



**“MEUS CACHOS FALAM”:**

**vozes negras entre as mulheres da Educação do Campo<sup>1</sup>**

**Aline Cristine dos Santos<sup>2</sup>**  
**Renata da Silva Nobrega<sup>3</sup>**

**RESUMO**

Este artigo apresenta uma reflexão sobre a inserção de mulheres negras e camponesas no Ensino Superior, a partir das narrativas das educandas da primeira turma de 2015 de Ciências Humanas e Sociais da Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) da Universidade Federal de Rondônia, *campus* Rolim de Moura (UNIR). A Educação do Campo surge a partir das lutas dos movimentos sociais, que buscam proporcionar, não só uma formação específica e de qualidade para as escolas do campo, mas um processo específico de formação de professores para que possam educar/formar crianças e jovens a partir de uma perspectiva do campesinato. Considera-se assim, que ela possui caráter de ação afirmativa, haja visto que objetiva corrigir a desigualdade histórica de acesso à educação dos povos do campo. O artigo é resultado de uma pesquisa-ação que envolveu as estudantes da LEdoC na UNIR por meio de rodas de conversa e outras atividades. Memoriais autobiográficos de autoria destas estudantes consistiram em importante fonte para a pesquisa. Os relatos compartilhados por elas indicam que a inserção na LEdoC impactou de maneira positiva a vida dessas mulheres, fortalecendo e desencadeando processos de emancipação e de descoberta e afirmação de identidades negligenciadas, como a própria condição de camponesas. Entre as mulheres negras, constatou-se uma intensa ressignificação da negritude, com os diversos processos de transição capilar e valorização da identidade negra. A inserção na Licenciatura contribuiu que elas pudessem se reconhecer e se posicionar como sujeitas a partir da valorização dos seus saberes e de suas realidades, rompendo com a branquitude. Por fim, conclui-se que a Educação, compreendida de forma ampla, emancipa, rompendo relações de dominação, inferiorização e subordinação dessas mulheres.

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Mulheres. Negritude. Ações afirmativas.

**INTRODUÇÃO**

*“A vida é uma roda que rodopia e gira em sentidos contrário e em espiral.*

---

<sup>1</sup>Artigo apresentado como requisito parcial à conclusão do curso de Licenciatura em Educação da Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

<sup>2</sup>Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Filha de Maria Oliveira e Roque Augusto. E-mail: [alinecsantos11@gmail.com](mailto:alinecsantos11@gmail.com)

<sup>3</sup>Professora do curso de Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal de Rondônia (UNIR). E-mail: [renatanobrega@unir.br](mailto:renatanobrega@unir.br)

*Propor uma roda de conversa é não ter o controle daquilo que nascerá ou se manifestará das trocas de experiências. E assim sucedeu. Eu tinha uma remota ideia e intenção do que queria quando fiz o convite para as colegas de curso participarem de um momento comigo para socializar minhas ideias para a pesquisa de TCC, ou seja, dizer a elas que após leituras de artigos, vídeos no youtube, imagens fotográficas e do meu próprio olhar para as mudanças nos visuais delas mesmas, do meu próprio e de outras pessoas com as quais tenho convivência, o meu interesse em compreender essa transformação foi automático e instigante. Minha intenção, a priori, era que elas falassem da transição capilar, mas as conversas tomaram rumos mais íntimos. Para falar do cabelo, elas contaram muito de suas trajetórias de vida. O convite foi feito pra todas. Porém nem todas participaram desta primeira roda. Dia 12 de setembro de 2018 uma quarta-feira. Horário: às 18h20min. Roda formada, iniciamos a conversa. Comecei agradecendo por ficarem após o dia todo de aula e terem ainda resistência para ouvirem, falarem sobre suas expectativas, renúncias, sonhos, negociações, família, perdas e ganhos ao ingressarem no nosso curso. De uma forma espontânea, as meninas começaram a compartilhar suas vidas e trajetórias até o ingresso na Educação do Campo. Falar da gente causa uma sensibilidade em quem fala e em quem escuta. E isso foi notório e solidário, pois a cada depoimento ia surgindo risos e lágrimas, íamos nos identificando nas falas e por várias vezes eram muito nítidas as expressões de como, no 7º período do curso, ainda somos estranhas/ desconhecidas e por vezes alheias às histórias pessoais de cada uma de nós. O que mais foi dito no término da roda de conversa foi o fato de como essa experiência proporcionou uma interação, serviu de aula, e que já era para a gente ter realizado inúmeras outras vezes esse tipo de experiência.*

*Como pesquisadora, fiquei satisfeita com essa primeira proposta concretizada. Como acadêmica do mesmo curso e pertencente ao grupo, também me senti e me vi representada nas dificuldades enfrentadas pelas demais colegas. Como mulher, o meu sentimento foi aquele que aparece num trecho bíblico judaico-cristão que diz “quanto a Ti uma espada traspassará tua alma..., assim será revelado o pensamento de muitos corações”. Isto o velho Simeão falou a Maria (também mulher, mãe, empobrecida...) e falou no hoje da história para mim. Pois foi esse sentimento de “corte” o que os relatos de minhas colegas provocaram em mim, como algo intrínseco à minha realidade e como mulher negra. As reações estão sendo sentidas e perceptíveis ainda hoje, no dia seguinte, pelas mulheres que participaram da roda de conversa. Elas me dizem que dormiram melhor, o sono foi mais relaxante e sentiram como que se tivessem retirado pesos dos ombros. **Sororidade.** Essa palavra é o que melhor significa/exemplifica essa primeira roda de conversas das mulheres.” (DIÁRIO DE CAMPO, 13 de setembro de 2018).*

Este relato é um registro de como fui afetada<sup>4</sup> pela primeira roda de conversa que realizei com colegas do curso de Licenciatura em Educação do Campo, realizada no dia 12 de setembro de 2018, em nossa sala de aula, após o término das atividades naquela quarta-feira.

No convívio com as colegas da primeira turma de Ciências Humanas e Sociais Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), não pude deixar de notar que alguma coisa mudava. Cabelos antes alisados por meio de química, agora se destacavam pelo volume, pelos cachos e pela liberdade. Turbantes e fitas passaram a colorir nossas aulas. Seus visuais, cada vez mais naturais, os diversos penteados feitos em suas cabeças, o liso forçado cedendo lugar às madeixas originais... Cabeças renovadas e encrespadas, literalmente. Vi outras mulheres, inclusive, eu mesma.

Esse fragmento de poema talvez possa exprimir o que mais aguçou a minha vontade de dar palavra sonora e escrita ao que percebi:

Pega o pente, puxa esse cabelo para o alto.  
 Dispa teu melhor sorriso.  
 Combine com o teu turbante.  
 Teu olhar desconfiado é um dos mistérios mais lindo que já vi.  
 Preta, daria eu tudo para ouvir a história dos seus ancestrais,  
 pois *nelas tem força, coragem e sonhos* (PRETA, 2016)<sup>5</sup>.

Este sentimento me fez repensar o tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Inicialmente, minha proposta de pesquisa era voltada para a educação e questões raciais, com o interesse despertado pela disciplina de Estudos Étnico Raciais, cursada no segundo semestre da LEdoC, em 2016. Por meio desta disciplina, tive acesso a artigos, livros e vídeos relacionados à Lei 10.639/2003, que se torna obrigatório desde 2007, do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio. Meu objetivo era fazer leituras e analisar como as escolas fazem as interpelações quanto à questão racial no seu plano de ensino e, posteriormente, em

---

<sup>4</sup>Afetação a que faço alusão, aqui, é uma ideia repensada por Jeanne Favret-Saada (1990), que ressalta a importância de deixar-se “ser afetado” pela pesquisa participante. Para ela “a fim de evitar os mal-entendidos, gostaria de ressaltar o seguinte: aceitar ‘participar’ e ser afetado não tem nada a ver com uma operação de conhecimento por empatia, qualquer que seja o sentido em que se entende esse termo. Esse lugar e as intensidades que lhe são ligadas têm então que ser experimentados: é a única maneira de aproximá-los. Uma segunda acepção de empatia, que poderia ser traduzida por comunhão afetiva – insiste, ao contrário, na instantaneidade da comunicação, na fusão com o outro que se atingiria pela identificação com ele. Essa concepção nada diz sobre o mecanismo da identificação, mas insiste em seu resultado, no fato de que ela permite conhecer os afetos de outrem” (FAVRET-SAADA, 1990, p. 159).

<sup>5</sup>SILVA, Raíres Marques. Preta. [online] 2016: <https://cacheia.com/2016/12/inspiracao-poesia-da-leitora-preta/>. Acessado dia 20 de novembro de 2018.

sala de aula e nos outros espaços da escola. Para aquele momento específico no qual me encontrava, era o que movia e aguçava minha primeira proposta de pesquisa.

Fui tentando esboçar a pesquisa, porém somos seres dinâmics<sup>6</sup>, isto fez com que, em outro movimento de construção pessoal e acadêmica, fosse despertado em mim outro interesse. A reviravolta veio quando, navegando na *internet*, deparei-me com um vídeo que trazia no comentário um trecho da música “Olhos coloridos<sup>7</sup>”, consagrada na voz de Sandra de Sá: “meu cabelo enrolado todos querem imitar”. Curiosa que sou, dei um clique e fui gradativamente caindo em mim, com a mistura complexa de sentimentos... emocionada pela maneira como, sem nunca termos nos encontrado, as pessoas daquelas imagens e sons falavam comigo com uma amabilidade fraterna descomunal. Fui arrebatada pelo poder de pertencimento que surgira do encontro do outro com meu eu, alheio talvez a mim mesma. Algo estava mudando.

Ainda confusa, me perguntava: “*Como? Por onde? Vou dar conta?*”. Com outras tantas interrogações nascendo, me peguei chorando, arrepiada. Por fim, senti que era isso: o processo de transição capilar que é resistência, identidade, representatividade e emancipação da pessoa negrx, redirecionou meu olhar enquanto pesquisadora. O novo recorte me levou a realizar uma reflexão sobre a inserção de mulheres negras e camponesas no Ensino Superior, a partir das narrativas das educandas da primeira turma de Ciências Humanas e Sociais da LEdoC UNIR. Minha suspeita era de que a inserção no curso e o contato com a concepção de Educação do Campo que defendemos, pautada por uma perspectiva emancipatória, de alguma forma impactava o processo de autorreconhecimento e fortalecimento da identidade negra entre nós.

