibilidade aos sujeitos que, de acordo com as memórias dos coletivos, corroboram para a dialogicidade entre todos os atores sociais envolvidos para um desenvolvimento social local.

O trabalho das educadoras e educadores populares no Vale do Ribeira ao trabalharem as pedagogias decoloniais com as mulheres procura desafiar as estruturas sociais e epistêmicas da colonialidade do poder ali estabelecidas. Ao desafiar as estruturas patriarcais, corrobora-se com Walsh (2012) que

permite considerar a construção de novos marcos epistemológicos que pluralizam, problematizam e desafiam a noção de um pensamento e conhecimento totalitário, único e universal desde uma postura política e ética, que sempre mantém como presente as relações de poder às que têm sido submetidos estes conhecimentos. (WALSH, 2012, n.p.)

Portanto, a educação popular no Vale é decolonial porque questiona as estruturas estabelecidas, algo já inquietante no trabalho das mulheres, inclusive no que diz respeito à geopolítica do saber e a constituição das identidades que a diferença colonial impõe. Algumas pedagogias decoloniais ao serem trabalhadas nestes espaços pelas lideranças locais e redes de apoio e integração questionam e analisam criticamente os campos de poder, saber e ser das populações. São pedagogias que acabam por evidenciar o trabalho de muitos líderes quilombolas e indígenas que se comprometem com a defesa dos territórios e com questões ecológicas que unem o pensamento em torno do homem integrado à natureza e vice-versa.

Dona Maria da Guia Marinho, citada anteriormente nos objetivos da pesquisa, revela que a partir dos anos 1980 as mulheres começaram a se organizar em coletivos com a ajuda das Irmãs Pastorinhas, congregação católica que além de iniciarem seus trabalhos de evangelização passaram a se envolver diretamente com os problemas locais, inclusive nas questões de expulsão de terras de modo violento por parte de pecuaristas e agricultores que queriam adquirir mais terras, causando medo e insegurança nas comunidades.

A agricultora e artesã, líder local, disse que o começo não foi fácil porque a falta de conscientização por parte das mulheres dificultou a formação de grupos, mas com o tempo e com ajuda de mulheres que passaram a integrar estes coletivos propondo aprendizagens e formações, um novo movimento começou a surgir.

A escrevivência a seguir destaca uma prática de luta que também é uma aprendizagem informal. Ao ensinar sobre a preservação de sementes, como um exemplo para este capítulo, a quilombola destaca a importância do trabalho feminino. É o destaque do quadro 17 abaixo:

Quadro 17 - Escrevivência: A luta

Num dia desses qualquer, a Maria da Guia (Figura 38) enfatizou que a vitória de mulheres num movimento agroecológico se tornou ampla. Ela diz que a luta salvou as mulheres e que a partir da fundação da Associação do Quilombo Ivaporunduva obtiveram muitas conquistas. “Você sabia que ninguém tinha noção do que era “o direito” ao trabalho, à alimentação e à vida? Hoje a gente já sabe!”. E disparou: “A gente não sabe tudo, mas o pouco que a gente necessita de aprender a gente conseguiu. As mulheres quilombolas acreditam que ser quilombola é pertencer à luta. Ao buscar resolver os problemas da comunidade o “tem como conquistar” e “tem como resolver”, dão esperança e dão o norte das próximas ações. Não é ainda um voo livre, mas é um voo dentro de um espaço possível de transformação”. Naquele dia, a líder disse que a preservação da natureza não significava somente tratar das sementes, mas tratar das pessoas, das febres, mas também do acesso às comunidades mais distantes. “Precisávamos de um balseiro, imagina, só um deste madrugada trabalhando sozinho no Ribeira. Daí fomos à prefeitura uma, duas, três, quatro vezes. Nada. Decidimos, então, levar “um monte de gente, até crianças, e pedimos a elas “baguncem”, assim eles nervosos nos atenderiam. E foi”. Me pareceu que só a manifestação resolveu. Ao chamar a atenção da prefeitura e do prefeito vieram os balseiros para compor a travessia do rio e atender a população isolada do outro lado do rio. Acho que em relação à água canalizada foi a mesma coisa. Em relação ao monitoramento ambiental também. Particularmente, o monitoramento ambiental é interessante porque não se conhece muito destas ações em outras localidades. É um grupo de voluntários, homens e mulheres que uma vez por semana fazem o monitoramento das matas no entorno das comunidades. Verificam se há algo “novo ou diferente”. Às vezes, uma encosta, uma mata cortada não se sabe por quem, pegadas, encontram animais fugidos de sítios próximos, tudo é anotado, debatido, revisto. Isso torna-se fundamental para a preservação das matas e das populações. Quem organiza tudo são as mulheres, além das feiras, os grupos coletivos de trabalhos, as reuniões. “A gente tem que saber o que é bom pra gente e o que não é. E já se sabe que o que está chegando vai ser motivo de muita luta: as barragens, a mineração”. Em sua tranquilidade de mulher nascida no quilombo e conhecedora de todos os caminhos locais, diz que a maior

luta esteve na titulação de terras, uma conquista adquirida em 2009, e que a documentação da terra veio até suas mãos, uma mulher. Afinal, a luta começa, mas não se sabe quando e se termina. A titulação agora está em nome da Associação do Quilombo de Ivaporunduva. Conquista das mulheres neste território.

Fonte: autoria própria (2020)

Figura 38 - Maria da Guia



Fonte: SOF (2020)

8 PEDAGOGIAS DECOLONIAIS

*“(...) de inventar outra e nova vida”,
seria esta “nova” vida possível à Ponciá?”*

(Conceição Evaristo)

Sob um olhar mais introspectivo latinoamericano, a pesquisa se pautou pelo cotidiano em um espaço social em constante transformação. Com a alegria de ver que é possível se trabalhar dentro de/por uma realidade transformadora, este trabalho foi construído por muitas memórias e mãos que visam transformar espaços subalternizados pelo passado histórico por espaços – comunitários – de luz criativa e esperança.

Este capítulo trata a decolonialidade sob a ótica de Catherine Walsh. Destaca-se a relação da pedagogia decolonial com este trabalho ao evidenciar a interculturalidade crítica como condição essencial para o exercício das práticas pedagógicas existentes na região do Vale. Em seguida, apresentadas as categorias da pedagogia freireana, demonstra-se como a

formação do movimento de mulheres se insere num espaço social de igualdade e transformação social.

Logo, torna-se importante trazer uma primeira análise de como esta pesquisa se pauta na decolonialidade do ser. Primeiramente, há uma clara alusão a formação de um pensamento crítico de fronteira que permite construir variadas estratégias entre grupos e conhecimentos subalternos, como, por exemplo, entre povos indígenas e povos negros. Esse pensamento crítico pode se constituir desde a colonialidade e propõe que se crie novas comunidades interpretativas que ajudem a ver o mundo de uma perspectiva "outra".

Em segundo lugar e, no caso desta pesquisa, o uso das escrevivências enquanto instrumento pedagógico seria capaz de interagir com esses apontamentos. Walsh (2007, p. 9) afirma que a denominada pedagogia decolonial poderia servir no campo educativo para aprofundar os debates em torno da interculturalidade, ou seja,

ao problema da "ciência" em si; isto é, a maneira através da qual a ciência, como um dos fundamentos centrais do projeto Modernidade/Colonialidade, contribuiu de forma vital ao estabelecimento e manutenção da ordem hierárquica racial, histórica e atual, na qual os brancos e especialmente os homens brancos europeus permanecem como superiores. (WALSH, 2007, p. 9)

As pedagogias decoloniais deste trabalho buscam ecoar uma denúncia contra a permanência histórica de um privilégio da pronúncia de palavras como: subalterno, outro, império, colonial, e assim transformá-las em palavras como: memória, igualdade, escolha, coletivo, ancestralidade e liberdade.

Para um claro entendimento de como a pedagogia decolonial, segundo Walsh (2001, p.10) está associada aos conceitos de interculturalidade crítica, destacam-se alguns pontos:

1º) A interculturalidade crítica é um processo dinâmico, que consiste em relacionar, comunicar e praticar ensinamentos entre as culturas, dentro das condições de respeito em que há a legitimidade mútua, ou seja, reconhecendo-se, com harmonia e igualdade;

2º) Há um intercâmbio visível entre as pessoas que se constrói entre pessoas. Intercâmbio de conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes. Busca-se desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença;

3º) Existe um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados;

4º) A interculturalidade representa uma tarefa social e política busca indagar ao conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações concretas e consistentes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade.

5º) Propõem sempre novas metas a alcançar.

Ora, todos estes apontamentos estão diretamente relacionados à prática de uma pedagogia decolonial que se apresenta nesta pesquisa. Os usos da memória, da oralidade, da reverberação das tradições ancestrais voltados à uma educação popular que se utiliza de práticas pedagógicas como as escrituras e as pedagogias freireanas que estão de acordo com os dizeres de Walsh em relação aos processos decoloniais.

Por meio da educação popular, esta pedagogia pode ser trabalhada por diversos atores que compõem discursos em prol da expansão do movimento foco deste trabalho, configurando uma perspectiva crítica na aprendizagem e na viabilização de práticas que, verdadeiramente, transformam o meio onde vivem.

Uma das mais importantes propostas apontadas por Freire (2005) está na literatura e trata-se de um modelo de resistência e transformação. Ela pode ser trabalhada de diversas maneiras e aqui ela é apontada como uma problematização sobre o espaço onde estão inseridas as mulheres na pesquisa. A educação popular, portanto, trabalha em torno de práticas político-pedagógicas de denúncia à exclusão social das classes e grupos populares. Além disso, busca criar modelos educativos e referenciais teóricos de inclusão social e respeito às diversidades culturais.

Para Mota Neto (2015, p. 31), trabalhar a educação popular sob uma perspectiva decolonial

representa um conjunto de práticas de resistência ao modelo formal de educação e de crítica à sociedade instituída, agregando múltiplas dimensões, tais como: política, de contestação à estrutura social opressora; ética, do ponto de vista da valorização, da dignidade e da libertação do ser humano; metodológica, ao ousar na criação de estratégias didáticas alternativas à pedagogia tradicional. (MOTA NETO, 2015, p. 31).

A contribuição das escrituras converge naquilo que Freire chama de “devolver a fala ao oprimido”. Ou seja, ressalta a colonialidade como a outra face da modernidade e desafia o discurso moderno por um pensar sobre os problemas das comunidades, como a falta de oportunidades, acesso e controle do poder público. Elas podem ser consideradas como uma prática literária política que visa transformar as relações sociais reformulando os sentidos e novas demandas sociais.

Nesta pesquisa, as escrituras são consideradas decoloniais porque elas visam a promoção de um discurso que traz à tona as vivências de mulheres que procuram um novo caminho para um fazer diferente. Isto ocorre a partir de uma conscientização promotora da criatividade humana e de práticas sustentáveis nos meios rurais. Quando realizada por meio de mulheres, há discursos a serem analisados, contextualizando os silenciamentos e os conflitos existentes, assim como os avanços conquistados em seus cotidianos.

Na perspectiva de se formar um “novo discurso”, contra hegemônico, dá-se importância aos discursos produzidos nas “zonas de fronteiras” pelos grupos excluídos e oprimidos, como forma de resistir à “colonização do ser” e que encontra um paralelo na proposta de educação libertadora de Freire (2005).

As populações do Vale, por meio das mulheres, descobriram que para se tornarem fortes na luta precisavam se unir. Aprenderam que uma destas formas de resistência é formarem grupos de coletivos e associações que poderiam registrar-se nos órgãos oficiais e se tornarem fortalecidas nas reivindicações que necessitavam.

Um modo de vida que se destaca neste capítulo porque relaciona uma prática de preservação de sementes, cultivo e um olhar para o futuro. As pedagogias decoloniais se conectam a este contexto porque falam e agem de acordo com o que esperam para as gerações seguintes. São ensinamentos considerados decoloniais porque valoriza a ancestralidade e os modos de ser daquelas mulheres.

Isso produziu discursos como o que está descrito na escritura do quadro 18 por meio de Maria da Guia, Donaide e Cacilda, mulheres quilombolas que apontam para a sustentabilidade dos territórios associados ao trabalho coletivo:

Quadro 18 - Escritura: União de mulheres

“Traz pra cá, tira a pele, passa na ralagem, prensa e seca, passa na peneira e pronto”. Assim, Donaide (Figura 39), que é agricultora e artesã, trata da mandioca. Tem a ver que é feito o biju, a tapioca e o cuscuz e isso é feito “como na época da escravidão” aqui no pau-a-pique.

Enquanto mexia os braços como se embala uma peneira, ela vinha falando que a luta quilombola “é preservação de como as coisas eram feitas lá atrás e que devem continuar a serem feitas dessa maneira porque só assim se preserva nosso povo”. E veio Cacilda, a do Marinho, que também trabalha na lavoura, mas também faz seu artesanato nas horas livres. E sem perguntar já foi falando que “é daquela terra porque é nascida ali”. Ao começar uma troça no rabo de outra, ela, que é do tempo da esteira para dormir nos quilombos, apontou com o dedo e disse que a fibra da banana lhe dá as peças do artesanato que é uma geração de renda. Há muitas mulheres ali trabalhando com ela e uma ajudando a outra, é a união que as fortalecem e isso está sempre nas bocas de mulheres que falam. Vai cantarolando assim: “artesanato e luta, titulação e luta, tapioca e luta”. Lembrei do que da Guia diz: “Tudo é uma coisa só”. As falas das duas mulheres se misturavam diferentes, mas pareciam dizer a mesma coisa. Mas voltemos a atenção para Cacilda, que disse ter umas encomendas para entregar nas lojinhas de Eldorado. Falou com orgulho que algumas moças já estão no aprendizado dos coletivos dos quilombos. Aprendem com afinco porque dizem que não querem viver “o mundo lá fora”. E “meu neto de oito anos já quer cortar a fibra da banana, mas é muito pequeno, outra, já quer trançar a palha, mas ainda não consegue”. As moças mais crescidas que se recusam, ainda não perceberam que sozinhas não conseguiram ir muito longe, diz Cacilda experiente porque, dizia, mulheres unidas se fortalecem em tudo dentro das comunidades.

Fonte: autoria própria (2021)

Figura 39 - Donaide Morais, Quilombo Ivaporunduva, Vale do Ribeira (SP)



Fonte: PressReader, Folha de São Paulo⁵⁴ (2018)

⁵⁴ PressReader, Folha de São Paulo (2018). Disponível em: <<https://www.pressreader.com/brazil/folha-de-s-paulo/20181021/282389810460611>> Acesso em 12 de jan. de 2019.

Além das escrevivências consideradas um tipo de pedagogia decolonial porque trabalha nas premissas da interculturalidade crítica, as pedagogias freireanas também apontam para os moldes desta pedagogia porque há desafios nesta práxis.

As principais categorias trabalhadas na educação popular que se estabelece nas comunidades são: politicidade, comprometimento, democracia, dialogicidade e ética, além de todas as outras relações com o trabalho desenvolvido neste contexto pedagógico (FREIRE, 2008).

As experiências individuais se misturam às expectativas coletivas. Em certos momentos a pesquisa traz uma coletividade latente, talvez parecendo que a individualidade das mulheres está esquecida. Mas não. Tomar atitudes individuais traz a força do sujeito, neste caso o feminino, mas pensando em todos à sua volta. Por isso, a pesquisa reverbera mais o coletivo do que o individual. Existe, sem dúvida, a história de cada mulher, mas o movimento do feminismo está em seu coletivo, na história conjunta de todas as mulheres aqui citadas. Não seria do coletivo para o individual e sim o contrário. Sendo assim, tem-se um processo autodecolonial em curso.

Em abordagem aos aspectos citados aponta-se a **politicidade** como caminho para a Educação de Jovens e Adultos que auxilia a vinculação entre a alfabetização e a opção política do educador, na escolha de métodos e técnicas de acordo com a sua visão de mundo e educação. Ao afirmar que a educação é política, tem-se a clareza de que ela poderá estar a favor das chamadas minorias transformando-se em uma prática revolucionária. Aqui está o fazer diferente. Ao auxiliar mulheres adultas que pertencem a uma condição desfavorável, do ponto de vista social e econômico, a educação política transforma as consciências. Isso é bastante visível nas ações do Vale. Mulheres procuram ações diferenciadas do passado, mas sempre em respeito às suas origens.

Ao tentar reduzir os índices de analfabetismo no Vale, os educadores e as instituições de apoio apontam para a luta contra a reprodução social vigente. Vale ressaltar que o analfabetismo, “expressão da pobreza e consequência inevitável de uma estrutura social injusta”, como diz Gadotti (2007, p. 32), é, ainda segundo este autor, “a negação de um direito ao lado da negação de outros direitos”. A politicidade de Freire aqui é retratada nos encontros formativos como o de Encontros de Mulheres e na formação para a agroecologia, com palestras e eventos nas feiras agroecológicas, por exemplo. Ao enfatizar a vivência daquelas mulheres, esta categoria de Freire procura trazer a luta e a resistência daquelas mulheres em

seus modos de vida e as aprendizagens devem ser trabalhadas de modo a vencer as dificuldades.

A preocupação em trabalhar métodos e técnicas para alfabetizar traz a quem ensina uma reflexão sociopolítica mais aprofundada (autodecolonialidade de quem ensina). Por isso, uma educação mecanicista tende a negar os sonhos, as utopias e as ideologias, conforme Freire, o que não poderia ocorrer quando se tem uma educação voltada para a realidade dos sujeitos.

Nesse sentido, a educação para mulheres nas comunidades, como os Encontros de Mulheres, busca reafirmar suas convicções em relação à politicidade na educação. Segundo a fala de Freire (2008, p. 34):

A politicidade da prática educativa não é uma invenção dos subversivos como pensam os reacionários. Ao contrário, é a natureza mesma da prática educativa que conduz o educador a ser político. O educador não é um ser político porque quer e sim porque sua condição de educador o impõe. Isto não significa ser partidário deste ou daquele partido, ainda que se considere que todo educador deva assumir uma posição partidária. A politicidade é então inerente à prática educativa. Isto significa que o professor deve ter suas opções políticas próprias e claras, seus sonhos. “Porque, afinal, o que é que nos move, nos dá alento como professores, se ganho tão pouco, se estou tão desprestigiado nesta sociedade de mercado? Que sonho tenho para sonhar, para discutir com os meus alunos?” (FREIRE, 2008, p. 34-35).

Assim, a prática educativa não foge às questões políticas e o educador, mulher e homem, também não pode ser alheio às suas próprias questões, manifestando seu pensamento e sua visão de mundo, isto não está apartado de seus métodos pedagógicos. Como dizia Freire: Toda prática educativa implica na indagação: que penso de mim mesmo e dos outros?” (FREIRE, 2008, p. 21).

Nesta perspectiva de uma educação libertária as mulheres entram em cena. Na construção de uma nova fala, novas teorias feministas ganham forma e, assim, o movimento do feminismo agroecológico vai ganhando seus espaços de debates e reflexões em meios educativos, ações - sempre conjuntas - e visibilidade social.

No processo de construção de um empoderamento feminino a historiografia daquelas mulheres revela que permanece um silenciamento da fala feminina, sobre si mesma e sobre

outras mulheres que precisa ser trabalhado, no sentido de dar a essa voz calada um novo significado, principalmente no que diz respeito às suas vivências cotidianas.

Outro aspecto indivisível da educação popular é a categoria do **comprometimento**, citado por Freire. Para o educador é impossível educar sem que nada ocorra com quem ensina. Ensinar exige comprometimento. “Daí, então, que uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar uma aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço, entre o que pareço ser e o que realmente estou sendo”. (FREIRE, 1996, p. 37). Quem está realizando o aprendizado não pode passar despercebido pelos alunos, não pode ser omissivo, mas estar aberto a um leque de opções.

Comprometer-se à prática educativa é estar atrelado à realidade dos alunos em suas aspirações e receios. É também estar disposto a comprometer-se com os alunos em uma prática educativa-crítica em que se tem em mente que a educação é, sem dúvida, uma intervenção no mundo. Para Freire, ser "neutro" é ser indiferente e, nesta linha de pensamento, ensinar exige tomada consciente de decisões.

No Vale, o comprometimento com os processos de aprendizagem junto às mulheres enfatiza uma troca, porque quem está lá, em tese, aprendendo, também está passando conhecimentos. Conhecimentos de ancestralidades que muitas educadoras e educadores até então não conheciam. Nota-se que as mulheres indígenas e quilombolas têm comprometimento com seus afazeres e aprendizagens. Nenhuma delas é indiferente aos processos colonialistas que ainda tentam direcionar os modos de vida daquelas populações.

Como as comunidades do Vale são diversas em suas culturas, saberes e fazeres, o conceito de interculturalidade apontado por Walsh (2005) se torna fundamental porque

é central na “(re)construção de um pensamento crítico-outro - um pensamento crítico de/desde outro modo -, precisamente por três razões principais: primeiro porque está vivido e pensado desde a experiência vivida da colonialidade [...]; segundo, porque reflete um pensamento não baseado nos legados eurocêntricos ou da modernidade e, em terceiro, porque tem sua origem no sul, dando assim uma volta à geopolítica dominante do conhecimento que tem tido seu centro no norte global. (WALSH, 2005, p. 25)

Para a autora a interculturalidade é carregada de sentido pelos movimentos sociais indígenas latinoamericanos e que questiona a colonialidade do poder, do saber e do ser.

Afirma-se que a interculturalidade, nos moldes de Walsh, está presente em muitas ações de movimentos no Vale, principalmente pelo movimento de mulheres quilombolas e indígenas, agricultoras rurais, que objetivam se posicionar a partir da diferença colonial, na perspectiva de um mundo mais justo.

Petri e Fonseca (2019, p. 259) citam diversos movimentos voltados para o enfrentamento das desigualdades, racismos e violências no campo. Os autores afirmam que “a despeito de tais projetos e do emprego consistente da violência e da expropriação nos territórios –, as resistências no campo nunca deixaram de existir”. Atualmente, há diversos movimentos que se expressaram e expressam-se e tornam-se protagonistas na luta pela terra, tais como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), o Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), o Movimento dos Atingidos por Barragens (MOAB), dentre outros. Estes movimentos sempre apontam as injustiças praticadas e configuram novos projetos de educação (em muitas formas pela educação popular) voltados para a emancipação e a autonomia dos povos camponeses, deslocando o locus de enunciação das práticas educacionais e, portanto, decolonizando seus processos formativos.

As experiências são diversas e ao relacionar a pedagogia freireana à interculturalidade citada por Walsh (2009b), chega-se a outra categoria de Freire: a **democracia**. Isso porque a filosofia de Freire se posiciona a favor da liberdade, da educação, da sociedade. Sabe-se que esta democracia não acontece de uma hora para outra e que sempre é um processo em construção. Assim é a luta das comunidades pesquisadas no Vale e de como as mulheres se engajaram nesta luta social.

A luta pela democracia é um processo que faz parte da própria humanização do ser humano e a educação é fundamental neste aspecto. É “ser mais”, de acordo com Freire (2001). O ser humano é: “um ser finito, limitado, inconcluso, mas consciente de sua inconclusão. Por isso, um ser ininterruptamente em busca, naturalmente em processo” (Freire, 2001, p.18). Faz-se necessário a autonomia da escola e das aprendizagens porque é uma forma de lutar contra a desigualdade e a falta de direitos. Nos processos educativos no Vale são encontradas formas de reafirmar sempre o caráter democrático da educação, onde se considera a autonomia daquelas mulheres dentro de uma práxis freireana, tomando consciência de que é possível pensar e atuar de uma forma diferente da ideologia e da prática neoliberal.

