



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Faculdade de Ciências
Campus Universitário de Bauru
Seção Técnica de Pós-Graduação
Processo Seletivo 2024



JÚLIA GABRIELE SILVA

**MULHERES NO CAMPO E SUAS RELAÇÕES COM A MATEMÁTICA: UM
ESTUDO EM ASSENTAMENTOS NO INTERIOR DE SÃO PAULO**

BAURU

2026

Silva, Júlia Gabriele.

Mulheres no campo e suas relações coma a
Matemática: um estudo em Assentamentos no Interior de
São Paulo / Júlia Gabriele Silva. - Bauru, 2026
118 f.

Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual
Paulista (Unesp), Faculdade Ciências, Bauru
Orientadora: Maria Ednéia Martins

1. História Oral. 2. MST. 3. Gênero. 4.
Narrativas. I. Universidade Estadual Paulista.
Faculdade Ciências II. Título.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Bauru



ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE JÚLIA GABRIELE SILVA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A CIÊNCIA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 02 de março de 2026, às 15h, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de JÚLIA GABRIELE SILVA, intitulada "**MULHERES NO CAMPO E SUAS RELAÇÕES COM A MATEMÁTICA: UM ESTUDO DE CASO EM ASSENTAMENTOS NO INTERIOR DE SÃO PAULO**". A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. MARIA EDNÉIA MARTINS (Orientador(a) - Participação Presencial) do(a) Departamento de Matemática / UNESP / Câmpus de Bauru - FC, Profa. Dra. HELOISA DA SILVA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Matemática / UNESP / Câmpus de Rio Claro - IGCE, Profa. Dra. DEISE APARECIDA PERALTA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Economia, Administração e Educação / UNESP / Câmpus de Jaboticabal - FCAV, Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final APROVADA. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Documento assinado digitalmente
 MARIA EDNEIA MARTINS
 Data: 04/03/2026 09:29:42-0300
 Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. MARIA EDNÉIA MARTINS



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Faculdade de Ciências
Campus Universitário de Bauru
Seção Técnica de Pós-Graduação



PROPOSTA DE ALTERAÇÃO DO TÍTULO

**A COMISSÃO EXAMINADORA PROPÕE A ALTERAÇÃO DO TÍTULO DO TRABALHO DO
ALUNO: JÚLIA GABRIELE SILVA**

**DE: "MULHERES NO CAMPO E SUAS RELAÇÕES COM A MATEMÁTICA: UM ESTUDO DE
CASO EM ASSENTAMENTOS NO INTERIOR DE SÃO PAULO"**

PARA:

**"MULHERES NO CAMPO E SUAS RELAÇÕES COM A MATEMÁTICA: UM ESTUDO EM
ASSENTAMENTOS NO INTERIOR DE SÃO PAULO"**

Bauru, 01 de junho de 2026.

Documento assinado digitalmente
 **MARIA EDNEIA MARTINS**
Data: 05/06/2026 11:08:30-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

**Profª Assoc. Maria Ednéia Martins
Orientadora**

JÚLIA GABRIELE SILVA

**MULHERES NO CAMPO E SUAS RELAÇÕES COM A MATEMÁTICA: UM
ESTUDO EM ASSENTAMENTOS NO INTERIOR DE SÃO PAULO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação para a Ciência da Faculdade de Ciências – Unesp/Bauru, como requisito à obtenção do título de mestre.

Orientadora: Maria Ednéia Martins

Linha de pesquisa: Linha 4 – Ciência, Tecnologias, Ambiente, Diferenças e Inclusão, por focar elementos da educação no campo e questões de gênero.

BAURU

2026

AGRADECIMENTOS

Início meus agradecimentos pelos meus pais, Viviane e Agostinho, os quais me deram a vida e sempre me apoiaram nas minhas decisões acadêmicas.

Agradeço à UNESP e a todos os alunos, docentes, administradores e aos mais diversos funcionários que proporcionam uma atmosfera de acolhimento e nos ensinam da melhor maneira possível, tanto sobre as disciplinas quanto sobre a vida. O campus da UNESP de Bauru foi o lugar onde mais me senti confortável para ser eu mesma. E isso não foi diferente no Programa de Pós-graduação em Educação para a Ciência.

À minha orientadora, Prof.^a Assoc. Maria Ednéia Martins, por sempre acreditar em mim, desde a Iniciação Científica que realizamos anteriormente, dedicando-se a me ajudar nos problemas, nas correções e me incentivando constantemente a seguir na pesquisa.

À Prof.^a Dr.^a Ivete Maria Baraldi (in memoriam), que me iniciou na pesquisa e foi uma das melhores pessoas que já conheci, sendo um verdadeiro exemplo de mulher.

Agradeço aos meus grandes amigos, por me ouvirem e acolherem em momentos difíceis na trajetória desta pesquisa, vocês são incríveis. Em especial, Anália, Laise, Laieny, Ester, Amanda, Rayane, Pupa, Isadora, Sabrina, Larissa, Leila, Ana Luiza, Emília, Giovanna, Matheus, Isabella e Júlia, por sempre me apoiarem e me acompanharem nesses anos, mesmo aos trancos e barrancos.

Agradeço à Capes, pela bolsa concedida.

**A caça às bruxas nunca terminou, mas as
mulheres também nunca deixaram de resistir!**

Silvia Feredici

RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo registrar narrativas de mulheres assentadas que trabalham com o escoamento de produtos agroecológicos em do MST sobre atividades e analisar relações possíveis com a Educação Matemática. O estudo é de abordagem qualitativa e está fundamentado na metodologia da História Oral, sendo os dados narrativos produzidos em situações de entrevista. A pesquisa problematizou a divisão sexual do trabalho, a invisibilização do trabalho feminino e aspectos da agricultura familiar agroecológica, contribuindo para debates em Educação Matemática, particularmente aqueles que discutem saberes produzidos em práticas sociais e relações entre conhecimento, trabalho e gênero.

Palavras-chaves: História Oral; MST; Gênero; Narrativas.

ABSTRACT

This dissertation aimed to record narratives from women settlers working in the distribution of agroecological products within the MST (Landless Workers' Movement) regarding their activities and to analyze possible relationships with Mathematics Education. The study employs a qualitative approach and is based on the methodology of Oral History, with narrative data produced through interviews. The research problematized the sexual division of labor, the invisibility of women's work, and aspects of agroecological family farming, contributing to debates in Mathematics Education, particularly those that discuss knowledge produced in social practices and the relationships between knowledge, work, and gender.

Keywords: Oral History; MST; Gender; Narratives.

SUMÁRIO

1. PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES: CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA ..	9
1.1. Trajetória e Gênese da pesquisa	10
2. PANORAMA SÓCIO-HISTÓRICO DO MST, EDUCAÇÃO DO CAMPO E ESTUDOS DE GÊNERO.....	14
2.1 Contexto histórico dos Movimentos Sociais do Campo	14
2.1 Mulheres assentadas no Campo e estudo de gênero.....	23
3. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	31
3.1 Pesquisando qualitativamente	31
3.2 História Oral como Instrumento de Investigação	32
3.2.1 Entrevistas individuais: explorando a experiência.....	35
3.2.1.1 Estabelecendo Contatos	36
3.2.1.2 Realizando entrevistas.....	37
3.2.1.3 Transcrição: Da Oralidade à Materialidade Textual.....	37
3.2.1.4 Textualização: Organização Narrativa e Construção de Sentidos	38
3.3 Processos de Análise: Organização, Interpretação e Síntese.....	39
3.4 Os Assentamentos: contextualizando ambientes	40
3.4.1 Assentamento Dandara	40
3.4.2 Assentamento Rosa Luxemburgo	41
3.4.3 Assentamento Loiva Lourdes	41
4. NARRATIVAS EM FOCO: TEXTUALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS	43
4.1 Roselaine Maria da Costa	43
4.2 Fabiana Barboza Alves de Anhaia	68
4.3 Sandra Klen de Paiva	72
4.4 Roseli Aparecida Gabriel.....	79
5. ENTRELAÇADO HISTÓRICAS: CONTRUÇÃO DE UMA ANÁLISE	89
6. SÍNTESES FINAIS: CONCLUSÕES DA PESQUISA	100
7. REFERÊNCIAS	102
8. ANEXOS	109
8.1 Roteiro de Entrevistas.....	109
8.2 TCLE.....	111
8.3 Carta de Cessão - Roselaine Maria da Costa.....	114
8.4 Carta de Cessão - Fabiana Barboza Alves de Anhaia.....	115
8.5 Carta de Cessão - Sandra Klen de Paiva	116
8.6 Carta de Cessão - Roseli Aparecida Gabriel	117

1. PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES: CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Muito se fala de como o agronegócio movimenta a economia do país. Campanhas publicitárias como “O Agro é Tec, o Agro é pop, o Agro é tudo!” aparecem com uma grande frequência na televisão. Mas pensando no “O Agro é pop”, realmente estamos nos referindo a uma agricultura popular, realizada por pessoas comuns ou para a população do país?

O agronegócio não é responsável por colocar a comida na mesa dos brasileiros; ele é lucrativo porque trabalha, muitas vezes, com a exportação de alimentos produzidos em território nacional para outros países. Quem produz alimento para o Brasil são os agricultores familiares, que infelizmente não recebem tanto apoio financeiro, nem tanta publicidade quanto o agronegócio (Sencébé, Pinton, Cazella, 2020).

Andrade e Novaes (2015) enfatizam que uma forma de resistência ao agronegócio é através da cooperação, visando uma agricultura democrática para apoiar as famílias e formar mercados em comparação com outros pequenos agricultores. A cooperação entre as famílias as permite que elas possam unir forças nos assentamentos e acampamentos, visto que muitos deles são caracterizados pela produção em pequena escala, recursos escassos e tecnologias instáveis.

A chamada agricultura familiar e democrática tem sido mobilizada em assentamentos do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra), e se refere a um conceito amplo que presa por divisão de terras mais justa, participação da população nas decisões e sustentabilidade, e controle dos meios de produção, focando um mercado local, e não priorizando lucro. Essa agricultura se apropria dos ideais de agroecologia, que se refere ao estudo das estruturas sociais rurais e da crítica anticapitalista como uma reflexão ecológica que discute tipos específicos de relações entre pessoas, natureza e trabalho. Assim, a agroecologia se consolida como modelo ideal de transformação social nas discussões sobre recursos naturais e relações de trabalho.

Segundo a ONU¹ Mulheres (2025), “Mulheres produzem um terço dos alimentos do mundo, mas 47,8 milhões a mais de mulheres do que homens enfrentam insegurança alimentar moderada ou grave.”, então, por mais que tenhamos um senso comum de que os trabalhos no campo são predominantes masculinos, as mulheres estão presentes.