Na construção do itinerário de pesquisa, conheci os desafios das mulheres negras e camponesas para ingresso e permanência na LEdoC da UNIR. Para isso, mapear o contexto das políticas afirmativas voltada à população negra e aos povos do campo, que resultaram na criação do curso de Educação do Campo, tornou-se um passo fundamental. Reformulei, então, meu projeto de pesquisa como um pressuposto da pesquisa participante, nos termos abordados por Carlos Rodrigues Brandão (1982), para quem a participação:

---

<sup>6</sup> Faço a opção de escrever com *x ou @* as palavras que se referem tanto a mulheres como a homens, por sentir a necessidade de que não prevaleça a padronização da língua escrita e falada que sempre está em gênero masculino.

<sup>7</sup> A música “Olhos Coloridos”, cantada há décadas por negros e brancos e com uma mensagem sempre atual, já carrega em si um ato político e expõe em letras e melodia o racismo vivenciado pelos negrxs. Por isso considero importante trazer um breve contexto sobre ela. Música consagrada na voz esplêndida de Sandra de Sá, foi composta por Macau, na década de 1970, após ser preso injustamente pela Polícia Militar do Rio de Janeiro em uma exposição de escolas públicas no Estádio de Remo da Lagoa. A canção é considerada um símbolo do orgulho negro no Brasil. O compositor, Osvaldo Rui da Costa, apelidado de Macau por seu amigo Paulo Bagunça, diz que essa canção nasceu como desabafo pela situação vexatória pela qual passou ao ser visto como bandido tão somente por ser negro e de bairro pobre. Para saber mais acesse: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/11/autor-de-olhos-coloridos-conta-que-musica-surgiu-de-caso-de-racismo.html>>. Consultado em 20 de novembro de 2018.

[...] não envolve uma atitude do cientista para conhecer melhor a cultura que pesquisa. Ela determina um compromisso que subordina o próprio projeto científico de pesquisa ao projeto político dos grupos populares cuja situação de classe, cultura ou história sequer conhecer porque sequer agir (BRANDÃO, 1982, p. 12).

Identificar, Pertencer. Verbos que melhor exemplificam minha inserção nesta pesquisa, como já venho afirmando ao longo do texto. A opção pela Pesquisa Ação (THIOLLENT, 1992) se justifica pela intencionalidade em produzir ações e reações em torno das vivências das mulheres/mulheres negras no curso de Licenciatura em Educação do Campo. Para isso, a caminhada metodológica foi a realização de rodas de conversas, em que fui anotando minhas impressões em um Diário de Campo, adotando a postura de uma pesquisadora “conversadora no cotidiano”, tal qual a proposta de Peter Spink (2008), juntando pedaços e fragmentos de conversas com as quais iremos construir as formas de contar essas histórias e, posteriormente, ampliar as narrativas das sujeitas sociais negras plurais, que advém de uma resistência permanente pela busca do seu lugar de fala e de sobrevivência. Optei, portanto, em transcrever as falas de educandas que abordaram seus inúmeros processos ocorridos no acesso ao ensino superior, sobretudo, os perpassados na transição capilar.

Para construir o perfil das educandas, conheci as suas histórias de vida com o acesso permitido por elas aos seus memoriais autobiográficos, elaborados no primeiro semestre de 2019 na disciplina de Fundamentos e Práticas da Educação em Ciências Sociais, em que aprendi sobre as singularidades de cada uma delas. Foi mantido o anonimato de todas as participantes, logo, os nomes utilizados são fictícios e fiz a opção de usar nomes de origem africana<sup>8</sup>.

Também estabeleci diálogos compartilhados em leituras de livros, artigos, teses, revistas, números, documentos, jornais, juntamente com fotografias, poemas, músicas, cartas, filmes, partilhas recorrentes com amigas e conversas realizadas em outros espaços de socialização como grupo de reflexão, movimento sindical do qual sou militante, enfim, discussões e reflexões em todos os locais de interação social que pude estar e fazer provocações sobre o assunto.

---

<sup>8</sup>Os nomes utilizados para representar as sujeitas desta pesquisa são de origem africanas. Cada nome tem significado que, ao meu ver, simbolizam a personalidade de cada uma delas. Para saber seus significados bem como conhecer outros nomes, acesse: <[https://www.geledes.org.br/significados-dos-nomes-proprios-africanos/?gclid=CjwKCAjwg-DpBRBbEiwAEV1-L3bPrMDPswD-vx7ccZ3ByXJ57oSPXZ1etaC6cgqcMBt7iy8nsATyBoCK5IQAvD\\_BwE](https://www.geledes.org.br/significados-dos-nomes-proprios-africanos/?gclid=CjwKCAjwg-DpBRBbEiwAEV1-L3bPrMDPswD-vx7ccZ3ByXJ57oSPXZ1etaC6cgqcMBt7iy8nsATyBoCK5IQAvD_BwE)>. Acessado dia 23 de junho de 2019.

## 1 “MEUS CACHOS FALAM” OU “POR QUE ESCREVO?”

Anteriormente, na apresentação do projeto de pesquisa para o TCC, em novembro de 2018, meu título propunha uma suspeita possível “se meus cachos falassem...”, no entanto, professorxs da banca enfatizaram “seus cachos falam!”. A sensação foi visceral e impactante. Chamo por Gayatri C. Spivak<sup>9</sup>, “Pode um subalterno falar”?, e reconfiguro problematizando, “pode uma subalterna negra ser ouvida”? De acordo com Gloria Anzaldúa<sup>10</sup>, sim, mesmo porque:

A escrita me salva da complacência que me amedronta. Porque não tenho escolha. Porque devo manter vivo o espírito de minha revolta e a mim mesma também. Porque o mundo que crio na escrita compensa o que o mundo real não me dá. No escrever coloco ordem no mundo, coloco nele uma alça para poder segurá-lo. Escrevo porque a vida não aplaca meus apetites e minha fome. Escrevo para registrar o que os outros apagam quando falo, para reescrever as histórias mal escritas sobre mim, sobre você. Para me tornar mais íntima comigo mesma e consigo. Para me descobrir, preservar-me, construir-me, alcançar autonomia. Para desfazer os mitos de que sou uma profetisa louca ou uma pobre alma sofredora. Para me convencer de que tenho valor e que o que tenho para dizer não é um monte de merda. Para mostrar que eu posso e que eu escreverei, sem me importar com as advertências contrárias. Escreverei sobre o não dito, sem me importar com o sujeito de ultraje do censor e da audiência. Finalmente, escrevo porque tenho medo de escrever, mas tenho um medo maior de não escrever (ANZALDÚA, 1981).

Para Spivak (1985, p. 82), “a tarefa do intelectual pós-colonial deve ser de criar espaços por meio dos quais os sujeitos subalternos possa falar para que, quando ele ou ela o faça possa ser ouvido (a)”. Mesmo porque “o que nos valida como seres humanos nos valida como escritoras” e, assim sendo, “nenhum assunto é trivial” (ANZALDÚA, 1981, p. 233), nem mesmo os cabelos.

No referente ao poder da escrita, incorporo em minhas premissas de mulher negra as afirmações de Glória Anzaldúa (1981, p. 234): “escrever é perigoso porque temos medo do que a escrita revela. Porém, neste ato, reside nossa sobrevivência, porque uma mulher que escreve

<sup>9</sup> Crítica literária e teórica indiana (1942, Calcutá), Gayatri Chakravorty Spivak é autora dos chamados estudos pós-coloniais. Tendo se graduado na Índia em Literatura Inglesa, terminou seus estudos de pós-graduação nos EUA, em Cornell. Também é muito reconhecida pela tradução de *Da Gramatologia*, de Derrida, para o inglês, acompanhado de um monumental prefácio. É uma atuante militante feminista, tendo produzido uma vasta obra que trata do tema. Atualmente, ministra aulas na Columbia University, Nova York.

<sup>10</sup> A escritora e teórica cultural Gloria Evangelina Anzaldúa nasceu no Vale do Rio Grande, no sul do Texas, em 1942. Anzaldúa era a filha mais velha de Urbano e Amalia Anzaldúa. Recebeu seu diploma superior da Universidade Pan American, concluiu o mestrado na Universidade do Texas em Austin, e estava em vias de completar seu doutorado na Universidade da Califórnia em Santa Cruz. Faleceu em 15 de maio de 2004, aos 61 anos, de complicações relacionadas a diabetes. Para maiores curiosidades acessar: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2004000100002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2004000100002)>, consultado em 23 de junho de 2019.

tem poder. E uma mulher com poder é temida”. Dessa forma, o texto de Lélia Gonzalez <sup>11</sup>, intelectual negra e feminista, rompe e descumpri com a lógica de dominação que nos coloca, negrxs, “na lata de lixo da sociedade brasileira”, ao afirmar a voz em primeira pessoa:

Na medida em que nós negros estamos na lata de lixo da sociedade brasileira, pois assim o determina a lógica da dominação, caberia uma indagação via psicanálise. E justamente a partir da alternativa proposta por Miller, ou seja: por que o negro é isso que a lógica da dominação tenta (e consegue, muitas vezes, nós o sabemos) domesticar? E o risco que assumimos aqui é o do ato de falar com todas as implicações. Exatamente porque temos sido falados, infantilizados (*infans*, é aquele que não tem fala própria, é a criança que se fala na terceira pessoa, porque falada pelos adultos), que neste trabalho assumimos nossa própria fala. Ou seja, o lixo vai falar, e numa boa (GONZALEZ, 1983, p. 225).