Dentre as categorias da educação em Freire, a democracia é considerada uma categoria freireana porque está intimamente relacionada à educação como forma de participação de

caráter político-social. É “estar presente na história e não simplesmente estar nela representada” (FREIRE, 2000).

O movimento do feminismo agroecológico em sua formação sempre propõe novas metas a alcançar, seja nos seus espaços de interação ou diante das dificuldades causadas por políticas de exclusão de órgãos governamentais. Dessa maneira, o movimento sempre participa de novas propostas metodológicas de educação no campo, mas sempre questionando as bases ideológicas do estado-nação em que as comunidades se firmaram. Em uma perspectiva democrática as mulheres líderes visam transformar estruturalmente o sistema e trazer à tona uma nova concepção sócio-histórica em que se firmaram suas comunidades. Este é um processo ininterrupto. Outro ponto dentro desta categoria é que as mulheres indígenas e quilombolas sempre estão cientes do que ocorre na política e das ações dos dirigentes locais.

Também neste contexto, a categoria freireana da **dialogicidade** envolve a participação do educando no processo educativo como sujeito do conhecimento. Nesse sentido é *com* o sujeito e não *para* o sujeito. Na formação do movimento agroecológico feito por mulheres no Vale há muito o que se aprender. Seus ensinamentos e práticas servem de troca e também de aprendizagem para outras mulheres. Isto é dialógico porque não é simplesmente transferir conhecimento, mas é um encontro de mulheres que são interlocutoras que buscam “a significação dos significados”, conforme Freire:

O ser humano conhece porque é um corpo consciente, cuja consciência está intencionada ao mundo, “é consciência de”, estando em constante relação dialética com esse mundo. O ser humano conhece e transforma o mundo e sofre os efeitos de sua própria transformação (FREIRE, 1980)

Isso demonstra que não é somente transmitir o conhecimento, é pautar-se nos saberes de cada uma das mulheres ali presente e trocar saberes, existências e práticas como num encontro em que se rompe a visão tradicional da educação. Demonstra que o professor, neste caso o educador, constitui o processo educativo pautado nos conhecimentos que o aluno carrega. Num processo dialógico, ou seja, recíproco de educação, todas as mulheres ali presentes sabem alguma coisa, daí a importância das experiências de vida, das leituras de mundo das educandas em relação ao pensamento educacional.

Em *Pedagogia do Oprimido* (2005), Freire argumenta que se a palavra for proclamada e não houver uma ação efetiva sobre o que foi dito, torna-se apenas falatório, fala esvaziada de sentido. Neste propósito, Freire enfatiza nesta obra que o vocábulo é algo extremamente

importante para que o homem possa ser digno de sua existência, assim ele aponta que o mesmo deve servir como instrumento de luta e de autoafirmação da pessoa, como sujeito crítico. É necessário que a pessoa exerça uma ação consciente e reflexiva, e, diante de uma observação mais atenta, compreender que a palavra deve ser um direito de todos e não exclusiva de alguns. Esta categoria, algo posto no passado pelo autor, mas que nunca deixou de existir no contexto educacional.

Na visão de Freire e Faundez (1985, p. 46), o que tem caracterizado o saber e o ensino atual é uma “pedagogia da resposta”, na qual o educador “já traz a resposta sem lhe terem perguntado nada” e o ato de conhecer é uma “mera transferência do conhecimento existente”.

Os processos educativos no Vale sugerem formas de interação que as mulheres possuem - em casa, no trabalho, nos lugares de aprendizagem - e que são formas de adquirir conhecimento. Mas não só isso. Há um diálogo que não é somente um ato de doação, mas de criação humana. “O diálogo é em si, criativo e recreativo” (FREIRE; SHÖR, 1986, p.13). Como seres de autonomia, pelo diálogo, somos estimulados a pensar e a repensar o pensamento do outro na construção do conhecimento. Freire acrescenta que: “o diálogo pertence à natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação. O diálogo sela o ato de aprender, que nunca é individual, embora tenha uma dimensão individual” (FREIRE; SHÖR, 1986, p.14).

O diálogo em Freire (2005) é compreendido como o momento em que os seres humanos se encontram para conhecer e refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem como seres conscientes e comunicativos que são. “O diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. É parte de nosso progresso histórico do caminho para nos tornarmos seres humanos.” (FREIRE; SHÖR, 1986, p.122).

Os resultados preliminares desta pesquisa reafirmam que por se tratar de um estudo que traz a relação do movimento do feminismo agroecológico com os processos decoloniais em curso no Vale, sobretudo por meio de práticas educativas, as demandas aqui apresentadas evidenciam a interculturalidade crítica trabalhadas pelas mulheres, tanto as líderes quanto outras moradoras da região, em seus ensinamentos e aprendizados. Esta interculturalidade é uma forma de pedagogia decolonial porque, segundo Walsh (2007, p. 8):

A interculturalidade crítica (...) é uma construção de e a partir das pessoas que sofreram uma experiência histórica de submissão e subalternização. Uma proposta e um projeto político que também poderia expandir-se e abarcar uma aliança com pessoas que também buscam construir alternativas

à globalização neoliberal e à racionalidade ocidental, e que lutam tanto pela transformação social como pela criação de condições de poder, saber e ser muito diferentes. Pensada desta maneira, a interculturalidade crítica não é um processo ou projeto étnico, nem um projeto da diferença em si. (...), é um projeto de existência, de vida. (WALSH, 2007, p. 8)

Claramente, o trabalho de educação no Vale indica o enfrentamento e a transformação das estruturas e instituições que têm como horizonte de suas práticas e relações sociais a lógica epistêmica ocidental, a racialização do mundo e a manutenção da colonialidade do poder.

Todos estes aspectos concluem que a educação precisa estar direcionada para a decisão e responsabilidade social e política do ser humano, possibilitando-lhe discutir sobre a sua problemática existencial e social, em diálogo constante com o outro.

8.1 EDUCAÇÃO POPULAR PARA MULHERES: MATERIAL DIDÁTICO

Numa nova perspectiva, a educação popular do Vale procura trabalhar os elementos da memória ancestral aliadas às novas perspectivas das mulheres que se unem para debater suas dificuldades e seus projetos em sonhos. Trazer este contexto para os debates é de suma importância, e assim o querem as mulheres que participam de muitas das práticas de educação ali constituídas. Buscam entender sua condição econômica, social e mesmo corporal para que possam compreender o que circunda suas vidas. Os estudos ali aplicados podem revelar ausências de preservação, de visibilização e até mesmo de aprendizagens, não somente o que a falta de educação ou produção escrita, mas também de promoção da igualdade de gênero, de direitos e deveres sociais e de segurança alimentar.

Trazendo alguns modelos de práticas pedagógicas realizadas, organizações não governamentais (ONGs), sindicatos de trabalhadoras do campo e movimentos ligados ao meio rural sempre dispõem de materiais que consideram educativos para serem utilizados nos Encontros de Mulheres e de Formação. Tais Encontros promovem reuniões, rodas de conversas, mini cursos e eventos realizados mensalmente e que são organizados pelo Movimento dos Ameaçados por Barragens (MOAB) e pela Equipe de Articulação e Assessoria às Comunidades Negras (EAACONE).

O Instituto Socioambiental (ISA) dispõe para estes encontros diversos materiais para que possam ser compartilhados. Há, por exemplo, um material intitulado *Olhares Cruzados:*

o Vale do Ribeira segundo seus habitantes, uma cartilha com informações sobre a vida das pessoas nesta região, dos pescadores e dos lavradores, argumentando sobre os perigos das construções das barragens e da necessidade de se buscar a realidade vivida por aquelas populações, além de seus aspectos culturais e históricos. A cartilha dá sugestões de atividades para aprofundar os debates dos temas abordados no vídeo segundo seus próprios habitantes. Segue algumas destas atividades realizadas nos Encontros da Mulher e nos Encontros de Formação:

1) Resgatando nossa história: são exibidas algumas imagens do Vale, de moradores antigos, de locais que ainda não foram habitados, de cachoeiras e cavernas, da exploração dos minérios e do Rio Ribeira. Após a exibição, cada participante aponta a imagem que mais lhe chamou atenção e o porquê, e alguém vai anotando na lousa as ideias expostas, em tópicos (formato chuva de ideias). Os apontamentos são separados dos temas e debatidos um a um. Ainda pode ser usada uma linha do tempo imaginária, onde se reconstrói os momentos históricos da história do Vale.

Cada participante ainda poderá contar um pouco da história de sua família e das dificuldades que eles passaram ali, e se ainda ocorrem estes enfrentamentos.

2) A população do Vale: A atividade é realizada em dois momentos. O professor faz uma colheita de ideias sobre o que significam populações tradicionais para os alunos, divide a lousa em duas partes (antes e depois) e anota as opiniões na primeira parte.

Após os comentários, faz a passagem de um vídeo sobre as populações do Vale e depois da apresentação deste, volta a colher opiniões através das perguntas: E agora, quais destes grupos podem ser considerados tradicionais? Por quê?

Utilizando a segunda parte da lousa, anota as ideias principais que surgem nas discussões. Depois confronta as ideias expostas na primeira etapa, anotadas na parte do “antes” na lousa. Fazem-se as seguintes perguntas: Quem são os caiçaras? Quem são os pescadores, os quilombos, os guaranis? Vocês têm alguma relação com populações tradicionais? Por que será que as populações tradicionais têm forte relação com o ambiente?

Na segunda parte da atividade o professor levanta a questão: Para vocês, quais são os problemas que estas populações tradicionais enfrentam? O professor poderá levantar os principais conflitos e associá-los a atores locais (pescadores, indígenas, quilombolas). Depois desta discussão, educadoras e alunos elegem juntos um problema que consideram como

prioritário, um tema para o jogo dramático, que será a simulação de uma reunião entre os atores envolvidos para definir a melhor maneira de solucionar o problema;

3) Unidades de Conservação: Depois da passagem de um vídeo a respeito do meio ambiente e sobre o que seriam as “unidades de conservação”, o professor cria uma discussão a respeito do tema: Quais são as unidades de conservação? Alguém já visitou uma? Existem pessoas morando dentro de algumas destas unidades? Como é a vida destas pessoas? O professor poderá trazer material informativo ou expor as unidades que existem no Vale. Apresenta um mapa com os limites do município e do estado e escolhe uma delas para aprofundar a discussão.

Geralmente, o professor apresenta através de material as seguintes unidades: Parque Estadual Alto Ribeira (PETAR), Parque Estadual Ilha do Cardoso, Parque Estadual de Juréia Itatins, Área de Proteção Ambiental (APA) de Guaraqueçaba, Parque Estadual Intervales e Parque Estadual da Serra do Mar.

4) Barragens no Vale: Após a apresentação de um vídeo, o professor com o auxílio de um mapa com a localização da construção das barragens do Rio Ribeira de Iguape sobre as terras dos quilombos, apresenta uma aula detalhando o que são barragens e as consequências da construção destas para o meio ambiente. Promove uma discussão em torno destas questões e os aspectos positivos e negativos com a construção delas na região.

Os Encontros de Formação tiveram seu início nos anos 2000 e até este momento asseguram que as mulheres desta região, participantes destes processos educativos, precisam se sentir mais úteis, profissionais da agricultura, sem sentirem vergonha de serem chamadas de agricultoras. Constituindo-se como trabalhadoras rurais, conquistando respeito social e até o direito digno de uma aposentadoria, poderiam até participar ativamente dos encontros sindicais. Essa ideia de “mulher da roça” que remete a uma ideia de “desleixo” precisava ser combatida, e assim as religiosas juntamente com as entidades assistenciais passaram a valorizar os ensinamentos que empregavam.

O projeto pedagógico proposto em várias comunidades e ao alcance das mulheres que ali vivem tem uma função pautada em um debate pós-colonial e imbricada à pedagogia de Freire porque ajuda a perceber quão permeados estão os discursos opressores, muitas vezes naturalizados, fincados na história e na cultura daquelas populações. Discursos impostos por tanto tempo que se tornam universais – com metodologias aceitáveis e categorias teóricas adequadas – na medida em que vão minimizando novos temas de pesquisa e novas propostas de ensino com o intuito de manter a lógica política da universalização do conhecimento.

Por outra parte, deve-se considerar que a vida das mulheres no Vale do Ribeira não pode ser considerada como uma vida “igual” a das mulheres camponesas de outros lugares, de outros estados, de outros países do continente, ou de um contexto “total” latinoamericano. A realidade latinoamericana é muito diversa e marcada por um processo histórico diferenciado em certo tempo e em certo espaço. O que se sabe é que a história, sem dúvida, é o palco de ações que visam uma mudança social que parte de ações locais.

Partindo dos próprios interesses das classes populares ali compostas, o trabalho de educação popular emprega múltiplas formas de atingir seus objetivos, seja de conscientização ou de emancipação política. A educação nestes casos não é somente para trazer conhecimento a um determinado grupo social, mas é um trabalho conjunto, onde todos buscam através da experiência o conhecimento comum, o direito de participação e de decisão diante das situações, inclusive histórica, em que se encontram.

Por meio de conversas e dos relatos que formam a memória destes grupos, percebe-se como estes movimentos de educação popular alteram o cotidiano destas mulheres, como se viam e agora como passam a se reconhecer, como suas rotinas mudaram e, principalmente, como organizam estas lembranças individualmente e coletivamente.

Vários são os materiais informativos, como a cartilha da Articulação Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais (ANMTR), conforme as ilustrações abaixo, utilizadas nos Encontros de Mulheres e de Formação (Figura 40).

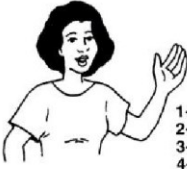
O material é importante por considerar a forma de formação profissional rural e a promoção social. Orientando a implantação através de procedimentos ordenados pelo processo de ensino-aprendizagem, tem importante papel na interação da mulher em seu meio. Utilizando uma linguagem simples e ilustrada, sem dúvida é um reforço da aprendizagem.

Assim, se dá a construção de um *sujeito coletivo* (SADER, 1988) que atue localmente vencendo as barreiras impostas pelos processos culturais e históricos durante séculos. Somente através da participação e da conscientização nos grupos é que se vencem as dificuldades, impondo suas vozes.

Figura 40 - Cartilha para as mulheres trabalhadoras rurais

1º momento

SOU MULHER, SOU TRABALHADORA!



Você sabe quais os documentos pessoais que devemos ter?

- 1- CERTIDÃO DE NASCIMENTO E CASAMENTO
- 2- CARTEIRA DE IDENTIDADE
- 3- TÍTULO DE ELEITORA
- 4- CARTEIRA DE TRABALHO
- 5- CPF ou CIC

VOCÊ ...

- > PEQUENA PRODUTORA
- > ASSENTADA
 - > ASSALARIADA RURAL
 - > PEQUENA PROPRIETÁRIA
 - > POSSEIRA
 - > MEEIRA
 - > ARRENDATÁRIA
 - > SEM-TERRA
 - > PESCADORA ARTESANAL
 - > QUEBRADEIRA DE COCO
 - > EXTRATIVISTA
 - > BÓIA-FRIA

VOCÊ PRECISA TER OUTROS DOCUMENTOS:

OS TRABALHISTAS!

- * CARTEIRA DE SÓCIA DO SINDICATO OU ASSOCIAÇÃO
- * TÍTULO DA TERRA
- * TALÃO DO INCRA
- * CONTRATO DE ARRENDAMENTO OU PARCERIA
- * BLOCO DE NOTAS (em conjunto ou individual)
- * CARTEIRA DE IDENTIFICAÇÃO DO CONTRIBUINTE
- * DAV - Declaração Anual de Vendas.
- * OUTROS


VAMOS FALAR DE CADA UM!

QUEM NÃO SABE É COMO QUEM NÃO VÊ


2º momento

DOCUMENTOS PESSOAIS

✓ CERTIDÃO DE NASCIMENTO



É o documento mais importante na nossa vida. Ele comprova o nosso nascimento. É com ele que se obtêm a Carteira de Identidade, Título de Eleitora, Carteira de Trabalho e outros documentos.



O nascimento deve ser registrado pelo pai ou pela mãe logo que ocorrer o nascimento do filho ou da filha, no prazo máximo de 15 dias. Se você mora a mais de 30 Km da sede do Cartório, o prazo é de 30 dias.

O registro do nascimento fora do prazo, só poderá ser feito com autorização do juiz e pagamento de uma multa que poderá ser dispensada.

QUANDO OCORRE O CASAMENTO CIVIL, A CERTIDÃO DE CASAMENTO SUBSTITUI A DE NASCIMENTO.

Fonte: ANMTR-Brasil (2018)

De acordo com o que foi percebido pelas participantes nestes encontros, desde o início de sua organização, as mulheres engajadas começaram a mudar seu pensar sobre o acesso ou a falta de direitos ao trabalho, saúde, educação, etc. Não tardou para que a necessidade de mudança fosse entendida como um ato de libertação e emancipação delas próprias. No debater suas experiências, se conscientizaram que poderiam ir além de suas casas e comunidades (Figura 41).


Figura 41 - Cartilha para as mulheres trabalhadoras rurais

3º momento

DOCUMENTOS PROFISSIONAIS

**DOCUMENTOS QUE COMPROVAM A PROFISSÃO
E O TEMPO DE ATIVIDADE RURAL**

✓ **CARTEIRA DE SÓCIA DO SINDICATO OU ASSOCIAÇÃO:**
(Identidade de trabalhadora junto a sua organização)



O Sindicato e a Associação são organizações das trabalhadoras e trabalhadores da roça e da cidade, e busca fazer valer nossos direitos, exercendo a nossa condição de cidadãs e cidadãos.

Sendo sócia você fortalece sua organização, tem direito de participar das decisões e fazer com que nas lutas do Sindicato e da Associação estejam presentes propostas que defendam os interesses das mulheres.

**QUANDO ALGUÉM LHE PERGUNTAR,
DECLARE SUA PROFISSÃO:
TRABALHADORA RURAL,
LAVRADORA ou AGRICULTORA.**

Fonte: ANMTR-Brasil (2018)

Outra percepção importante é que coletivamente aprenderiam sobre seus direitos e se fortaleceriam em uma região ainda marcada pela exploração de trabalho na terra (Figura 42).

Figura 42 - Cartilha utilizada nos grupos de formação e estudos quilombolas:
 “Nenhuma trabalhadora rural sem documentos”



Fonte: ANMTR-Brasil (2018)

A Associação Difusora de Treinamentos e Projetos Pedagógicos (Aditepp) localizada em Curitiba-PR possui material que foi utilizado nos Encontros e trabalha com relações de gênero. Todo o material foi idealizado com o apoio de pesquisadoras do PAGU-Núcleo de Estudos de Gênero da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e trabalha exclusivamente com educação popular.

Na cartilha intitulada *Somos Iguais...e Diferentes* – cartilha utilizada desde o final dos anos 1990 (Aditepp, ed. 2012), os textos e as mensagens retratam as diferenças entre homens e mulheres e trabalha a conscientização da mulher como ser social que tem seu lugar no mundo, suas expectativas e sua participação política. Abaixo segue informações veiculadas em alguns capítulos o texto da cartilha define bem esta busca:

Ser Homem & Ser Mulher:

“Homem não chora!” Bobagem, todo mundo chora quando está triste e chorar faz bem.

“Mulher minha só põe o pé na rua quando a casa pega fogo”. Ora bolas, a mulher tem todo direito de trabalhar fora e conhecer novas pessoas.

Apesar de terem corpos diferentes, homens e mulheres têm as mesmas capacidades de realizar os mesmos trabalhos. E como todo ser humano devem ter os mesmos direitos. O que você pensa disso?

Diferenças & Costumes:

A filha de seu Onofre trabalhava de dia e queria estudar à noite, mas ele não deixou: “Estudar à noite, pra quê? Estudar é coisa pra homem, mulher só precisa saber fazer o serviço de casa”. Este costume interferiu no relacionamento de seu Onofre com sua filha.

Masculino & Feminino:

Entre ser homem e ser mulher existem muitas diferenças. Mas a única diferença natural é a diferença do corpo. As outras diferenças são criadas pelos costumes.

Essas características de masculino e feminino são o que chamamos representações de gênero.

Novos Espaços & Cidadania:

Essa história das mulheres conquistarem novos espaços e serem vistas como pessoas completas pode ser chamada de conquista da cidadania. As mulheres podem conquistar novos espaços sempre que se discute e se transforma imagens de masculino e feminino. E isto pode acontecer nas relações onde aparecem estas imagens de masculino e feminino.

A importância desta cartilha é trazer à discussão o papel da mulher nestes espaços porque são espaços de cidadania. A partir do reconhecimento da mulher como sujeito de direitos, e de que possui condições iguais às dos homens, as comunidades passaram a respeitar as diferenças, e dar novas oportunidades da participação da mulher nestes espaços.

Diante do exemplo destes materiais, pode-se perceber que ainda existe ainda uma grande distância entre os direitos conquistados e a aplicação prática destes direitos na vida das mulheres.

A participação destas mulheres em núcleos de formação se faz importante, tanto pela busca da igualdade nas esferas sociais como pela denúncia das violações dos direitos humanos. As instituições sociais envolvidas nestes processos educativos e que formam um trabalho em rede, sempre apontam que qualquer trabalho informativo nestes espaços é também um trabalho educativo, quando se trata de descobrir as necessidades de uma população e lutar para que as melhores coisas despertem, sem dúvida, um trabalho político.

9 REPERCUSSÕES DA PESQUISA.

Sonho que é uma vontade grande do melhor acontecer. Sonho que é a gente não acreditar no que vê e inventar para os olhos o que a gente não vê.

(Conceição Evaristo, Becos da Memória)

A concepção do movimento do feminismo agroecológico em algumas comunidades do Vale do Ribeira é pautada por dois princípios bem claros: o da **segurança alimentar**, na preservação das sementes crioulas e nas **lutas sociais**, de preservação de suas tradições, por meio de sua cultura religiosa, alimentar, oral e de princípios coletivos na luta contra o patriarcado, na manutenção de seus territórios por meio de práticas agroecológicas e de preservação da natureza.

Ao apresentar uma compreensão de como o movimento de mulheres voltadas à agroecologia se organizam, se articulam e resistem aos modos colonialistas do passado e aos do futuro, a pesquisa reverbera práticas, outros dizeres e sentidos que traduzem nos processos de significação daquelas mulheres, de como se constituem em uma linguagem e no processo histórico.

As agricultoras sempre advertem que a maioria dos problemas da região são causados pela estrutura econômica que se impõem em suas vidas. Isso vai de encontro a fala de Fanon (1968, p. 197) ao apontar que:

O colonialismo, sendo uma forma violenta de dominação econômica e racial, não se contenta em apenas extrair o que considera valioso no território colonizado. A cultura do colonizado passa a ser uma cultura marginal dentro do seu próprio território de origem. Não basta que o colonizador proclame a inferioridade do colonizado. É preciso que o próprio colonizado acredite e expresse essa inferioridade atribuída pelo colonizador até que entenda que é melhor se revestir de elementos culturais do colonizador e esquecer sua

cultura. Inclusive a ponto de maldizer sua própria cultura (FANON, 1968, p. 197).