A tradição fundiária brasileira é profundamente enraizada em uma estrutura de poder patriarcal que remonta a séculos. A propriedade e o controle da terra historicamente têm sido prerrogativas masculinas, com mulheres frequentemente excluídas desse domínio. Essa tradição fundiária perpetuou não apenas a desigualdade econômica, mas também a marginalização das mulheres rurais em um país onde a agricultura desempenha um papel fundamental (Bringel et al., 2024, p.4).

¹ Organização das Nações Unidas.

Para Diniz (2022), podemos observar que o papel da mulher no campo é invisibilizado, tendo a falsa noção de que a profissão do campo é majoritariamente masculina, devido à interpretação de que as mulheres não trabalhavam e sim ajudavam seus maridos:

Contudo, apesar da grande quantidade de mulheres no campo, o trabalho feminino era caracterizado como ajuda ao trabalho masculino, o que determinava sua invisibilidade, apesar da sua crucial importância para a subsistência e manutenção familiar, uma vez que, as mulheres, além de trabalharem nos cafezais e se ocupar dos afazeres domésticos – cuidados com os/as filhos/as, lavagem de roupas, comida e limpeza da casa (p.68).

Qual o papel de mulheres que trabalham em cooperativas agrícolas e com o escoamento de produção agrícola, e como conhecimentos e práticas associadas à Matemática influencia em suas vidas e é mobilizada em suas atividades? Como foram suas formações em Matemática na escola? Essas são questões importantes na nossa pesquisa e a elas nos dedicaremos a seguir?

1.1. Trajetória e Gênese da pesquisa

Esta seção será realizada em primeira pessoa do singular, pois trata-se de uma experiência e trajetória individual a qual me levou a pensar e escrever essa dissertação.

Durante minha adolescência, sempre tive a curiosidade de pesquisar e me informar sobre as questões que envolvessem gênero e sexualidade, tanto para eu me reconhecer, quanto para que eu pudesse respeitar a identidade das demais pessoas. Além disso, durante a graduação eu me envolvi com disciplinas, grupos e projetos que abordaram uma vertente de Educação Inclusiva e Crítica.

No 1º semestre da graduação no curso de Licenciatura em Matemática, tive uma disciplina cujo nome era “Educação Matemática Inclusiva e Libras”, e me permitiu ter o primeiro contato com a temática da Educação Inclusiva, mesmo que tivesse um enfoque maior nas questões que envolvessem alunos do público-alvo da Educação Especial, pude ver um pouco da temática sobre gênero e a Educação Matemática.

Na metade do 2º ano, eu me propus a desenvolver uma pesquisa de IC (Iniciação Científica), intitulada “O ensino de Matemática na perspectiva inclusiva: um mapeamento em escolas estaduais paulistas numa cidade do interior”, que buscava debater como estavam as questões referentes à Educação Inclusiva com professores de Matemática e Coordenadores de escolas, na perspectiva de Educação Especial e me proporcionando meu primeiro contato com narrativas de História Oral (Silva, 2021). Essa pesquisa despertou ainda mais meus interesses por pautas referentes a minorias sociais, que desde mais nova me chamavam atenção, mas também me deu bagagem para um olhar como pesquisadora.

Neste momento comecei a frequentar também o Grupo História Oral e Educação Matemática (GHOEM), o que me permitiu a ter acesso a formas diferentes de olhar para a Matemática, através da História oralizada de pessoas. O grupo tem algumas linhas de pesquisa como: A linha de pesquisa “Projeto – Mapeamento da Formação e Atuação de Professores que ensinam/ ensinaram Matemática no Brasil”; a linha de pesquisa “Análise de Livros Didáticos – Hermenêutica de Profundidade”; a linha de pesquisa “Escolas Reunidas, Escolas Isoladas: Educação e Educação Matemática em Grupos Escolares”; a linha de pesquisa “História da Educação Matemática”; a linha de pesquisa “História Oral e Educação Matemática”; a linha de pesquisa “História Oral, Narrativas e Formação de Professores: pesquisa e intervenção”; e a linha de pesquisa “Narrativas e ensino e aprendizagem de Matemática (Inclusiva)”. Foi no GHOEM que eu tive meu primeiro contato com Estudos que trabalhavam Gênero e Educação Matemática, vendo algumas apresentações de projeto e lendo algumas monografias.

Quando estava para finalizar a primeira IC, me envolvi com outra, cujo título é “Vozes de mulheres docentes na Licenciatura em Matemática” (Silva, 2022), que também trabalhava por meio da Metodologia de História Oral, mas sua temática estava relacionada a gênero, sobre mulheres docentes em um Curso de Licenciatura em Matemática. Procurava elaborar compreensões sobre as questões que envolvessem gênero, a partir de um levantamento sobre a presença e trajetórias de docentes mulheres em um curso de Licenciatura em Matemática do interior do estado de São Paulo. Aqui me aproximei mais do meu interesse de estudo, e tive mais contato com teorias que trabalhavam Gênero. Como resultado desta pesquisa, pude observar as questões de gênero em um ambiente acadêmico. Elas se manifestam de forma histórica e estrutural na formação e atuação de mulheres dentro da pesquisa Matemática. Mesmo com avanços legais, persistem estereótipos que associam homens à racionalidade e mulheres à afetividade, influenciando a presença feminina nas áreas de exatas. Um aspecto marcante é a naturalização dessas desigualdades. Dentre as docentes entrevistadas, todas relatam não ter percebido discriminações explícitas durante a graduação, mas posteriormente reconhecem práticas como assédio e desvalorização, mostrando que o gênero opera muitas vezes de forma sutil e pouco visível.

Em ambiente acadêmico, essas desigualdades apareceram em situações de desrespeito, menor reconhecimento e sobrecarga de funções, além do impacto da maternidade na trajetória profissional dessas mulheres, que pode reduzir a produtividade e ampliar diferenças em relação aos homens com a licença maternidade/paternidade. Também se observei uma divisão interna na área de pesquisa em Matemática, com maior presença feminina na Licenciatura e masculina em campos mais valorizados. Apesar disso, as docentes demonstram satisfação com suas

trajetórias e destacam a importância da representatividade, evidenciando que suas experiências contribuem para incentivar outras mulheres e fortalecer mudanças no meio acadêmico.

Ainda finalizando essa iniciação científica, comecei outra pesquisa, o meu TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), intitulado “Gênero e Matemática, o que tem a ver?: um mapeamento sobre os estudos de gênero na Educação Matemática” (Silva, 2023), o qual realizei um mapeamento sobre artigos de revistas acadêmicas de Matemática de Periódicos Qualis Capes A1, buscando relacionar as questões de Gênero e Educação Matemática, tentando compreender como estavam sendo discutidas e distribuídas pesquisas sobre a temática nessas revistas. Posteriormente, foi publicada a monografia no site do Repositório Institucional da UNESP. Ao longo desta pesquisa, percebi que as questões de gênero aparecem de forma ainda muito limitada no campo da Educação Matemática, o que já é, por si só, um dado significativo. Ao analisar os periódicos e os poucos artigos encontrados, noto que há uma predominância de discussões voltadas às mulheres, especialmente relacionadas à invisibilidade, à desigualdade de oportunidades e à construção histórica de que a matemática seria um espaço masculino. Isso me faz refletir como essas ideias não são naturais, mas produzidas socialmente e reforçadas tanto na formação escolar quanto nas práticas acadêmicas. Também me chama atenção o fato de que outras identidades de gênero aparecem pouco ou quase não aparecem, indicando que o debate ainda é restrito e precisa ser ampliado para além de uma lógica binária.

Além disso, percebo que investigar gênero na Educação Matemática é também questionar a própria estrutura da área, que historicamente valorizou certos sujeitos e saberes em detrimento de outros. Os artigos analisados mostram tentativas de romper com essas normativas, seja ao destacar trajetórias de mulheres na matemática, seja ao problematizar discursos e práticas docentes. Ainda assim, fica evidente que esse movimento é recente e pouco consolidado, o que reforça a importância de continuar produzindo pesquisas nessa direção. Entendo, portanto, que discutir gênero nesse campo não é apenas incluir novos temas, mas tensionar padrões, ampliar vozes e repensar o próprio modo como o conhecimento matemático é construído e ensinado.

E assim, desse modo, você, leitor, pode notar que sempre tive interesse pessoal em estudar a temática de gênero e Educação Matemática. Mas como a Educação do Campo entrou nessa história? Em 2023 assisti uma apresentação de TCC da minha amiga de classe que trabalhava matemática e otimização a partir de modelagens matemáticas que surgiam a partir de uma cooperativa de um acampamento do MST, e quem era responsável pelo escoamento da produção agrícolas eram as mulheres do acampamento. Minha orientadora, era coorientadora desta pesquisa, e conversou comigo sobre a possibilidade de fazermos uma pesquisa com algumas mulheres trabalhando questão que envolvessem História Oral, Estudos de Gênero,

Educação do Campo e Educação Matemática, e assim surge a ideia da pesquisa dessa dissertação.

Essa pesquisa trouxe potencialidades a área acadêmico trazendo pautas sobre gênero, dando enfoque em mulheres que trabalham em área rural e discutindo uma temática pouco explorada na academia, as possíveis relações matemáticas que mulheres possam ter assentamentos. Traz também discute práticas favoráveis ao meio ambiente, e problemáticas do agronegócio, dando visibilidade a agriculturas familiares e menos agressivas, além de conhecermos sobre como foi a formação em Matemática destas mulheres e suas histórias de vida.

Nesse primeiro texto de Introdução trouxemos apresentamos alguns elementos sobre a produção campesina e a participação feminina nesses espaços, além de uma breve apresentação da pesquisadora e como chegou a essa temática de pesquisa. No capítulo dois trazemos um panorama sócio-histórico dos movimentos sociais e a questões de gênero e mulheres assentadas. No terceiro capítulo problematizamos questões metodológicas da História Oral e de procedimentos a ela associados e apresentamos os assentamentos aos quais as entrevistadas estavam vinculadas. No capítulo seguinte apresentamos, na íntegra, as textualizações das quatro entrevistas. O capítulo cinco contempla nossas análises. Finalizamos com as considerações finais da dissertação, referências e anexos.

2. PANORAMA SÓCIO-HISTÓRICO DO MST, EDUCAÇÃO DO CAMPO E ESTUDOS DE GÊNERO

2.1 Contexto histórico dos Movimentos Sociais do Campo

Desde a época da colonização, o Brasil sempre teve como principal fonte financeira a exploração agrária. Durante a escravidão, tivemos como principal produto a cana-de-açúcar, focada na exportação para o mercado europeu, porém tivemos também diversas outras monoculturas de subsistência, como a produção de café, fumo, de algodão e de arroz (Carvalho, 1992).

Para Carvalho (1992), com o fim do período escravista, não aconteceu nenhuma ruptura com a organização estrutural agropecuária brasileira durante a época. Inclusive, muito pelo contrário, ela apenas se fortaleceu pois, simultaneamente, ocorreu um fortalecimento na imigração europeia, e consequentemente, ampliando abundantemente a mão de obra, o que permitiu a exploração de mão de obra assalariada, por meio de salários baratos. Assim, entendemos que a substituição do trabalho escravo pelo assalariado não modificou em nada a concentração de latifúndios brasileiros, durante seu período, reforçando apenas uma estrutura capitalista.