Nós negrxs, silenciadxs pelo processo histórico, econômico, social e cultural que nos foi imposto, estamos nos reafirmando enquanto agentes que produzimos conhecimentos e, assim, vamos construindo narrativas e afirmativas que se contrapõem à lógica de dominação posta pela branquitude<sup>12</sup> (BENTO, 2002; SCHUCMAN, 2014,). A disputa do espaço sociopolítico e de representatividade é o foco de debate e discussões das novas personagens negras como eu, jovens intelectuais<sup>13</sup> que expõem e propõem reflexões, rupturas e desconstrução do modelo embranquecido com o qual somos maquiadxs. É deste “lugar de fala”, como discute Djamila Ribeiro<sup>14</sup> (2018), em que me situei e me propus a desenvolver esta

<sup>11</sup>Independente, revolucionária e feminista negra. Antropóloga, filósofa e intelectual, Lélia d’Almeida Gonzalez, nascida em Belo Horizonte (MG), colocou sua intelectualidade a serviço da luta das mulheres no Brasil. De origem pobre, ainda jovem, trabalhou como babá. Se graduou em História e Filosofia, passando a lecionar na rede pública de ensino e, posteriormente, já na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), lecionou Antropologia e Cultura Popular Brasileira, chegando a ser diretora do departamento de Sociologia e Política. Para maiores informações, acessar: <<https://www.brasildefato.com.br/2018/02/01/intelectual-e-feminista-lelia-gonzalez-a-mulher-que-revolucionou-o-movimento-negro/>>. Consultado em 17 de junho de 2019.

<sup>12</sup> Para Maria Aparecida Silva Bento, “em meu trabalho nos últimos catorze anos, o primeiro e mais importante aspecto que chama a atenção nos debates, nas pesquisas, na implementação de programas institucionais de combate às desigualdades é o silêncio, a omissão ou a distorção que há em torno do lugar que o branco ocupou e ocupa, de fato, nas relações raciais brasileiras. A falta de reflexão sobre o papel do branco nas desigualdades raciais é uma forma de reiterar persistentemente que as desigualdades raciais no Brasil constituem um problema exclusivamente do negro, pois só ele é estudado, dissecado, problematizado”. Disponível em: <<https://www.ebah.com.br/content/ABAAAexxUAB/branqueamento-branquitude-no-brasil>> e também “Branquitude e Poder: a questão das cotas para negros” disponível em <[http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/acoes\\_afirm\\_combate\\_racismo\\_americas.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/acoes_afirm_combate_racismo_americas.pdf)>. Consultado em 16 de junho de 2019.

<sup>13</sup> “A geração de intelectuais negros que as políticas afirmativas ajudaram a formar”. Matéria de Helena Borges, publicada no Jornal O Globo, em 10 de novembro de 2018. Disponível em <<https://oglobo.globo.com/sociedade/a-geracao-de-intelectuais-negros-que-as-politicas-afirmativas-ajudaram-formar-23225192>>, consultado em 18 de novembro de 2018.

<sup>14</sup> Djamila Taís Ribeiro dos Santos é uma filósofa, feminista. É pesquisadora e mestra em Filosofia Política pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Tornou-se conhecida no país por seu ativismo na internet como Djamila Ribeiro. Iniciou o contato com a militância ainda na infância. Uma das grandes influências foi o pai, estivador, militante e comunista, um homem que, mesmo com pouco estudo formal, era culto. Graduou-se em Filosofia pela Unifesp, em 2012, e tornou-se mestre em Filosofia Política na mesma instituição, em 2015, com ênfase em teoria feminista.

pesquisa, estabelecendo um olhar pautado a partir das vivências comuns que contribuem com a reflexão, a crítica e a construção de saberes, do lugar onde se está inseridx x sujeitx que fala, sugere, analisa, faz questionamentos, propõe, descumpri, mas, que, sobretudo, é quem constrói e ressignifica a sua própria narrativa, o seu próprio discurso.

Como quem nos afaga os sentidos e restitui as forças, na voz de Anzaldúa (1981, p. 232) “o ato de escrever é um ato de criar alma, é alquimia”. É a busca de um eu, do centro do eu, o qual nós mulheres de cor somos levadas a pensar como “outro” — o escuro, o feminino. Não começamos a escrever para reconciliar este outro dentro de nós?” Sim! Reafirmo em êxtase, começamos.

*“Estas linhas, que se seguem, estão escritas dentro de mim há uma ‘porção calcada e redobrada’ de tempos. Isso mesmo, tempos no plural. Acredito que elas - as palavras - estão intrínsecas às minhas carnes há mais de meio século ou a mais de uma geração. É tão difícil mensurar! Mas, o que sei é que hoje estou dando um passo de significado singular. Não é somente o ápice de uma gama de variáveis contraditórias que estavam prenhas em mim, foram dias repletos de mãos, corpos, orações, paciência, choro, estresses, vontade de desistir, tente um pouco mais, risos, churras, sol, chuvas... Formatação em Times New Roman ou Arial, espaçamento 1,5 se for no texto, para tamanho de fonte 12... Coisas que, no sol das duas da tarde, parecia tão insignificante, onde quebrar milho, carregar balaios e nos intervalos de descanso ler uma página ou um parágrafo é romper com o determinismo de que nascer pobre e preta é certeza de vida sem expectativas. Mal sabiam que para quem não tem espaço, nasce entre todos os possíveis, como diz Jota Mombaça: ‘o que não tem espaço está em todo lugar’.*

*Nestes anos de graduação, somente eu e um número reduzido de pessoas que são as mãos ocultas a pressionar essas teclas, sabem como foi difícil ser a primeira de minha família a ingressar no ensino superior. Sou empobrecida, preta, mulher e para contradizer ainda mais, nasci com uma mania estranha de falar o que penso justo quando o que nos sobra é o silêncio dos ‘esfarrapados do mundo’.*

*Talvez, se minha boca pedisse licença, eu teria evitado o constrangimento alheio de quem não são amigxs, pois exigem meu silêncio. Mas tenho aprendido que é necessário transgredir. Que as fronteiras foram feitas para serem transpassadas. Queria ter lido Toni Morrison na graduação, Carneiro, Evaristo, Davis, Djamila Ribeiro... mesmo porque a Europa é somente um continente com seu jeito de interpretar o mundo, porém não é apenas o único. Mas a academia é de outro projeto de sociedade, e o que contrapõe é chamado de balbúrdia. Por isso Morrison ficará para as férias e, persistente que sou, ousou acreditar que certamente alguém mais propenso às revoluções, mesmo que somente progressista, diga que os saberes*



*são transversais, olhados de pontos de vistas divergentes, mas que, sobretudo, temos que possibilitar que todxs elxs dialoguem numa ementa que concilie todxs as possibilidades de saberes e conhecimentos. (Re) façamo-nos. Sejamos emancipadxs, mediatizadxs pelo mundo (Freire, 1987).*

*Linhos e linhas nas linhas da alma. Sou mulher de inúmeros retalhos costurados, há um coração cheio de medos sem causas e os justificáveis. Em cada palavra, os entrelaçados das tramas que é própria da vida real: negra e camponesa. Tenho livros e lidas. Lidas com livros que me socorrem, amparam e me fazem cafunés quando a vida pesa demais, por isso entre livros e lidas me fiz resistência, ampliei o sentido dos meus cachos porque agora elxs falam!” (DIÁRIO DE CAMPO, junho de 2019).*

## **2 UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO E SEUS PRESSUPOSTOS DE EMANCIPAÇÃO**

A década de 2000 é um marco no avanço das pautas dos movimentos sociais que pleiteavam a adoção de ações afirmativas para a superação de desigualdades sociais e históricas que estruturam as hierarquias sociais no Brasil. O interesse público foi despertado pela polêmica envolvendo a proposta de cotas raciais nas universidades públicas brasileiras. As ações afirmativas são políticas de direito acerca das desigualdades de uma sociedade que é extremamente diversa e, também, extremamente desigual. Surge com a Lei 12.711 de 2012, que todo mundo conhece como política de cotas, responsável pelo ingresso de estudantes negrxs, estudantes indígenas e quilombolas nas universidades públicas brasileiras e nos institutos federais (GOMES, 2006a). As ações afirmativas têm por objetivo igualar o acesso de grupos sociais discriminados a certas oportunidades sociais. Os estudos de Pinto (1994), Gomes (1999), Silvério (2002), Passos (2004) e Gomes (2006b) revelam que os Movimentos Negros, no Brasil, enquanto sujeitos políticos coletivos, têm sido os principais responsáveis pelo reconhecimento do direito à educação para a população negra.

Neste contexto propício ao acolhimento de propostas que visavam combater desigualdades estruturais ao acesso à educação, começam a ganhar corpo os primeiros cursos de Licenciatura em Educação do Campo, como uma “ação afirmativa para correção da histórica desigualdade sofrida pelas populações do campo no acesso à educação básica e à situação das escolas do campo e de seus profissionais” (ARROYO, 2012, p. 755).<sup>15</sup> Segundo Mônica Molina

---

<sup>15</sup> Com o Decreto nº 7.352/2010 (BRASIL, 2010), que instituiu a Política Nacional de Educação do Campo e definiu metas específicas para a formação de educadores, essa política de formação foi tornando-se estruturante e

e Salomão F. Hage, “a implantação desta política se deu através de uma experiência piloto ofertada por quatro universidades: UFMG, UnB, UFBA e UFS; e posteriormente com o lançamento de editais em 2008 e 2009 pelo MEC para que outras instituições ofertassem o curso através de projetos especiais autorizados somente para uma turma e sem garantia de continuidade e permanência” (MOLINA; HAGE, 2015). Como uma política pública voltada para o ingresso de camponeses e camponesas no Ensino Superior, o curso de Licenciatura em Educação do Campo é uma modalidade com perfil diferenciado das outras licenciaturas. Trata-se de uma ação afirmativa voltada para romper e divergir com desigualdades históricas que privaram os sujeitos do campo à Educação, fruto de uma construção colaborativa com os movimentos sociais:

Importa destacar aqui que essas Licenciaturas têm uma marca constitutiva fundamental, que é o fato de já terem sido projetadas assumindo uma posição de classe, rompendo tradicionais paradigmas que afirmam a possibilidade da neutralidade da produção do conhecimento científico e das políticas educacionais. As LEdoCs são planejadas considerando-se a luta de classes no campo brasileiro e colocando-se como parte e ao lado do polo do trabalho, assumindo e defendendo a educação como um direito e um bem público e social (MOLINA, 2017, p. 590).