Muitos dos aspectos citados nestas considerações repercutem os resultados da pesquisa que vai se constituindo ao longo do próprio trabalho. Tais repercussões corroboram para o que se vê neste e um destes pontos está na dominação histórico-cristã no Vale do Ribeira e os modos de ser e pensar daquelas populações. Fica claro que sempre haverá questionamentos se o que se está se fazendo é o certo. Muitas das pessoas que ali vivem, influenciados pelo estabelecimento de uma escola com reminiscências colonialistas, por exemplo, não conseguem admitir que ainda existe um processo colonial na estrutura social daquelas comunidades. Acreditam também ser imprescindível que uma cultura estrangeira (a melhor, americana) possa direcionar suas vidas. Outros, já mais conscientizados, procuram trazer à população ao debate, à crítica e à conscientização, promovendo por meio de movimentos sociais possibilidades de alteridade e de formação política.

Fica claro que estereótipos foram criados desde tempos por homens brancos, que se consideram “europeus”, afirmando que as populações do Vale eram inferiores devido à falta de conhecimento sobre o mundo e à falta de condições de ter um trabalho digno, afinal, ali estavam isolados, lhes restando somente um pedaço de terra para, talvez, sobreviverem.

Até aqui, pode-se perceber que as relações entre o branco colonizador e o colonizado são embasadas em designações que vão desde as aptidões intelectuais até as inclinações morais. Ao analisar os discursos do movimento feminino agroecológico constata-se que este é consolidado por memórias do passado, mas também por silenciamentos e esquecimentos. O esforço coletivo de transformar aquela sociedade parte de todos os envolvidos. As mulheres agricultoras têm em mente a valorização que a terra lhes proporciona dignidade e respeito com elas e com a natureza. Ela lhes dará bons frutos e o resultado positivo de suas lutas.

Lutas estas que está em conformidade com o que diz Minella e Gasparetto (2018, p. 19), ao afirmarem que:

Por vezes são lutas para tirar o “silêncio do silêncio”, puxar processos da invisibilidade, tirar máscaras, que às vezes parecem bonitas, mas escondem processos destrutivos, como a rígida distinção entre o público (fala e poder dos homens) e o privado (espaço da mulher, mas sob a tutela masculina), que preserva o poder masculino em ambos espaços. (MINELLA; GASPARETTO, 2018, p. 19)

Dentro de uma perspectiva da pedagogia decolonial, considera-se a AD uma importante abordagem teórica e analítica para esta pesquisa. Ao construir um dispositivo analítico, a partir de dispositivos teóricos individualizados, como: formação imaginária ou memória discursiva, *escrevivências*, oralidades pautadas em uma pedagogia social, além de uma leitura/interpretação da agricultoras e outros sujeitos envolvidos, permitiu-se analisar os silenciamentos as condições de produção referentes aos efeitos de colonialidade que se manifestam nos cotidianos daquelas populações.

Ao considerar um diálogo entre a AD e o pensamento decolonial, não como uma fusão, mas numa perspectiva de coexistência e enriquecimento mútuo, utilizando-se da perspectiva de Barbosa (2018, p. 317) existe a possibilidade de trilhar uma perspectiva analítica e propositiva: Sugere-se um “caminho decolonial, crítico e antropofágico”⁵⁵. Isso significa que, além de abrir espaço para problematizar e romper com o imaginário colonial/moderno, buscase valorizar a cultura e a identidade de um povo para que estes possam irromper com o processo atual para encontrar um novo caminho de maneira independente e autônoma.

9.1 DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: OS APRENDIZADOS DA MEMÓRIA

Nas *escrevivências* destacam-se as representações das mulheres em seus momentos de expressão culturais e sociais, suas vivências, por vezes contadas por meio da pesquisadora, em que o viver e o narrar se misturam às falas femininas que relacionam a agroecologia ao trabalho da mulher.

Ao construir narrativas por meio de suas memórias o imaginário se apresenta. Segundo a própria Evaristo (2009, 2013), palavras ditas libertam e não há quem ponha um ponto final em qualquer história. Uma (re)construção possível no vazio da memória que também carrega um imaginário e uma história possível de acontecer.

Os estudos da história oral, conforme Pollak citado por Evaristo (2017a) destacam a importância das memórias como parte integrante de culturas minoritárias e que se opõem à “memória oficial” (EVARISTO, 2017a, p. 191). Memórias que afloradas permitem outras

⁵⁵ O Manifesto Antropofágico propunha basicamente 'devorar' a cultura e as técnicas importadas e provocar sua reelaboração com autonomia, transformando o produto importado em exportável. Criado na década de 1920 por Oswald de Andrade e Tarsila do Amaral.

histórias, que visibilizam a voz dos excluídos como “uma forma de luta” (p. 192), na vastidão dos silêncios e das experiências esquecidas num tempo e num espaço de subalternidade.

No vazio de um espaço em que as memórias se misturam, outras histórias ganham terrenos que reafirmam aquela vivência, enfatizam o fato ocorrido e criam novas possibilidades de ser.

Os relatos de memórias que se constituem num contexto metodológico se aportam em Matos e Soler (1997, p. 103) na argumentação de que

novas abordagens historiográficas também renova os olhares sobre o passado, incorpora a diversidade e a multiplicidade de interpretações, abrindo o campo para análise de expressões culturais, modos de vida, relações pessoais, redes familiares, étnicas e de amizade entre mulheres e entre mulheres e homens, seus vínculos afetivos, ritos e sistemas simbólicos, construção de laços de solidariedade, modos e formas de comunicação e de perpetuação e de transmissão das tradições, formas de resistência e lutas até então marginalizadas nos estudos históricos, propiciando um maior conhecimento sobre a condição social da mulher (cf. LERNER apud MATOS e SOLER, 1997, p. 103)

Mas é importante perceber no contexto dos relatos de pesquisa que quem narra, neste caso a pesquisadora, assume o papel de historiadora, ainda que não tenha compromisso com a veracidade dos fatos. Dessa forma, age de modo a construir uma memória coletiva das mulheres a partir das memórias individuais. Sem dúvida, os elementos constitutivos das escrituras se pautam nas experiências de mulheres e suas ações que ajudam a formatar o movimento.

O que é apresentado tem como embasamento as representações femininas que ali são constituídas, em seu íntimo, por aspectos históricos, culturais, econômicos e sociais, que abarcam as características do que se tornou, atualmente, um movimento que parte de mulheres que caracterizam um modo de fazer, dizer e ser dentro dos sistemas agroecológicos existentes.

Mesmo assim, Ricoeur (2012) assinala que tais fragmentos de memória não poderiam ser condicionados a uma história oficial porque seriam apenas fragmentos de uma história local. Ricoeur também concorda que até mesmo um historiador poderia falhar em representar uma visão de mundo completa, visto que há aquele acontecimento que “não pode ser comprovado por nenhuma testemunha, ou seja, que a verdade inteira concernente a esse

acontecimento só pode ser conhecida a posteriori e geralmente muito depois de ele ter ocorrido” (RICOEUR, 2012, v.1, p.241).

Sustenta-se que na história não há uma realidade única, embora para Ricoeur, a história existe por meio da narrativa e todos os acontecimentos que permeiam essa narrativa histórica estão no passado, necessitando da ação do homem para que a memória arquivada, também selecionada pelo homem, seja resgatada. Assim, a ação humana funciona como motor da história e, por isso, está sujeita a releituras, pois “na medida em que o historiador está implicado na compreensão e na explicação dos acontecimentos passados, o discurso histórico não pode atestar um acontecimento absoluto” (RICOEUR, 2012, v.1, p.161)

Outro dado interessante nestas narrativas literárias, constituindo-se como parte da história ou não, é que, de acordo com Terra (2014), há a impressão que não há qualquer indicação de abertura destas escritas. Algo perceptível durante o processo de escrita da escrevivência. É como se o leitor fosse apanhado, como se diz popularmente “com o bonde andando”, em meio a uma história que já tem um antes e um depois. Não se apresenta o cenário, o tema, os personagens e às vezes o período dos acontecimentos. Desse modo, o próprio processo histórico vai se constituindo. Eles estão, literalmente, agindo dentro de um contexto. O leitor pega a conversa ou a ação no meio e passa a acompanhá-la.

Por isso, as escrevivências, principalmente quando inseridas nas rodas de conversa e dentro das práticas pedagógicas e entre as mulheres do movimento só podem ser compreendidas dentro de um contexto - um determinado espaço - em que os leitores, para entender o que ocorre, devem realizar a leitura até o fim se inserindo na trama. Desse modo, os leitores ou ouvintes conseguirão mergulhar em sua compreensão e sentido. Daí que as escrevivências se tornam instrumentos de um discurso emancipatório, porque se fazem compreender dentro de uma ação coletiva de significação em que muitos conhecimentos estão nas memórias e que, assim unidas, causam um efeito de sentido.

Percebe-se que nos relatos “não há começo, ou meio ou mesmo um fim, não se fala quando e nem o porquê”. Tudo se mistura e pode causar estranheza. Porém, com o passar do tempo, descobre-se que o espaço em que aconteciam as narrativas, depois transformadas em escrevivências, eram os espaços em que os personagens se movimentam e que se trata do mesmo cenário: podia ser numa horta, numa casa, numa igreja, numa comunidade, cenário aberto ou fechado. Este espaço físico engloba seus elementos constituintes, exteriores - o espaço geográfico - e interiores - os objetos que o compõem. As personagens atuam não somente no espaço físico, mas também no espaço social.

Mas como isso se dá? Embora estas mulheres circulem num espaço físico, há também o ambiente social e coletivo, onde elas transitam. Um exemplo disso está o território onde transitam e o território das lembranças ou, a princípio, imaginário, em uma casa em que morou um líder de outrora, mas que hoje se tornou um espaço de encontros, e daí a importância de saber separar o mundo real do ficcional: “Dona Lurdes queria participar de uma padaria comunitária...” (espaço social) ou “Ocorre que muitas famílias sempre viveram no mato...” (espaço físico).

Terra (2014) procura dividir “cenário” em duas categorias: espaço e ambiente, portanto, físico e social. Espaço físico, perceptível pelos sentidos, e que tem natureza objetiva. Ambiente vai além do espaço físico, pois envolve elementos de ordem subjetiva, cultural, psicológica, moral e ideológica.

Interessante perceber que a pesquisa aponta que algumas escrituras privilegiam o espaço mais que outras, havendo casos em que o lugar em que se desenrolam os acontecimentos influi diretamente no comportamento das mulheres que participaram destas experiências educativas e nos desenvolvimentos dos acontecimentos narrados.

Ao se fazer uma leitura coletiva do que se é produzido, utiliza-se de uma estilística para causar certa emoção, representações imaginárias tendem a construir sentidos parecidos mesmo em ouvintes diferentes.

Este trabalho com as mulheres nas comunidades torna-se, cada vez mais, uma saída para um pensamento colonial que ainda assola muitas mulheres no Vale, a saber: submissão ao marido e as economias da casa, modos de cultivo e armazenagem dos alimentos, sem o equilíbrio do que vende e do que estocar, trato com as crianças e do que ensiná-las na primeira infância e os animais domésticos.

De forma muito positiva, as escrituras tornam-se práticas pedagógicas nas comunidades dos Vale. Nelas, as experiências do cotidiano são explanadas, vivenciadas e refletidas. Um outro modo de fazer desponta-se em meio àquelas experiências narradas. Como um jogo de recuos e correções, as escrituras tornam-se um instrumento educativo que possibilita ampliar os conhecimentos em relação ao sistema que as impõem e, quanto mais conhecimento armazenado nas memórias ativas daquelas mulheres, mais interação e união entre elas ocorre.

Este modo prático de aprendizagem é formado por fragmentos de memórias, que se tornam um tecido social e, a cada vez que essas aprendizagens ocorrem, ele é reconstituído por novas experiências e novas percepções da realidade. Um passo de cada vez, e assim um

pensamento coletivo vai se formando em torno de uma premissa: a união entre as mulheres e que por elas as ancestralidades poderão ser preservadas. Será a sobrevivência daqueles povos.

Portanto, nas escrevivências é interessante perceber que: elas só podem ser constituídas dentro de um determinado contexto - espaço ou ambiente; que são constituídas muitas vezes no meio de uma ação e que para o leitor separar espaço físico do social é tarefa essencial no processo de leitura.

Dada a devida importância das oralidades ou das escrevivências para uma educação decolonizante, seja nas ciências agrárias, ambientais ou na educação no campo, experiências do dia-a-dia, em como preparar a terra para o plantio, como armazenar sementes ou alimentos (daí sua preservação), tratar de animais domésticos ou da manutenção dos viveiros podem contribuir para a manutenção do sistema agrícola nos meios rurais. Mas não é só isso.

Para se chegar a este estágio de preservação ou manutenção, é necessário preservar a cultura e as tradições daqueles povos, neste caso, das mulheres, dando voz às minorias, conhecendo seus coletivos, pensamentos e lutas. Entender que se faz necessário, daí que as escrevivências tornam-se um instrumento pedagógico decolonial, agir de modo colaborativo no intuito de abrir espaço para o conhecimento que vem por meio de um coletivo de memórias que poderá garantir a sobrevivência alimentar futura.

Além de ser um instrumento que traduz as vivências do cotidiano das mulheres e seu estágio atual, a escrevivência viabiliza a formação de um pensamento coletivo emancipatório, de querer e poder transformar o dia-a-dia. A ideia desta prática é ajudar aquelas mulheres a transformar o estágio em que se encontram, por vezes presas a um pensamento colonizado, em um pensamento de união e luta por um fazer diferente. Por isso, este modelo das escrevivências inseridas nestas aprendizagens são consideradas decoloniais.

Decoloniais porque, segundo Walsh (2007, 2009a), usando como referência os movimentos sociais indígenas equatorianos e dos afro-equatorianos, a decolonialidade implica partir da desumanização e considerar as lutas dos povos historicamente subalternizados pela existência, para a construção de outros modos de viver, de poder e de saber. É visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas. São nestes territórios que o pensamento poderá ser transformado e, nesse sentido, as práticas pedagógicas são essenciais neste processo.

A partir de uma construção teórica, Walsh (2007) traz a noção de pedagogia decolonial, que é uma práxis baseada numa insurgência educativa propositiva – portanto, não somente denunciativa – em que o termo insurgir representa a criação e a construção de novas condições sociais, políticas, culturais e de pensamento.

As práticas insurgentes, citadas por Walsh (2017) resistir, (re)existir y (re)vivir, apontam para o bem estar coletivo, quando se diz que “os saberes da cabeça em transformação se semeiam para facilitar a vida do corpo, são saberes que se herdam, e os herdam somente aqueles/as que os merecem”. Isto quer dizer que os saberes se dividem, mas também se complementam: o saber divino e o humano. O saber divino é o saber que “está na cabeça” e serve para facilitar a vida do saber humano. Assim, Salazar e Walsh (2017, p. 296) determinam:

Os saberes da cabeça pertencem ao indivíduo que os busca e os cultiva, e muitos se transmitem de uma geração a outra em uma sorte de pedagogia própria, com muitas “leis secretas”. O coração pertence a esta parte do mundo que se expressa na direção de compartilhar, no canto, na música, na celebração. Assim é como eu tenho aprendido das palavras dos mais velhos. (SALAZAR; WALSH, 2017, p. 296)

Por isso, o reexistir está inserido nestas memórias e práticas. No caso do movimento agroecológico, as mulheres, ao aprenderem o passado, existem em suas ações, além de inserir tais conhecimentos no pensamento dos mais jovens. Tal aprendizado é “uma semente cultural do território que permite a essência de ser daquele povo, nos mesmos espaços onde já haviam sido”, e segue:

Em algum momento os mais velhos começaram a semear: a semear personagens mágicos, a semear lendas, a semear leituras e leis sobre o uso das águas, sobre a terra, sobre o ouro. Começaram a semear também novas formas de vida nas colinas, nas montanhas, nas árvores. (SALAZAR; WALSH, 2017, p. 296)

As oralidades ancestrais formam o conjunto das pedagogias decoloniais porque se aprende os modos de viver de um povo e se quer aprender sobre ele e sobre as ações culturais e sociais que definem ou não sua sobrevivência. Faz-se necessário criar raízes por meio de suas sementes que dão vida aos espaços que, sem dúvida, alimentam os corpos de mulheres e homens que vivem em um território ancestral, das pessoas que vivem ali e seus saberes.

Recuperar esta semente e seguir os processos de semear e semear são, em efeito, e a exemplo das mulheres do Vale, processos de cunho pedagógico. Este pedagógico assinala

uma essência educativa ao ressaltar a transmissão do saber que se enraíza em larga trajetória da práxis de resistência, insurgência e luta - social, cultural, política, epistêmica e existencial.

As práticas pedagógicas, nos estudos de Walsh, consideram que semear mentes (guardar na cabeça como falam os ancestrais) e repassar a outras mentes é a pedagogia da semente. E o território é o espaço para semear a reparação e a semente que vai ajudar a perdurar o produto deste espaço. Ali, se repara e auto-repara. São vivências que devem ser revividas para que não morram.

Segundo os ancestrais, a memória deve ser recuperada sempre para que se mantenha viva. Este é um processo de libertação, onde os espaços são convertidos em espaços do saber. Ao semear práticas culturais, as comunidades passam a resistir e esta é outra forma de aprender decolonial. Da memória coletiva de um povo originário saem lições-chaves, lições de sua própria história que os fazem entender que a história começa no momento em que as comunidades se libertam.

Entendendo-se a pedagogia decolonial como um entrelace de resistência, memória coletiva e história (SALAZAR; WALSH, 2017, p. 303), mais que toda a história de luta pela dignidade e libertação é algo que não fica somente nas vozes dos mais velhos, também toma novos significados e força na aposta contemporânea de ser “quilombola”, resignificado como uma postura, atitude e ação de rebeldia, resistência, insurgência, afirmação, criação e construção.

Tais práticas pedagógicas também têm sustentação nas categorias de Freire apresentadas no capítulo sete, e sugere que o educador observe a realidade do educando. O que se pode afirmar é que a educação popular no Vale é referenciada na maneira de se relacionar com as pessoas, utilizando-se de uma linguagem mais próxima do cotidiano. O contexto histórico-social é levado em conta e o trabalho educativo embasado nas categorias freireanas se torna essencial na vida das mulheres. Por este trabalho elas passam a se perceber no mundo e a tomar decisões de acordo com essa concepção de educação.

O movimento tende a se fortalecer porque se aproximam das contradições dessa realidade na qual estão imersas, ao discutirem e avaliarem a realidade observada, ao exporem suas impressões sobre ela, no que Freire chama de “ensaio decodificador”. O educador afirmava que no processo de descodificação, o investigador-educador adquire compreensão da situação vivida pelo educando por meio da troca de experiências sobre a prática social, e, portanto, no coletivo que possibilita o surgimento da visão crítica da realidade, a descoberta de seus conflitos, problemas e possibilidades de mudança (FREIRE 2008).

9.2 SILENCIAMENTOS

Para Orlandi (2007, p.68), "o silêncio não é vazio, ou sem sentido; ao contrário, ele é o indício de uma instância significativa. Isso pode levar à compreensão do 'vazio' da linguagem como um horizonte e não como uma falta". O silêncio é a própria condição de produção de sentido, isto é, ele aparece como o lugar/espaço que permite à linguagem significar.

Durante muito tempo as populações do Vale se calaram porque lhes foi inculcado que seriam ignorantes nos seus dizeres, nas suas culturas e práticas. A voz que lhes foi tirada se reflete nas ações do movimento, quando em muitas passagens deste trabalho a quilombola não poderia abrir uma padaria, que não sabia cozinhar, que não podia plantar, que não podia negociar seus produtos, que não sabia educar os filhos ou que não poderia voltar a (re)existir.

Fica claro que o não dito não é ausência de um dizer, afinal, ela é o próprio dizer, porque sabe que se não se calasse sofreria as consequências de sua expressividade. Para a AD nos moldes de Orlandi (2007, p. 102) o silêncio:

não é a ausência de palavras. Impor o silêncio não é calar o interlocutor, mas impedi-lo de sustentar outro discurso. Em condições dadas, fala-se para não dizer (ou não permitir que se digam) coisas que podem causar rupturas significativas na relação de sentido. As palavras vêm carregadas de silêncios. (Orlandi, 2007, p.102)

O silêncio tem suas formas e para que haja uma análise de como este silêncio fundador, conforme os estudos de Orlandi (2012), revela seus sentidos é preciso se analisar o que não está dito nas palavras, mas que as atravessa, que significa o não-dito e que dá um espaço de recuo significante, produzindo as condições para significar (p. 128). Em princípio o silêncio não fala, ela significa. Há uma transferência, "um deslizamento de sentidos", que também produz efeitos, ou seja, também possui materialidade.

Embora as populações do Vale, silenciadas pelo não-dizer, produzam um efeito de sentido, fica claro que assim o dizem. Seria uma forma de silêncio constitutivo (ORLANDI, 2012), que indica que para dizer é preciso não dizer produzindo um silêncio sobre os outros

sentidos. Ora, a semente está plantada, a realidade natural e social das coisas dá a possibilidade de um movimento (aqui, da ancestralidade repassada) que ainda se constitui num dizer.

Neste ritmo entre o dizer e o silêncio, há vida, e todo este processo significa: “Isto se deve ao fato de que mesmo se o silêncio não fala (daí que as mulheres sofrem um silenciamento), enquanto forma significante, ele tem sua materialidade (oralidades, preservação de sementes - o fazer), sua forma material específica” (ORLANDI, 2012, p. 129).

O sistema patriarcal presente nas interações sociais e culturais das comunidades silencia muitas mulheres. Esse sistema que organiza a vida social pelo princípio da divisão sexual do trabalho que separa e hierarquiza os trabalhos de homens e mulheres e que procura manter o poder do homem sobre a mulher, silenciando-a.

Para Almeida e Jesus (2020, p. 75), estabelecer tais condições à mulher é ser racista, pois ainda é um sistema que procura dar superioridade aos brancos em detrimento de outros povos e é um comportamento que muitos homens quilombolas naturalizaram em seus espaços. Por meio desta atribuição de superioridade, são mantidas diversas formas de violência e discriminações, tanto de homens brancos em relação aos negros e indígenas, quanto dentro das próprias comunidades. Como parte da história que guarda esta contextualização, é preciso guardar a noção em que estes discursos da superioridade branca e masculina foram criados.

Nessa perspectiva, a ideologia pode ser compreendida como a direção nos processos de significação, direção essa que se sustenta no fato de que o imaginário que institui as relações discursivas (em uma palavra, o discursivo) é político. Traz-se a fala de Orlandi que cabe no que precisa ser evidenciado e transformado dentro do movimento de mulheres. Por vezes ficam os discursos históricos muito cristalizados.

Apontando-se as relações de poder dentro dos sistemas já postos em que as mulheres são subalternizadas: na tomada de decisões da economia local ou nas formas do trabalho, as evidências dão uma interpretação de sentido (o já-lá) que precisa ser contrariado, confrontado, contestado - para um outro modo - de fazer.

Ao silenciar outras culturas - isso fica claro em muitas situações em que foram instituídas rodas de conversa ou em outros momentos de práticas pedagógicas - o colonialismo reaparece. Moradores do Vale argumentam que comerciantes ou fazendeiros locais lhes apontam e dizem que quilombolas e indígenas são “preguiçosos” ou que pertencem a “culturas demoníacas”, ou mesmo de forma velada reafirmam a inferiorização destes povos, justificando a subalternização e a precarização dos trabalhadores rurais e sua possível exploração de mão-de-obra. Pode-se considerar que é um tipo de silenciamento local, nos termos de Orlandi (2003), em que o sujeito é impedido por uma espécie de censura sobre o

sujeito, produzindo um enfraquecimento de sentidos. A censura, produzindo efeitos de falar e silenciar, tem materialidade linguística e histórica.