Vale dizer, o que interessa é colocar à disposição dos grandes agricultores uma mão-de-obra, que por ser abundante, manteria os salários baixos. Assim é que as relações sociais de produção capitalistas no campo passarão a constituir-se no principal fator a impulsionar a expansão das lavouras. As relações de produção escravista haviam deixado de ser rentáveis ao capital. Inaugura-se, pois, nova época, em que a formação social vigente estaria sob a égide do capitalismo. Não que fossem cortadas ou que desaparecessem de repente outras relações pré-capitalistas existentes, mas sim, agora, a formação sócio-econômica existente estaria presidida, dominada pelo modo de produção capitalista (Carvalho, 1992, p. 32)

Pensando nesse contexto, tivemos a aplicação de terras, no país, com objetivos de exploração de minerais e outros terrenos. Desse modo, o solo assume um papel central como instrumento de valor e poder econômico. Dessa maneira, a agropecuária capitalista se desenvolve, partindo da expansão de fronteiras agrícolas, mas não por conta do aumento da produtividade. Carvalho (1992) ainda destaca que, o crescimento se deu por incorporação de outras áreas ao país, o que reforçou o caráter predatório, visto o uso desigual da terra.

Já com o avanço da industrialização e a adoção do modelo de substituição de importações, a agropecuária passa a ocupar um novo papel dentro da economia nacional, mais rebuscada. Em meados do século XX ocorreu a chamada “Revolução Verde”, que pode ser entendida como a disseminação de tecnologias agrícolas e pecuárias que possibilitaram um aumento significativo na produção, especialmente em países em desenvolvimento, ocorrendo

principalmente durante a ditadura militar, entre as décadas de 1960 e 1970, com a modernização dos métodos empregados no sistema agrário. (Octaviano, 2010)

Carvalho (1992) observa que ocorre uma mudança no centro de dinâmica econômica do país, de modo que se o setor agrário deixa de ser a principal fonte e passa a ser um apêndice subordinado ao setor industrial. Sua função agora é gerar excedentes para que gere matérias primas para a indústria, focando a produção de alimentos a custo baixo destinado ao consumo da população urbana. Isso tanto é verdade que desta época ocorreu uma transferência de políticas econômicas, do setor agrário para o setor industrial, aprofundando assim a dependência da agropecuária aos investimentos advindos da indústria.

Nessa nova sistemática, as divisas - obtidas principalmente através das exportações dos produtos agrários- eram leiloadas para a importação de diversos bens tipificados por critérios de essencialidade. Assim, a maior parcela dessas divisas era alocada para a importação de bens de capital e determina das matérias-primas, e a menor parcela, para a importação de bens supérfluos. A tipificação dessa essencialidade para importações apresentava cinco categorias, que variavam da mais essencial à menos essencial. Torna-se óbvio que a importação de tecnologia agrícola não era prioritária. No entanto, a tecnologia industrial obtinha o mais alto grau de priorização (Carvalho, 1992, p.47).

Entretanto, o desenvolvimento da agropecuária brasileira, com o enfoque na indústria, não se trata de um processo neutro ou homogêneo, é apenas uma modernização conservadora que se nutre do seu contexto histórico de formação e apresenta diversas desigualdades e subordina o campo aos interesses do capitalismo, que é personificado no setor industrial, ou seja, sistema agroindustrial se fortalece à medida que há um aumento no discurso capitalista no meio rural.

O MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) surgiu como uma resistência ao movimento agroindustrial, se dedicando principalmente à luta pela reforma agrária. Para Fernandes (1999), o MST se inicia em 7 de setembro de 1979, com a ocupação da gleba Macali, localizado no município de Ronda Alta, no Rio Grande do Sul, o que resultou na fundação do MST em 1984, em Cascavel, no Paraná.

Os movimentos sociais, com destaque para o MST, reivindicam uma reforma agrária que modifique significativamente a distribuição de terras no país, desafiando a legitimidade da propriedade privada diante das disparidades sociais.

Martins (1999, p.100) afirma “que a luta pela terra, da qual deriva a luta pela reforma agrária, é também uma luta pela inclusão, pela inserção social ativa, produtiva, participante e criativa, na sociedade, é luta por dignidade e respeito”. Ou seja, o movimento assumiu em seus princípios três objetivos: lutar pela terra, lutar pela reforma agrária e lutar pela mudança social.

A estratégia do MST de ocupar latifúndios improdutivos, como forma de pressão ao Estado para a realização da Reforma Agrária, que marcou os anos iniciais de suas

lutas, foi sendo gradativamente ampliada para incluir a ocupação de outros espaços, como prédios públicos, a organização de marchas regionais e nacionais e a constituição de acampamentos às margens de grandes rodovias (Knijnik, 2006, p. 31 e 32).

O MST é um movimento que se opõe de diversas formas ao agronegócio, e o trabalho de uma agricultura familiar, principalmente por meio da agroecologia, é uma destas formas de oposição. Para Caporal e Costabeber (2004, p. 11), a agroecologia é "enfoque científico destinado a apoiar a transição dos atuais modelos de desenvolvimento rural e de agricultura convencionais para estilos de desenvolvimento rural e de agriculturas sustentáveis".

Para Santos *et al.* (2014), a agroecologia utiliza o estudo da estrutura social rural e a crítica anticapital como reflexão ecológica para apresentar novas relações entre pessoas, natureza e trabalho. Assim, nos debates sobre recursos naturais e relações de trabalho, a agroecologia ganha força como ideal de transformação social. A organização da agricultura familiar e a sua relação com o trabalho vão, portanto, além da estrita necessidade de produção de bens. A relação com a natureza estende-se à proteção dos recursos naturais, o que é um enorme ato de resistência para uma indústria agrícola que não dá atenção à proteção ambiental. Além disso, essa forma de trabalho aproxima as famílias da libertação e da humanidade, pois elas são livres para ter suas próprias hortas, seus próprios animais e para organizar a produção da maneira que quiserem.

Nos anos 2000, o movimento passou a questionar o uso de agrotóxicos, os alimentos transgênicos e os adubos sintéticos, que dificultam a produção de alimentos mais saudáveis e acabam prejudicando a soberania alimentar do país (Andrade; Novaes, 2015). Uma forma de evitar o uso de agrotóxicos e uma principal aplicação de uma prática agroecológica seria a implementação de SAFs (Sistemas Agroflorestais).

As SAFs são métodos de uso e manejo do solo que integram, de forma intencional e planejada, árvores ou arbustos com cultivos agrícolas e/ou criação de animais na mesma área, simultaneamente — associação simultânea — ou em diferentes momentos — associação temporal (CEPLAC/SENAR, 2020, p. 12). Essa prática visa diversificar a produção, otimizar a mão de obra, gerar renda, proteger os recursos hídricos e o solo, além de fomentar a participação da comunidade local.

- Formar sistemas produtivos ecológicos mais sustentáveis, com menor uso de insumos externos;
- Diversificar o cultivo da terra, com a inclusão de plantas de ciclos curto, médio e longo, além da utilização de animais;
- Diminuir os riscos de mercado para o agricultor, por meio de uma maior variedade de culturas e de espécies animais com valor econômico e de fácil comercialização;
- Elevar a qualidade de vida do produtor; e

- Melhorar e diversificar a produção de alimentos e a oferta de serviços ambientais (polinização, ciclagem de água e nutrientes, além de fertilidade do solo, entre outros). (CEPLAC/SENAR, 2020, p. 12)

Os SAFs não utilizam agrotóxicos e pesticidas pois se fundamentam no equilíbrio natural os ecossistemas, simulando o funcionamento de uma floresta. Nesses tipos de sistemas, existe uma grande variedade de espécies que são cultivadas lado a lado, o que dificulta a proliferação de pragas, já que elas não encontram um suprimento abundante de um único tipo de alimento, como ocorre em monoculturas. Ademais, a diversidade de plantas atrai uma diversidade de animais, como insetos e aves, que desempenham um papel no controle de pragas.

As famílias assentadas ou acampadas que praticam a agroecologia, muitas vezes, optam por trabalharem em Associações ou em Cooperativas. Mas o que seria uma Cooperativa ou uma Associação? Ambas estão relacionadas com a colaboração de famílias com relação ao trabalho agrícola, mas se diferem no nível jurídico. A primeira pauta mais na captação de recursos por meio de editais do governo, e a segunda base da organização social e política nos próprios assentamentos e acampamentos.

A cooperativa apresenta algumas características, como sendo: a gestão pelos próprios proprietários, onde estabelecem relações entre os líderes das famílias; tem um caráter de trabalho familiar; o capital pertencente às famílias; existe Patrimônio líquido e ativos; e tornar-se elemento de transferência entre gerações, com os membros da família residindo na mesma unidade familiar (Costa; Amorim Júnior; Silva, 2015). Ou seja, de uma forma geral, podemos concluir que uma cooperativa de agrícola se trata de uma associação entre famílias, de modo que possam cooperarem entre si para a produção de alimentos, visando o fortalecimento delas por meio de captação de recursos.

O PNRA (Programa Nacional de Reforma Agrária) tem recursos que ajudam na instalação do assentamento e no desenvolvimento das atividades produtivas. A primeira etapa desse financiamento é o chamado crédito instalação. Tanto as pessoas assentadas e acampadas pelo INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária) quanto aquelas que vivem em áreas reconhecidas pelo órgão podem solicitar esses recursos. O atual modelo de investimento está definido no Decreto nº 11.586/2023.

É importante destacar que a Lei nº 11.947/2009, visando à alimentação escolar e à agricultura familiar, define que 30% da merenda escolar deve vir da agricultura familiar, fortalecendo a economia rural e a alimentação saudável nas escolas. Uma cooperativa de agricultura permite com que mais recursos como os dessa lei possam ser aproveitados por essas famílias, de modo que cada vez mais famílias sejam beneficiadas.

Outra luta proposta pelo MST através da reforma agrária, é a luta por mudanças nas condições de educação. Quando pensamos em um Educação do Campo, podemos pensar que se trata de uma Educação que acontece na região rural. Entretanto, trata-se de uma reivindicação e uma luta dos povos do campo. A esse ponto, podemos destacar uma diferença entre uma Educação NO Campo e uma Educação DO Campo. Destacamos as preposições “no” e “do” para enfatizarmos a diferença entre as duas.

A Educação rural ou NO Campo carrega a negligência e a submissão ao capital. Ela surge com a proposta de modernização do campo, sendo modelos patrocinados por organismos de cooperação norte-americana e difundidos por meio do sistema de assistência técnica e extensão rural. Ela foi orientada pelo modo de vida urbano, observando pouco as peculiaridades, saberes e valores do meio rural.