A consolidação dos cursos, que somam mais de quarenta em todo país, é fruto de um longo processo histórico vinculado às lutas dos movimentos sociais do campo em defesa da educação dos povos do campo.<sup>16</sup> Este acúmulo de forças resultou na concepção de Educação do Campo, que tem suas bases históricas estreitamente associadas com as experiências de educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e de outros movimentos do campo. Para Roseli Caldart (2012), do MST, uma das principais intelectuais que contribuem nesta reflexão, a Educação do Campo:

Nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm

---

expandindo a Educação Superior no campo, especialmente com o Edital no 02 de 31/08/2012 (BRASIL, 2012) vinculado à SESU/SETEC/SECADI/MEC, que aprovou a oferta do Curso de Licenciatura em Educação do Campo com turmas regulares e com vagas para docentes e servidores permanentes, conforme afirmamos anteriormente (MOLINA; HAGE, 2016, p. 808).

<sup>16</sup> Monica Molina e Salomão Hage situam as Ledocs no contexto das lutas por Educação do Campo: “A criação dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo remete às demandas das lutas por terra e educação, protagonizada pelos movimentos sociais desde a I Conferência Nacional por Uma Educação Básica do Campo (1988) e da II Conferência Nacional de Educação do Campo (2004), em que se vai desenhando uma política pública para garantir a formação de educadores que atuam nos territórios rurais” (MOLINA, HAGE, 2016, p.806).

implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana (CALDART, 2012, p. 257).

O caráter emancipatório da Educação do Campo a que venho me referindo neste artigo dialoga com o protagonismo dos movimentos sociais do campo na construção da proposta de uma política educacional voltada para a demanda da Reforma Agrária (FERNANDES, 2012, p. 28). Portanto, a Educação do Campo vai além de uma proposição de políticas públicas específicas e se pauta por uma ação intencional de formação humana emancipatória, fundamentada na construção das práticas educativas alternativas. Para Edgar Kolling, Nery e Molina (1999), do MST, a Educação do Campo “deve ser educação no sentido amplo de processo de formação humana que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz” (KOLLING; NERY E MOLINA, 1999, p. 23). Kolling, Nery e Molina (1999, p. 23) prossegue, atribuindo à Educação do Campo a tarefa de produzir “focos de resistência e de recriação da cultura do campo”, dentre as quais se destaca o reconhecimento do campesinato negro e das mulheres camponesas.

A Educação do Campo tem também como base a perspectiva da Educação Popular, que pauta o trabalho educativo, tanto na escola, quanto nos espaços não formais, visando formar sujeitos que interfiram para transformar a realidade (PALUDO, 2012), que se constrói na busca de uma educação que se relacione diretamente com os contextos históricos dos camponeses e camponesas, nossos modos de produção, vida e cultura. Influenciada por estes princípios, a Educação do Campo é uma proposta territorializada na vida cotidiana dos sujeitos do campo.

A especificidade da Educação do Campo, em relação a outros diálogos sobre educação deve-se ao fato de sua permanente associação com as questões do desenvolvimento e do território no qual ela se enraíza. A afirmação de que só há sentido no debate sobre Educação do Campo como parte de uma reflexão maior sobre a construção de um Projeto de Nação, popular e revolucionário, é o chão inicial capaz de garantir o consenso dos que se reúnem em torno desta bandeira (MOLINA, 2006, p. 10).

Inspirados nessas reflexões, os cursos de Licenciatura em Educação do Campo possuem uma proposta curricular alternativa, com formação por grandes áreas e componentes curriculares integrados, baseada na Pedagogia da Alternância, tendo por objetivo “superar a fragmentação tradicional que dá centralidade à forma disciplinar e incidir no modo de produção do conhecimento na universidade e na escola do campo, tendo em vista a compreensão da totalidade e da complexidade dos processos encontrados na realidade” (MOLINA; HAGE, 2016, p. 806).

Orientada por estas perspectivas, a proposta da LEdoC, enquanto curso, oferece e viabiliza a nós, estudantes, oportunidade de conhecer leituras que nos levam a refletir, construir e reconstruir outras percepções de como nos enxergamos enquanto sujeitos históricos e sociais nos espaços que estamos inseridos e participantes. Mais do que a leitura de livros, durante a pesquisa, noto que a vivência na Universidade nos proporcionou a possibilidade de elaborar a leitura de mundo de que fala Paulo Freire (2008) “ler o mundo é apreender a linguagem do mundo”. O chão da realidade dos educandos é, de acordo com Freire (2003), o ponto de partida para a construção do conhecimento do mundo:

O que tenho dito sem cansar, e redito, é que não podemos deixar de lado, desprezado, como algo imprestável, o que educandos, sejam crianças chegando à escola ou jovens e adultos a centros de educação popular, trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões de sua prática social. Sua fala, sua forma de contar, de calcular, seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros (FREIRE, 2003, p. 85-86).

Para além dos conhecimentos que tivemos acesso, ao longo de nossa caminhada no curso, chamo a atenção para as intensas trocas de experiências, dentro e fora da sala de aula e para além da universidade.

Pessoas com trajetórias distintas e incrivelmente semelhantes que se encontraram, nesses últimos quatro anos de curso, e cultivaram gostosas memórias. As conversas, que são realizadas nos debates acirrados das socializações em sala de aula, não divergem das conversas realizadas nas noites culturais ou nas mesas de bar do “tiozinho”, ou seja, “são conversas de conversas” (SPINK, 2008), que construíram os afetos recíprocos e os unilaterais. Ser solidário a quem soube tocar o coração através do “além do próprio gesto”, dar “salgados” com sabor de “permaneçam aqui, realizem seus sonhos” (DIÁRIO DE CAMPO, junho de 2019).

Nossa primeira viagem se deu exatamente em um encontro que propunha manter a memória acesa. Distrito de Nazaré se encarregou de tecer um vínculo com o pertencimento de causa, “sou da beira eu sou”. Corre o chapéu aqui e acolá, pois têm bebês gestando e o presente da turma é garantido. Realmente, o sangue somente nos acusa pertencer à mesma linhagem genética, mas o que nos tornam familiares são as lutas e resistências que nos agregam numa mesma fraternidade. E, assim, amizades foram feitas, desfeitas e refeitas, caminhando em simbiose, ao longo dos semestres. Foram intensas reciprocidades de experiências proporcionadas pelo encontro no curso e que, a meu ver, todos esses momentos que

compartilhamos juntxs contribuíram para a construção do que bell hooks<sup>17</sup> chama de “comunidade pedagógica” (HOOKS, 2013).

### 3 EDUCANDAS DA LEDOC DA UNIR-RO

A turma 2015 de Ciências Humanas e Sociais da LEdoC UNIR encerrou o oitavo período sendo composta por nove homens e vinte e sete mulheres. Muitas desistiram do curso, ao longo dos semestres, devido às dificuldades financeiras, acúmulos de responsabilidades familiares, pressões matrimoniais e no local de trabalho, entre outras sobrecargas ditas femininas.

As mulheres da nossa turma se reafirmam como protagonistas de suas realidades e, ao ingressarem no ensino superior, trazem suas marcas na pele e possuem “a estranha mania de ter fé na vida”, como canta Milton Nascimento. É mãe que estuda com a filha e filha que deixa sua filha com os tios e avó para estudar também. Tem quem foi expulsa de sua casa pela barragem. Mulheres que eram casadas e que no decorrer do curso, descobriram traições, que se identificaram em relacionamentos abusivos, que sequestravam suas subjetividades, as roubando delas mesmas.<sup>18</sup> Mulheres que criaram filhxs sozinhas e que, agora depois de idade avançada, conseguem dedicar-se aos estudos. Mulheres filhas, mães, avós... Mulheres de fibra e ancas fortes! Mulheres que ousaram cruzar as fronteiras excludentes e se propuseram percorrer o caminho, nitidamente branco e masculino, do conhecimento epistemológico.

Temos em comum trajetórias familiares que são marcadas pela luta de conquista de terra de diferentes formas. São vidas de sem-terra, meeiras, comodatárias que vieram, neste fluxo migratório oriundo, majoritariamente, do sul e sudeste do país para a região amazônica, almejando um pedaço de terra e buscando vida digna. Mudaram-se de seus estados de origens e vieram tentar a sorte em Rondônia com seus familiares. Outras que nascemos aqui, com famílias que conseguiram terra. E teve quem passou fome quando era criança.

---

<sup>17</sup> bell hooks nasceu em 1952, em Hopkinsville, uma cidade rural do estado de Kentucky, no sul dos Estados Unidos. Batizada como Gloria Jean Watkins, adotou o nome pelo qual é conhecida em homenagem à bisavó, Bell Blair Hooks. Formou-se em literatura inglesa na Universidade de Stanford, fez mestrado na Universidade de Wisconsin e doutorado na Universidade da Califórnia. Seus principais estudos estão dirigidos à discussão sobre raça, gênero e classe e às relações sociais opressivas, com ênfase em temas como arte, história, feminismo, educação e mídia de massas. Para mais informações, acesse: < <https://www.editoraelefante.com.br/quem-e-bell-hooks/>>. Consultado em 17 de junho de 2019.

<sup>18</sup> Sobre esta expressão, sugiro ler “Quem me roubou de mim?”, livro escrito por Pe. Fábio de Melo, que aborda uma violência sutil que aflige muitas pessoas - o sequestro da subjetividade.

Vivíamos uma vida abaixo da linha da miséria, sem perspectivas nenhuma de vida. Não via em momento algum a felicidade nos olhos de minha mãe, pois, como sempre, é a mulher quem mais sofre em ver os filhos passando por necessidades, ainda mais a comida que não tinha em abundância, tinha dia que a gente olhava para minha mãe, queria dizer, quero mais comida, mas os seus olhos logo diziam que não tinha mais comida na panela, a gente só corria os olhos no fogão e guardava o prato em uma gamela de madeira (AISHA, 2019).