Tal discurso colonialista, imposto às populações do Vale, adentrou as casas, as igrejas, os locais públicos, enfim, todos os espaços de vida comunitária. Durante muitos anos, essa colocação do discurso se aliou ao político e teve uma articulação com as relações de poder. É certo que essas relações se definem por sua inscrição em diferentes formações discursivas que representam diferentes relações com a ideologia, daí que as comunidades, como se pode dizer, “encolheram, subalternizando-se”.

Nessa perspectiva, e de qualquer modo, o dizer da preservação e da vida permaneceu de muitos modos. Em seus silenciamentos o discurso se constituiu. Nas palavras de Orlandi (2012, p. 130):

O silêncio é discurso. Mas ele tem sua materialidade própria, suas formas próprias de significar, fazendo significar de seu modo particular a interpretação, logo, a ideologia, através de mecanismos diferentes dos das palavras. (ORLANDI, 2012, p. 130)

É possível dizer que o silêncio significa e é a garantia de que os sentidos silenciados migram para outros objetos simbólicos atestando sua necessidade. O movimento de mulheres atua na defesa dos sistemas agroecológicos e se constitui em “sujeito e sentido” que “se constituem ao mesmo tempo”, utilizando as palavras de Orlandi (2012). O sentido se faz movimento, as mulheres cumprem seus trajetos de seus processos de significação, percorrendo diferentes fronteiras de sentidos. Ao transmitirem seus ensinamentos a outras mulheres mais jovens, por exemplo, o discurso se desdobra em outras palavras. É a resistência que está por trás desses discursos. Mesmo não dizendo a palavra em si, resistência, ela está lá, significando.

O processo de formação do movimento tem em mente que a ideologia do passado precisa deixar de ser significada. Elas não podem estar condenadas a significar dentro de uma interpretação que é sempre regida por condições de produção de sentidos específicos e determinados na história daquela sociedade.

9.3 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

A realidade é assim mesmo, que podemos fazer?

(Paulo Freire, Pedagogia da Autonomia)

Em algumas situações cotidianas o discurso feminino que procura, dentro do movimento, transformar os efeitos impostos pelo discurso histórico, ainda se detém em falas patriarcais e racistas. As próprias mulheres por vezes se traem dizendo: “meu marido é machista, mas é um homem bom, me deixa ir na casa da vizinha conversar” ou “o “Seu” João da venda disse que não sei contar moedas, mas quero tratar da produção, mas ele sabe o que é melhor porque conhece como se faz”. Isso está no dia-a-dia destas mulheres e só aos poucos elas conseguem perceber esse “discurso histórico” que estabiliza a memória.

Há um discurso histórico ali presente que desqualifica as mulheres e isso, nas afirmações de Orlandi (2008, p. 275), é produto de “um discurso etnográfico, parte da história européia [...] tida como a História, a verdadeira, a única”. Seria o discurso *sobre* a mulher e sua condição. Tais condições de produção procura trazer para a reflexão o fato de que, entre o que a mulher pode fazer e o que se diz o que ela pode fazer há um lugar particular em que “esse modo de significar adquire especificidade”.

Em alguns casos, a mulher não percebe esse lugar que ocupa quando diz “ele sabe o que é melhor porque conhece como se faz”, ou seja, há os pressupostos de uma luta social, porém, o avesso ressurgiu, trazendo assim a voz daquele que o colonizou, como se estivesse “na espera” de ocupar novamente o seu lugar. Como diz Orlandi (2008, p. 275): “Sem esquecer que o Velho Mundo tem a seu favor o fato de ser o distribuidor do sentido (“universal”) nessa relação.

Na composição do sujeito para a AD, o psicanalista Jacques-Marie Lacan resgata da filosofia o termo sujeito, dando-lhe uma nova concepção: o sujeito não é o indivíduo, pelo contrário, é um sujeito marcado pela divisão consciente/inconsciente. O que percebe do mundo e de si mesmo enquanto sujeito atravessado por uma ideologia e o que percebe, que está em sua história, em que é condicionado.

A construção do eu ocorre paulatinamente, ligada à consciência e ao inconsciente. Seria a parte do inconsciente que se modificou pela proximidade e influência do mundo externo, servindo de mediador, o que põe em confronto o princípio do prazer e da realidade.

Outra parte, por sua vez, constituir-se-ia como instância autônoma e agente crítico: o super eu, com função de auto-observação, consciência moral e ideal do eu (GARCIA-ROZA, 2001).

Desse modo, Orlandi resgata tais estudos e os remete ao interdiscurso e à exterioridade na formação do sujeito. Para Lacan, o sujeito não deixa nunca de ser encarado, do ponto de vista teórico, apenas pelas bordas (superficialmente), de forma indireta, uma vez que sua existência é da ordem do efeito (atravessamentos), não da substância⁵⁶. Por isso, a linguagem estaria nesta pauta.

Em certas condições de produção dos discursos a perspectiva sócio-histórica daquelas populações, inclusive e em especial de mulheres, se faz presente. Isso torna perceptível a atribuição de certos sentidos ao que se fala (a reprodução do que já havia sido dito).

De acordo com a tese de Patrícia Giraldi *Leitura e escrita no ensino de ciências: espaços para produção de autoria* (2010) o sujeito é formado em sua concepção individual (psicológica do sujeito) e coletiva (da cultura), construída histórica e socialmente. Giraldi (2010, p. 116) cita a importância de se avaliar as condições de produção envolvidas em certos discursos ao retomar a fala de Pêcheux quando afirma que

remetendo-se às instâncias de formulação de um discurso é possível empreender uma análise das relações do mesmo com as posições ocupadas por sujeitos, vinculados a certa estrutura social. As “condições de produção” são constituídas por determinadas relações que se estabelecem entre sujeitos e sua inscrição em um dado momento histórico-social. (GIRALDI, 2010, p. 116)

Essa repetição do já-dito também está na fala de muitos moradores do Vale ao dizerem que “é preciso evoluir” ao se referirem às sementes transgênicas, discursos estes ofertados em palestras que se realizam em eventos nas prefeituras do Vale. Nestes eventos, a Embrapa oferece ajuda aos agricultores por meio da economia verde; esta seria a única possibilidade de sobrevivência das gerações futuras na região.

Em uma análise sobre estas falas se percebe que é um tipo de discurso histórico que se estabiliza na memória. É como se fosse um discurso de dependência implantado desde a época colonial (histórico sobre o Brasil) que desqualifica o sujeito. Suas experiências

⁵⁶ A psicanálise lacaniana defende que o sujeito é constituído pela linguagem, assim como seu inconsciente, de modo que, sem a linguagem, o inconsciente seria um vazio. De acordo com Lacan, a constituição do indivíduo surge da sua relação com o outro.

ancestrais não valem, o que vale é o discurso “daquele que sabe”. Orlandi aponta como um tipo de discurso etnográfico, “parte da história europeia”, que organiza diferentes vozes - discursos sobre... - que fundamente o certo, o verdadeiro, o único (ORLANDI, 2008, p. 44).

Nesta pesquisa, o norte foi vivenciar, deixar as coisas acontecerem (premissas da metodologia decolonial). Não só observar, mas viver e fazer parte ao interagir com as falas, as risadas, as tristezas e várias outras situações que, sem dúvida, enriquecem muito mais que enriquecem um trabalho de pesquisa.

Em relação aos discursos, há uma sensação de que as mulheres estão a meio caminho. Parece que se tem uma escolha a fazer e que esta decisão parte delas. Algumas mulheres querem ter mais autonomia em seus emancipatórios, assim consideram, aquelas que conseguem realizar as coisas por conta própria, de tomar decisões sem solicitar a presença de um marido, ou irmão, ou o dono da venda. Mas, às vezes, parece que se dá um passo para trás. Esse jogo de formações discursivas remete à linguagem à sua exterioridade, isto é, à relação com o interdiscurso (já-lá), com o Outro constitutivo. Fala-se com as palavras que já têm sentido.

Authier (1984) traz a noção de heterogeneidade em que na composição de discurso a + b não se recupera a origem de tais discursos, somente seus efeitos estão lá. Além disso, conforme cita Orlandi (2008, p. 47), a noção de heterogeneidade não considera “a natureza da relação entre diferentes”. Ao trazer a enunciação para a fala, se expulsa a contradição e se reduz a importância do histórico que está lá, mas se reproduz a divisão: “de um lado, as sistematicidades, de outro, a obscuridade e a desordem”.

Estes deslocamentos nos estudos de Authier (1984) apontam que existe o “dizer entre outras palavras” (o que seria a heterogeneidade), mas também o “apagar outras palavras” (o silenciamento). Isto permeia a produção de sentidos e dos sujeitos em relação com o outro, o que resulta “paradoxalmente na obscuridade dos limites dos sentidos e dos sujeitos” (ORLANDI, 2008, p. 48).

Sem dúvida, ter em mente que as formações discursivas representam a relação do discurso em sua exterioridade, mas que pautados no interdiscurso definem o lugar de constituição de sentidos, do dizer e que, nessa linha de reflexão, todo discurso atesta sua relação com outros discursos (exclui, inclui, pressupõe etc). E como diz Orlandi (2008, p. 52):

Esse é o sentido radical da instituição da linguagem. É, assim que o sentido ganha corpo como história, nessa relação tensa entre o fixar-se e o transmutar-se. (ORLANDI, 2008, p. 52)

Empregando a observação de Pêcheux e em uma análise mais aprofundada, pode-se afirmar que o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia. Esse processo ideológico que está também no discursivo, está justamente nessa injunção a uma interpretação que se apresenta como *a* interpretação. Esse é um dos princípios básicos do funcionamento da ideologia, apreendido pelo discurso.

Esta reflexão também está pautada nos estudos de Orlandi (2008) em que trata da teoria da enunciação, relacionando-se, sob a influência da psicanálise (o inconsciente), a questão do sujeito, materialmente ligado à questão da ideologia (o des-conhecimento).

Dentro do que trata as condições de produção, podemos fazer uma análise de que se existe o sujeito do discurso também existe a função-autor. O autor seria considerado como princípio de agrupamento do discurso e, em relação a autoria, sua implicação em disciplina, organização, unidade (ORLANDI, 2015, p. 70). A autora retoma as palavras de Foucault ao dizer que: “o princípio do autor limita acaso do discurso pelo jogo de uma identidade que tem a forma da individualidade e do eu”. Seria como se o locutor se representasse como o eu no discurso e assumisse a função de produtor de uma linguagem.

O movimento do feminismo avança em suas novas abordagens, tentando retomar a vida dos sujeitos, tentando um modelo conscientizador ao promover discursos de empoderamento e preservação-associação da mulher ao território, ou seja, na exterioridade com que elas se mantêm dentro de um modelo hegemônico há a busca de saídas. A autoria como função mais afetada pelo contato com o social e com as coerções estabelecidas por instituições que sabem bem se utilizar de um discurso de medo e enfrentamento, nunca é transparente.

Orlandi (2015, p. 70) argumenta que o discurso do convencimento é tão bem posto que trabalha no sentido de tomar o sujeito visível (enquanto autor) com suas intenções, objetivos e direção argumentativa: “Um sujeito visível é calculável, identificável, controlável. Como autor, o sujeito ao mesmo tempo em que reconhece uma exterioridade à qual ele deve se referir, ele também se remete a sua interioridade, construindo desse modo sua identidade como autor”.

O discurso das sementes transgênicas é tão bem posto pelas empresas “Gene-Giants” (Gigantes da Genética) que as vendem (Monsanto, Dow AgroScience, Dupont, Bayer, Basf e Syngenta), que este trabalho traz como referência a fala de Ribeiro, Montanari e Cassiani (2020, p. 314) ao retomar a tese de Grosfoguel em que em uma

perspectiva étnico-racial, o epistemicídio ocorre imbuído pelo “racismo epistêmico” (GROSFUGUEL, 2008), operando através das políticas identitárias dos brancos ocidentais, ou seja, a tradição de pensadores ocidentais sendo considerada como a única e legítima para a produção de conhecimentos e com capacidade de acesso à “universalidade” e à “verdade”. (RIBEIRO; MONTANARI; CASSIANI, 2020, p. 314)

Esse processo de fala em que a cultura branca ocidental é a verdadeira e válida está presente no que Orlandi chama de autoria e que está bem posto em muitos dos discursos que se adentra, como uma erva crescente e que traz o perigo à comunidades e às casas do Vale: o discurso da fome, da insegurança alimentar, da invasão, afinal, a produção de alimentos transgênicos darão a segurança que eles necessitam: sem invasão, sem perigo, sem luta, com abundância alimentar. Afinal, para a “verdadeira ciência”, a cultura de preservação ancestral estaria “ultrapassada” e não valeria para estes “novos tempos”⁵⁷.

A inserção destes discursos traz perigo porque interfere na cultura e nas representações sociais. O perigo a “aprender a se representar como autor” na esteira destes discursos “como autor é assumir, diante das instâncias institucionais, esse papel social na sua relação com a linguagem” (ORLANDI, 2015, p. 74).

Essa preocupação passa por uma análise em que estes discursos estão inseridos, apontá-los para depois ser combatidos. Não é algo fácil. O sujeito precisa ter ciência de que a cultura ainda está em seu íntimo e tornar visível o fato de que ao longo do dizer se formam “famílias parafrásticas” relacionando o que foi dito com o que não foi dito, com o que poderia ser dito etc.

O jogo de sentidos a ser observado pelo processo de significação e a ideologia que rege estas significações vem carregado de material simbólico a ser observado - a fome, a miséria, a morte - como metáforas que estruturam o dizer e, portanto, um pensamento. Orlandi (2015, p. 77) diz que esse efeito metafórico é o

fenômeno semântico produzido por uma substituição contextual, lembrando que este deslizamento de sentido entre x e y é constitutivo tanto do sentido designado por x como por y. (ORLANDI, 2015, p. 77)

⁵⁷ O Brasil é um país de destaque quando falamos em utilização de sementes transgênicas. A biotecnologia das sementes geneticamente modificadas está presente em muitas lavouras do nosso território, principalmente de soja. Em 2014, por exemplo, as lavouras transgênicas ocupavam 42,2 milhões de hectares, área que subiu para 44,2 milhões no ano seguinte. Fonte: <https://digital.agrishow.com.br/tecnologia/como-aumentar-produtividade-com-o-uso-de-sementes-transgenicas> (Agrishow Digital, 2022)

Num trabalho coletivo de emancipação social, combater estes mecanismos discursivos que garantem “um modo de vida mais fácil”: tudo se é dado na economia verde e na aceitação da precarização do trabalho, as redes de união coletiva no Vale procuram estes deslizamentos de sentidos em que se define o trabalho ideológico de instituições como a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa), a Monsanto⁵⁸, e a Companhia Brasileira de Alumínio e outras para apontar os efeitos tóxicos destas articulações, modificando-as.

Dentro desse processo a linguagem tem parte fundamental. Por isso, as redes de apoio inseridas no Vale sabem que o discurso é o lugar em que se pode observar a relação entre o que se diz e os processos ideológicos estabelecidos e que não é uma luta fácil. O movimento do feminismo é um movimento, sobretudo, discursivo, porque produz sentidos por/para os sujeitos.

Os discursos fundantes que caracterizam um modo de vida daquelas mulheres precisam ser analisados, transformados. Não se pode somente apontar e dizer que tais discursos são discursos colonizantes, mas procurar transformá-los. Essa tarefa fica para quem promove as intervenções orais no Vale, no entendimento sábio dos povos originários, dos mais velhos, das redes de apoio e de quem está disposto a transformar o discurso colonial (o já-dito) em um discurso decolonial.

O fazer decolonial está nestas ações propositivas porque o que acontece nesta região não é uma fúria da novidade, mas é uma recriação de uma maneira de pensar, agir, sentir, existir, amar, conviver, compartilhar e ser constatadas no decorrer da pesquisa. As lideranças femininas que estão no movimento tem noção de que este não é um movimento geográfico, que quebra fronteiras, que revoluciona, que não tem medo do dizer, embora embarcado em algumas subjetividades coloniais, mas que parte de um local, uma vivência, uma experiência e condição própria em que propõe resistência um sistema político, econômico e social montado num tripé do colonialismo, patriarcado e capitalismo.

⁵⁸ Empresa multinacional de agricultura e biotecnologia detida pela Bayer. Sediada nos Estados Unidos, do grupo Bayer, é a líder mundial na produção do herbicida glifosato, vendido sob a marca Roundup.

9.4 CIÊNCIA E PESQUISA: CONTRIBUIÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL

Diferentes políticas de inclusão e de fomento à diversidade presentes nos meios escolares emergem do reconhecimento dos direitos culturais, sociais e políticos linguísticos das ditas minorias. Sem deixar de ser uma luta social, diversos estudos que promovem a desnaturalização e a internacionalização de saberes que trabalham nesta perspectiva, por muitas vezes, são invisibilizados dos espaços acadêmicos.

Pensar na contribuição da pesquisa para uma educação decolonial é refletir como as abordagens realizadas por este trabalho poderão auxiliar na formação de professores dos setores ambientais e agroecológicos, nas novas aprendizagens e na formatação de conteúdos que poderão favorecer o ensino, tanto para a educação popular agroecológica quanto para a educação no campo.

O que se pode dizer é que, historicamente, os povos originários são marcados por processos de exclusão e de muitas formas de violência. Por outro lado, formas de sobrevivência destes povos por meio da preservação de suas ancestralidades se fizeram presentes.

Considerando a realidade dos sujeitos, por meio da qual se apresentam possibilidades formativas dialógicas para uma educação inovadora, as práticas pedagógicas são embasadas na vivência no trabalho da agricultura familiar e nos modos de vida de certas populações, como suas religiosidades, caso dos indígenas, por exemplo, que associam seus mitos aos cultivos no campo.

Segundo Gadotti e Gutiérrez (2001, p. 8), “[...] a educação comunitária se fundamenta no reconhecimento da diversidade cultural, na economia popular, na multiplicidade, no desenvolvimento da autonomia de pessoas, grupos e instituições e na promoção da cidadania”. Por isso, considerados como uma ciência popular, muitos ensinamentos que advém da agricultura popular são formativos porque possuem processos de plantio e conservação de sementes adequados, além de promover uma alimentação saudável e a cura por meio da natureza. Aqui já está se falando em uma educação científica voltada para a preservação, ao respeitar os ciclos da natureza.

Surgem experiências positivas em relação à educação da agroecologia. A pesquisa aponta para iniciativas educativas inovadoras, como o exemplo do Pronera – o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, que em 15 anos formou 7.700 trabalhadores de

nível médio e 3.120 trabalhadores da graduação (SOUZA, 2017). Somado a estes esforços há também um aumento do número de cursos, sejam eles eventuais ou consolidados (técnico, graduação e pós-graduação), projetos de pesquisa e extensão, grupos de pesquisas e núcleos de estudos, o que faz da Agroecologia uma grande potência ao se pensar a educação para os povos camponeses e as reorganizações necessárias ao ensino de ciências para essas comunidades (PETRI; FONSECA, 2019, p. 269).

Este trabalho contribui para enfatizar que uma educação decolonial em meios comunitários é possível, assim como o conhecimento popular pode contribuir para o conhecimento científico. Sendo assim, a pesquisa afirma que o que acontece nas comunidades já é a produção de um conhecimento científico. A educação popular advinda de seu próprio meio conserva o conhecimento ancestral de gerações e evidencia um potencial no uso de seus recursos, sejam memórias e/ou oralidades, o trabalho de sua gente e suas religiosidades.

Partilhando do pensamento de Macedo (2006) quando afirma que os membros de um grupo social conhecem melhor sua realidade do que os especialistas de fora da comunidade, há que conceber a abertura a uma dialogicidade interessada com vista a uma intervenção intercristica. Daí que se estabelecem as primeiras ações com implicações curriculares e comunitárias. Estudar o meio ambiente, considerando aspectos políticos, históricos, econômicos, sociais e culturais parte-se do pressuposto que os atores sociais (re)construem valores, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências para a conservação e preservação do meio ambiente. É a chamada consciência ambiental. As comunidades ao trabalharem memórias, ritos, aprendizagens outras, acabam por democratizar os conhecimentos ambientais e utilizá-los em ações dentro da própria comunidade e com a educação voltada para os meios rurais e no campo.

Na construção de suas ideias, França (2020, p. 80) aponta que “o fazer decolonial tem lugar privilegiado”. Nesse sentido, estamos no “reino da fragmentação”. Indo além:

Hoje, podemos falar em hiperespecialização das ciências, materializada nos feudos universitários onde os professores são “proprietários” de determinados autores ou temas, enquanto outros dedicam-se a saber infinitamente muito sobre o infinitamente pequeno” (FRANÇA, 2020, p. 80)

Algo verdadeiramente interessante acontece nos modos de educar a partir do século XX. Ao estabelecer uma proximidade ou uma similitude com as ciências da natureza, buscando suas origens e propósitos, as bases epistemológicas das ciências exatas e humanas

são abaladas. Tal incerteza, da contradição, do ser ou não ser, da incompletude e da conjunção ainda parecem contradizer a teoria da decolonialidade porque, de acordo com França (2020) ainda parecem, de certo modo, presas a uma metodologia, paradigma, instrumento e hipóteses são eurocêntricas.

Talvez seja difícil estabelecer um meio caminho, mas fato é que, mesmo nomeando tentando estabelecer uma posse, a decolonialidade está aí, por isso, a importância do fazer decolonial marcando esta presença por existir no diálogo com as ciências deve se fazer presente: “o fazer decolonial é justamente o desfazer colonial” (FRANÇA, 2020, p, 83).

Para Morin (2000, p. 33-34), a ciência tornou-se um fenômeno central; o conhecimento científico estimulou o desenvolvimento técnico, o qual evidentemente (re) estimulou o conhecimento científico. Pode-se afirmar que, nas últimas décadas, cientistas e especialistas procuram separar o que é científico, técnico, sociológico, político [...] Mas é preciso distingui-los e não dissociá-los. Para o autor, os saberes não podem estar sobrepostos a outros como no caso do conhecimento científico que procura estar à frente de outros saberes. Assim, a preponderância do conhecimento científico sobre outros saberes vem aumentando e influenciando os diversos elementos das sociedades contemporâneas.

Geremias e Cassiani (2013, p. 4) argumentam que

se em todas as práticas há discursos que produzem e selecionam saberes, que constroem subjetividades, modos de pensar, de agir e de ser, é possível igualmente afirmar que há diferentes modos de perceber os processos e os produtos da ciência e da tecnologia, assim como há diferentes modos – queiramos ou não - de interpretar o real que redundam nas dificuldades de se ensinar e se aprender conceitos dessas áreas. (GEREMIAS; CASSIANI, 2013, p. 4)

No passado, o preconceito em relação à ciência popular dava sua vazão, e não pouca, à escola e a academia. É isso que Fanon (2008) chama de colonialismo epistemológico, que produz o que Sueli Carneiro define como racismo epistêmico (CARNEIRO, 2003), fazendo com que o conhecimento acadêmico brasileiro seja dominado por uma razão branco-ocidental, marcada por um conhecimento “universal”, oriundo das particularidades branco-europeias,

que toma o local como global (GILROY, 2001)⁵⁹. Essas premissas já não teriam razão de existir face aos trabalhos acadêmicos que surgem valorizando as culturas no campo.

A valorização e a garantia das vivências das populações no Vale são de extrema relevância para o ensinar-aprender ciência. Ora, esta contribuição está nos processos de armazenagem de sementes crioulas, no não uso de agrotóxicos, na preservação das matas ciliares, dos rios e dos cuidados com as plantas que proporcionam a cura de muitas doenças. Quando se traz o conhecimento dos mais velhos se pode aprender e a buscar soluções para os problemas cotidianos, há uma aproximação com as estratégias de interação com a ciência. De um saber que jamais esteve dissociado das questões humanas e sociais.