As cartilhas eram escritas para as escolas urbanas, sem considerar o saber do camponês, e mantinham atividades inadequadas ao meio rural, como reconheciam algumas professoras, pois não havia muita preocupação em adaptá-las àquilo que seria de maior interesse (Cavalcante, 2003, p. 25).

Na percepção de Ribeiro (1985), a Educação Rural se apresenta em uma visão paternalista e produtivista, visto que é baseada no coronelismo e na necessidade de grandes produtores terem mão de obra minimamente qualificada.

[...] mesmo para as famílias que enviam seus filhos para a escola rural, o ensino feito através desta escola não os prepara para permanecerem na terra. Toda a política para a educação rural tem se restringido a oferecer um arremedo da escola urbana, que nem habilita os filhos dos agricultores para dar continuidade às lides dos pais, nem os qualifica para os empregos urbanos (p.3).

Desse modo, podemos concluir que as Escolas NO Campo enfrentam frequentemente problemas estruturais, falta de formação adequada para professores e currículos desconectados da realidade local.

Segundo Kolling, Cerioli e Caldart (2002) há uma necessidade de:

(...) duas lutas combinadas: pela ampliação do direito à educação e à escolarização no campo; e pela construção de uma escola que esteja no campo, mas que também seja do campo: uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo (p.13).

Agora, se pensarmos na Educação DO Campo, ela surge como movimento político em movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), que enfatizam a importância da terra como local de vida e trabalho, pautando-se na reforma agrária e escola, que prezam também os saberes do campo. A Educação do Campo luta para garantir que os trabalhadores tenham acesso ao conhecimento produzido na sociedade, ao mesmo tempo em que critica o modo de conhecimento predominante e a hierarquização epistemológica característica dessa sociedade (Caldart, 2009). Essa hierarquização deslegitima os protagonistas

originários da Educação do Campo como produtores de conhecimento e resiste à criação de referências próprias para resolver problemas que não estejam relacionados à lógica de produção e trabalho voltada para o capital.

Assim, Kolling, Cerioli e Caldart (2002, p. 18) sintetizam os termos “no” e “do” campo como: “No: o povo tem direito a ser educado onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”.

As leis que dizem respeito aos direitos de Educação a população rural têm lastro a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual assegura o direito de todos o acesso à educação, incluindo os que vivem em áreas rurais. Nesse sentido, o artigo 28 aborda as especificidades da educação para a população rural:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I. conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II. organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III. adequação à natureza do trabalho na zona rural. (Brasil, 1996, s.p.).

Entretanto, o movimento “Por uma Educação do Campo” nasceu nos debates que se fizeram no interior do MST por uma “escola diferente” no início dos anos 1990 (MST, 2005), ganhando corpo em 1998, quando ocorreu em Brasília o I Encontro Nacional de Educação da Reforma Agrária (ENERA), onde foi lançado o “Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro”. Neste mesmo ano, foi criado o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), que ampliou as universidades e cursos voltados para formação de educadores do campo e pessoas atuantes no campo.

Assim, a Educação do Campo tornou-se uma concepção político-pedagógica que busca valorizar os sujeitos do campo, como agricultores familiares, quilombolas e indígenas, considerando o campo não apenas como um espaço geográfico, mas como um território de vida, cultura e resistência, defendendo um currículo contextualizado, que dialoga com a realidade dos estudantes camponeses (Rangel; Carmo, 2011).

A educação do campo começa a receber mais atenção do governo federal após a criação do Movimento Nacional de Educação do Campo. Em 4 de dezembro de 2001, o Conselho Nacional de Educação, ligado ao Ministério da Educação, emitiu um parecer que resultou nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, e publicado

posteriormente, em 2002. O parecer determinava que o currículo deve respeitar a cultura e as realidades das comunidades do campo, além de garantir a oferta de cursos de formação de professores universitários para a realidade rural.

Em 2010, tivemos o Decreto nº 7.352/2010 — Política Nacional de Educação do Campo, que estabeleceu diretrizes para ações do governo federal na educação do campo.

Já em 2014, tivemos o Plano Nacional de Educação (PNE) — Lei nº 13.005/2014, o qual definiu metas específicas para a educação no campo, como a erradicação do analfabetismo e a melhoria da infraestrutura escolar nas áreas rurais. Dentre elas, podemos destacar a Meta 3, que seria ampliar a oferta de ensino médio e técnico para a população do campo, e a Meta 8 que teria como objetivo reduzir desigualdades educacionais entre áreas urbanas e rurais.

Por último, tivemos em 2017 na criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o qual determina que a Educação do Campo deve ser contextualizada, garantindo que os conteúdos escolares dialoguem com a realidade das comunidades rurais. Entretanto, podemos notar uma contradição, pois se existe uma necessidade de uma base curricular que seja comum independente da escola, seja ela rural ou urbana, ignora justamente as necessidades de cada uma, seja o tempo o qual precisa ser trabalhado, a falta da diversidade curricular respeitando as peculiaridades de cada ambiente escolar, ou até mesmo não permite a implementação de um ensino não formal, muito importante para a Educação do Campo, de modo que os alunos possam aprender fora de um contexto de sala de aula, tendo como exemplo a chamada Pedagogia da Alternância.

A formação na alternância tem como objetivo principal possibilitar a educação em tempo integral, envolver as famílias na educação dos filhos, fortalecer prática do diálogo entre os diferentes atores que participam dos processos de formação dos educandos. Além de proporcionar qualificação técnica (técnico em agropecuária) aos estudantes camponeses/as com o intuito de fortalecer a agricultura camponesa - estudar e continuar no campo, contribuir nos trabalhos da propriedade familiar, desenvolver alternativas de permanência na terra, dessa forma, diminuir a migração campo/cidade. Essa prática implica em debater políticas públicas para as demandas que existem no campo (Jesus, 2012, p. 10).

A Pedagogia da Alternância contribui para que o estudante compreenda e valorize seu estilo de vida e a cultura local e estimular a reflexão crítica, expandindo seus conhecimentos. A escola é um local de análise teórica e aprofundamento das questões que são relevantes para os alunos e das famílias. O período em que o estudante permanece no ambiente familiar e na comunidade é o momento para confrontar a teoria com a prática, pesquisar e realizar experimentos com novas práticas, compartilhamento de experiências, colaboração e questionamentos. Em outras palavras, nesse contexto, a formação na Pedagogia da Alternância é contínua.

Outro pilar central da Educação do Campo é a interdisciplinaridade (Souza, 2006, p. 24), integrando conhecimentos de áreas como agroecologia, sociologia, geografia e matemática. A ideia é permitir que os alunos vejam o conhecimento acadêmico como aplicável à sua realidade. Isso inclui trabalhar com questões como a agricultura familiar, técnicas de cultivo sustentável e a importância de preservação ambiental, ao mesmo tempo em que se aprende conceitos científicos.

Um exemplo desta interdisciplinaridade, e de como poderíamos trabalhar de forma crítica o ensino, é através das ideias de Freire (1970), que através do diálogo desenvolveu uma forma de ensinar, por meio de temas geradores, e alfabetizou adultos de áreas rurais.

O momento deste buscar é o que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de universo temático do povo ou o conjunto de seus temas geradores. Esta investigação implica, necessariamente, numa metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que, conscientizadora também, proporcione, ao mesmo tempo, a apreensão dos “temas geradores” e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos (p. 50).

A relevância de uma metodologia educacional que fomente a conscientização e a emancipação dos indivíduos, em contraste com uma educação que simplesmente reproduza informações, é um ponto de tensão identificado no cenário educacional brasileiro. No trecho acima de Freire (1970), se a importância de educadores e alunos colaborarem para entender criticamente o mundo ao seu redor, contextualizando a educação de acordo com a realidade e as demandas das comunidades. Com essa perspectiva, Freire (1970) argumentava que a educação não deveria ser imposta de cima para baixo, mas sim construída em diálogo com os estudantes, considerando suas experiências e conhecimentos prévios. Na Educação do Campo, isso pode ser interpretado como o reconhecimento e a valorização do saber local, a participação ativa dos alunos no processo educativo e a busca por uma educação que atenda às necessidades e realidades das comunidades rurais.

Desse modo, Cury (1994) explica que a Educação Matemática pode assumir, justamente, um caráter interdisciplinar:

Seu objetivo é o estudo das relações entre o conhecimento matemático, o professor e os alunos, relações essas que se estabelecem em um determinado contexto sócio-cultural. Seus métodos são variados, porque são originários das diversas áreas que a subsidiam (p. 18).

Ensinar matemática em um contexto de Educação do Campo apresenta-se como um desafio: possibilitar que os estudantes percebam a importância de aprender esses conteúdos e consigam relacioná-los com suas próprias vidas. Segundo Lima e Lima (2013, p. 6), “[...] conteúdos matemáticos podem ser relacionados à luta pela terra, moradia, trabalho, ações realizadas pelos movimentos sociais e sindicais do campo, entre outras situações vivenciadas

nas comunidades”. Essa abordagem ajuda a conectar o que é ensinado com as realidades sociais e culturais dos alunos, tornando o aprendizado mais relevante e significativo para eles.

Temos que, a Educação Matemática é influenciada por fatores políticos, econômicos e socioculturais, são mais proeminentes nos últimos anos, em decorrência do fracasso do Movimento Modernista nos anos 60. Fiorentini (1994) afirma que essa circunstância despertou o interesse de alguns estudiosos a investigar os elementos socioculturais da Educação Matemática incorporado ao reconhecimento da diversidade cultural no Movimento de Educação Popular, mudando o foco das questões de o tipo “como ensinar matemática?” para as perguntas como “por quê?” e “para quê?” e “para quem?” o ensino da matemática encontra-se orientado (Fiorentini, 1994). O conhecimento matemático é reconhecido por seu caráter dinâmico, sendo criado e desenvolvido pelos próprios indivíduos em suas diversas práticas sociais. Nesse sentido, o ensino da Matemática desempenha um papel na transformação social e na emancipação dos indivíduos, com base na compreensão de seu contexto (Lima; Lima, 2013).

Uma forte possibilidade de ensinar matemática em contexto de Educação do Campo se coloca na Etnomatemática. Ela é definida como sendo: as técnicas e ideias (tica) historicamente desenvolvidas por uma cultura particular (etno) para aprender diferentes maneiras de usar medição, cálculo, comparação e modelagem de ambientes sociais, e o ambiente em que estão inseridos, com a finalidade de explicar e compreender os fenômenos que nele ocorrem (matema) (D'Ambrosio, 1990). Esse estudioso caracteriza a etnomatemática como uma “meta definição etimológica”, uma vez que ela realiza análises sobre etnos, matemas e ticas para compreender o ciclo do conhecimento, isto é, a estrutura social e a disseminação do saber adquirido por grupos sociais (D'Ambrosio, 1990). A matemática é percebida como o resultado de uma civilização particular na procura por soluções para os desafios cotidianos, estando ligada à história do lugar onde se encontra, e não somente à história, filosofia e pedagogia das civilizações mediterrâneas.