Algumas passaram anos em acampamentos, antes de serem assentadas: “Para irmos acampar ficamos acampado mais ou menos uns três anos e fomos para o município primeiro para pré-assentamento e logo passamos para assentamento” (FAIZAH, 2019). Outras nasceram em acampamentos ou passaram a infância em barracos de lona preta, com a família e, adultas, voltaram a acampar:

Não lembro muito de quanto tempo ficamos lá. Lembro de brincar muito com meus primos, meus irmãos, de catar frutas... e lembro que, de repente, estávamos no acampamento, de um dia acordar cercada de ‘estranhos’. No acampamento, conheci muitas pessoas que já nem lembro o nome. Outras que ainda hoje mantemos contato e amizade. Das brincadeiras, as mais marcantes eram amarelinha, pedrinha, carrinho... Agora adulta, sigo acampada” (GZIFA, 2019).

Para muitas delas, a luta pela terra se confundiu com a luta pela vida. Antes de qualquer coisa, foi uma luta por sobrevivência:

Além da pobreza e a fome que atingia a família, o descontrole do meu pai pelos seus ridículos ciúmes era insuportável e já havia esmurrado a minha mãe com teoria e prática da violência doméstica. **Assim, quando minha mãe se viu na terceira gestação, que já era eu**, passando por todo aquele segmento do patriarcado que conviveu nas mãos de meu avô, se sentiu na liberdade da pressão psicológica de não querer filhos naquele momento, **quando tomou remédios abortivos naturais**, mas parece que meu destino já estava selado! Três meses se passaram e minha mãe foi me carregando e se acostumando com a ideia de ser novamente comprometida com mais um filho (ESHE, 2019).

Teve quem descobriu o racismo na infância:

Sofria na infância sobre ser quem eu era, uma criança negra. Não me senti à vontade para conversar com meus pais sobre isso, porque é difícil para uma criança preta lidar com a exclusão dos amigos, mesmo os amigos também sendo preto. De como é difícil para uma criança perceber que a opção de amizade que tinha era sempre os de pele clara e que sofria muito a falta de representatividade (GZIFA, 2019).

Teve quem se casou cedo para fugir da opressão familiar. Outras que apanharam de seus maridos ou saíram de uma relação abusiva e se depararam, de novo, em mais um ciclo de violência.

Para todas nós, estar na Universidade não foi fácil. Batalhamos muito para continuar no curso. Conciliar estudos, infortúnios familiares, pressão no trabalho e nos relacionamentos, militância nos movimentos, precariedades financeiras, enfim, “a força de uma mulher sobre a opressão tripla ou quádrupla” (ANZALDÚA, 1981, p. 234). Tornaram-se nitidamente perceptíveis nas caixas de remédios fármacos, ou nos *florais* homeopáticos, a fragilidade e debilitação da saúde física, emocional, psicológica.

O que pode levar uma camponesa a enxergar no ingresso do curso possibilidades e perspectivas de melhoria na vida? De identificação? De luta de classes? De ampliar visões de mundo? Segundo as falas da roda de conversa, “é saber que este espaço (universidade) é meu espaço. Eu sempre quis estudar, isso pra mim é mais que um sonho. Uma realização pessoal. É mais realização pessoal do que profissional, porque uma coisa que eu sempre quis foi estudar” (FAIZAH, 2019).

Se o sistema que está posto delimita as vozes de nós mulheres, negras e camponesas e de algumas militantes de movimentos sociais do campo, dificulta o nosso acesso aos espaços de discussões e de poder, encaramos os desafios que a graduação trouxe e ousamos romper com a saga da interdição à escola que marca nossas histórias familiares.

Como afirma uma de nós em seu memorial: “éramos todxs analfabetxs, por achar que aquela vida era natural, e que a miséria era prometida por Deus” (ASHIA, Memorial Autobiográfico, 2019). Suas vozes podem e devem ecoar seus dilemas:

Em 2015, surgiu a oportunidade de fazer a Licenciatura em Educação do Campo e eu consegui ingressar na primeira turma. O caminho cheio de percalços, momentos em que pensei seriamente que não ia conseguir, que era melhor desistir... mas meus motivos para continuar sempre foram maiores e mais fortes que aqueles pensamentos que insistiam para eu desistir. Minha filha foi a grande responsável, admito (GZIFA, Memorial Autobiográfico, 2019).

O acesso ao curso instiga em nós o compromisso com a geração seguinte, o apoio entre mulheres diante do sentimento constante de desistir pelas dificuldades, mesmo que essa mulher seja apenas uma criança.

Muitas de nós fomos não apenas as primeiras mulheres da família a estudar, mas também as primeiras de nossas famílias a cursar a universidade, e, mais ainda, a universidade pública:

Bom! Eu sinceramente não tinha ideia de entrar na universidade. Isso não passava pela minha cabeça, porque eu achava que estava muito tempo fora da sala de aula. Eis que um dos meus irmãos, que é professor, falou que ia ter um vestibular aí disse: “tenta para ver se você consegue”. Eu fiz na esperança de que eu poderia ingressar. Depois

de tanto tempo fora da sala de aula eu não tinha esperança de conseguir passar no vestibular, aí até que eu fiquei sabendo que eu tinha passado através do meu irmão também. Porque eu não tinha acesso à internet, o único acesso que eu tinha estava sendo a televisão. E meu irmão comunicou você conseguiu passar no vestibular. E assim, eu fiquei parece que anestesiada! E agora? Como vou fazer para começar? Parecia que eu estava entrando no primário. Começando do zero de novo. Então aquela expectativa parece que ao mesmo tempo aquela emoção, fiquei paralisada (ASHANTI, Memorial Autobiográfico, 2019).

No relevante, das mulheres casadas ocupando espaços públicos, as desconfianças descabidas e arbitrarias, o controle dos corpos e da sexualidade por aversão à liberdade de quando estão fora do domínio masculino, de seu olhar controlador, coloca-nos mais uma vez em papéis sociais naturalizados, ou seja, o de ser esposa, mãe, do lar, apenas. Fugir a isto é ser carimbada com os estigmas reprovativos e depreciativos.

Na questão de quem está casada e quem não está... eu enfrentei uma barreira muito grande, porque quando eu comecei a estudar, na época a pessoa que estava comigo há nove anos, ao invés de ser a pessoa que iria estar me apoiando, ele foi a primeira pessoa a me dizer: “Não! Mulher quando começa a estudar a primeira coisa que ela traz para casa é o chifre no marido! A mulher de fulano começou a estudar e colocou chifre nele, então você vai para lá você vai arrumar outro homem”. Então, aquilo era com muita frequência. A cada etapa era uma batalha que a gente vencida (ASHANTI, 2019).

Entretanto, tem mulheres que estão, como ensina hooks (2013), “transgredindo” os conceitos interpostos, rompendo amarras e fazendo de seus relacionamentos o lugar propício para novas formas de viver o casamento, e, assim, vão recebendo apoio do marido, apesar de toda pressão social em cima do casal. “Somos casados há quatro anos, tentando a todo momento em conjunto quebrar em nossa casa as regras impostas pelo patriarcado, mas não é algo fácil nem para ele e nem para mim, mas estamos sempre desconstruindo e reconstruindo os nossos costumes” (IRUWA, 2019).

Todas as dificuldades presentes nos percursos da vida das camponesas da LEdoC UNIR se relacionam a imposições sociais, como o patriarcado, e inferiorização da pessoa negra, que marcam a cultura e sobrevivência no campo. Portanto, as dificuldades e imposições perpassam questões como: a gravidez precoce; a ausência de políticas públicas no campo que permitam outras realidades a essas mulheres; a própria imposição cultural e social de um modelo familiar fundado na relação de subordinação da mulher ao poder masculino; e a consolidação dos papéis de gênero, que impossibilita à mulher sair do ambiente doméstico e explorar outros papéis sociais, como, por exemplo, de ser universitária, porque retira a autonomia da mulher sobre sua própria existência e seus percursos (MELO, 2003; OLIVEIRA *et al.*, 2007).



Inspirados em Paulo Freire (1981), Farias e Faleiros discutiram como a presença das mulheres camponesas na LEdoC está promovendo o rompimento do silenciamento e o estabelecimento de uma relação dialógica, que faz com que o sujeito se reconheça com agente de ação, capaz de uma reflexão crítica sobre si mesmo, percebendo-se como está sendo inserido no mundo. Para os autores, “a educação é um processo de recriação e a inserção na universidade mostra-se fundamental para instaurar novas relações, que tencionam esse silenciamento e as colocam em um movimento dialógico” (FARIAS; FALEIRO, 2017, p. 841).

Construído o relato geral, apresento agora algumas reflexões a partir das narrativas de nós, mulheres negras da turma, que entoamos vozes nos corredores da Universidade e nas estradas da vida.

#### **4 HISTÓRIAS DE HISTÓRIAS QUE ULTRAPASSAM AS FRONTEIRAS E SE RESSIGNIFICAM**

Para situar as questões raciais é pertinente pontuar outras experiências de LEdoC no âmbito nacional. Em sua análise sobre a presença de mulheres camponesas na LEdoC da Universidade Federal de Goiás (UFG-Catalão), Farias e Faleiro discutem o papel da Licenciatura na ruptura das desigualdades raciais. Segundo os autores, a taxa líquida de escolarização na educação superior ajustada por cor, em âmbito nacional, em 2013, indicava que entre a população de 18 a 24 anos, 29,4% de brancos/amarelos possuíam acesso à educação superior, enquanto apenas 12,9% dos negros possuíam acesso a esse nível de escolaridade (FARIAS; FALEIRO, 2017, p. 840). Segundo os autores “quanto à cor, verificou-se que 50% (12) das discentes são brancas, e 50% (12), afrodescendentes (41,66% pardas e 8,33% pretas), pois de acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística pardos e pretos são afrodescendentes” (FARIAS; FALEIRO, 2017, p. 840).

A presença dxs negrxs na universidade ainda causa um desconforto aos olhos de quem a considera lugar seletivo e naturalmente de ricxs e brancxs. Deste modo, segundo bell hooks (2013, p. 181) “a mulher negra tem aguda consciência da presença de seu corpo nesses ambientes que, em certo sentido, está em conflito com a estrutura existente por ser uma mulher negra, quer professora, quer aluna”. Por conseguinte, hooks reforça que “se você quiser permanecer ali, precisa, em certo sentido, lembrar de si mesma - porque lembrar - é sempre ver a si mesma como corpo num sistema que não se acostumou com a sua presença ou com sua dimensão física”. Não se acostumaram mesmo.