Para os indígenas, ensinar-aprender com as coisas da natureza vale mais do que qualquer título. É a vivência e a convivência no mundo e com o mundo. Trata-se de um emocionar eterno com o cosmo, com a natureza, com o homem, com a vida.

Certo é que ao se compreender a educação formada *por, pelo, para e com* um movimento, como o movimento de mulheres no Vale ou mesmo o MMC, percebe-se que o ensinar-aprender está em todos os momentos do cotidiano daquelas pessoas. Também evidenciam a valorização da mulher e seus olhares para a articulação de saberes que a academia e a ciência, na maioria das vezes, consideram não científicos. O que se sabe é que as aprendizagens realizadas fora do contexto escolar potencializam as vivências a mais de um século e que apontam para a heterogeneidade dos sujeitos envolvidos.

Na educação popular comunitária e nas aprendizagens relacionadas às ciências, leva-se a crer que a educação ensinada e aprendida nos meios não se adapta a uma dependência limitante do outro e da natureza. Conforme afirma Morin (1998, p. 282): “Não se pode conceber autonomia sem dependência”.

Para o professor e filósofo Luiz Carlos Bombassaro (1992, p. 22), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o saber do senso comum não deixa de ser um conhecimento. O termo conhecer é usado geralmente para fazer referência a algo com o qual se tem experiência direta ou pessoal. Sendo assim cada indivíduo conhece algo com o qual teve contato e está familiarizado. Ao mesmo tempo, é possível saber algo e não necessariamente ter contato direto ou ter passado por uma situação para dizer que se sabe que ela ocorreu. O autor afirma que ao tratar da questão do conhecimento este deve estar presente, em primeiro lugar porque “é uma atividade intelectual na qual o homem procura compreender e explicar o

⁵⁹ Paul Gilroy - sociólogo inglês e acadêmico de estudos culturais. Diretor fundador do Centro para o Estudo de Raça e Racismo Sarah Parker Remond da University College de Londres.

mundo que o constitui e que o cerca”. Para o autor é uma atividade intelectual do ser humano racional que pensa e que busca explicar os fatos de acordo com suas crenças, podendo ser estas crenças comprovadas ou não. Nesse sentido, este conhecimento se refere ao conhecimento do senso comum.

Para Carla Maria Bruxel, professora e mestre em educação em ciências pela Unijuí, o senso comum é um tipo de conhecimento que ajuda o indivíduo a conhecer-se e a conhecer tudo o que lhe rodeia. Este conhecimento ainda permite que o ser humano interfira em seu meio, modificando-o para melhor ou para pior de acordo com suas ações (BRUXEL, 2020, p. 3).

Um modelo de educação decolonial, portanto, não se restringe somente a um tipo de escola, nos moldes da educação formal, simplesmente porque há outros espaços de interação e aprendizagens. Nesta pesquisa, nota-se que há outros lugares legítimos onde se pode sistematizar saberes e, aí sim, levá-los às escolas. A pluralidade de olhares para a articulação destes saberes é formativa porque se observa as lideranças na luta pela sobrevivência em seus territórios quando procuram repassar seus conhecimentos ancestrais.

Conforme atesta Giraldi (2010, p. 56), a possibilidade de “mudanças nas condições de produção da leitura e da escrita na escola contribuem para a produção de novas leituras e dessa forma, o surgimento de novas posições de sujeito”. Seria um processo de autoria em que a experiência dos próprios alunos nesses contextos ajudaria a promover uma transformação nos efeitos do ensino de ciências. Ao possibilitar que diferentes interpretações, de acordo com Geremias e Cassiani (2013, p. 5), sejam construídas nas aulas de ciências, torna-se possível

criar um espaço de problematização e complexificação do conhecimento, principalmente quando buscamos um ensino contextualizado e que leve em conta a Educação CTS numa perspectiva discursiva, que vise a formação de indivíduos conscientes de seus papéis na sociedade. (GEREMIAS; CASSIANI, 2013, p. 5)

Ao trazer para o debate as inúmeras questões comunitárias concernentes ao saneamento básico, saúde, lazer, educação, religiosidade e segurança alimentar evidencia-se que o ensinar e aprender ciências envolve todos os aspectos sociais, políticos, de saúde pública, econômicos, entre outros que caracterizam um conjunto de elementos fundantes para constituírem um conhecimento que, pergunta-se, seria somente relacionado ao senso comum.

Trazer estes conhecimentos para o ensino de ciências nas escolas é procurar relacionar ensino de ciências e linguagens e, conforme atesta Giraldi (2010, p. 78), considerar que a forma como se trabalha o conhecimento em sala de aula “constituem sentidos sobre ciência, tecnologias, cientistas” - que utilizando-se desta perspectiva, constrói uma atividade social e histórica, “onde os sujeitos (incompletos, inacabados), constroem suas identidades e visões de mundo”.

Sem dúvida, a pesquisa aponta que as aprendizagens realizadas nos territórios em questão implicam articular o saber do senso comum, o saber das populações enquanto vivências evidenciadas e o conhecimento científico que podem contribuir para uma nova forma de ensinar ciências, sobretudo na biologia e na educação no campo. Giraldi segue nesta linha de pensamento ao afirmar que

muitas pesquisas vinculadas a leitura e ensino das ciências tradicionalmente ensinadas na escola, alguns pesquisadores têm apontado que o contato dos estudantes com leituras alternativas aos livros didáticos contribui de modo significativo tanto para a aprendizagem de conceitos de ciências quanto para uma visão mais crítica quanto à própria natureza desse conhecimento. (GIRALDI, 2010, p. 79)

Nesse sentido, o pensamento freireano torna-se o grande unificador dos diálogos que visam o pensamento crítico e libertador de consciências, comprometidos com um ensino de ciências construído à luz das exigências teórico-práticas da Educação do Campo. Para Molina (2014, p. 17),

faz-se necessário uma educação científica para os povos do campo, das florestas e das águas que objetive [...] a colocação do conhecimento científico a serviço da vida, da transformação das condições de profunda desigualdade e injustiça vigente no campo brasileiro, decorrente da intensificação e agravamento do modelo agrícola hegemônico pelo agronegócio, que cada vez mais intensamente desterritorializa os sujeitos camponeses, em busca das terras em seu domínio, para nelas implantar mais monoculturas, promover mais destruição ambiental, utilizar mais agrotóxicos, promover mais devastação da natureza e destruição da biodiversidade, da água, do solo... e obter mais lucro! Qual a relação das Ciências da Natureza com esses processos? Em que medida os conteúdos do ensino de Biologia, de Química, de Física relacionam-se com essas

questões? Em que medida os conteúdos trabalhados com a juventude camponesa nas escolas do campo contribuem para ampliar sua compreensão sobre as tensões e contradições presentes na realidade? Que possibilidades de intervenção sobre esta realidade e sobre seu próprio destino essa educação lhes franqueia? (MOLINA, 2014, p. 17).

Um dos aspectos importantes enfatizado por Freire é que a educação deve se pautar pela realidade de quem aprende. Em uma educação decolonial não seria diferente, porque os ensinamentos do campo (conhecimentos locais) podem exercer seu papel na transformação social. Daí que, conforme Geremias e Cassiani (2013, p. 5), a pergunta que deve ser feita é: “De que lugar fala meu aluno quando fala de ciência e tecnologia? Esta pergunta deve permanecer como ponto de partida nos diálogos traçados em sala de aula”.

Um bom exemplo de como a vida pautada pelo senso comum torna-se um caminho de estudos científicos está na constituição dos museus. Objetos indígenas, quilombolas, religiosos, assim como estatuetas e louças de populações do passado agora servem para a educação científica.

Na agroecologia, utensílios e ferramentas “da roça” agora servem para serem estudados e se ter uma “nova visão” de como proceder no trabalho no campo, além de uma visão social crítica sobre as populações que ali vivem. O local passa a alimentar as transformações globais e esta produção de conhecimento pode reorganizar-se, inclusive incorporando a ciência popular como cultura e como conhecimento científico educacional.

Paulo Freire lança um duplo desafio aos educadores em ciências: que se inspirem na metodologia utilizada pelos etnocientistas para que possam dialogar com as diferentes realidades culturais e aprendam a reconhecer a “episteme” implícita na curiosidade do senso comum e dos saberes populares. Depois, o educador surge com a ideia de que os professores se aprofundem no exercício contínuo e crítico de contextualizar o ambiente que os cerca e o quanto foram atravessados por uma razão sócio-histórica do conhecimento sobre os conteúdos abordados em ciências. Este atravessamento está constituído por dimensões econômicas, políticas, sociais entre outros, o que delimita a ação pedagógica.

Os saberes populares, na visão de Freire (2005), combatem a chamada “educação bancária”, uma educação em que o educador “deposita” informações e conhecimentos na mente dos educandos sem considerar as especificidades concretas do seu contexto. Esta forma de educação torna a educação um ato mecanizado e sem sentido. Num contexto de educação popular a realidade dos sujeitos emerge quando a trabalhada por temas geradores,

segundo o educador, tornando o educando em uma fonte de saberes, de conhecimentos. Na educação popular ocorre desta forma, saberes populares tornam-se fonte de inspiração e conquistas, de valorização, de resistência e sobrevivência. Essa seria a real educação libertadora. Quando inclui e não exclui.

Na educação problematizadora de Freire (1967, p. 104), ninguém é absolutamente sábio, muito menos, absolutamente ignorante:

Ninguém ignora tudo. Ninguém tudo sabe. A absolutização da ignorância, ademais de ser a manifestação de uma consciência ingênua da ignorância e do saber, é instrumento de que se serve a consciência dominadora para a manipulação dos chamados “incultos”. Dos “absolutamente ignorantes” que, “incapazes de dirigir-se”, necessitam da “orientação”, da “direção”, da “condução” dos que se consideram a si mesmos “cultos e superiores” (FREIRE, 1967, p. 104)

Não está se falando em ruptura na educação popular e na educação escolarizada. Para superar sectarismos entre o saber popular e o conhecimento científico, entre a teoria e a prática, Freire sugere que a pedagogia problematizadora exercite a práxis, de modo que a ação (prática) seja inseparável da reflexão (sua teorização) a fim de que haja uma constante superação e ambas (teoria e prática), para que criem um elo significativo e se retroalimentem continuamente.

A práxis (ação + reflexão) é a unidade inseparável entre teoria e prática, sem sobreposição, dicotomia ou classificação hierárquica de um tipo de conhecimento sobre o outro, mas de recíproca comunicação, troca de significados e complementaridade crítica (PEROZA, 2021). Nesse sentido, é “compreender como a compreensão do outro se dá” (FREIRE, 2014, p. 90), ou seja, de procurar interpretar qual “método” utilizado pelo outro para chegar a determinadas conclusões.

Freire entende que, se há uma hierarquização do saber “científico” (superação) em relação ao saber “popular”, isto se dá por causa de uma relação de poder: “e, precisamente porque o nosso lado é o lado do poder, a superação se dá em favor de nós. Se o lado do poder estivesse no lado dos índios, a superação seria deles” (FREIRE, 2014, p. 88). Para Freire, a tarefa de ensinar também envolve sentimentos, emoções, que se expressam por meio de palavras, gestos e até silêncios, pois tudo é passível de interpretação do ensinante que se torna aprendiz da sua própria prática de ensinar. Sobre esta reflexão, Freire (1997, p. 23) diz:

O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica na medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e os diferentes caminhos e veredas que ela os faz percorrer. Alguns desses caminhos e algumas dessas veredas, que a curiosidade às vezes quase virgem dos alunos percorre, estão grávidas de sugestões, de perguntas, que não foram percebidas antes pelo ensinante. Mas, agora, ao ensinar, não como um burocrata da mente, mas reconstruindo os caminhos de sua curiosidade – razão por que seu corpo consciente, sensível, emocionado, se abre às adivinhações dos alunos, à sua ingenuidade e à sua criticidade – o ensinante que assim atua tem, no seu ensinar, um momento rico de seu aprender. O ensinante aprende primeiro a ensinar, mas aprende também ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado (FREIRE, 1997, p. 23).

Em relação ao trabalho docente, Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia* (1996), enfatiza a necessidade do respeito ao conhecimento que o aluno traz para a escola, na compreensão de que “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho das destrezas (FREIRE, 1996, p. 15). O educador defende esta postura como uma categoria, da **ética**, e que o professor deve buscá-la no trabalho docente:

Não podemos nos assumir como sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção, como sujeitos históricos, transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos éticos (...). É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos que devemos lutar. (FREIRE, 1996, p. 17)

Esta categoria de Freire, aponta que a ética enquanto um processo emancipador e de libertação torna possível a realização de uma pedagogia realizada não somente para os educandos, mas fundamentalmente *com* os educandos. Tal processo de transformação na educação, para Freire, concretiza-se pela práxis. O objetivo iniciado na década de 1950 era dar um sentido real à teoria (pedagogia) em relação à prática (educação), pois quando um não se compromete com o outro a educação não acontece, pois não há comprometimento.

Pode-se afirmar que, atualmente, esta fala é atual porque o conhecimento ainda se constrói na relação. Por isso, a pesquisa evidencia que as lideranças femininas no Vale têm a

preocupação com o contexto histórico que as envolve. Nas rodas de conversa, as histórias do passado se configuram como histórias do presente.

Os processos de aprendizagem se modificam na medida que a chamada educação bancária, chamada pelo autor, se transforma em uma educação para e com. A ética está em respeitar não somente o humano, mas a humanidade. Requer uma prática reflexiva que não visa o uso, pela lógica de mercado, mas sim o conhecimento pela cultura e pelo conhecimento.

Diante do exposto, a pesquisa defende uma educação decolonial crítica e emancipatória que não se restrinja a uma ciência eurocêntrica e excludente, mas que também abarque grupos subalternizados pela história, além de lugares étnico-raciais e suas ancestralidades. Atualmente, no Vale, as práticas educativas sustentadas por memórias e de uma educação popular agroecológica apontam para práticas decoloniais que se insurgem num momento de retrocessos, de “fake news”, em meio a discursos racistas e de ódio aos povos originários.

Freire (1996) justifica que o professor não é um ser superior, melhor ou mais inteligente, porque domina conhecimentos que o educando ainda não domina, mas é sim um participante do mesmo processo da construção da aprendizagem. Trata-se, portanto, do respeito à autonomia e à dignidade de cada um, um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.

Beisiegel (2010, p. 42) traça um perfil de professor que deixa de ser um mero transmissor de conteúdo para um “coordenador de debates”. Isso é o que Freire propôs ao propiciar um ambiente favorável à realidade dos educandos (o que é muito parecido com os Encontros de Formação do Vale), geralmente das classes populares:

As “classes” foram substituídas pelos “círculos de cultura”, os “alunos” pelos “participantes dos grupos de discussões”, os “professores” passaram a ser compreendidos como “coordenadores de debates”. Igualmente, a “aula” era substituída pelo “diálogo” entre educador e educandos e o “programa” (currículo) por “situações existenciais”. (BEISIEGEL, 2010, p. 42)

Nos círculos de aprendizagem nas comunidades onde as mulheres participam, muito atentas e dedicadas às suas formações, esta concepção de educação tem um caráter não somente emancipatório, mas libertador, pois se embasa no diálogo questionador sobre a existência e a vida, uma “ação dialógica” que se caracteriza pela colaboração, a união, a

organização, a solidariedade e os princípios agroecológicos - orgânicos e sustentáveis - de um processo em transformação.

A que se concordar com Calderon e Guedes (2016) quando afirmam que os estudos decoloniais ou suas epistemologias, “precisam de práticas desobedientes, de desprendimentos e indisciplinas para adotarem abordagens metodológicas, compatíveis com as denominadas epistemologias do Sul”. A adoção de novas epistemologias nos estudos dos movimentos feministas é uma possibilidade que permite desvendar ideologias hegemônicas, e gerar saberes outros, que foram/são até então subalternizados pela ciência eurocêntrica. As contribuições da educação popular e agroecológica para o ensino de ciências se tornam relevantes à medida que se compreendem os processos de transformação social em curso e a dialogicidade entre saberes comuns e saberes científicos. Ao dialogar com as realidades locais, um novo modelo de educação decolonial poderá ser proposto, transformando a ciência branca em uma ciência libertadora.

Aqui, não se pode deixar de voltar às metodologias aplicadas na constituição de pesquisas que tratam desta temática. No caso das ciências e das metodologias de pesquisa, há um trabalho de decolonização a ser feito. Trata-se de comparar o velho paradigma científico do ocidente e o “novo” paradigma do fazer decolonial. Crítica sim porque sempre se tem em mente que para configurar um fazer e uma vida decolonial não se poderia aplicar métodos ou técnicas.

Partindo-se das conclusões de Ocaña e Lopez, tratados como base de uma metodologia para esta pesquisa, qualquer outro modo de impor uma prática metodológica já configurada remete a uma ideia de manipulação, manejo e instrumentalização, ao contrário de se dar atenção aos fatos, de escutar, de participar e ser recíproco a certos momentos de inserção.

Ocaña e Lopez (2019, p. 157) apostam no:

contemplar comunal, conversar, observar, refletir, compartilhar. Aquele (velho paradigma científico) trabalha, em grande parte, ainda na perspectiva sujeito-objeto. Este último (fazer decolonial em pesquisa) tem sensibilidade para encetar uma relação eu-tu, ao invés de eu-isso. Assim, precisa participar da vida da comunidade, estar com ela, ser parte dela, embora mantendo o relativo estranhamento característico do olhar antropológico. (OCAÑA, LOPEZ, 2019, p. 157, tradução da autora)

Ao usar esta metodologia, percebe-se que, ao defender a criticidade, devidamente referenciada, em relação aos aspectos mais amplos do pensamento social moderno e dos discursos de tradição racionalista, não há a intenção de tentar substituir um discurso por outro. Afinal, qualquer tentativa nesse sentido poderia incorrer no mesmo pensamento positivista do discurso anterior.

A partir do conhecimento local e numa perspectiva decolonial, há a necessidade de investigar os saberes de fronteira e identificar em que medida os saberes que por ali circulam oferecem possibilidades para um “fazer diferente” propondo relações de alteridade e ruptura com um passado historicamente colonialista.

Freire (1996), ao sugerir que o educar deve se ver livre das “cadeias do determinismo neoliberal” se aproxima da fala de Ocaña, ao dizer que educar é um “ato comunicante, co-participado” e que é um “ensinar a pensar certo” num tempo de possibilidades. Seria uma reflexão crítica e prática de como se faz a educação, de modo que o próprio discurso teórico poderá ser um aliado à aplicação prática da/na realidade.

REFLEXÕES FINAIS

Objetiva-se dizer que o feminismo agroecológico é constituído pelas memórias ancestrais daquelas mulheres e suas oralidades, em suas casas, no trabalho na agricultura, nas rodas de conversas, nos encontros de educação popular, nas feiras agroecológicas e nas ruas. As práticas pedagógicas só existem porque tudo isso que foi citado anteriormente existe. São práticas pedagógicas decoloniais com base no trabalho de Paulo Freire e no modelo de escritórias de Conceição Evaristo. São práticas e discursos produzidos em seus territórios e que a pesquisa tratou de analisar, isso porque a manifestação da oralidade tem em seu “produto final”, digamos assim, que é o próprio movimento e suas ações no contexto.

Justifica-se os resultados desta pesquisa porque, primeiramente, falamos de um feminismo que vem da terra, útero-terra, como dizem algumas mulheres líderes da região. Este feminismo é o que está sendo evidenciado. Portanto, este movimento de mulheres no Vale é muito maior que as pedagogias decoloniais trabalhadas pelas redes de apoio. Um feminismo que se constitui por um processo histórico, portanto, vem de muito antes dos projetos de educação popular ali estabelecidos, embora lento, em que transforma, ou procura transformar pensamentos e ações, que se inicia desde o período colonial, onde já se constata alguma resistência, que conduz a novas maneiras de fazer, dizer e ser.

Tais ações podem contribuir para uma educação decolonial porque, tomadas as falas de Pares e Guajajara, torna-se claro que práticas feministas são trazidas à luz de forma evidente junto às comunidades do Vale, ao reunir cada vez mais mulheres, chamando à discussão as questões dos mais variados temas: meio ambiente, família, saúde e educação, e assim, constituir grupos cada vez mais sólidos no enfrentamento das dificuldades que ainda são muitas e que emergem para uma nova forma de educar e fazer ciência.

Assim, o movimento feminista agroecológico se constitui por meio de grupos e redes de apoio, ao questionar dirigentes e o poder público sobre práticas abusivas na exploração das terras da região. Inclusive, há um exemplo bem recente de exploração das cavernas em que o governo federal autoriza certas construções no intuito de viabilizar o turismo na região. Sem dúvida, a degradação dos mananciais e do meio ambiente em torno das cavernas acabará, em poucos anos, com o que ali os turistas iriam ver.

Por isso a pedagogia social se torna primordial nestes espaços. E ao retratar tais pedagogias, percebe-se uma conscientização sobre o que acontece na região. A partir da educação popular inserida nestes meios, o movimento do feminismo agroecológico se torna mais forte em seus modos de fazer, dizer e ser que configurou a proposta deste trabalho, onde os lugares das narrativas se misturam às memórias subterrâneas na formação de elos de cooperação e resistência.

Obras como as de João Colares da Mota Neto contribuíram nesse sentido. Ao trazer a educação popular na perspectiva de uma proposta teórico-prática sempre em construção, estarão comprometidas social e politicamente com a emancipação, além de uma mudança de pensamento e postura das chamadas minorias sociais.

Entende-se que o ensino de ciências não deve se confundir somente com a transmissão de enunciados, fórmulas, leis e teorias complexas que configuram quase que um ensino de história dos conhecimentos científicos. O exercício da ciência não deve se sobrepor ao senso comum, pois exige uma atitude radical de respeito e compreensão dialógica, bem como de tolerância diante das diversas formas de “pensar diferente”.

Neste trabalho, aponta-se uma perspectiva intercultural crítica que estaria condicionada a uma pedagogia e práxis orientada para o questionamento, transformação, intervenção, ação e criação de condições radicalmente diferentes da sociedade, humanidade, conhecimento e vida, de acordo com Walsh (2009b), visibilizando projetos de interculturalidade, pedagogia e práxis que levam à decolonialidade (BARBOSA, 2018).

Há uma crítica em relação ao modelo capitalista existente e que assola as comunidades do Vale, por isso a defesa por uma educação popular que procura distinguir o vigente e o que

foi silenciado ao longo da colonização. Este olhar que traz à tona todas estas questões salienta que as pedagogias decoloniais, na fala de Barbosa (2018, p. 61): “apresentam como metodologias produzidas nos contextos de luta e resistência, ou seja, são pedagogias e práticas insurgentes que se opõem a modernidade/colonialidade e faz possíveis muitas outras maneiras de ser, estar, pensar, saber, sentir existir e viver”.

O que a pesquisa pode retratar é que o movimento de mulheres no Vale, ainda fechado em si mesmo, busca um espaço de reconhecimento entre as próprias comunidades. Como um primeiro passo, constata-se um buscar afirmar-se enquanto um movimento agroecológico de mulheres que defendem seus espaços.

Ao comparar as ações de mulheres do Vale com outros movimentos de projeção nacional como o Movimento de Mulheres Camponesas (MMC) que atua em várias partes do Brasil trazendo modelos de luta como o Programa de sementes crioulas no Oeste de Santa Catarina ou Movimento de Mulheres Assentadas em São Paulo (MMA/SP), percebe-se que necessitam ganhar força, precisam constituir uma articulação em que suas ações se tornem mais visíveis e assim, somando esforços, possam construir um movimento forte que possibilite uma dimensão nacional.