Podemos então entender que, a Etnomatemática visa expandir e melhorar o entendimento matemático de determinados grupos, com o objetivo de reforçar a identidade cultural dos indivíduos. Essa questão, contribui para o fortalecimento de uma sólida raiz cultural, que permite o conhecimento sobre a cultura predominante. Assim, a etnomatemática define o fortalecimento das tradições culturais ao mesmo tempo em que se utilizam técnicas de modelagem matemática oferecem a contextualização da matemática acadêmica, criando condições para igualdade para que as pessoas possam agir no mundo globalizado.

Em nossa pesquisa é importante termos a sensibilidade de admitir que existem diferentes Matemáticas, já que a Etnomatemática busca refletir sobre diversas possíveis Matemáticas que as quais possa aparecer nas histórias as quais contamos, sejam elas formalizadas ou não, mas não podemos assumir um papel de análise da Etnomatemática pois não realizaremos um estudo etnográfico, seguindo sua metodologia, mas nos apropriamos da ideia das diversas matemáticas que existem, não necessariamente a acadêmica. Logo, o conceito faz parte do nosso referencial, justamente por se aproximar dos conteúdos, mas deixamos para trabalhos futuros.

2.1 Mulheres assentadas no Campo e estudo de gênero

Dentro do MST, temos movimentos de mulheres que buscam se unir para se fortalecerem dentro do próprio Movimento. Da mesma forma que não estamos livres do machismo estrutural dentro da nossa sociedade, podemos entender que ele se manifesta dentro do próprio MST. Para Scott (1995), não há uma separação entre gênero, raça e classe social, sugerindo que não existe uma paridade entre os três termos. Conclui-se que, para estudarmos gênero, é preciso olhar não apenas a ele, e sim o que o cerca, seja a raça ou a classe social, como por exemplo, estudar um feminismo que gira em torno a temática branca e de classe média, é diferente de trabalharmos com um feminismo preto de classe pobre.

Alguns projetos e datas como Mulheres do Campo, Dia Internacional das Mulheres rurais, Jornada Nacional de Luta das Mulheres Sem Terra, Programa Mulheres em Campo e diversos outros movimentos realizados por mulheres, são essenciais para o seu fortalecimento no MST. A ONU instituiu o Dia Internacional das Mulheres Rurais, que é celebrado em 15 de outubro, desde 2008, com o objetivo de reconhecer a importância das mulheres que trabalham no campo. O objetivo do dia é sensibilizar a sociedade sobre o papel fundamental dessas mulheres na segurança alimentar, no desenvolvimento sustentável e na preservação da biodiversidade, especialmente nos biomas brasileiros. (RURAL SUSTENTÁVEL, 2025)

Já Jornada Nacional de Luta das Mulheres Sem Terra é uma mobilização que acontece em todas as regiões do país e que ocorre, anualmente, a partir do dia 8 de março, data do Dia Internacional da Mulher.

A jornada, que acompanha o calendário de luta das mulheres no mês de março, também acontece em defesa da reforma agrária popular como necessidade para superar as crises causadas pelo capitalismo: a emergência climática global, a fome e as violências no campo e na cidade (BRASIL DE FATO, 2025, s.p.).

O Programa Mulheres em Campo, que anteriormente era conhecido como “Com Licença Vou a Luta”, visa qualificar mulheres produtoras rurais para administrar seus empreendimentos agropecuários de forma mais eficaz, com ênfase em empreendedorismo e liderança. Com a implementação do Programa, espera-se ajudar na identificação e no fortalecimento das características empreendedoras das mulheres no meio rural. Portanto, o projeto oferece cinco módulos que capacitam os participantes em diversas áreas do empreendedorismo, como gestão financeira, planejamento, legislação e liderança. (SISTEMA FAEG, 2026).

Nas zonas rurais, tal como na sociedade em geral, a desigualdade de gênero é transmitida de geração em geração e enraizada em estruturas familiares construídas sob os auspícios do patriarcado (Capelo et al., 2024). Nesta perspectiva, os homens são vistos como provedores e “chefes de família”, e as mulheres, geralmente, ocupam uma posição subordinada na estrutura familiar. A mulher é invisibilizada dos trabalhos do campo, e reduzidas a cuidados de casa ou ajudas aos seus companheiros. Entretanto, o que temos é uma dupla jornada de trabalho, de modo que a mulher que trabalha na lavoura, e ainda tem todos os afazeres domésticos para lidar (Mendonça, 2021).

E com isso, podemos observar que para o MST (1998), um movimento que surgiu justamente pela luta social a favor de uma reforma agrária, ou seja, uma retribuição de terra, é preciso ressaltar que, como participantes da luta agrária, as mulheres foram protagonistas nos debates de gênero dentro do movimento, se mostrando presente no mesmo.

As mulheres têm estado presentes nas múltiplas divisões da luta pela terra que se desenvolve no país abrangendo desde sua atuação em instâncias de coordenação dos movimentos e nas cooperativas de produção até a participação ativa, junto com os filhos, nas ocupações e nos acampamentos. (Knijnik, 2006, p. 49)

Podemos compreender a injustiça de gênero do campo, tal qual na sociedade que vivemos, sendo um fenômeno multidimensional. Usando os conceitos de Nancy Fraser (2010): a redistribuição, o reconhecimento, e a representação, podemos discutir isso. Desse modo, se faz necessário definirmos esses conceitos.

Na dimensão de redistribuição se trata de injustiças que envolvem a economia e bens materiais, que afetam as mulheres na sociedade capitalista. Esse conceito se relaciona com às desigualdades que envolvem a divisão de sexual do trabalho, a desvalorização do trabalho doméstico e de cuidado, pois se não gera retorno lucrativo, não é subjugado como trabalho. Além disso, existe a disparidade de salários, precarização do emprego feminino e acesso a desigualdades maiores de renda. Os direitos sociais e políticos também são insuficientes neste quesito. Entretanto, é importante ressaltar que, para Fraser (2010), as injustiças não podem ser compreendidas apenas como um efeito cultural, mas principalmente como produtos de uma

estrutura econômica pautada no capitalismo, que organiza a exploração e a dominação de gênero. Desse modo, políticas focadas em redistribuição são fundamentais para enfrentar a desigualdade. Hoje, no Brasil existem leis como a da Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006), que diz respeito à violência doméstica e familiar, principalmente contra a mulher e a Lei de Feminicídio (Lei nº 13.104/2015) que tornar o homicídio contra a mulher um crime hediondo, aumentando a pena do condenado.

A política da redistribuição, como a compreendo, engloba não só orientações centradas em classes sociais, como o liberalismo do New Deal, a social-democracia ou o socialismo, mas também aquelas formas de feminismo e anti-racismo que vislumbram as reformas sócio-econômicas como o remédio para as injustiças de gênero e étnico-raciais (Fraser, 2010, p.169).

Pensando na perspectiva do MST, precisamos questionar como as desigualdades econômicas se expressam no cotidiano dessas mulheres, seja na sobrecarga com o trabalho doméstico e de cuidado não remunerado, na menor autonomia financeira ou na divisão sexual do trabalho nos assentamentos. Além disso, é possível analisar como o próprio contexto do capitalismo agrário intensifica a precarização e limita o acesso a renda e direitos, reforçando a exploração de gênero. Nesse sentido, as lutas das mulheres no MST, como a busca por participação produtiva, acesso à terra em seus nomes e políticas públicas, dialogam diretamente com a proposta de redistribuição, ao enfrentar não apenas desigualdades culturais, mas também estruturais.

Na dimensão do reconhecimento, temos as injustiças de natureza cultural e simbólica, que acabam por se manifestar na desvalorização do ser mulher, ou seja, na sociedade há uma negação de *status* do sujeito pleno. Desse modo, o feminismo tende a denunciar práticas que causam estigmatização, invisibilização ou inferiorização do ser feminino, indo contra normas culturais que pregam o androcentrismo, o sexismo e a violência de gênero (Fraser, 2010).

Pensando no contexto desta pesquisa, a de mulheres do MST, precisamos questionar se, mesmo em um movimento de luta por justiça social, se deve persistir desigualdades simbólicas que desvalorizam o ser mulher, seja pela invisibilização de seu trabalho, pela menor participação em espaços de decisão ou pela reprodução de práticas machistas; ao mesmo tempo, é possível destacar como essas mulheres tensionam essa lógica ao se organizarem politicamente, denunciarem o sexismo e construírem espaços próprios de fala e atuação, articulando, assim, a luta por redistribuição de terra com a busca por reconhecimento enquanto sujeitos plenos.

A terceira e última dimensão é a representação. Ela foi proposta por Fraser (2010) e está vinculada à injustiça política, estritamente realizada em ambientes de decisões. Esse conceito

está relacionado com a questão de quem tem participação, voz e poder nas decisões que afetam a vida das mulheres. Por exemplo, a discussão entre a legalização do aborto, que é discutida em um legislativo cuja maioria é homens, e eles decidem sobre isso. Pensando em uma globalização, muitas dessas injustiças passam por um “mau enquadramento”, ou seja, surge da limitação de justiça em âmbito do Estado-nação. A luta por representação implica em questionar limites do estado e na reivindicando participação de mulheres de uma forma mais democrática.

Refletindo como isso poderia ajudar na contextualização da pesquisa, podemos refletir sobre as vivências das mulheres do MST ao analisamos como o acesso à voz e ao poder de decisão ainda é desigual, tanto dentro do movimento quanto em instâncias mais amplas, como políticas públicas e espaços institucionais. Muitas vezes, essas mulheres enfrentam barreiras para participar plenamente das decisões que impactam suas vidas, o que evidencia uma injustiça política. Ao mesmo tempo, é possível destacar como elas tensionam esse cenário ao se organizarem coletivamente, ocuparem espaços de liderança e reivindicarem maior participação, questionando não só a predominância masculina nesses ambientes, mas também os próprios limites do Estado-nação, especialmente quando suas demandas não são plenamente contempladas pelas estruturas formais de poder, reforçando a necessidade de uma representação mais democrática e inclusiva.

Desse modo, Fraser (2010) indica que a superação das desigualdades de gênero só poderá existir com a articulação equilibrada das três dimensões acima. A justiça não pode se restringir à redistribuição econômica, nem ao reconhecimento cultural nem à representação política, e apenas existirá quando as três acontecerem simultaneamente, de modo a enfrentar a globalização e o neoliberalismo

Refletindo agora sobre a ideia de mulheres que vivem e trabalham no campo, o livro “Calibã e a Bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva” de Silvia Federice (2017) é um referencial para compreendermos o contexto de mulheres numa perspectiva do campo. Partindo de uma análise da origem do capitalismo, em um contexto histórico e feminista, Federice (2017) questiona a interpretação de acumulação primitiva, ao compreender que não foi um apenas uma fase inicial do capitalismo, mas contribuiu para a construção de um mecanismo baseado na violência, na expropriação e na dominação de territórios e corpos, especialmente do feminino.