Na UNIR, das 27 mulheres que estão concluindo o curso de Educação do Campo, 21 de nós nos reconhecemos como mulheres negras. Para Angela Davis<sup>19</sup> (2016, p. 232), “as mulheres negras dificilmente poderiam lutar por fraqueza; elas tiveram de se tornar fortes, porque sua família e sua comunidade precisavam de suas forças para sobreviver”. Somos corpos incomodantes. “Bizarras”, como diz uma colega. Cabelos e cabeças rebeldes, transgressores. Somos corpos que fazem uma epifania de provocações ao andar, falar, fazer. O que melhor expõe o relevante da nossa presença são nossos cabelos que se destacam em volumes, tamanhos e formas.

A partir dessas expressões corporais, a transição capilar é um dos elementos mais perceptíveis, é linguagem visual que extrapola as revoluções ocorridas em nosso íntimo. “Essa mulher negra que assume o seu cabelo natural sai da situação de dependência e assume definitivamente o seu papel de negra, mostrando a sua negritude em seu corpo, fazendo do cabelo a parte de seu corpo que transpira negritude” (CARVALHO, 2015, p. 32).

“O que se pensa dentro da cabeça é mais importante do que se passa fora? Dar voz aos cabelos é uma bobagem?” Não, até porque, de acordo com Djaimilia Pereira de Almeida<sup>20</sup> (2017, p. 143), “escrever parece-se com pentear uma cabeleira em descanso”. Admite-se que o trabalho teórico feminista é considerado academicamente legítimo. Em maior número que em outra época, as acadêmicas negras têm feito trabalhos e, aos poucos, mais negras se dedicam à produção acadêmica feminista (HOOKS, 2013). É notório a ocupação do “lugar de fala” que surgiu: “ao entrar no curso de Licenciatura em Educação do Campo, me tornei uma pessoa mais política em debater com outras pessoas, caso eu não concordo com a ideia, coisa que eu não fazia antes de entrar no curso” (CHIOMA, 2019).

Percebi, com o tempo partilhado, que nós, mulheres negras, não somos tímidas, mas que nos sentimos inibidas de falar. Na trajetória de constituição da mulher enquanto sujeita, há uma construção de inferiorização das mesmas, fundado pelo sistema de relações pautado na hierarquização e em relações de poder que, nos colocam, mulheres negras, historicamente, como subalternas.

---

<sup>19</sup> Angela Davis é filósofa, feminista negra, professora emérita do departamento de estudos feministas da Universidade da Califórnia e ícone da luta pelos direitos civis. Como ativista integrou o grupo Panteras Negras e o Partido Comunista dos Estados Unidos. Foi presa na década de 1970 e ficou mundialmente conhecida pela mobilização da campanha “Libertem Angela Davis”. Foi candidata a vice-presidente da República em 1984. Autora de vários livros, sua obra é marcada por um pensamento que visa romper com as assimetrias sociais.

<sup>20</sup> Djaimilia Pereira de Almeida nasceu em Angola (Luanda), em 1982. Cresceu nos arredores de Lisboa, formou-se em Estudos portugueses na Universidade Nova de Lisboa e fez doutorado em Teoria da literatura na Universidade de Lisboa. Em 2003, foi das vencedoras do prêmio de Ensaios Serrete (Instituto Moreira Salles). Publicou ensaios em revistas e jornais em Portugal, nos EUA e no Brasil. *Esse cabelo*, vencedor do prêmio Novos – Literatura 2016, é seu primeiro livro. No início de 2016, foi uma das finalistas da Rolex Mentor and Protégé Arts Initiative. Atualmente, a autora vive em Lisboa.

Para hooks (2005), “dentro do patriarcado capitalista – o contexto social e político em que surge o costume entre xs negrxs de alisarmos os nossos cabelos” é entendido como uma negação do ser negrx. De acordo com ela, “essa postura representa uma imitação da aparência do grupo branco dominante e, com frequência, indica um racismo interiorizado, um ódio a si mesmo que pode ser somado a uma baixa autoestima” (HOOKS, 2005, n.p.).

Sempre tive meus cabelos crespos e amava turbantes, via passando na TV e achava lindos, mas não tinha coragem de usa, porque na minha realidade as pessoas não usava, só foi depois que eu comecei a estudar no curso de Licenciatura em Ed. Campo que eu me libertei das correntes dessa sociedade opressora, agora uso meus turbantes, meus lenços, meu cabelo com bastante volume, ainda incomoda muita gente ainda percebo olhares que muitas das vezes não são por admiração (GINA, 2019).

Dialogando com essa perspectiva de autoestima associada às relações, discutindo a educação emancipadora, Freire (1987) defende que “é preciso primeiro que os que se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue”. Depois de termos possibilidades de acessar pensadores e personalidades negrxs, seja pelas mídias sociais ou por leituras propostas pela graduação, ocorreu a resignificação de como nos enxergávamos anteriormente:

[...] gosto de dizer que sempre gosto de ser “bizarra”, diferentes dos outros, agora depois de estar na Ledo percebo que falo isso, pois nunca tive dentro do padrão que a sociedade nos impõe, com meus traços de menina e agora mulher “preta” sempre tive em lugares que não tinha outras pessoas para servir de espelho para mim. Na infância, conheci outras crianças negras, mas não tinha meus traços, principalmente o tipo de cabelo, e que nas escolas as crianças negras com uma pigmentação de melanina mais forte ainda são a minoria, as pessoas ainda têm dificuldade de afirmar que você é negrx, sempre fica tentando te embranquecer com frases do tipo “você não é tão morena assim, você é morena clara” , como se isso existe (GINA, 2019).

A situação de nós, mulheres negras, na atualidade, manifesta um prolongamento da sua realidade vivida no período de escravidão com poucas mudanças, pois ela continua em último lugar na escala social e é aquela que mais carrega as desvantagens do sistema injusto e racista do país (CARVALHO, 2015, p. 21 *apud* SILVA, 2003). Ser mulher na sociedade brasileira tem um peso; ser mulher negra na sociedade brasileira tem um peso redobrado.

Ainda digerindo este assunto e costurando essas conversas, destaco aqui um trecho de bell hooks sobre os processos de empoderamento feminino em contraposição à negligência dos cabelos:

Apesar das diversas mudanças na política racial, as mulheres negras continuam obcecadas com os seus cabelos, e o alisamento ainda é considerado um assunto sério. Por meio de diversas práticas, insistem em se aproveitar da insegurança que nós mulheres negras sentimos a respeito de nosso valor na sociedade de supremacia branca. Conversando com grupos de mulheres em diversas cidades universitárias e com mulheres negras em nossas comunidades, parece haver um consenso geral sobre a nossa obsessão com o cabelo, que geralmente reflete lutas contínuas com a autoestima e a auto realização. Falamos sobre o quanto as mulheres negras percebem seu cabelo como um inimigo, como um problema que devemos resolver, um território que deve ser conquistado. Sobretudo, é uma parte de nosso corpo de mulher negra que deve ser controlado. A maioria de nós não foi criada em ambientes nos quais aprendêssemos a considerar o nosso cabelo como sensual, ou bonito, em um estado não processado (HOOKS, 2005, n.p.).

De acordo com Carvalho (2015), assumir o cabelo crespo é contrapor uma quebra ao preconceito quanto ao cabelo, mas “requer estar preparada para luta”, haja visto que “ao assumir o cabelo crespo, a mulher negra também enfrenta as penalidades do racismo presente em nossa sociedade. O cabelo crespo para a sociedade brasileira ainda é sinônimo de feiura, essa ideia calcada na dominação de uma estética branca” (CARVALHO, 2015, p. 32-33). Entender que aqueles apelidos ofensivos, por exemplo, cabelo de “bombril”, “fuá”, e outros, não eram apenas brincadeira, mas uma forma que a sociedade encontra para repreender o que somos. “Vivemos numa sociedade padronizada onde mulheres bonitas têm que ter o cabelo liso” (CHIOMA, Memorial Autobiográfico, 2019).

O cabelo crespo da mulher negra, após ultrapassar as fronteiras e romper com o lugar de subalternidade, permite que ela adentre o universo de empoderamento pessoal e de coletividade, mesmo porque “se o discurso do subalterno é obliterado, a mulher subalterna se encontra numa posição ainda mais periférica. Ou seja, se o sujeito subalterno não tem história e não pode falar, o sujeito subalterno feminino está mais profundamente na obscuridade” (SPIVAK, 1985, p. 28).

Meu cabelo até os 18 anos nunca viu química e sempre foi cortado curto e eu gostava disso, por mais que nunca estive dentro dos padrões de beleza da sociedade, pois sou negra e ainda gordinha (excesso de gostosura kkkk) na escola nunca fui considerada a menina mais bonita da turma, sempre era a menina branca de cabelos lisos ou de cacheados sem ser crespo, mesmo assim nunca me deixei afetar por isso, mesmo não sendo a mais bonita, tinha amizade e o carinho de todos. Com dezoito anos resolvi fazer relaxamentos no meu cabelo, nem tanto porque eu queria, mas porque as pessoas me falavam para mudar meus cabelos, como eu nunca gostei de cabelos alisados, resolvi fazer relaxamento para soltar os cachos, mas por meu cabelo ser muito fraco o relaxamento quebrou meu cabelo, então a mulher do salão me recomendou a selagem sem química, se é que isso existe, então eu fazia apenas nas raízes para as pontas fica cacheada, achava isso uma tortura aquele secador e chapinhas quente, acho que eu fiz apenas umas três vezes, então deixei o meu cabelo volta às suas raízes, como não fiquei nem um ano colocando química neles ele voltou muito rápido, pois até hoje tem pessoas que nem se lembra de que eu já coloquei química nos cabelos (GINA, 2019).