Sem a pretensão de esgotar o tema, mesmo no final do percurso e mesmo com as dificuldades inseridas neste contexto. As reflexões apresentadas aqui procuram desde agora fornecer subsídios para um tratamento mais aprimorado em relação às pedagogias decoloniais. Diversos conhecimentos estão aqui envolvidos. E cada pesquisa tem características próprias que a difere de outras porque nem toda pedagogia, embora constitutiva socialmente, é decolonial e nem todos os movimentos agroecológicos tem características que nascem essencialmente do feminino.

Ao afirmar os valores das minorias nos estudos da pedagogia freireana, a fala de Freire (2005, p. 173) está presente: “numa sociedade dependente” e “na dominação de uma classe sobre a outra”, o caminho para a formação de uma percepção crítica da realidade recai numa nova postura, de reconstrução e reformulação que parte em busca de se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis.

O ensino de ciências, por exemplo, que se torna decolonial torna-se um local privilegiado para a práxis educativa conscientizadora. E reconhecer os saberes populares nesta empreitada é estabelecer conexões entre as diversas realidades culturais e a criticidade existente nos processos de concepção histórica e científica. Há saberes outros que não os saberes eurocêntricos. E deve se ter em mente que o conhecimento repassado aos estudantes

dentro do processo de escolarização não é, necessariamente, o mesmo conhecimento de quem está em sua ponta (na agricultura familiar ou na cura indígena).

De acordo com Ribeiro, Montanari e Cassiani (2020, p. 310): “No ensino de ciências e na área da educação científica e tecnológica, observam-se discursos ligados à redução e superação das desigualdades sociais, à justiça social e à emancipação dos sujeitos”. Daí esta preocupação em pautar projetos e trabalhos voltados para esta proposição. Sabe-se que, nas práticas em sala de aula, há uma negação e um esforço por manter os conhecimentos tradicionais nas áreas de ciências biológicas e da terra, por exemplo. Segundo as autoras citadas: há “esquecimento dos saberes, das tecnologias e dos conhecimentos tradicionais e ancestrais que poderiam ser utilizados como "ponto de partida" para várias aprendizagens nos campos de atuação citados, trazendo uma nova perspectiva, um novo olhar sobre estas aprendizagens.

Esta intersecção de saberes leva um tempo, deve ser proposto por professores conscientes destas proposições e aceitos dentro de uma comunidade escolar. Para Bruxel (2020, p. 4):

A escola é um espaço privilegiado para a compreensão e a reconstrução dos conhecimentos socialmente produzidos, sejam eles científicos ou do senso comum. Há vários tipos de conhecimento e várias formas de ensinar conhecimentos. A tarefa do professor é selecionar os conhecimentos mais relevantes para seus alunos e, além disso, os conhecimentos precisam ter significado para os alunos, pois de nada serve um conhecimento quando não é relevante para o aluno. (BRUXEL, 2020, p. 4)

Embora nunca tenha sistematizado algo sobre o ensino de ciências, Paulo Freire, ao trabalhar os aspectos sobre a prática educativa, sinaliza seu pensamento político-pedagógico ao demonstrar a importância do saber popular atrelado ao saber científico e, em como o primeiro pode contribuir para os estudos da observação e da experimentação. Esta prática educativa problematizadora insere neste contexto o referencial metodológico da hermenêutica, segundo Ricoeur (1988), pode ser considerada uma “teoria das operações da compreensão em sua relação com a interpretação dos textos”.

Ricoeur (1988) considera que a hermenêutica é uma modalidade da teoria do conhecimento (epistemologia) que não se preocupa apenas com o fenômeno, mas com a ação de compreendê-lo, ao defender que o sentido da obra está ligado a sua organização interna, isto é, ao próprio texto. Deste modo, a interpretação se faz também uma

“explicitação”, um exercício para trazer à tona elementos que aparentemente estariam “imperceptíveis” por se encontrarem “difusos”, ou “embaralhados” em meio à trama complexa de conceitos que compõem a totalidade de uma obra. A hermenêutica, nessa linha de pensamento, propõe uma aproximação às noções freireanas de conhecimentos científicos e saberes populares, “ensino-aprendizagem”, práxis, dialogicidade, cultura e etnociência para explicitar os pressupostos da educação decolonial.

Neste contexto, a pedagogia social procura motivar e promover o desejo e a capacidade das pessoas de se assumirem como sujeitos da história, agentes de transformação de si, do outro e do mundo. Nas palavras de Graciani (2014, p. 21): “como fonte de criação, liberdade e construção dos projetos pessoais e sociais numa dada sociedade, por uma prática social crítica, criativa e participativa”.

Outro ponto de destaque e que está inserido na base do fazer decolonial está a crítica aos discursos (históricos) impostos, no silenciamento e do não-dito e não há outra forma de aplicabilidade de uma metodologia para este trabalho senão a decolonial, ou seja, inserida nestas comunidades.

As contribuições de Eni Orlandi aos estudos dos discursos trazem o conhecimento do funcionamento semântico dos textos, compreendendo processos de significação. Mas para que o analista possa compreender o que está sendo dito é preciso “tomar uma posição face à história das ciências, [...] dando assim lugar a um outro olhar, o olhar brasileiro”. (ORLANDI, 2008, p. 135)

Sem dúvida, há uma disposição por mudanças mais profundas e uma urgência na constituição de novos movimentos sociais no campo que incluam as mulheres trabalhadoras rurais. Um amplo espaço de investigação sugere que uma participação consciente nas práticas sociais e discursivas e “o modo” como são “instituídos” tais movimentos, apoiados num contexto decolonial, poderão produzir mais segurança a estas populações como, por exemplo, a segurança alimentar e a defesa dos territórios com garantias de direitos sobre os espaços de cultivo, por exemplo – e prosperidade.

Destacando a importância da agroecologia a partir do feminino, a análise do movimento ali constituído teve o intuito de trazer ao palco dos debates sua práxis, fruto da reflexão e ação humana. Essa voz feminina que ecoa em todo o texto revela inúmeras características do que é ser mulher em espaços de subalternidade: na casa, na escola, no trabalho e em todas as suas relações sociais.

Por meio da inspiração do conceito de escrevivências, percebe-se avanços, lentos, mas que caminham em direção a uma subversão de modelos socioculturais e simbólicos expostos

que sempre relegam a mulher negra a uma posição subalterna. A escrita promove metamorfoses interessantes. Ao evidenciar a fala de mulheres pelo resgate de suas memórias/recordações, o passado se presentifica, mesmo que de maneira fragmentada e incompleta.

Todo o conjunto das escrevivências corrobora para que a história de uma mulher seja a história de muitas. Desse modo, há um destaque para os modos de viver de toda uma comunidade, traduzindo anseios e problemas de uma época. Nota-se, em muitas passagens, que as histórias contadas estão carregadas das representações sociais em que as mulheres, em seus cotidianos, são representadas. A mulher desta pesquisa está reconstruindo sua própria história pela história de seus antepassados (memória ancestral) e se constrói a partir de suas próprias experiências enquanto protagonista de seu dizer.

Outro ponto a destacar é que *escreviver* neste contexto é um compromisso e uma responsabilidade: com todas as populações da região envolvidas em seus espaços de luta. O comportamento das pessoas envolvidas nas histórias, assim como a manifestação de seus sentimentos, reflete uma posição crítica pautada nesta escrita que por vezes revela a relação do indivíduo que, uma vez colonizado, aceita sua posição de subalternidade. Fanon (2008) destaca que

Enquanto não compreendermos esta proposição, estaremos condenados a falar em vão do “problema negro”. O negro, o obscuro, a sombra, as trevas, a noite, os labirintos da terra, as profundezas abissais, enegrecer a reputação de alguém; e, do outro lado: o olhar claro da inocência, a pomba branca da paz, a luz feérica, paradisíaca. Uma magnífica criança loura, quanta paz nessa expressão, quanta alegria e, principalmente, quanta esperança! Nada de comparável com uma magnífica criança negra, algo absolutamente insólito. (FANON, 2008, p.160).

Portanto, *escreviver* é dar possibilidades para que estas mulheres ganhem visibilidade. Um processo de redefinição em que muitas se tornam protagonistas neste meio social ao desconstruir regras já estabelecidas. E, por meio das pedagogias decoloniais, há que se formar uma nova história que não se define por uma cronologia de acontecimentos, mas por meio de novos discursos. E não há história sem discursos (ORLANDI, 2008, p. 14). Afinal: “é aliás pelo discurso que a história não é só evolução, mas sentido, ou melhor, é pelo discurso que não se está só na evolução, mas na história”.

Como relevância social desta pesquisa, onde nesse mover fronteiras movimentos sociais ganham um papel de destaque, os processos culturais e sociais, as ações comunitárias e as resistências, assim como a forma de comunicar ideias, pensamentos e sentimentos, este trabalho reorienta-se num esforço acadêmico para o entendimento dos problemas sociais, a partir de um espaço social, em que a atenção e o comprometimento com as comunidades pesquisadas se faz presente.

Viabiliza-se a habilidade que as comunidades têm para a formação de redes que interagem entre si e de outros espaços, num campo que se abre para novas perspectivas sobre a importância da agroecologia e da participação política das mulheres nestes espaços de interação, ao buscarem novas técnicas sustentáveis na agricultura e parcerias, com a possível divulgação dos resultados destes debates para expansão dos conhecimentos adquiridos.

A constituição de redes de movimentos na construção de um novo projeto de nação enfrenta desafios ainda mais amplos. Como afirma Sherer-Warren (2007), buscar uma unidade em torno de lutas comuns e da forma como encaminhá-las é considerar a heterogeneidade dos atores coletivos. Nem um movimento será igual a outro, mas mesmo com pautas diferenciadas, a luta é única.

Faz-se necessário ampliar a articulação política entre estes atores com outros vários territórios de referência. Desse modo, a visibilidade poderá ser alcançada e as pautas conquistadas. Um olhar latinoamericano deve estar presente, outros campos de luta em outros contextos poderão emergir e dar novas ideias com novas propostas que ajudarão nas escolhas por novos projetos nos territórios de conservação e luta das mulheres nos movimentos agroecológicos existentes.

Investigar a agroecologia enquanto conhecimento científico e visibilizar os estudos desta temática, a partir de práticas educativas, é considerar que a agroecologia é uma ciência que orienta a adoção de práticas agroecológicas com o uso de novas tecnologias aplicadas dentro de determinados sistemas de produção. Assim, ela procura seguir os passos da própria natureza que a orienta num “modo outro” de trabalho com a terra, numa junção homem-natureza, trazendo a estabilidade dos ecossistemas naturais (MACHADO e MACHADO FILHO, 2014).

Num contexto ainda mais amplo, os estudos da agroecologia, ao contrário dos sistemas produtivos convencionais que tentam controlar o ambiente agrícola, ao mesmo tempo em que simplificam as redes de interações ecológicas - por meio de insumos externos e energia não

renovável, propõe estudar os agroecossistemas⁶⁰ para desenvolver métodos que intensifiquem os fluxos e ciclos naturais dos sistemas de produção. É respeitar o tempo da terra e do clima.

Nesse sentido, a relação do feminismo com a agroecologia parte de práticas sociais de povos ancestrais em um espaço que objetiva respeitar e contribuir para a preservação e melhoramento das condições naturais do solo, das reservas hídricas e dos recursos naturais, partindo do princípio da resistência e da luta pela preservação do território. Afinal, tudo é da terra e volta para ela.

Partindo de uma ética comunitária em que mulheres e homens se unem em busca de transformar o pensamento coletivo para a construção de uma identidade, temos as visões de Ochy Curriel, que apresenta o feminismo como uma vertente do pensamento crítico. Tal pensamento deve ter lugar nos movimentos sociais em várias esferas e espaços sociais. Esta prática, que é coletiva, deve ultrapassar as barreiras de gênero e estar articulada a problemas raciais, de classe e de sexualidade.

Já o trabalho compartilhado por e para mulheres nas comunidades, desde o trabalho doméstico até nos cuidados de saúde ou nas agriculturas é um fenômeno tratado por Silvia Federici, que faz abordagem ao papel social e cultural da mulher em um mundo capitalista.

Enquanto a palavra que dá origem ao tema pesquisado “feminismo” pode ser feitas algumas considerações. A primeira é a de que o feminismo começou a se popularizar no mundo ocidental nas primeiras décadas do século XX. Ele surgiu para questionar o poder social, político e econômico monopolizado pelos homens. Ainda assim, não se tornou um movimento sexista, ou seja, que defende a figura do feminino sobre o masculino, apresentando-se como um movimento de luta pela igualdade entre ambos os gêneros.

Planteando tais práticas sociais, as considerações de Curriel (2019) vem ao encontro da perspectiva decolonial para a formação de movimentos sociais ligados aos meios rurais. Transpassando as fronteiras da colonialidade do saber, enquanto pensamento que deve dar lugar a uma nova de estar no mundo e sugere a participação de mulheres e homens num movimento conscientizador e libertador em todos os espaços onde a opressão patriarcal exista (Figura 43).

O caminho para a formação de lideranças se faz presente porque ao trazer ao debate formas de barrar o latifúndio e a exploração de terras em suas mais variadas formas

⁶⁰ Agroecossistemas: Segundo Monteiro (2012, p. 67) a agroecologia, que busca aplicar os princípios da ecologia à agricultura, o conceito de agroecossistema é a unidade básica de análise e intervenção. A agroecologia fornece as bases para desenhar e manejar os Agroecossistemas, a fim de que sejam produtivos e sustentáveis, e garanta, hoje e no futuro, as condições para que a humanidade tenha alimentos, fibras, plantas medicinais, aromáticas e cosméticas, madeira, água, ar puro, solos e paisagens protegidos. (Dicionário de Educação do Campo).

(agronegócio, água, barragens, turismo, por exemplo) visibiliza a criticidade, a conscientização política e a emancipação que, sem dúvida, é coletiva.

Figura 43 - Manifestação das comunidades quilombolas em Eldorado, Vale do Ribeira (SP)



Fonte: Acervo MOAB (2017)

De acordo com Tânia Moraes, uma das coordenadoras do Fundo para Equidade Racial - Baobá, uma das lideranças quilombolas do Quilombo Ostras, do município de Eldorado aponta que

O agronegócio continua avançando lentamente, ameaçando o babaçu – fonte de receita de muita gente por lá, que tem perdido espaço para a soja e a pecuária. Nossos ribeirinhos foram jogados para a cidade por causa desse agronegócio. As comunidades que querem viver lá são impedidas. (BAOBÁ, 2020)

O pensamento de Federici (2014; 2017) não é diferente, porém, estabelece que a luta por igualdade deve partir das mulheres, dentro de movimentos sociais que trabalhem uma mudança de pensamento e que exijam a preservação de seus corpos e de uma divisão justa no trabalho e nos direitos civis.

A centralidade de demandas ressalta as especificidades locais em respeito à diversidade existente e o incentivo aos processos de defesa dos bens ecológicos e da vida sustentável. No fim das contas, como dizia Fanon (2008) a luta é contra a exploração do homem pelo homem. Faz-se urgente descolonizar as nações, mas também os seres humanos: “Descolonizar é criar homens novos, modificar fundamentalmente o ser, transformar espectadores em atores da história” (FANON, 2008, p. 52). A fala de Fanon possui uma visão

humanista e universalista. O autor defende a universalidade das lutas contra todas as formas de opressão que têm em comum a humanidade como objeto.

A pesquisa procurou potencializar a fala da mulher dentro de seus espaços de luta. Porém, a pesquisa existe para que este movimento do feminismo agroecológico no Vale se torne, de certo modo, conhecido e debatido nos espaços onde existam conservadorismos e desigualdades. O acadêmico seria um destes espaços. Sabe-se que ainda existe uma dicotomia entre o branco e o indígena e há poucos espaços de interação nas universidades em relação ao trânsito das minorias. Para Krenak (2018), em relação aos indígenas, a separação entre estes mundos seria quase impossível:

“É a ajudar nós, os pais, tios e avós, a ver qual é o próximo passo que podemos dar no sentido de superar uma dicotomia do mundo do branco e do índio. Eu não acredito que seja sustentável essa condição de mundo do branco e do índio, temos que ser capazes de romper com essa fronteira. Agora, como você rompe com essa fronteira sem esmagar e anular as diferenças?” (KRENAK, 2018, n.p.)

Por isso, movimentos de mulheres tornam-se importantes à medida que se fazem conhecer, aprendendo e questionando as formas e os modelos em como são feitas certas intervenções. A posição decolonial desta pesquisa implica no aprendizado de todos os envolvidos e no conhecimento dos espaços de interação onde ocorrem as intervenções pedagógicas.

A preservação das florestas, dos rios e das ancestralidades existe. Não poderá ser destruído, então, parte-se do princípio de que o trabalho que já existe deva ser preservado, consolidando uma nova forma de fazer e que a mulher seja reconhecida e faça parte desse processo de maneira mais intensa. Esse será o papel do feminismo agroecológico nestes territórios.

Pensar em uma educação decolonial é pensar que não se pode deixar de lado o papel das universidades que, dialogicamente, deveriam ter a liberdade de trazer ao debate temas emergentes e emancipatórios como novas proposições em pesquisas acadêmicas. Aqui, aponta-se a fala de John Searle⁶¹ que na década de 1970 já combatia o liberalismo acadêmico.

⁶¹ John Rogers Searle - filósofo e escritor norte-americano, professor da Universidade de Berkeley, na Califórnia. Atuou como presidente do Comitê de Liberdade Acadêmica do Senado Acadêmico da Universidade da Califórnia (1969). Autor de "A Guerra no Campus: Um olhar solidário, a Universidade em Agonia" (1971), o livro procurou investigar as causas por trás dos levantes universitários da época.

Segundo o filósofo, usar sempre um mesmo conjunto de categorias para enxergar uma dada realidade precisava ser combatido com “veemência e determinação” (SEARLE, 1971). Em seus debates na academia, Searle dizia que a questão primordial num mundo contemporâneo era essa:

Como podemos enquadrar a concepção de nós mesmos como agentes conscientes, criadores de significados, livres, racionais, etc com um universo que consiste inteiramente de não-pensantes, sem sentido, sem liberdade, não-racionais, partículas físicas? (SEARLE, 1971)

Na esteira de propor uma mudança pautada no *livre-arbítrio*, Searle defendia uma reflexão crítica sobre os discursos científico-ideológicos presentes em larga escala nas universidades.

Como um trabalho científico que corrobora com os estudos decoloniais, pode-se dizer que não se pode decolonizar um modelo de ciência pensando em produzir um “novo modelo” fechado em si mesmo, circunscrito a um conceito único que recairá em novos conservadorismos científicos. Como um “mover fronteiras” não se pode, em hipótese nenhuma, reproduzir discursos de forma engessada como ocorre atualmente, igualando-se ao conhecimento universal imposto pelos “centros do mundo” em que se tem um olhar dominante sobre outros espaços (MOITA LOPES, 2006).

Segundo Mignolo (2008, p. 305), é necessário “desatar o nó, aprender a desaprender, e aprender a reaprender a cada passo”. Por isso, as mulheres não podem privar-se do fazer ciência. A cultura, a política e a sociedade ainda lhes restringem oportunidades em muitos espaços onde a ciência é palco de debates relevantes. Sem dúvida, o acesso das mulheres aos estudos em diversos campos do saber ainda tem enfrentado barreiras de gênero e quando estão dentro desses espaços, seus saberes são postos à prova, dando margem à subordinação e a inferiorização de suas descobertas (DAUDER, SEDEÑO, 2017).

Constata-se que, mesmo crescente o número de mulheres em diversas profissões tratadas como “território dos homens”, elas ainda estão longe de conseguir a igualdade de gênero em diversas áreas profissionais, como nas ciências exatas e na neurociência. Portanto, faz-se oportuno e urgente refletir e debater a respeito da incursão de mulheres nas comunidades científicas e em outros espaços onde os estudos da ciência se fazem presentes.

Nas escolas, desde os primeiros anos de ensino, em diferentes espaços, formais e informais, as meninas precisam aprender a incorporar novos conhecimentos e contribuir para a evolução do conhecimento científico.

Desde a Cátedra regional da UNESCO, ocorrida em 2007, sob o tema *Mujer, ciencia y tecnología en América Latina*, existem desafios urgentes que caminham para uma mudança nesse sentido. Faz-se necessário

renovar os currículos e práticas pedagógicas para lograr uma educação científica e tecnológica de qualidade, que atraia, inspire e entusiasme mulheres e homens por igual, e vincule a estes campos do conhecimento com o desenvolvimento e bem estar das sociedades. (UNESCO, 2007)

Chassot (2004) em seu livro *A ciência é masculina? É sim senhora!* Afirma que não somente a produção científica, mas praticamente toda a produção intelectual é predominantemente masculina. Para o autor há preconceitos que ainda precisam ser superados, principalmente no ocidente, em relação à participação das mulheres nas pesquisas científicas. Isto também recai para a publicização de pesquisas em periódicos e editores. Muitos artigos são barrados em revistas científicas por ainda serem de cunho conservador.

Faz-se necessário fomentar investigações coerentes e conscientes, principalmente sobre a história das ciências, com o objetivo de fazer uma melhor ciência, mais participativa e responsável, desde o ponto de vista de grupos excluídos das comunidades científicas, como as mulheres, os negros e indígenas.

A experiência de ensino em setores mais empobrecidos da sociedade e com os jovens das periferias urbanas⁶² e em pesquisa realizada na dissertação de mestrado⁶³, onde ocorreu a participação de cursos de formação cidadã nos remanescentes quilombos do Vale do Ribeira, trouxeram a conscientização do quanto uma formação consciente e uma palavra bem dita pode transformar pensamentos e valores a partir de um local. Conforme Freire (2005): “a palavra tem o papel de pronunciar o mundo, de problematizá-lo, de modificá-lo”.

Com o objetivo de questionar e “(re) criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central”, Moita Lopes (2006, p. 14) argumenta que esta nova temática de pesquisa não deve se caracterizar somente pelo *interdisciplinar*, mas também pelo

⁶² Pronatec (2014) e Emprega São Paulo (2015).

⁶³ BUSKO, P. S. Memória e Libertação: Ações e Modos de Educar de Mulheres da Igreja no Litoral Sul Paulista (1950-2000). Dissertação (mestrado). Santos: UNISANTOS, 2012. 233 p.

indisciplinar. Portanto, o ideal é possibilitar um movimento de reflexão que corrobora para uma *desaprendizagem*⁶⁴ de teorias previamente constituídas sobre modelos de desenvolvimento locais e da importância da participação da mulher nos espaços sociais, enquanto cidadã que também contribui para a sociedade.

Nesse sentido, *desaprender* num espaço escolar e acadêmico é refletir, debater, politizar, buscar uma compreensão de como estas questões são tradicionalmente tratadas pela academia, pela linguagem naturalizada e pela prática social, em que se apontam traços ocidentalistas que constroem “certezas bem alicerçadas em dados, articulações de obviedade, ideias consensuais, explicações definitivas e experimentos incontestáveis”⁶⁵ (FABRÍCIO, 2006, p.59).

Por fim, o fazer decolonial exige uma observação e uma mediação possível ao que se vive de maneira sensível, tanto para os detalhes quanto para a totalidade, pois a parte é, nesse caso, maior e menor que o todo. Não se pode definir a mulher que integra um movimento como o apresentado sem sua relação com os processos agroecológicos existentes. A reflexão configurativa e presenciada reconhece a alteridade porque um projeto de poder (colonial em suas múltiplas dimensões) está sendo desconstruído.