Federici (2017), demonstra como a acumulação primitiva do capital não foi um evento histórico pontual, mas um processo contínuo que teve (e tem) o corpo feminino como um de seus principais alvos. A separação entre produção e reprodução, entre trabalho produtivo (remunerado) e trabalho reprodutivo (não remunerado), foi fundamental para a consolidação do

capitalismo. Ao naturalizar o trabalho doméstico e de cuidado como "vocação feminina", o sistema capitalista conseguiu apropriar-se gratuitamente de uma imensa quantidade de trabalho necessário para a reprodução da força de trabalho.

A consolidação do capitalismo, além de exigir a separação de trabalhadores e de meios de produção, realizou profundas mudanças em relações sociais, principalmente nas de gênero (Federice, 2017).

Entre esses fenômenos estão: i) o desenvolvimento de uma nova divisão sexual do trabalho; ii) a construção de uma nova ordem patriarcal, baseada na exclusão das mulheres do trabalho assalariado e em sua subordinação aos homens; iii) a mecanização do corpo proletário e sua transformação, no caso das mulheres, em uma máquina de produção de novos trabalhadores (Federice, 2017, p.27).

O conceito de caça às bruxas, partindo de uma perspectiva histórica dos séculos XV ao XVII, não pode ser interpretada como fenômeno irracional ou marginal, mas sim sendo uma estratégia política para a formação do capitalismo. A perseguição às mulheres, acusadas de bruxaria, teve a função de destruir saberes femininos relacionado à cura, à sexualidade e à reprodução, e enfraquecer modelos comunitários de se viver, que para o contexto da época seria nas áreas coletivas dos feudos. Isso contribuiu para a submeter as mulheres a uma ordem do patriarcado, criando uma dependência econômica e social, visto que mulheres não tinham terras, e produziam principalmente nessas áreas comuns. Federici (2017) utiliza o conceito de "cercamento dos comuns" (*enclosure*) para descrever como o capitalismo privatizou terras comunais, mas também privatizou o corpo feminino e seu trabalho reprodutivo. Enquanto o MST luta contra o cercamento das terras (latifúndio), há uma cerca invisível que continua operando: a privatização do trabalho de cuidado dentro das famílias, recaindo sobre as mulheres.

A função social das terras comunais era especialmente importante para as mulheres, que, tendo menos direitos sobre a terra e menos poder social, eram mais dependentes das terras comunais para a subsistência, a autonomia e a sociabilidade (Federici, 2017, p 138).

Outro ponto importante para o livro é agregação de controle do corpo feminino e do trabalho reprodutivo. Para Federici (2017), o capitalismo se estruturou partindo de uma separação entre produção e reprodução, atribuindo assim às mulheres os trabalhos de cuidado e da casa. Entretanto, esse trabalho não era remunerado e era invisibilizado, pois não gerava um retorno de produção ou lucro. O corpo das feminino passou a ser disciplinado e regulado pelo Estado, pela Igreja e pela ciência, tornando-se um instrumento essencial para a expansão do trabalho assalariado e da acumulação de capital.

A divisão sexual do trabalho que emergiu daí não apenas sujeitou as mulheres ao trabalho reprodutivo, mas também aumentou sua dependência, permitindo que o

Estado e os empregadores usassem o salário masculino como instrumento para comandar o trabalho das mulheres. Dessa forma, a separação efetuada entre a produção de mercadorias e a reprodução da força de trabalho também tornou possível o desenvolvimento de um uso especificamente capitalista do salário e dos mercados como meios para a acumulação de trabalho não remunerado (Federici, 2017, p. 145 e 146).

No contexto da agricultura familiar e dos assentamentos do MST, essa lógica persiste de forma particular. Embora haja um questionamento do modelo capitalista de produção agrícola (agronegócio), a divisão sexual do trabalho que sustenta o capitalismo permanece operando. As mulheres continuam sendo responsáveis pela reprodução da vida - alimentação, cuidado com crianças, idosos e doentes, limpeza, manutenção da casa - trabalho este que possibilita que os homens (e elas mesmas) se dediquem à produção agrícola, à militância política e à organização coletiva.

Para Federici (2017) o trabalho reprodutivo não é apenas uma questão de "justiça" ou "igualdade" entre homens e mulheres, mas está no centro da exploração capitalista. É a gratuidade desse trabalho que permite a acumulação de capital. Assim, qualquer projeto de transformação social que não coloque a questão do trabalho reprodutivo no centro está fadado a reproduzir, sob novas formas, a exploração feminina.

Outro conceito de Federice (2017) é articulação entre patriarcado, capitalismo e racismo, o que enfatiza que a opressão de gênero está ligada, historicamente, à colonização e ao período escravista. O Calibã, inspirada na obra de Shakespeare, representa os povos que foram colonizados e escravizados, enquanto a Bruxa representa as mulheres que foram perseguidas e marginalizadas.

a “raça” foi instaurada como um fator-chave na transmissão da propriedade, e uma hierarquia racial foi estabelecida para separar indígenas, mestiços e mulatos uns dos outros e da população branca. As proibições em relação ao casamento e à sexualidade feminina também aqui serviram para impor a exclusão social (Federici, 2017, p. 218).

Associando os conceitos de Federici e pensando em uma perspectiva de mulheres do MST, podemos questionar se, mesmo em um projeto que enfrenta o latifúndio e o cercamento das terras, ainda persiste uma “cerca invisível” ligada ao trabalho reprodutivo, que continua sendo majoritariamente feminino, não remunerado e pouco reconhecido; assim como na origem do capitalismo, a separação entre produção e reprodução segue estruturando a exploração, já que o trabalho doméstico e de cuidado sustenta tanto a produção agrícola quanto a militância política. Nesse sentido, a realidade dos assentamentos revela que a luta pela terra, embora fundamental, não necessariamente rompe automaticamente com a divisão sexual do trabalho, exigindo que a transformação social proposta pelo movimento também incorpore a centralidade do trabalho reprodutivo e o enfrentamento das relações patriarcais que o sustentam.

Essa articulação apresentada por Federici (2017) se aproxima muito do conceito de interseccionalidade, que serve para analisar das desigualdades sociais contemporâneas, especialmente a partir das contribuições do feminismo negro. Tal ideia surge para criticar a insuficiência das abordagens tradicionais feministas, que tratam as opressões sociais de maneira fragmentada, desconsiderando a complexidade das experiências vividas por sujeitos historicamente subalternizados e marginalizados. Estudos como Patrícia Hill Collins e Carla Akotirene são fundamentais compreender a articulação entre raça, classe, gênero e outras categorias sociais no interior das estruturas de poder.

Collins (2021) compreende a interseccionalidade como uma lente de análise capaz de evidenciar a atuação de múltiplos sistemas de dominação, que ocorrem ao mesmo tempo, os quais se organizam de forma tanto relacional e estrutural. Ela desenvolve o conceito de matriz de dominação para explicitar como o racismo, o patriarcado, o capitalismo e a heteronormatividade são articulados na produção das desigualdades sociais.

Considerando que as afro-americanas eram também negras, mulheres e trabalhadoras, o uso de lentes monofocais para abordar a desigualdade social deixou pouco espaço para os complexos problemas sociais que elas enfrentam. As questões específicas que afligem as mulheres negras permaneciam relegadas dentro dos movimentos, porque nenhum movimento social iria ou poderia abordar sozinho todos os tipos de discriminação que elas sofriam. As mulheres negras usaram a interseccionalidade como ferramenta analítica em resposta a esses desafios. Tal matriz não se limita ao plano das identidades individuais, mas estrutura instituições, práticas sociais e formas de produção do conhecimento. Assim, raça, classe e gênero não constituem eixos autônomos de análise, mas dimensões indissociáveis da organização social, que moldam tanto as experiências de opressão quanto as possibilidades de resistência. (Collins, 2021, p. 18 e 19)

Akotirene (2019), entende que a interseccionalidade trata-se conceito radicalmente político, ancorado nas experiências históricas das mulheres negras. Ela destaca que a interseccionalidade precisa ser compreendida como um instrumento teórico intencionado a observar a inseparabilidade estrutural entre racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado, sistemas forjados no contexto da modernidade colonial.

O feminismo negro dialoga concomitantemente entre/com as encruzilhadas, digo, avenidas identitárias do racismo, cisheteropatriarcado e capitalismo. O letramento produzido neste campo discursivo precisa ser aprendido por lésbicas, gay s, bissexuais e transexuais, (LGBT), pessoas deficientes, indígenas, religiosos do candomblé e trabalhadoras. Visto isto, não podemos mais ignorar o padrão global basilar e administrador de todas as opressões contra mulheres, construídas heterogeneamente nestes grupos, vítimas das colisões múltiplas do capacitismo, terrorismo religioso, cisheteropatriarcado e imperialismo (Akotirene, 2019, p.16)

Tanto Akotirene quanto Collins colaboram na defesa de que o conhecimento é socialmente situado e atravessado por relações de poder. Collins (2021) destaca a centralidade do ponto de vista das mulheres negras como um lugar epistemológico legítimo, argumentando

que a experiência vivida da opressão produz saberes específicos e fundamentais para a crítica social.

Akotirene (2019) adiciona a essa discussão, problematizando o epistemicídio e o apagamento das produções intelectuais negras, ressaltando que a interseccionalidade exige o reconhecimento dessas produções como parte que constitui o campo científico e político. Dessa forma, a perspectiva interseccional vai contra os paradigmas hegemônicos do modo de produzir o conhecimento, ao questionar pretensa de neutralidade e universalidade em pesquisas.

Ambas as pesquisadoras debatem à recusa da hierarquização das opressões. Elas argumentam que a interseccionalidade não estabelece competições entre formas de sofrimento social, mas permite compreender como diferentes sistemas de dominação se articulam e produzem experiências específicas de desigualdade para cada indivíduo. Desse modo, tal compreensão favorece a construção de práticas políticas que se baseiam na solidariedade e na união entre sujeitos e grupos marginalizados, sem perder de vista as desigualdades de poder que atravessam essas relações.

A interseccionalidade reconhece que a percepção de pertencimento a um grupo pode tornar as pessoas vulneráveis a diversas formas de preconceito, mas, como somos simultaneamente membros de muitos grupos, nossas identidades complexas podem moldar as maneiras específicas como vivenciamos esse preconceito. Por exemplo, homens e mulheres frequentemente sofrem o racismo de maneiras diferentes, assim como mulheres de diferentes raças podem vivenciar o sexismo de maneiras bastante distintas, e assim por diante. A interseccionalidade lança luz sobre esses aspectos da experiência individual que podemos não perceber (Collins, 2021, p. 30).