Assim sendo, “o cabelo torna-se identidade, referencial cultural, resistência, por isso nós mulheres negras ao conservarem seus cabelos crespos estão definindo a sua pertença, estão referenciando a que grupo social pertencem” (CARVALHO, 2015 p. 33). Portanto, ao assumir o seu cabelo crespo, está se quebrando com as barreiras do preconceito, embora quebrar preconceitos requeira estar preparada (o) para a luta, é se colocar à frente do “inimigo” e buscar meios para se desvencilhar dos medos que impedem uma ação mais contundente contra a opressão racista (CARVALHO, 2015, p. 33) assim, “além de estarem na resistência aos modelos impositivos de beleza no qual a sociedade coloca como corretos” (CARVALHO, 2015, p.56) ao assumirmos o cabelo na sua naturalidade, tornamo-nos sinônimos de negritude e aceitação.

Essa foi a maneira que nós, negrxs, encontramos para dar suporte à luta por nossos direitos enquanto sujeitxs plenxs de uma ancestralidade cultural, como ratifica uma de nós “isso me faz ter mais força de afirmar sou mulher negra e isso não me faz ser inferior a ninguém” (GINA, Memorial Autobiográfico, 2019). Colega que afirmou a mudança que tem sentido desde que entrou no curso. Uma estranha em sua própria casa. Um casamento desfeito. Uma outra mulher nascendo: “Eu tô em casa e ao mesmo tempo me sentindo que estou fora. Eu fiquei um pouco fora de si, mas aos pouquinhos fui me reencontrando me valorizando” (ASHANTI, 2019).

A representatividade era o que me faltava para eu entender que não precisamos seguir padrão para ser linda, precisamos apenas nos sentir identificada com o nosso interior, não devemos ficar pensando se as pessoas a nossa volta vai gostar, e sim se estamos gostando, eu estou gostando cada dia mais deste novo eu. Na minha turma de Ciências Humanas e Sociais encontrei mulheres negras, que me ajudaram a entender o significado de questionar as pessoas quando elas tentam nos menosprezar por não ter um cabelo liso ou por que não alisa o cabelo crespo (CHIOMA, 2019).

Diante dessas narrativas, considero que nossa inserção na LEdoC tem contribuído, de diferentes formas e níveis, para o processo de autoafirmação das identidades de nós, mulheres negras e camponesas que estudamos ali. Esse processo que é pessoal, íntimo e ao mesmo coletivo, tem nos impactado, assim como temos sido impactantes na Universidade a ponto de ressignificar não apenas as relações raciais e o racismo que experimentamos, mas que nos coloca em “lugar de fala”, de confronto de ideias, reformulando a lógica de que nós subalternxs não podemos falar. Agora falamos e, sobretudo, sem pedir licença.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação do Campo se caracteriza como um movimento em construção, que salienta um paradigma teórico e político que rompam com as concepções urbanocêntricas, hegemônicas e etnocêntricas, ou seja, que possibilite superar padrões de poder que inferiorizam o campo. Onde os povos do campo sejam valorizados em suas diversas dimensões, como sujeitos com infinitas experiências e construção de conhecimento, cultura e saberes de vida que devem ser valorizadas. Tendo o campo como espaço que está em pleno movimento epistemológico, ontológico e educativo (CALDART, 2008; 2009), pois nós, somos sujeitos que possuímos uma cor de pele, textura de cabelo, traços fenótipos que marcam suas relações cotidianas e sociais.

A inserção na LEdoC, possibilitou que nós, mulheres negras e camponesas, ocupássemos, outros papéis sociais e começássemos a ressignificar nosso lugar como sujeitas, a partir da valorização dos nossos saberes e de nossas realidades, agregando criticidade, emancipação, que rompe relações de subordinação, dominação e inferiorização de nós mulheres, principalmente a mulher negra no específico do estereótipo do cabelo.

Estou me referindo a nós enquanto sujeitos negrxs do campo, que dentro desses espaços elaboram “[...] formas específicas de ser e existir enquanto camponês e negro” (FARIAS; FALEIRO, 2017 *apud* GUSMÃO, 1990, p.26). Desta forma, ratifico que estamos construindo e reconstruindo sujeitos que possuímos vivências, historicidade, ancestralidade e cultura marcada pelas questões de ser camponês e camponesa e ser negrx, haja vista que essa dupla identidade transpassam nossas relações com o mundo e estruturam nossas vidas cotidianas.

A Educação do Campo, enquanto curso de Educação Superior com o compromisso social e político de formar educadoras do campo com a capacidade de atuar a partir de uma consciência e em prol da classe trabalhadora do campo (MOLINA, 2015), também caminha em direção da apropriação de conhecimento, “do lugar de fala” e superação de desigualdades sociais, possibilitando concretizar desejos e sonhos. Assim, a partir das narrativas acima citadas, nota-se que a luta social de resistência por acesso à educação produz e reproduz em nós, sujeitas camponesas, um movimento de ruptura maior do que nós mesmas, com uma dinâmica que pressupõe e projeta dimensões relacionadas às realidades pessoais, animando nossos valores, reformulando nossas posturas, visões de mundo, tradições, costumes.

Portanto, tratar as questões das relações étnico-raciais e as desigualdades raciais são fundamentais para consolidar uma Educação do Campo potente, para realizar movimentos contra-hegemônicos nas relações de desigualdade e para consolidar uma Educação Libertadora, intercultural, transformadora das relações de opressão (FREIRE, 1975).

Comecei querendo saber do impacto do curso, ou seja, do acesso à Universidade na vida de nós mulheres camponesas e negras. Mas o que percebi, gestei e pari foram as reações de incômodo e desconforto que estão nítidos nas expressões e falas do corpo técnico e administrativo, do professorado dos outros departamentos e do nosso, das pessoas que, ao visitarem o campus, se deparam com bonés e bandeiras de movimentos sociais, com frases e rostos de personalidades revolucionárias comunistas em nossas roupas, com os nossos pés descalços pelos corredores, com nossas vozes e gargalhadas altas. Nós provocamos o desassossego, deixamos inquietas as demais turmas que compõem o campus, principalmente as turmas de ciências agrárias. É visível que, para elxs, nosso lugar não é ali.

Estamos ali rompendo com a lógica e normatização de produção de conhecimento, quebrando as cercas do latifúndio do saber. Sendo corpos que perturbam as paredes higienizadas da Universidade como nosso jeito de falar, de comer, andar, ou seja, nosso jeito de ser camponês e camponesas, beradeirxs, negrxs e pobres neste espaço privilegiado de construção de conhecimento. Isso faz com que recebamos desqualificações de professorxs, que dizem que não sabemos escrever, ler, falar. Que nos ridicularizam como “jeca tatu”. Nossa presença inseriu uma fratura na rotina normal da Universidade, das epistemologias postas de modo que houve um empoderamento e autoconhecimento a partir de duas vias: o reconhecimento cultural e do saber do campo, do qual nós mulheres fazemos parte, e o rompimento das lógicas opressoras que estão incorporadas nessa cultura de que camponesas e camponeses, pobres e negrxs, não podem ocupar a universidade. Esta normativa estrutura da Universidade teve que nos engolir. Como diz a canção popular “viemos pra incomodar”.

**“MIS RIZOS HABLAN”:**

**voces negras entre las mujeres campesinas de la educación del campo**

**RESUMEN:**

Este artículo presenta una reflexión sobre la inserción de las mujeres negras y campesinas en la educación superior, a partir de las narraciones de los estudiantes de la primera clase de 2015 de Ciencias Humanas y Sociales del Grado en Educación de Campo (LEdoC) de la Universidad Federal de Rondônia, campus Rolim de Moura (UNIR). La educación rural surge de las luchas de los movimientos sociales, que buscan proporcionar una capacitación más que específica y de calidad para las escuelas rurales, asegurando un proceso específico de formación docente para que puedan educar / capacitar a niños y jóvenes. desde una perspectiva campesina. Por lo tanto, se considera que tiene un carácter de acción afirmativa, ya que tiene como objetivo corregir la desigualdad histórica de acceso a la educación de los pueblos rurales. El artículo es el resultado de una investigación de acción que involucra a estudiantes de LEDOC en UNIR a

través de rodas de conversación y otras actividades. Los memoriales autobiográficos de estos estudiantes fueron una fuente importante para la investigación. Los informes compartidos por ellas indican que la inserción en LEdoC impactó positivamente la vida de estas mujeres, fortaleciendo y desencadenando procesos de emancipación y descubrimiento y afirmación de identidades negadas, como la condición de los propios campesinos. Entre las mujeres negras, hubo un intenso replanteamiento de la negrura, con los diversos procesos de transición capilar y apreciación de la identidad negra. La inserción en el Grado contribuyó a que pudieran reconocerse y posicionarse como sujetos a partir de la valorización de sus conocimientos y sus realidades, rompiendo con la blancura. Finalmente, se concluye que la Educación, ampliamente entendida, se emancipa, rompiendo las relaciones de dominación, inferioridad y subordinación de estas mujeres.

**Palabras clave:** Educación del Campo. Las mujeres. Negritud. Acción afirmativa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AISHA. **Memorial Autobiográfico**. Universidade Federal de Rondônia, Câmpus Rolim de Moura. 2019.

ANZALDÚA, Gloria. "Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do Terceiro Mundo" (trad. Édna de Marco). **Revista Estudos Feministas**, v. 8, n. 1, p. 229-236, 2000.

ARROYO, Miguel. O direito a tempos-espços de um justo e digno viver. In MOLL, Jaqueline et al. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012

ASHANTI. **Memorial Autobiográfico**. Universidade Federal de Rondônia, Câmpus Rolim de Moura. 2019.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Psicologia social do racismo**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRANDÃO, Carlos (org.). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 1982. (Coleção Primeiros Passos).

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: linha de base. Brasília, DF: INEP, 2015.

BRASIL. **Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Diário Oficial da União - Seção 1 - 5/11/2010, Página 1 . Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7352-4-novembro-2010-609343-publicacaooriginal-130614-pe.html>. Acesso em: agosto de mai. 2019.

BRASIL. Secretaria de Ensino Superior (SESu). Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec). Secretaria de Educação Continuada Alfabetização Diversidade e Educação em Revista|Belo Horizonte|v.32|n.04|p. 147-174 |Outubro-Dezembro 2016



Inclusão (Secadi). Edital n. 2, de 31 de agosto de 2012. **Chamada Pública para seleção de Instituições Federais de Educação Superior – IFES e de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, para criação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo, na modalidade presencial.** Brasília, 2012.