Por esse motivo, faz-se urgente, prioritário e revolucionário defender uma profunda decolonização do saber, numa autocrítica em que considerem a emergência, a recuperação e visibilização das experiências das ditas minorias. Há, sem dúvida, um compromisso deste trabalho com uma educação decolonial. É uma forma de materializar novas possibilidades de caminhos metodológicos e traçar caminhos que implicam margens e pontos de chegada, conforme dito por Ribeiro, Montanari e Cassiani (2020, p. 320), vislumbrando diferentes possibilidades de produzir conhecimento.

Sonho possível de que um dia todos possam ser reconhecidos em suas diversidades e demandas, sem uma perspectiva padrão, sem conjunção, mas em uma convivência possível e libertadora.

⁶⁴ Termo cunhado por Branca Falabella Fabrício (UFRJ), a autora descreve o termo *desaprendizagem* como um *estranhamento* de sentidos essencializados e dogmas mumificados construídos na cultura com relação ao objeto.

⁶⁵ A autora toma como base o pensamento de Foucault e Wittgenstein em que se pode pensar alguns procedimentos metodológicos como caminho para a *desaprendizagem* como forma de conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, S. **Racismo Estrutural. Feminismos Plurais**. São Paulo: Editora Pólen, 2019. 162 p.
- ALMEIDA, J. Ser indígena no Brasil é pertencer à história que não é contada. Favela em Pauta. 2021. Disponível em: <<https://favelaempauta.com/ser-indigena-no-brasil/>> Acesso em: 06 de fev. de 2022.
- ALMEIDA, J. MIGLIEVICH-RIBEIRO, A., GOMES, H.T. **Crítica pós-colonial: panorama de leituras contemporâneas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2013.
- ALTIERI, M. **Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável**. Guaíba: Agropecuária; AS-PTA, 2012.
- AS MISSÕES CATÓLICAS. **Pronunciamentos dos Papas: desde Leão XIII até João Paulo II**. Documentos do Vaticano II. Procuradoria das Missões: Missionários do Verbo Divino. Petrópolis: Vozes, 1980.
- AUTHIER-REVUZ, J. *Hétérogénéité(s) énonciative(s)*. **Langages**, n. 73, p. 98-111, 1984. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.3406/lgge.1984.1167>> Acesso em 23 de mar. de 2022.
- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado**. 3.ed. Tradução de Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1987.
- ARL, V. Agroecologia: desafios para uma condição de interação positiva e coevolução humana na natureza. In: **Desenvolvimento territorial e agroecologia**. Orgs.: ALVES, A.F; CARRIJO, B. C.; CANDIOTTO, L.Z.P. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- BRASIL DE FATO. **Semente crioula é sinônimo de resistência para o Vale do Ribeira (SP)**. Podcast. 2020. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2020/05/21/semente-criola-e-sinonimo-de-resistencia-para-o-vale-do-ribeira>> Acesso em: 21 de jan. de 2020.
- BAKHTIN, M. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. 3 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- BALLESTRIN, L. América Latina e o Giro Decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**. n.11. Brasília, maio-agosto, 2013, pp. 89-117. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-33522013000200004&script=sci_abstract&tlng=pt> Acesso em: 12 de set. 2019.
- BAOBÁ. Fundo para a Equidade Racial. Identidade e Territorialidade. Disponível em: <<https://baoba.org.br/duas-mulheres-contam-suas-historias-de-luta-pelas-populacoes-quilombolas/>> Acesso em: 21 de set. de 2020.
- BARATTO, M. **Jornada Nacional de Soberania Alimentar: entrevista com Marco Baratto**. Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (página online). 2021. Disponível em: <<https://mst.org.br/2021/10/13/jornada-nacional-de-soberania-alimentar-entrevista-com-marco-baratto/>> Acesso em: 25 de jan. de 2022.

- BARBOSA, A. T. **(De)Colonialidade no currículo de biologia do ensino secundário Geral em Timor-Leste** (TESE). Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC-PPGECT), 2019, p. 370 p.
Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/206059/PECT0379-T.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>> Acesso em 25 de mar. de 2022.
- BARCELOS. C. Quilombo: em Palmares, na favela, no carnaval: Um depoimento da socióloga Beatriz Nascimento. **Jornal Movimento**, 16/05/1977.
- BARTHES, R. et al. Introdução à Análise Estrutural da Narrativa. In: **Análise Estrutural da Narrativa**. Petrópolis: Editora Vozes, 7a. ed., 2011, p. 19-69.
- BENJAMIN, W. **O Narrador**. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. Prefácio Jeanne Macie Gagnebrir. 7a ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BEISIEGEL, C. R. **Paulo Freire**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- BERTAPELI, W. Os fragmentos da história: primeiras notas etnográficas sobre os Tupi e Tupi Guarani. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas*, Belém, v. 14, n. 2, p. 651-661, maio-ago. 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/bgoeldi/a/wphwk9vJvVgMRLmKgm76Cxx/?lang=pt>> Acesso em 12 de jun. de 2022.
- BEZERRA NETO, L. Avanços e retrocessos na educação rural no Brasil. *Tese (Doutorado em Educação)*. 2003. Universidade Federal de Campinas, UNICAMP, 2003.
- BOMBASSARO, L. C. **As Fronteiras da Epistemologia: como se produz o conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1992.
- BRANDÃO, H. N. **Introdução à análise do discurso**. 8. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2002.
- BRUXEL, C. M. L.; Relações entre conhecimento escolar, conhecimento científico e senso comum. **XXV Jornada de Pesquisa**. Salão do Conhecimento: Inteligência Artificial: A nova fronteira da ciência Brasileira. Unijuí, 2020. Disponível em: <<https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaconhecimento/article/view/18460/17194>> Acesso em: 14 de mar. de 2022.
- BUSKO, P. S. Memória e Libertação: Ações e Modos de Educar de Mulheres da Igreja no Litoral Sul Paulista (1950-2000). **Dissertação**. Santos: Universidade Católica de Santos, UNISANTOS, 2012. 233 p.
- CALDERÓN, P. A. L.; GUEDES, A. L. M. Abordagem metodológica em estudos decoloniais: possível diálogo entre a análise crítica do discurso e as epistemologias do sul. In: **XI Congresso Internacional de Administração da ESPM**, São Paulo, 2016. CAPORAL, F.R. (Org.), COSTABEBER, J.A., PAULUS, G. **Agroecologia: uma ciência do campo da complexidade**. Brasília: MDS/Embrapa, 2009. Disponível em: <http://www.emater.tche.br/site/arquivos_pdf/teses/Agroecologiaumacienciadocampodacomplexidade.pdf> Acesso em: 07 de nov. de 2019.
- CARNEIRO, S. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. **Racismos contemporâneos**. Rio de Janeiro: Takano Editora, v. 49, p. 49-58, 2003.

- CARVALHO, J. M.; LOURENÇO, S. G. O silenciamento de professores da Educação Básica pela estratégia de fazê-los falar. **Revista Pro-Posições**. v. 29, n. 2 (87), maio/ago. 2018, p. 235-258. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pp/a/My7JS3GKCKmKLFnnHx4vLdQ/?format=pdf&lang=pt> > Acesso em 10 de jun. de 2022.
- CASIMIRO, I. **Movimentos sociais e movimentos de mulheres**. CODESRIA, 13ª Assembleia Geral: A África e os desafios do século XXI. Marrocos 5-9 dez. 2011. Disponível em: <<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:GUlwjP5xmDAJ:https://www.31rba.abant.org.br/arquivo/downloadpublic%3Fq%3DYToyOntzOjY6InBhemFteyI7czozNToiYToxOntzOjEwOiJJRF9BUIFVSVZPIjtzOjQ6IjE5OTYiO30iO3M6MToiaCI7czozMjoiZTNmYzVhMTgyYTQxYTU4OTlkODdkOTA1Y2M3ODg0MGEiO30%253D+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> > Acesso em: 23 de jan. de 2022.
- CASTELLS, M. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- _____. **A Sociedade em Rede**. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- CERTEAU, M. **A Invenção do Cotidiano**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2000
- CÈSAIRE, A. **Discurso sobre o colonialismo**. Blumenau: Letras Contemporâneas, 2010[1950].
- CHABARIBERY, D. et al. Desenvolvimento sustentável na Bacia do Ribeira de Iguape - diagnóstico das condições sócio-econômicas e tipificação dos municípios. **Informações Econômicas**, São Paulo, v. 34, n. 9, set. 2004. Disponível em: <<http://www.iea.sp.gov.br/out/publicacoes/pdf/espec1-0904.pdf>> Acesso em 10 de out. de 2019.
- CHARTIER, Roger. **A História Cultural – entre práticas e representações**, Lisboa: DIFEL, 1990.
- CHASSOT, A. **A ciência é masculina? É sim senhora!** Porto Alegre: Unisinos, 2004.
- CONGRESSO EM FOCO. Bolsonaro: Quilombola não serve nem para procriar. **Notícias**. 5 abril de 2017. Disponível em: <<https://congressoemfoco.uol.com.br/especial/noticias/bolsonaro-quilombola-nao-serve-nem-para-procriar/> > Acesso em 28 de ago. de 2020.
- COSTA, C. L. Feminismo, tradução cultural e descolonização do saber. **Fragmentos**. N. 39, jul-dez. p. 045/059, 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/fragmentos/article/view/29649>> Acesso em: 23 de abr. de 2020.
- CURRIEL, O. Por um feminismo decolonial antirracista y popular: uma charla com Ochy Curriel. **Cartel Urbano** (vídeo). Disponível em: <<https://cartelurbano.com/libreydiverso/por-un-feminismo-decolonial-antirracista-y-popular-una-charla-con-ochy-curriel>> Acesso em: 21 de nov. de 2019.
- DEMARAIS, A. A. **La via campesina: la globalización y el poder del campesinado**. Madrid: Editora Popular, 2007.
- DEUS, N. S. R. et al. **Movimento Feminista em Moçambique**. Nawey, out. 2011. Disponível em: <www.nawey.net/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Movimento_Feminista_em_Moçambique.pdf>. Acesso: 22 jan. 2022.

- DIJK, T. A. **Cognição, discurso e interação**. São Paulo: Contexto, 2013
- _____. La multidisciplinarietà del análisis crítico del discurso: un alegato en favor de la diversidad. In: WODAK, R.; MEYER, M. **Métodos de análisis crítico del discurso**. Barcelona: Gedisa, 2003.
- DUARTE, Z. A tradição oral na África. **Estudos sociológicos**. Pernambuco, v.15, n2, p. 181-189, 2009.
- DUSSEL, E. **Filosofia da Libertação: Crítica à ideologia da exclusão**. São Paulo: Paulus, 1995.
- _____. 1492: O Encobrimento do Outro: a origem do mito da modernidade. **Conferências de Frankfurt**. Tradução de Jaime A. Clasen. Petrópolis: Vozes, 1993.
- EVARISTO, C. **Becos da memória**. Florianópolis: Mulheres, 2013.
- _____. **Becos da Memória**. Rio de Janeiro: Pallas, 2017a.
- _____. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **Revista Scripta**, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2o sem. 2009. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4365>> Acesso em 29 de jul. de 2020.
- _____. **Poemas da Recordação e outros movimentos**. Rio de Janeiro: Malê, 2017b.
- _____. **Ponciá Vicêncio**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2003
- EVARISTO, M. **Macaé Evaristo e a luta por diversidade na educação**. Centro de Referência em Educação Integral (online). 2018. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/reportagens/macaee-varisto-luta-por-diversidade-na-educacao/>> Acesso em: 11 de fev.de 2022.
- FABRÍCIO, B. F. **Linguística Aplicada como espaço de “desaprendizagem”**: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.
- FANON, F. **Os Condenados da Terra**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2010.
- _____. **Pele negra máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FEDERICI, S. **O feminismo e as políticas do comum em uma era de acumulação primitiva**. In: **Feminismo, Economia e Política: Debates para a construção da igualdade e autonomia das mulheres**. Renata Moreno (Org.). São Paulo: Sempreviva Organização Feminista (SOF), 2014. Disponível em: <<http://www.sof.org.br/wp-content/uploads/2015/08/Economia-e-poli%CC%81tica-web.pdf>> Acesso em: 30 de nov. 2021.
- _____. **Silvia Federici: "La violencia es una constante en la vida de la mujer bajo el capitalismo"**. In: Público, 2017. Disponível em <<https://www.publico.es/sociedad/silvia-federici-violencia-constante-vida-mujer-capitalismo.html>> Acesso em 21 de out. de 2021.
- FEDERICI, S.; VALIO, L. B. M. Na luta para mudar o mundo: mulheres, reprodução e resistência na América Latina. **Revista Estudos Feministas**, v. 28, n. 2, 2020.
- FERRAZ, M.H.C. T.; FUSARI, M. F.R. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo: Cortez, 1992.
- FIELD, S. **Manual do roteiro: os fundamentos do texto cinematográfico**. 14. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- FISHMAN, J. A. *Critiques of language planning: Minority languages perspective*. **Journal of Multilingual and Multicultural Development**. ed. 15. 1994, p. 91–99.

FRANÇA, F. T. Metodologias Decoloniais: um museu de grandes novidades? **Cadernos de Estudos Culturais (UFMS)**. Campo Grande, MS, v. 2, p. 77-88, jul/dez, 2020. Disponível em:

<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:_303sGzUkhAJ:https://periodico.s.ufms.br/index.php/cadec/article/view/11699/9050+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br >

Acesso em 21 de jan. de 2022.

FREIRE, A. M. S. **Assistência ao Litoral de Anchieta**. Um esforço em prol da recuperação do Litoral Paulista, 1950. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Escola de Serviço Social de São Paulo, São Paulo.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967

_____. **Educação na Cidade**. 4a. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da Esperança**. México: Siglo XXI, 1993.

_____. **Pedagogia do Compromisso**. América Latina e Educação Popular. Indaiatuba (SP): Villa das Letras, 2008.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 47ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. **Pedagogia da Tolerância**. In: FREIRE, A. M. A. (Org.). São Paulo: UNESP, 2014.

_____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

FREIRE, P; FAUNDEZ, A. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985

FREIRE, P; SHÖR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GADOTTI, M. Educação de Jovens e Adultos: correntes e tendências. IN: GADOTTI, M; ROMÃO, J. (Orgs). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. 9ed. São Paulo: Cortez e Instituto Paulo Freire, 2007.

GADOTTI, M.; GUTIÉRREZ, F. **Educação comunitária e economia popular**. São Paulo: Cortez, 2001.

GAGO, V. **A Potência Feminista ou o Deejo de Transformar tudo**. São Paulo: Editora Elefante, 2020.

GALASTRI, L. Classes sociais e grupos subalternos: distinção teórica e aplicação política. **Revista Crítica Marxista**. Unicamp, set. 2014. Disponível em:<https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo2015_11_09_16_27_2082.pdf> Acesso em 27 de mar. 2022.

GARCIA-ROZA, L. A. O sujeito e o eu. In: GARCIA-ROZA, L. A. **Freud e o inconsciente**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 196-229.

GASPARETO, S. A. **A construção de saberes no movimento de mulheres camponesas : uma análise a partir do programa de sementes crioulas no Oeste de Santa Catarina - Brasil**. (TESE). Santa Cruz do Sul, SC: Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC-PPGDR), 2017, 242 p.

_____. **Pedagogia da Semeadura: a construção de saberes pelo Movimento de Mulheres Camponesas no programa de sementes crioulas**. São Paulo: Dialogar, 2018.

GASPARETTO, V. F. **Corredor de Saberes: Vavasati Vatinhenha e redes de Mulheres e Feministas em Moçambique** (TESE). Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina-Centro de Filosofia e Ciências Humanas (UFSC-CFCH), 2019, 462 p.

GASPARETTO, V.; SPEK, D. Tecendo conexões e aproximações entre feminismos africanos e latino americanos. **Revista Eletrônica da ANPHLAC**. Vol. 22, n. 32. Dossiê Especial, América Latina – Moçambique, p. 119-151. 2022. Disponível em: < <https://revista.anphlac.org.br/anphlac/article/view/4047/3427> > Acesso em 29 de abril de 2022.

GEREMIAS, B. M.; CASSIANI, S. Contribuições para a análise de práticas discursivas na educação científica e tecnológica. **Enseñanza de las Ciencias**. v. 1, p. 2264-2260, 2013.

GILROY, P. **O Atlântico Negro. Modernidade e dupla consciência**. São Paulo, Rio de Janeiro, 34. Universidade Cândido Mendes – Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2001.

GIRALDI, P. M. **Leitura e escrita no ensino de ciências: espaços para produção de autoria**. (TESE). Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC-PPGECT), 2010, 232 p.

GOMES, A. C.(Org). **Escrita de si, escrita da História**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

GONÇALVES, A. **Desenvolvimento Econômico da Baixada Santista**. Santos: Edit. Universitária Leopoldianum, 2006.

GONZALEZ, L. A categoria político-cultural da amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan-jun, 1988a. Disponível em: <

<https://institutoodara.org.br/wp-content/uploads/2019/09/a-categoria-polc3adtico-cultural-de-amefricanidade-lelia-gonzales1.pdf> > Acesso em 23 de set. de 2020.

_____. A democracia racial: uma militância. **Entrevista** (Revista Saef). Reedição. Arte & Ensaio | Revista do PPGAV-UFRJ. n. 38. julho 2019. Disponível em: <

<https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/27925/15208> > Acesso em 21 de fev. de 2022.

_____. Por um feminismo afrolatinoamericano. **Revista Isis Internacional**. Santiago, v. 9, p. 133-141, 1988b.

_____. A importância da organização da mulher negra no processo de transformação social. **Raça e Classe**. Brasília, ano 2, n. 5, p. 2, nov-dez, 1988c.

_____. Mulher Negra. In: NASCIMENTO, E. L. (Org.). **Guerreiras de Natureza: mulher negra, religiosidade e ambiente**. São Paulo: Selo Negro, 2008, p. 29-47.

_____. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: SILVA, L. A. et al. Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos. **Ciências Sociais Hoje**. Brasília. ANPOCS, n. 2, p. 223-244, 1984. Disponível em: <

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584956/mod_resource/content/1/06%20-%20GONZALES%2C%20L%2C%A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf > Acesso em 21 de set.

de 2020.

GRACIANI, M. S. S. **Pedagogia social**. São Paulo: Cortez, 2014.

GROSGOUEL, R. **Decolonialidad del poder**. Ruta pedagógica. 7 dez. 2016. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=2_dkACDYuO0&list=FLYGeQ8GaDvEBcmdC9PaHagw> Acesso em 21 de mar. de 2020.

- _____. *Hay que tomar en serio el pensamiento crítico de los colonizados en toda su complejidad*. Entrevista. **Metapolítica**. Ano 17. N. 83, out-dez. 2013. P. 38-47. Disponível em: <
http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Grosfoguel%20METAPOLITICA_831.pdf >
 Acesso em 21 de fev. de 2020.
- _____. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 80, p. 115- 147, 2008.
- _____. *¿Qué es la teoría decolonial?* Entrevista. Rádio Itacaté. 2 jun. 2019. Disponível em: <
<https://www.youtube.com/watch?v=1d6Mn8plgX8&t=1779s> > Acesso em 10 de mar. 2020.
- GUAJAJARA, S. Entrevista. **Instituto Socioambiental (ISA)**. Programa Povos Indígenas do Brasil. 2016. Disponível em: < <https://www.socioambiental.org/pt-br/blog/blog-do-monitoramento/sonia-guajajara-a-gente-enfrenta-o-preconceito-duas-vezes-por-ser-indigena-e-por-ser-mulher> > Acesso em: 06 de fev. de 2022.
- GUZMÁN, E. S.; MOLINA, M. G. **Sobre a evolução do conceito de campesinato**. Tradução de Ênio Guterres e Horacio Martins de Carvalho. 3ªed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.
- HABERMAS, J. *Knowledge and Human Interests*. Cambridge: Polity Press, 1987.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 2ª. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 1998.
- _____. *El espectáculo del "Otro"*. In: RESTREPO, Eduardo; WALSH, Catherine; VICH, Víctor (Ed.). *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Colombia; Perú; Equador: IESCP; IEP; UASB; Envión, 2010. p. 419-446.
- HAUGEN, E. *The ecology of language*. Essays by Einar Haugen. Edited by A.S. Dil. Stanford University Press, 1972.
- HOOKS, B. **O feminismo é para todo mundo**. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos, 2018.
- HULT, F. M.; JOHNSON, D.C. **Research Methods in Language Policy and Planning A Practical Guide**. USA: John Wiley & Sons, 2015.
- IZQUIERDO, I. **Memória**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Agro 2017**. Disponível em: <<https://censos.ibge.gov.br/agro/2017/2012-agencia-de-noticias/noticias/25786-em-11-anos-agricultura-familiar-perde-9-5-dos-estabelecimentos-e-2-2-milhoes-de-postos-de-trabalho.html> > Acesso em 25 de fev. de 2022.
- INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). **Terra titulada, liberdade conquistada**. Fev./2017. Disponível em: < <https://www.ribeiravale.org.br/isa.pdf> > Acesso em 25 de jan. de 2022.
- KRENAK, A. A Potência do Sujeito Coletivo. Revista Periferias. Parte II. Entrevista. 2018. Disponível em: <<https://revistaperiferias.org/materia/ailton-krenak-a-potencia-do-sujeito-coletivo-parte-ii/> > Acesso em 13 de fev. de 2022.
- _____. Paisagens, territórios e pressão colonial. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 9, n. 3, p. 327- 343, jul./dez. 2015. Disponível em:<
<https://www.readcube.com/articles/10.22456/1982-6524.61133> > Acesso em : 13 de fev. de 2022.

- KRISTEVA, J. **Introdução à semanálise**. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- LE GOFF, J. Documento/Monumento. In: **História e Memória**. Campinas: Editora Unicamp, 2003.
- LEFF, E. Pensar a complexidade ambiental. In: **A Complexidade ambiental**. Tradução de Eliete Wolff. São Paulo: Cortez, 2002.
- Lei da Agricultura Familiar (11.326/06). Portal da Câmara dos Deputados. **Legislação**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2006/lei-11326-24-julho-2006-544830-norma-pl.html>> Acesso em: 21 de jan. de 2022.
- LIMA, G. L. S. P., Bartolomé de Las Casas e a Gênese dos Direitos Humanos na Ocupação da América Latina. **XXIII Encontro Nacional do CONPEDI**, maio de 2014. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Disponível em: <<http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=14b7500e05709662>> Acesso em: 21 de fev. de 2022.
- LIRA, L.M.L. **Colonialidad y decolonialidad en la literatura indígena mexicana**. El pensamiento fronterizo en Natalio Hernández . 2012. Disponível em: <<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00826799/document>> Acesso em: 12 de set. de 2021.
- LUGONES, M. *Colonialidad y género*. **Tabula Rasa**, Bogotá, Colombia, n. 9, p. 73-101, jul./dic. 2008.
- _____. *Heterosexualims and the Colonial / Modern Gender System*. **Hypatia** - 22.1, 2007, p.186-209.
- MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília, DF: Líber Livro, 2006.
- MACHADO, A. O Filme Ensaio. **Concinnitas**. Rio de Janeiro, ano 4, n. 5, dez, 2003.
- MACHADO, L. C. P; MACHADO FILHO, L. C. P. **A dialética da agroecologia – Contribuição para um mundo com alimentos sem veneno**. São Paulo: Expressão Popular, 2014.
- MALDONADO-TORRES, N. A Topologia do Ser e a Geopolítica do Conhecimento. Modernidade, Império e Colonialidade. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. Coimbra-PT: Almedina, 2010, p. 399.
- _____. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Orgs.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistêmica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos; Pontificia Universidad Javeriana: Bogotá. Instituto Pensar, 2007.
- MATOS, M. I.; SOLER, M. A.(Orgs.). **Gênero em Debate: Trajetória e Perspectivas na Historiografia Contemporânea**. São Paulo: EDUC, 1997.
- MENDES, E. **Seminário: De(s)colonizando Saberes – Interculturalidade Crítica**. set. 2018. (PPGECT/UFSC-Florianópolis).
- MENEZES, F. C. S. **O multilinguismo e as novas tecnologias das línguas no século XXI**. Belas Infieis (UNB). v. 4, n. 1, p. 85-98, 2015.
- MENEZES, N. Curso **Racismo Estrutural** (online). Plataforma Even3. Rede Emancipa e Universidade Federal de Minas Gerais, 31/10/2020, 4h.