Podemos pensar que o conceito de interseccionalidade, apresentados por Collins Akotirene, permite questionar as vivências das mulheres do MST se são forma mais complexa, evidenciando que elas não enfrentam necessariamente apenas desigualdades de gênero, mas também de classe, raça e território, de uma forma articulada. Assim, suas experiências são atravessadas simultaneamente pela condição de mulheres, trabalhadoras rurais e, muitas vezes, negras, o que impacta seu acesso à terra, à renda, à participação política e ao reconhecimento social. Nesse sentido, a interseccionalidade ajuda a compreender tanto as múltiplas formas de opressão presentes no cotidiano dos assentamentos quanto as estratégias de resistência construídas por essas mulheres, que articulam luta por terra, por autonomia econômica e por reconhecimento, evidenciando que a transformação social exige considerar essas dimensões de forma inseparável.

3. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Durante essa seção, iremos abordar elementos que compõem a metodologia da pesquisa e quais foram as potencialidades de suas utilizações para a construção de dados desta investigação.

Temos como questão de pesquisa é: “Que elementos da Educação Matemática se manifestam em narrativas de mulheres do campo assentadas que trabalham com agroecologia e escoamento da produção agroecológica?”, de tal modo a assumir com cuidado e consciência de que essas Matemáticas não necessariamente é a Matemática concebemos hoje por Matemática, formalizada e acadêmica. Dessa forma, pensamos quais possíveis objetivos gostaríamos de atingir.

Temos como objetivo principal registrar narrativas de mulheres assentadas que trabalham com o escoamento de produtos agroecológicos em do MST sobre atividades e analisar relações possíveis com a Educação Matemática.

Desse objetivo decorrem objetivos específicos, sendo eles:

- Elaborar compreensões sobre as articulações possíveis entre conhecimentos e práticas que as próprias narrativas permitem associar à Matemática e Educação do Campo, considerando as especificidades das relações de gênero nesse contexto;
- Reconhecer, identificar e problematizar situações vivenciadas por mulheres no trabalho cooperativo e agroecológico que evidenciem desigualdades de gênero, divisão sexual do trabalho e processos de invisibilização ou valorização do trabalho feminino no ambiente rural;

Quando pensamos em um grupo de assentados do MST, estamos problematizando um público heterogêneo e com diferentes formações. Essas mulheres têm em suas histórias, as suas formações individuais, e gostaríamos de compreender como conhecimento associados à Matemática, escolar ou não, influenciam em suas vidas. Desse modo, compreendemos que conceitos da Etnomatemática possam aparecer na pesquisa, visto que aparecem matemáticas do cotidiano dessas mulheres, mas optamos por não explorar ela nos objetivos de pesquisa.

3.1 Pesquisando qualitativamente

Essa pesquisa possui caráter qualitativo e seguiu todos os procedimentos éticos de forma rigorosa, passando inclusive pelo Comitê de Ética Local, e seu CAAE é 78784524.0.0000.5398. A pesquisa constitui e se baseia em narrativas de História Oral para a produção de entrevistas

para uma pesquisa, realizada com mulheres que trabalham em cooperativas agrícolas e com o escoamento de produção agrícola em assentamentos localizados no interior de São Paulo.

Por se tratar de uma pesquisa de caráter qualitativo, se faz necessário definir o que seria essa “qualidade” de pesquisa. Para Bicudo (2012, p. 17), a pesquisa qualitativa, em Educação Matemática, procura entender as pessoas em sua totalidade — levando em conta suas histórias, relações e o ambiente em que vivem, reconhecendo que ninguém existe sozinho, mas sempre em conexão com o mundo e com os outros.

Para Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa possui diversas características básicas, como o ambiente natural ser a fonte direta de coleta de dados, e o pesquisador ser o instrumento principal. Os dados são principalmente descritivos, e o foco está mais no processo do que no produto, e a análise tende a ser indutiva. Para Bogdan e Biklen (1994), em uma metodologia qualitativa compreende-se que a trajetória é mais significativa que o produto, ou seja, é construída durante processo, por meio de relatos e experiências próprias, e não recolhidas ou reconhecidas através de apenas de números. Fernandes e Garnica (2021, p.5) destaca: “A abordagem qualitativa é, entendemos, mais uma postura do que um conjunto de procedimentos e autores. Abraçar uma postura qualitativa, efetivamente, implica dialogar com o objeto da pesquisa”.

Ou seja, quando pensamos em uma pesquisa com uma perspectiva partindo de uma abordagem qualitativa, estamos nos referindo a uma pesquisa que é construída no decorrer do seu processo, e não tem como um foco um produto finalizado, mas sim, a sua própria construção, não está focada em números, mas sim, na qualidade os quais esses números possam compor.

3.2 História Oral como Instrumento de Investigação

A História Oral é uma perspectiva de pesquisa que trabalha com produção de narrativas em situações de entrevistas para documentar e analisar histórias individuais. Nas entrevistas há uma troca, uma interação profunda entre o entrevistador e o entrevistado, criando uma atmosfera de reciprocidade entre eles. Também se observa a flexibilidade na obtenção de informações, pois cada entrevistado tem sua própria visão de vida, o que pode levar a diversos resultados para uma mesma pergunta, ampliando assim as obtenções de conhecimentos. Isso evita que a produção de dados seja limitada e rígida, garantindo uma maior riqueza de perspectivas (Lüdke; André, 1986).

Quando pensamos na História Oral, principalmente com grupos subalternizados, se faz necessário problematizar a ideia de “dar voz”, mas Rovai (2013), destaca que:

Não se trata de dar voz ao narrador, mas oferecer-lhe ouvidos e olhos atentos, uma vez que nem tudo pode ser descrito ou nomeado explicitamente. A força das expressões substituiu a necessidade de contar o evento. O silêncio da narrativa não é a falta, e sim o excesso de linguagem para dizer o que se quer significar (p.8).

Muitos pesquisadores de História questionam a veracidade e a utilização de fonte oral para a produção de dados de uma pesquisa histórica, com o argumento de não se pode confirmar nem confiar em dados produzidos através da memória de alguém. Segundo Garnica (2023), a metodologia da História Oral nos permite conhecer uma diversidade de temas e perspectivas:

A História oral está radicada em narrativas subjetivas, no registro de experiências que atores sociais nos contam, e ela tem se mostrado, cada vez mais, um instrumento extremamente potente para realçar a diversidade, a multiplicidade e a pluralidade de pontos de vista que, via-de-regra, ficam, quando muito, secundarizados, mas mais usualmente são negligenciados quando, dispensando outros registros, nós lançamos apenas ao estudo de fontes padrão como os registros escolares e as legislações (p. 26).

Entretanto, o que diz respeito à confiabilidade da construção de dados históricos utilizando a História Oral como metodologia, Amado (1995) afirma:

Penso que entrevistas podem e devem ser utilizadas por historiadores como fontes de informação. Tratadas como qualquer documento histórico, submetidas a contraprovas e análises, fornecem pistas e informações preciosas, muitas inéditas, impossíveis de serem obtidas de outro modo (p. 134).

A História, sistematizada e acadêmica, tal como a conhecemos hoje, foi construída a partir de vivências individuais e coletivas. Isso significa que a troca dessas experiências e essa noção de coletividade podem ser abstraídas por um historiador, permitindo-lhe obter uma visão mais abrangente sobre um objeto de estudo, conforme Neves (1999) explica:

A memória e a História são processos sociais, são construções dos próprios homens que têm como referências as experiências individuais e coletivas inscritas nos quadros da vida em sociedade. Dessa forma, a “memória”, como substrato da identidade, refere-se aos comportamentos e às mentalidades coletivas, na medida em que o relembrar individual encontra-se relacionado à inserção histórica de cada indivíduo (p. 1066).

Esta ideia vai ao encontro à de Freire (1970)

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciada, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (p. 44)

Além da potencialidade da História Oral, a metodologia apresenta uma reflexão sobre as histórias de vida e experiências de cada um dos entrevistados, e é importante saber narrar sobre essas experiências. Benjamin (1944, p. 198) afirma: “A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos.” Larrosa (2002) também nos traz a reflexão sobre experiência:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça (p. 21).

Em nossa pesquisa trabalhamos com mulheres de assentamentos, é possível encontrar vários perfis entre elas, com diferentes histórias e origens, e consequentemente com várias experiências, exemplo: umas nasceram no campo, outras nascidas na cidade, e aquelas que nasceram dentro do próprio assentamento. Desse modo, nos deparamos com diversas vivências, diferentes formações escolares e inúmeras relações com a Matemática.

Partindo dessa perspectiva de diversidade, Martins-Salandim e Silva (2019 p. 404) destacam a importância de se ouvir na História Oral: “É preciso saber perguntar sobre o que se deseja conhecer e problematizar com a entrevista, mas é preciso que sejamos conduzidos por ouvidos atentos no sentido de não ouvirmos apenas aquilo que desejamos ou somente sobre o que perguntamos”. Nossas entrevistas apresentam roteiro, que se encontra nos anexos desse relatório de pesquisa, mas além das temáticas pré-estabelecidas, pudemos observar o surgimento de temáticas as quais só apareceram no decorrer das entrevistas, visto que o dado foi prioritariamente desenvolvido por meio dessas narrativas.

Com a oportunidade de trabalharmos com narrativas de entrevistas, inicialmente tínhamos como propósito a possibilidades de trabalharmos com dois tipos de entrevistas. Em um momento, seriam realizadas entrevistas individuais com cada uma das colaboradoras da pesquisa e em outro momento, tínhamos como meta realizar uma entrevista coletiva, com mais de uma participante da pesquisa, simultaneamente. A proposta era criar alguma Roda de Conversa ou Mesa Redonda na Universidade, a qual seria mediada por nós, pesquisadoras, de modo a convidar as participantes da pesquisa para discutirmos os seus papéis enquanto mulheres num sistema do campo e do processo agroecológico de uma Cooperativa de Assentamento do MST e como a matemática influencia em suas vidas.

Esta interação, além de promover a pesquisa, daria palco e visibilidade para práticas agrícolas menos agressivas ao meio ambiente e à voz dessas mulheres e permitiria que discussões como essas fossem ampliadas no ambiente acadêmico. Entretanto, não foi possível a sua realização, por conta do tempo para desenvolver a pesquisa e da disponibilidade das entrevistadas.

A não realização da entrevista coletiva permite apontar algumas perdas para a pesquisa. A proposta inicial era não apenas desenvolver essa discussão no âmbito acadêmico, mas também criar um espaço em que as participantes pudessem compartilhar, de forma aberta, suas experiências com outras pessoas. A interação entre elas poderia enriquecer significativamente

os relatos, favorecendo a construção de uma memória coletiva, na qual lembranças seriam evocadas, complementadas e até reelaboradas em conjunto.

Dessa forma, a ausência dessa etapa configura uma limitação do estudo, uma vez que tal dinâmica possibilitaria maior profundidade e diversidade nas informações produzidas. Ainda assim, essa estratégia permanece como uma possibilidade relevante para pesquisas futuras.