CARNEIRO, S. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In: ASHOKA EMPREENDIMENTOS SOCIAIS; TAKANO CIDADANIA (orgs.). **Racismos contemporâneos.** Rio de Janeiro: Takano Editora, 2003.

CALDART, R. S. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, C. A. (org.) **Por uma educação do campo: Campo – políticas públicas – Educação.** 7. Ed. Brasília: NEAD especial, 2008, p. 67-86.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: Notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde,** Rio de Janeiro, v. 7, n.1, p.35-64, mar./jun. 2009.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: **Dicionário da Educação do Campo.** CALDART, Roseli Salete, PEREIRA, Isabel Brasil, ALENTEJANO, Paulo, FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 257- 265.

CARVALHO, Eliane Paula de. **A Identidade da mulher negra através do cabelo.** 2015. 58 f. Monografia (para a obtenção do título de Especialista em Educação para as Relações Étnico-raciais) - apresentada à Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015, p. 32-32, 56.

CHIOMA. **Memorial Autobiográfico.** Universidade Federal de Rondônia, Câmpus Rolim de Moura. 2019.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe.** Trad. Heci Regina Candiani. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIÁRIO DE CAMPO. Produzido por Aline Cristine dos Santos. Universidade Federal de Rondônia, Câmpus Rolim de Moura, 2018-2019.

ESHE. **Memorial Autobiográfico.** Universidade Federal de Rondônia, Câmpus Rolim de Moura. 2019.

FAIZAH. **Memorial Autobiográfico.** Universidade Federal de Rondônia, Câmpus Rolim de Moura. 2019.

FARIAS, M. N.; FALEIRO, W. Educação do Campo e as Relações Étnico-Raciais: olhares para o campesinato negro. **Revista de geografia agrária,** v.12,n.26, p.289-312, abr., 2017.

FARIAS, M. N.; FALEIRO, W. Inclusão de mulheres camponesas na universidade: entre sonhos, desafios e lutas. **Educ. Pesqui.,** São Paulo, v. 43, n. 3, p. 833-846, jul./set., 2017.

FAVRET-SAADA, J. **Ser afetado.** Tradução de SIQUEIRA, Paula. In: Cadernos de Campo – revista dos alunos de pós-graduação em antropologia social da USP. Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia,

Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. N. 13, ano 14. São Paulo: USP, FFLCH, 2005. p.155-161.

FERNANDES, Bernardo. M. Reforma Agrária e educação do campo no governo Lula. **Revista Campo Território**, v.7, n.14, p. 1-23, agosto de 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. RJ: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. SP: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 49ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GINA. **Memorial Autobiográfico**. Universidade Federal de Rondônia, Câmpus Rolim de Moura. 2019.

GOMES, Nilma Lino. **Corpo e cabelo como símbolos da identidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006a.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento negro, saberes e a construção de um projeto educativo emancipatório**. Coimbra, 2006b. Mimeo.

GONZALEZ, Lélia. "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, 1983.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. A dimensão política da cultura negra no campo: uma luta, muitas lutas. *Revista Resgate*, 1990. FANON, Franz, **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

GZIFA. **Memorial Autobiográfico**. Universidade Federal de Rondônia, Câmpus Rolim de Moura. 2019.

hooks, bell. **Alisando nosso cabelo**. *Revista Gazeta de Cuba – União de escritores y artista de Cuba*, jan-fev. 2005. Tradução do espanhol: Lia Maria dos Santos.

\_\_\_\_\_. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade/ bell hooks**: Tradução de Marcelo Brandão Cipolla - São Paulo. Editora WMF Martins Fontes, 2013.

IRUWA. **Memorial Autobiográfico**. Universidade Federal de Rondônia, Câmpus Rolim de Moura. 2019.

KOLLING, E.; NERY, Ir.; MOLINA, M.(orgs). **Por Uma Educação Básica do Campo**. Cad. 1, Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1999.

MALACHIAS, R. **Cabelo Bom. Cabelo Ruim**: V.4, 1 Ed. São Paulo 2007.

MELO, Lígia Albuquerque. **Relações de gênero na agricultura familiar: o caso do PRONAF em Afogados da Ingazera, PE, 2003**. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2003.

MOLL, Jaqueline et al. Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 33-45.

MOLINA, M. C. **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

\_\_\_\_\_. **Análises de práticas contra-hegemônicas na formação de educadores: reflexões a partir do Curso de Licenciatura em Educação do Campo**. In: SOUZA, J.V. (Org.). O método dialético na pesquisa em educação. Campinas: Autores Associados, 2014.

\_\_\_\_\_. Expansão das Licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 55, p. 145-166, 2015.

\_\_\_\_\_. Contribuições das licenciaturas em educação do campo para as políticas de formação de educadores. **Educ. Soc., Campinas**, v. 38, n. 140, p. 587-609, July 2017.

MOLINA, M.C.; HAGE, S. M. Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior. **Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 121-146, jan./abr. 2015.

MOLINA, M.C.; HAGE, S. M. Riscos e potencialidades na expansão dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 32, n. 3, p. 805-828, set./dez. 2016.

MOLINA, M.C.; MONTENEGRO, J.L.A.; OLIVEIRA, L.L.N.A. Das desigualdades aos direitos: a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade educacional no campo. **Raízes**, Campina Grande, v. 28, ns. 1 e 2, jan.-dez. 2009; v. 29, n. 1, p. 174-190, jan.-jun. 2010.

MOLINA, M.C.; SÁ, L.M. A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: estratégias político-pedagógicas na formação de educadores do campo. In: MOLINA, M.C.; SÁ, L.M. (Orgs.). **Registros e reflexões a partir das experiências-piloto** (UFMG, UnB, UFBA e UFS). Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 35-62.

OLIVEIRA, F. S.; ARAÚJO, L. M.; SILVA, L. L.; CRISPIM, Z. M.; LUCINDO, V. B. D. B.; OLIVEIRA, L. N. **Violência doméstica e sexual contra a mulher**: revisão integrativa. HOLOS. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/download/1903/pdf>. Acesso em: agosto de 2019.

PALUDO, Conceição. Educação Popular. In: CALDART, Roseli S.; et al (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 280-285.

PASSOS, Joana Célia dos. As práticas educativas do Movimento Negro e a Educação de Jovens e Adultos. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, São Paulo, n. 18, set. 2004, p. 19-28. Alfabetização e cidadania.

PINTO, Regina Pahim. **Movimento negro em São Paulo: luta e identidade**. 1994. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento; Justificando, 2017. 112p.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. *Psicol. Soc.* [online]. 2014, vol.26, n.1, pp.83-94. ISSN 1807-0310. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822014000100010>>

SILVA, Ana Célia da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Salvador: EDUFBA, 2003.

SILVA, Raíres Marques. **Preta**. [online] 2016: <https://cacheia.com/2016/12/inspiracao-poesia-da-leitora-preta/>>. Acessado dia 20 de novembro de 2018.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa e o combate do racismo institucional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, p. 219-246, nov. 2002.

SOUZA, Neusa S. **Tornar-se negro: As vicissitudes da Identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: v.4, Ed. Graal, 1983.

SPINK, Peter Kevin. **O pesquisador conversador no cotidiano**. *Psicol. Soc.* [online]. 2008, vol.20, n.spe, pp.70-77. ISSN 1807-0310. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822008000400010>. Acesso: agosto de 2019.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo, Cortez, 1992.

## **APÊNDICE A - Meus agradecimentos: mãos ocultas que colaboraram neste artigo**

*“Não há uma pegada do meu caminho que não passe pelo caminho do outro”.*

*Simone Beauvoir.*

Quero agradecer a Deus e a Nossa Senhora Aparecida pela graça alcançada de concluir meu curso. Agradeço a minha família pela força e suporte ao longo de toda a graduação, sobretudo, pela paciência que tiveram comigo, por respeitar meus estresses e entendê-los, por todos os dias que não estive presente e vocês souberam lidar com a minha ausência. Agradeço minha mãe, Maria Oliveira, por ser essa mulher de garra, modelo de persistência e alegria em viver. Por me amar e ser a mãe que oferece carinho e correção sem deixar de ser a melhor mãe do mundo. Sou grata a meu pai, Roque Augusto, por ser esse humano surpreendente, verdadeiro exemplo de honestidade e por ter sempre incentivado minhas conquistas, dando apoio nas horas de desespero. Grata aos meus irmãos José, Amarildo, Ivair e Ualisson, que ajudaram financeiramente e com palavras de apoio, valeu manos. Agradeço a minhas irmãs Joselita, Rosângela, Elizabete, Ana, Laudicéia, Dausilei e Francisléia, que acreditaram em mim e que estiveram presentes com toda a dedicação e carinho, ajudando a me levantar a cada tropeço, mulheres surpreendentes que me inspiram.

Aos meus sobrinhos e sobrinhas, criaturinhas formidáveis, que me ensinaram a lutar por um mundo melhor, com respeito e equidade entre as pessoas. Agradeço às pessoas e amigxs (não vou citar nomes para não acabar esquecendo alguém), que contribuíram de diferente maneiras na minha graduação, emprestando materiais, livros, computadores, sugestões e críticas construtivas para meu crescimento. A todxs vocês, obrigada, vocês são magníficxs. Minha gratidão especial à Jacqueline Ribeiro dos Anjos (a quem, carinhosamente, chamo de Vida), minha irmã de alma, que tive a felicidade de encontrar. Foi ela quem fez minha inscrição no vestibular, quem me acolheu debaixo do mesmo guarda-chuva da sua rotina e de sua vida durante esses quatro anos de graduação.

Sou grata também ao professorado, que nos acompanhou e colaborou com nossa formação acadêmica. De forma carinhosa, sou agradecida a Renata Nóbrega (mãe da Tereza), minha orientadora, que tanto me ajudou neste processo de construção do artigo. Grata aos colegas de curso, de maneiras contraditórias e diferentes crescemos juntxs. Aos irmãos Cavalcante Renan e Maria de Lourdes, o companheirismo e a força recíprocas nos tornaram grandes amigxs, sou agradecida por conhecer vocês. Enfim, agradeço a cada um e cada uma

que, dos seus jeitos singulares, foram necessários e importantes nesta minha trajetória. Grata, agradecida, muito obrigada.