MIGNOLO, W. Colonialidade. O lado mais escuro da modernidade. Trad. de Oliveira, Marco. Rev. Brasileira de Ciências Sociais (SciELO). Vol. 34, nº 94. 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVk/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em 18 de jan. de 2022.

_____. Desobediência epistêmica: A opção descolonial e o significado de identidade em política. Cadernos de Letras da UFF – **Dossiê: Literatura, língua e identidade**, n. 34, p. 287-324, 2008.

_____. *El Pensamiento Decolonial: Desprendimiento y Apertura. Un manifiesto*. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). **El Giro Decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

_____. *Historias locales/diseños globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Akal, 2003.

_____. Os esplendores e as misérias da ‘ciência’: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**. ‘Um discurso sobre as Ciências’ revisitado. São Paulo: Cortez, 2004. p. 667-709.

_____. *Walter Mignolo: la colonialidad en cuestión*. **Entrevista** de Norma Fernández. Disponível em: <

<http://www.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/13.-Walter-Mignolo.-La-colonialidad-en-cuestión.pdf>> Acesso em: 06 de abr. de 2021.

MINELLA, L. S.; GASPARETTO, V. F. **Desenvolvimento, Estado e Direitos em África: Participação política das mulheres e luta por direitos em Moçambique**. Anais. 31ª Reunião Brasileira de Antropologia (Apresentação). UnB, 2018. Disponível em: <<http://www.evento.abant.org.br/rba/31RBA/T-173>> Acesso: 25 de mar. de 2022.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOLINA, M. C. *Las experiencias agroecológicas y su incidencia en el desarrollo rural sostenible. La necesidad de una política agroecológica*. In: **Agroecologia e os desafios da transição agroecológica**. SAUER, S.; BALESTRO, M. V. (orgs.). São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____. Apresentação. In: MOLINA, M. C. (org.). **Licenciaturas em Educação do Campo e o ensino de Ciências Naturais: desafios à promoção do trabalho docente interdisciplinar**. v. I. Brasília: Editora MDA, 2014. p. 11-21.

MONTEIRO, D. Agroecossistemas. In: **Dicionário de Educação no Campo**. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular. 2012, p. 67-73. Disponível em: < <https://wp.ufpel.edu.br/consagro/files/2012/08/CALDART-Dicion%C3%A1rio-Campo-2012.pdf>> Acesso em: 12 de set. de 2020.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2000.

MOTA NETO, J. C. DA; OLIVEIRA, I. A. DE. Contribuições da educação popular à pedagogia social. **Revista de Educação Popular**, v. 16, n. 3, p. 21-35, 9 jan. 2018. Disponível

em: < <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/38694/pdf> > Acesso em: 28 de mar. de 2021.

_____. **Educação Popular e Pensamento Decolonial Latino-Americano em Paulo Freire e Orlando Fals-Borda**. 2015. 371 f. Tese (doutorado em Educação) Universidade Federal do Pará.

MURARO, R.; BOFF, L. **Feminino & Masculino: Uma nova consciência para o encontro das diferenças**. São Paulo: Record, 1989.

NASCIMENTO, S. A. K. **A construção de saberes no movimento de mulheres camponesas : uma análise a partir do programa de sementes crioulas no Oeste de Santa Catarina - Brasil** (TESE). 2017. Universidade de Santa Cruz do Sul, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional. Disponível em: <<https://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/1720> > Acesso em 26 de jan. de 2020.

NASCIMENTO, B. **Quilombos: mudança social ou conservantismo?** 1976. In: Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual: Possibilidades nos dias da destruição. Maria Beatriz Nascimento. Diáspora Africana: Filhos da África, 2018.

_____. **Historiografia do Quilombo**. 1977. In: **Quilombola e Intelectual: Possibilidades nos dias da destruição**. NASCIMENTO, B. Diáspora Africana: Filhos da África, 2018.

NEXO JORNAL. **Conceição Evaristo: ‘minha escrita é contaminada pela condição de mulher negra’**. Maio de 2017. Disponível em: <

<https://www.nexojournal.com.br/entrevista/2017/05/26/Concei%C3%A7%C3%A3o-Evaristo-%E2%80%98minha-escrita-%C3%A9-contaminada-pela-condi%C3%A7%C3%A3o-de-mulher-negra%E2%80%99> > Acesso em: 21 de jun. de 2020.

O GLOBO. **Como foram os anos de formação de Bolsonaro em Eldorado-Xiririca, no interior de São Paulo**. (Reportagem de Bruno Abbud e Cleide Carvalho). Época/Política. 27 de julho de 2018. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/epoca/como-foram-os-anos-de-formacao-de-bolsonaro-em-eldorado-xiririca-no-interior-de-sao-paulo-22921520> > Acesso em 16 de jun. de 2022.

OCAÑA, A. O. *Pedagogía Crítica Decolonial: Desprenderse de la epistemología y desobedecer a la metodología*. 28 mar. 2020 (29m24s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=UBU-s-BaDYk>> Acesso em: 29 de set. de 2020.

OCAÑA, A.O.; LOPEZ, M. I. A. *Altersofía: desprendimiento de la epistemología moderna/colonial. Otros Logos*. Revista de Estudios Críticos. Centro de Estudios y Actualización en Pensamiento Político, Decolonialidad e Interculturalidad Universidad Nacional del Comahue: Neuquén, Argentina, 2020, p. 28. Disponível em: <<http://www.ceapedi.com.ar/otroslogos/Revistas/0010/09%202019%20Oca%F1a.pdf>> Acesso em 25 de set. de 2020.

_____. *Hacer decolonial: desobedecer a la metodología de investigación*. **Revista Hallazgos**, Vol. 16, n.º 31, ene-jun. 2019, p. 147-166. / Bogotá D. C., Colombia / Universidad Santo Tomás. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/331581987_Hacer_decolonial_desobedecer_a_la_metodologia_de_investigacion > Acesso em 13 de dez. de 2021.

OCAÑA, A.O., LOPEZ, M. I. A., CONEDO, Z. P. *Metodología ‘otra’ en la investigación social, humana y educativa*. El hacer decolonial como proceso decolonizante. **Revista FAIA**. v. 7, n. 30, 2018, p. 172-200. Disponível em:

<<http://editorialabiertaia.com/pifilojs/index.php/FAIA/article/view/146>> Acesso em: 21 de jun. 2020.

_____. *Decolonialidad de la educación. Emergencia/urgencia de una pedagogía decolonial*. Santa Marta/Colômbia, Universidad del Magdalena, 2018. Disponível em: <https://www.academia.edu/36471888/DECOLONIALIDAD_DE_LA_EDUCACION_EMERGENCIA_URGENCIA_DE_UNA_PEDAGOGIA_DECOLONIAL> Acesso em 21 de jun. de 2022.

OLIVEIRA, G. M. Línguas de Fronteira, Fronteiras de Línguas: Do Multilinguismo ao Plurilinguismo nas Fronteiras do Brasil. **GeoPantanal** (UFMS). 2016, p. 59-71. Disponível em<

<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:pe6frsb5s5kJ:https://desafioonline.ufms.br/index.php/revgeo/article/download/2573/2347/0+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>> Acesso em: 06 de ago. de 2020.

OLIVEIRA, G.M.; SILVA, J. I. Quando barreiras linguísticas geram violação de direitos humanos: que políticas linguísticas o Estado brasileiro tem adotado para garantir o acesso dos imigrantes a serviços públicos básicos? **Gragoatá**. Niterói, v.22, n. 42, p. 131-153, jan.-abr. 2017. Disponível em: <<http://www.gragoata.uff.br/index.php/gragoata/article/view/909>> Acesso em: 03 de abr. de 2020.

ORLANDI, E. P. **Análise do Discurso**. Princípios e Procedimentos. 6ª ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2005.

_____. **Análise do Discurso**. Princípios e Procedimentos. 12ª ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2015.

_____. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 6ª ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 2003.

_____. **Discurso e Texto: Formulação e Circulação dos Sentidos**. 4ª ed. Campinas: Pontes Editores, 2012.

_____. **Terra à vista: Discurso do Confronto: Velho e Novo Mundo**. Campinas: Cortez Editora-Ed. Unicamp, 2008

PADILLA, M. C., GUZMÁN, E. S. *La agroecología como investigación militante y feminista*. **Agroecologia**. Vol. 13. 2018. Universidad de Múrcia. Disponível em: <<https://revistas.um.es/agroecologia/article/view/385611/266181>> Acesso em: 3 de out. de 2019.

PARDO ABRIL, N.G. et al. **Cómo hacer análisis crítico del discurso: Una perspectiva latinoamericana**. 2ª ed., Bogotá: Universidad Nacional de Colombia Instituto de Estudios en Comunicación y Cultura (IECO), 2013.

PAREDES, J. Conheça a luta de seis mulheres indígenas inspiradoras. **Revista Educação (online)**. RFM Editores: São Paulo, março de 2020. Disponível em: <<https://revistaeducacao.com.br/2020/03/08/mulheres-indigenas-inspiradoras/>> Acesso em 12 de fev. de 2022.

PÊCHEUX, M. **Análise automática do discurso**. In: GADET, Françoise; HAK, Tony. Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 4. ed. Campinas: Unicamp, 2010.

_____. **Análise automática do discurso**. In: GADET, Françoise; HAK, Tony. Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 5ª. ed. Campinas: Unicamp, 2014.

PERES, F.M.P. “Sem feminismo não há agroecologia!”. **Justificando**, 2017. Disponível em: < <http://www.justificando.com/2017/05/17/sem-feminismo-nao-ha-agroecologia/>> Acesso em: 21 de out. de 2019.

PEROZA, J. Ciência e Educação em Paulo Freire: Pressupostos Epistemológicos para o Ensino de Ciências. **Revista Ideação** (IFPR). v. 23, n. 2, 2021. Disponível em: <<https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/25602>> Acesso em: 14 de mar. de 2022.

PETRI, M; FONSECA, A.B. Outros saberes na/da educação no campo no Brasil: reflexões para o ensino de ciências. cap. 13. In: MONTEIRO, B. A. P.; DUTRA, D.; CASSIANI, S.; SÁNCHEZ, C. (Orgs.). **Decolonidades na Educação em Ciências**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2019, p. 366. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/profile/Gloria-Florez-Espinosa/publication/337062613_Libro_Decolonialidades_na_educacao_em_ciencias_pg_272_-_286_Educacion_ambiental_universitaria_El_caso_de_la_catera_ambiental_Gonzalo_Palomino_Ortiz_de_la_Universida_del_Tolima_Una_apuesta_decolonial/links/5f0c834c92851c38a519c919/Libro-Decolonialidades-na-educacao-em-ciencias-pg-272-286-Educacion-ambiental-universitaria-El-caso-de-la-catera-ambiental-Gonzalo-Palomino-Ortiz-de-la-Universida-del-Tolima-Una-apuesta-decolonial.pdf> Acesso em 25 de mar. de 2022.

POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, v. 2. n. 3. Rio de Janeiro, 1989.

_____. **memoria, olvido, silencio**. La producción social de identidades frente a situaciones límites. Buenos Aires: Ediciones Al Margen, 2006.

_____. **memoria, olvido, silencio**. La producción social de identidades frente a situaciones límites. Buenos Aires: Ediciones Al Margen, 2006.

_____. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n.10, p. 200, 1992.

PORANTIM. Ribeira: **O Vale do sonho Guarani**. Ano XXXVII. Nº 384, abril de 2016. Brasília. Disponível em: <https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Porantim-384_abr-2016.pdf> Acesso em 12 de fev. de 2022.

PORTELLI, A. **A Filosofia e os Fatos**. Narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. Tempo, vol. 1, nº 2, 1996.

PRADO, A. A. Intelectuais e educação no Estado Novo (1937-1945): o debate sobre a formação do professor primário rural. **Revista Teias**. Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 46-55, jan./jun. 2000.

QUIJANO, A. Colonialidad del Poder y Clasificación Social. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Org.). *El Giro Decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007, p. 93-126.

_____. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. **Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, Conselho Latinoamericano de Ciências Sociais, 2005. Disponível em <

http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf> Acesso em: 30 de jun. de 2019.

RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. Trad. Maria Cecília França. São Paulo: Editora Ática S.A, 1993.

RATTS, A. **Eu sou atlântica**: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Instituto Kuanza e Imprensa Oficial, 2006.

RATTS, A.; RIOS, F. **Lélia Gonzalez**. São Paulo: Selo Negro, 2010. (Coleção Retratos do Brasil Negro)

REIS, V. SP tem 51 quilombos, sendo que 34 deles aguardam regularização fundiária pelo estado e União. **Portal G1 São Paulo**. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2018/11/18/sp-tem-51-quilombos-sendo-que-34-deles-aguardam-regularizacao-fundiaria-pelo-estado-e-uniao.ghtml>> Acesso em 15 de jan. de 2022.

RIBEIRO, D. O racismo estrutura a sociedade. **Entrevista online**. DW Brasil. Made for Minds. 2020. Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-br/o-racismo-estrutura-a-sociedade-brasileira-est%C3%A1-em-todo-lugar-diz-djamila-ribeiro/a-55719876>> Acesso em 21 de jun. de 2022.

_____. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Editora Schwarcz, 2019, p. 52.

RIBEIRO, S.; GIRALDI, P. M.; CASSIANI, S. Escrivência como mediadora para um “outro” horizonte epistemológico. IN: **Diálogos sensíveis: produção e circulação de saberes diversos**. MORTARI, C.; WITTMANN, L. T. (Org.). Florianópolis, SC: Rocha Gráfica e Editora, 2020. (Selo Nyota) 606 p. Disponível em: <https://3b2d7e5d-8b9a-4847-aa3e-40931d588fb7.filesusr.com/ugd/c3c80a_5ed28114b8b241948043e2cf6d3ee7db.pdf> Acesso em 21 de maio de 2022.

RICOEUR, P. **Interpretação e ideologias**. 4. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

_____. **Tempo e Narrativa**. Tradução de Claudia Berliner. Três volumes. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

RODRIGUES, A.O.; REIS, B. R. N.; QUADRADO, J. **A Influência da sociedade Patriarcal na Identidade Feminina**. Anais do 10º Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão - SIEPE. Universidade Federal do Pampa. Santana do Livramento (RS), 6 a 8 de novembro de 2018. Disponível em:

<https://guri.unipampa.edu.br/uploads/evt/arq_trabalhos/16963/seer_16963.pdf> Acesso em 13 de jun. de 2022.

ROLIM, L. C. **Semeadoras da Esperança – “A.L.A. – Uma Forma de Educar”**. São Paulo: Loyola, 1998.

SADER, E. **Quando novos personagens entraram em cena**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SAFFIOTI, H. **Gênero, Patriarcado, Violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo: 2011.

SALAZAR, J. G.; WALSH, C. *Sobre pedagogías y siembras ancestrales*. IN: *Pedagogías decoloniales Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo II. *Serie Pensamiento Decolonial*. Ediciones Abya-Yala: Quito-Ecuador, 2017. Disponível em: <<https://ayalaboratorio.files.wordpress.com/2018/03/catherine-walsh-pedagogc3adas-decoloniales-volume-ii.pdf>> Acesso em 11 de mar. de 2022.

- SAMARA, E. M.; SOIHET, R. & MATOS, M. I. **Gênero em Debate – trajetória e perspectivas na historiografia contemporânea**. São Paulo: EDUC, 1997.
- SANTOS, B. S. de. **Conhecimento prudente para uma vida decente: ‘um discurso sobre as ciências’ revisitado**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 667-709.
- SANTOS, F. L. A "civilização dos índios" no século XVIII: da legislação pombalina ao "Plano" de Domingos Barreto. **Revista de História**. n. 170. jan/jun. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-83092014000100233> Acesso em: 26 de mar. de 2021.
- SANTOS, M. **Espaço e Método**. 5ª. ed. São Paulo: EDUSP, 2014.
- SAORI, S. O Território Ameaçado: Vale do Ribeira/SP. **Debates Feministas**. SOF. n. 11, set. 2018. Disponível em: <https://www.sof.org.br/wp-content/uploads/2018/09/DebatesFeministas_OTerritorioAmeacado.pdf> Acesso em: 21 de out. de 2019.
- SEMPRE VIVA ORGANIZAÇÃO FEMINISTA, SOF. **Gênero e Agricultura Familiar**. 1998. Disponível em: <<http://www.sof.org.br/a-sof/#a-sof>> Acesso em: 12 de out. de 2019.
- SHERER-WARREN, I. A política dos movimentos sociais para o mundo rural. **Estudos Sociedade e Agricultura (online)**. Rio de Janeiro, vol. 15, no. 1, 2007, p. 5-22. Disponível em: <<https://npms.paginas.ufsc.br/files/2017/04/280-745-1-PB.pdf>> Acesso em: 14 de fev. de 2022.
- SHIVA, V. Ecofeminismo é colocar a vida no centro da organização social, política e econômica. **Revista IHU online**. Instituto Humanitas Unisinos. Fev, 2012. Disponível em: <<https://www.ihu.unisinos.br/172-noticias/noticias-2012/506679-ecofeminismo-e-colocar-a-vida-no-centro-da-organizacao-social-politica-e-economica-afirma-vandana-shiva>> Acesso em: 24 de jan. de 2022.
- _____. *Golden Rice: A technology for creating Vitamin A deficiency*. Genetic Engineering. IN: Professor Ron Epstein's. Disponível em: <<https://repstein.faculty.drbu.edu/GEessays/goldenricehoax.html>> Acesso em 24 de jan. de 2022.
- SILIPRANDI, E. **Mulheres e Agroecologia: transformando o campo, as florestas e as pessoas**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2015. Disponível em: <http://pergamum.ifsp.edu.br/pergamumweb/vinculos/00006a/00006a2a.pdf?fbclid=IwAR3engYuYJpErPU5L3V_igxqDPHXjCEPuDXD4KgHwuh7hq0x0SWGbrdsN6I> Acesso em: 24 de out. de 2021.
- SILVA, J. S. Construindo caminhos decoloniais para o Bem Viver: Alternativas de ou alternativas ao desenvolvimento? In: **WORKSHOP NACIONAL DE EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA PARA A CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO**, 7., 2017, Juazeiro. Anais [...]. Juazeiro: UNEB, 2017.
- SILVA, M. A. M. **Errantes do Fim do Século**. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1999.
- SOUZA, R. da P. Educação em Agroecologia: reflexões sobre a formação contra hegemônica de camponeses no Brasil. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 69, n. 2, 2017.
- SPIVAK, G. C. . *A Critique of Postcolonial Reason*. Cambridge: Harvard University Press, 1999.
- _____. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

TERRA, E. *Leitura do Texto Literário*. São Paulo: Contexto, 2014.

UFAM. **Sobre ações afirmativas e comunidades tradicionais (online)**. Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT), 2019. Disponível em: <<https://proext.ufam.edu.br/dpa/sobre-acoes-afirmativas.html>> Acesso em 12 de jun. de 2022.

UNESCO. *Ciencia, tecnología y género: Informe internacional*. Uruguai, 2007. a *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Disponível em <[http://www.ibcn.fmed.uba.ar/kochen_lab_papers/\[Libro_2007_Kochen\].pdf](http://www.ibcn.fmed.uba.ar/kochen_lab_papers/[Libro_2007_Kochen].pdf)> Acesso em: 08 de out. de 2019.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Círculo de Bakhtin. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 1ª. ed. São Paulo: Editora 34, 2017.

WALSH, C. *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. **Seminario Interculturalidad y Educación Intercultural** (Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello,) La Paz, marzo de 2009a. Disponível em: <https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_150569_4_4559.pdf> Acesso em: 12 de set. de 2021.

_____. *Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des)de el in-surgir, re-existir e re-vivir*. **Coleção Digital**. PUC-Rio. 2012. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/13582/13582.PDF>> Acesso em: 11 de out. de 2019.

_____. *Interculturalidad Crítica/Pedagogía decolonial*. In: **Memorias del Seminario Internacional "Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad"**, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. 17-19 de abril de 2007.

_____. C. *Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) de el in-surgir, re-existir y re-vivir*. In: MELGAREJO, P. (Comp.). **Educación Intercultural en América Latina: memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas**. Cidade do México: Universidad Pedagógica Nacional /CONACIT/Plaza y Valdés, 2009b.

_____. WALSH, Catherine. **La educación Intercultural en la Educación**. Perú: Ministerio de Educación. (documento de trabalho), 2001.

_____. *Pedagogías decoloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire desde Abya Yala*. In: **Revista Entramados – Educación y Sociedad**. 2014. p.17-31. Disponível em <<https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/viewFile/1075/1393>>. Acesso em: 07 de abr. 2019.

_____. *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial*. **Reflexiones latinoamericanas**. Quito: Ediciones Abya-yala, 2005. p. 13-35.

_____. *Shifting the Geopolitics of Critical Knowledge: Decolonial Thought and Cultural Studies 'Others' in the Andes*. **Cultural Studies**, 21.2-3 (2007), p. 224-238. Disponível em: <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09502380601162530>> Acesso em: 23 de abr. de 2020.

WALSH, C.; LEÓN, E. *Afro-Andean Thought and Diasporic Ancestrality*. IN: *Pedagogías decoloniales Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo II. *Serie Pensamiento Decolonial*. Ediciones Abya-Yala: Quito-Ecuador, 2017. Disponível em: <<https://ayalaboratorio.files.wordpress.com/2018/03/catherine-walsh-pedagogc3adas-decoloniales-volume-ii.pdf>> Acesso em 11 de mar. de 2022.

WATTS, H. **On câmera**: o curso e produção de filme e vídeo da BBC. 2. ed. São Paulo: Summus, 1990.

WILLIAMS, R. **Cultura e Sociedade, 1780-1950**. São Paulo: Nacional, 1969.

YVYRUPA. **A Terra uma só**. Timóteo da Silva Verá Tupã Popygua. São Paulo: Editora Lab. Press Editora Eirele, 2017. (Coleção Mundo Indígena)

ACERVO CONSULTADO

Os acervos consultados são públicos podendo ser reproduzidos em trabalhos acadêmicos, desde que citada a fonte.

Acervo da Congregação das Cônegas de Santo Agostinho, **Assistência ao Litoral de Anchieta (A.L.A.)** Rua Bartira, 1004, Perdizes, São Paulo-SP.

Equipe de Articulação e Assessoria às Comunidades Negras do Vale do Ribeira (**EAACONE**), 2019/2021.

Movimento dos Ameaçados por Barragens (**MOAB**). Rua Leôncio Marques de Freitas, 63, sala 1 – Eldorado-SP, 2019.

Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (**MST**) - página *online*.

Sempre Viva organização Feminista (**SOF**) - página *online*.