3.2.1 Entrevistas individuais: explorando a experiência

Para a produção de dados, ocorreu inicialmente a realização e gravação das entrevistas, seguido pelo processo de transcrição literal e depois textualização — processo esse que envolve uma edição do texto transcrito, com correções de acordo com a normas da língua escrita e retirada de vícios de linguagem, ainda que fosse necessário de manter algumas marcas da oralidade, visando não descaracterizar a narradora. Além disso, se fez necessário agrupamento de parágrafos por tema e/ou por cronologia etc.

O texto textualizado é o qual encontra na íntegra nessa dissertação para leitura, com o consentimento das entrevistadas que, no nosso caso, mulheres assentadas que trabalham em cooperativas agrícolas ou com o escoamento de produção agrícola no interior paulista, na região de Bauru-Marília.

O material construído durante a pesquisa a partir destas entrevistas, foi devolvido às colaboradoras para que fosse concedida a cessão dos direitos de utilização das textualizações. Somente após essa etapa, o material foi utilizado para compor as análises. Vale ressaltar que as interpretações que são feitas a partir das narrativas são de nossa inteira responsabilidade, pesquisadoras, e que ao explicitar inicialmente nossos procedimentos e princípios éticos não estamos tentando nos isentar de tal responsabilidade.

Todas as entrevistadas receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), com o detalhamento do projeto de pesquisa, com seus objetivos e etapas, com a indicação da possibilidade de desistência de participação em qualquer etapa antes da apresentação da dissertação. Uma via deste termo ficou com a entrevistada e outra com as pesquisadoras. Também foram informadas quando o projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da instituição na qual a pesquisa está sendo desenvolvida, no caso, a Faculdade de Ciências da Unesp/Bauru-SP, recebendo também os dados de contato do referido Comitê. Diante do aceite do convite, as entrevistas foram realizadas presencialmente, com o auxílio de instrumentos específicos para gravação de voz, com anuência das entrevistadas, em local marcado com antecedência, de acordo com a disponibilidade de cada uma delas.

Após a etapa de entrevistas, houve a etapa de transcrição das gravações e a textualização dos textos, e então foi enviado às entrevistadas, uma cópia da gravação, da transcrição e da textualização. As entrevistadas foram novamente esclarecidas sobre a liberdade de alterar, excluir ou incluir informações na textualização. Finalizado este processo de negociações e ajustes na textualização, as entrevistadas as quais concordaram com a versão final, assinaram uma Carta de Cessão de direitos, na qual autorizam a publicação da textualização na dissertação e a cessão de direitos de guarda da gravação pela pesquisadora, ficando uma via desta com a entrevistada e outra com a pesquisadora. Cada entrevistada ficou livre para colocar (ou não) o seu nome real na pesquisa, pela sua individualidade e subjetividade, ficando também a seu critério criar um codinome ou autorizar os responsáveis pela pesquisa para criação deste codinome, sendo a elas explicado a importância para a pesquisa da presença de seu nome real. Todas autorizaram o uso de nome real, e as Cartas de Cessão se encontram nos Anexos desta pesquisa.

3.2.1.1 Estabelecendo Contatos

Antes de iniciarmos a pesquisa, e após passarmos pelo Comitê de Ética Local da Faculdade de Ciências da UNESP de Bauru, realizamos uma prévia pesquisa de interesse com pessoas indicadas por pesquisadores de outros projetos de pesquisa. O recorte o qual procuramos foi de mulheres que eram de assentamentos e trabalhavam com o escoamento de produtos agroecológicos. Foram vários os contatos e algumas mulheres não demonstraram interesse em participar da pesquisa, tanto por motivos pessoais, de saúde ou por conta de conflitos de horário em suas agendas. Outras nem responderam as nossas tentativas de contato. Desse modo, começamos a realizar contatos de rede, de modo que, a partir de alguns contatos, perguntávamos se essas possíveis depoentes poderiam indicar outras possíveis mulheres as quais pudessem ter interesse em participar da pesquisa, seguindo o recorte. Ao todo, conseguimos entrar em contato com 35 pessoas que pudessem tanto participar da pesquisa, quando pudessem indicar outras possíveis interessadas. Dessas, selecionamos aquelas as quais se encontravam mais próximas a região de Bauru-Marília, e cujas respostas foram positivas quanto à participação na pesquisa. Desse modo, entrevistamos quatro mulheres e explicaremos melhor no decorrer da pesquisa.

3.2.1.2 Realizando entrevistas

Três das quatro entrevistas foram realizadas de forma presencial, após conversa prévia, solicitando local e horário. Era de nosso interesse realizarmos as entrevistas presenciais tanto para conhecermos os ambientes os quais nossas depoentes estavam inseridas, quanto para que elas ficassem mais confortáveis para a realização das entrevistas.

A primeira delas foi realizada no dia 11 de julho de 2025, na cidade de Promissão, no Assentamento Dandara, durando das 10h30 às 13h30. Trata-se da entrevista de Roselaine.

A segunda e a terceira foram realizadas no mesmo dia, 18 de julho de 2025, das 11h às 13h30, na cidade de Borebi, na Casa da Agricultura, que é ponto de apoio e assistência técnica para produtores rurais, especialmente da agricultura familiar. Inicialmente, neste dia, íamos entrevistar apenas uma mulher, entretanto, estando lá, uma outra mulher demonstrou interesse em participar da pesquisa. Trata-se das entrevistas de Sandra e Roseli.

Das quatro entrevistas realizadas, apenas uma delas foi realizada de modo virtual, pela plataforma do Google Meet, por solicitação da entrevistada, visto que ela teve diversos choques de horário, e preferiu realizar a entrevista de forma remota. A entrevista foi realizada no dia 17 de julho de 2025, das 19h15 às 20h. Trata-se da entrevista de Fabiana.

3.2.1.3 Transcrição: Da Oralidade à Materialidade Textual

Para o processo de transcrição das entrevistas, utilizamos dois *softwares* que realizam por meio de IA a transcrição de alguns áudios, e posteriormente revisada pelas pesquisadoras. Destacamos ainda que, a Resolução Unesp nº 13, de 22 de abril de 2025 da Unesp dispõe sobre a utilização da Inteligência Artificial no âmbito da instituição, e permite o uso de programas para auxílio na pesquisa, contanto que, quando utilizada, seja referenciada e citada.

A primeira entrevista transcrita foi de Fabiana. Utilizamos Tactiq, uma ferramenta *online* que faz a transcrição simultânea das entrevistas pelo Google Meet. Como somente uma entrevista foi realizada de forma remota, apenas em uma delas utilizamos esse recurso. Posteriormente, essa transcrição foi alinhada pelas pesquisadoras, que levaram em média 3 horas e 30 minutos para realizar as adequações dos 36 minutos totais de entrevista.

As demais, tiveram como recurso utilizado o Vibe, um aplicativo que faz transcrição dos áudios dos gravadores de voz utilizados para a realização das entrevistas. A primeira entrevista a ser transcrita por esse aplicativo foi a de Sandra, cujo tempo total de entrevista foi de 23 minutos, levou em média 1 hora e 30 minutos para ser transcrita e sua revisão demorou um total de 2 horas.

A segunda entrevista a ser passada no programa foi a de Roseli, teve duração de aproximadamente 47 minutos, e demorou aproximadamente 2 horas para ser transcrita pelo aplicativo, além de mais 4 horas e 30 minutos para sua revisão.

A última entrevista a ser submetida ao aplicativo foi a de Roselaine e teve duração de aproximadamente 1 hora e 39 minutos, e levou aproximadamente 3 horas para ser transcrita pelo aplicativo, além de mais 7 horas e 30 minutos para realizar as correções. Esta última, foi a que mais precisou de correções, por se tratar de uma entrevista mais longa e o próprio programa perder a qualidade quando se tem muitos dados para transcrever.

O uso de Inteligência Artificial (IA) para a transcrição de entrevistas tem se consolidado como um recurso em expansão no campo da História Oral. Embora prometa agilizar uma etapa importante da pesquisa, esse processo nem sempre se mostra plenamente eficiente. Apesar dos avanços constantes, os programas ainda apresentam falhas, o que torna a etapa de revisão e correção, por vezes, demorada.

Outro aspecto relevante, especialmente quando comparado a pesquisas anteriores realizadas pelas mesmas pesquisadoras, refere-se ao papel da transcrição na construção das perspectivas de análise. O ato de transcrever, ao exigir escuta atenta e repetida das entrevistas, contribui para o amadurecimento interpretativo, favorecendo a elaboração de hipóteses e caminhos analíticos. Esse processo tende a se enfraquecer quando há uma automatização excessiva da transcrição.

Além disso, certas expressões e recursos linguísticos característicos da oralidade podem ser omitidos pelos sistemas automatizados, comprometendo aspectos importantes da narrativa. Por outro lado, mesmo considerando o tempo necessário para revisões, a utilização da IA reduz significativamente o volume de texto a ser digitado, permitindo que o pesquisador direcione maior atenção à correção de imprecisões e à compreensão do conteúdo, em vez de se concentrar apenas na transcrição mecânica.

3.2.1.4 Textualização: Organização Narrativa e Construção de Sentidos

O processo de textualização se deu em duas partes: a primeira sendo a textualização das entrevistas pelas pesquisadoras; já a segunda parte foi a partir das negociações com as entrevistadas, que solicitaram adicionar informações e/ou retirar partes as quais não se sentiram confortáveis.

O primeiro passo se refere à retirada de vícios de linguagem do texto e o deslocamento de parágrafos que possam ter uma mesma temática e/ou serem retomados durante a entrevista

pelas entrevistadas, em momentos diferentes. Além disso, é neste momento que inserimos notas de rodapé de modo a trazer contexto a palavras, cidades instituições ou até mesmo pessoas as quais possam aparecer nas entrevistas. É realizada a textualização para que a leitura dos textos fique mais dinâmica e contextualizada.

A primeira entrevista a ser textualizada foi a de Sandra. Para o processo de textualização, levamos cerca de 5 horas. Com relação as dificuldades do processo, nesta não se apresentou de forma tão complicada, visto o tamanho da entrevista, mas também a forma como a entrevistada agiu na entrevista, respondendo de forma a não retomar tantos tópicos.

A segunda entrevista a ser textualizada foi a de Roseli. Para o processo de textualização, levamos cerca de 8 horas. As dificuldades do processo foi apenas a necessidade de realocar alguns parágrafos e tópicos retomados anteriormente na entrevista, mas não foram tantas intervenções. Além disso, utilizamos um bom tempo para encontrarmos algumas siglas e/ou para inserção de notas de rodapé.

A terceira entrevista a ser textualizada foi a de Fabiana. Para o processo de textualização, levamos cerca de 7 horas. As dificuldades do processo, foram mais para achar as siglas as quais a entrevistada citou em nosso diálogo, do que propriamente para realocar algumas partes por temática.

A quarta e última entrevista realizada foi a de Roselaine. Para o processo de textualização, levamos cerca de 16 horas. Dentre as entrevistas, foi a que mais apresentou adversidades para a realização da textualização, visto que ela é a maior das entrevistas, mas além disso, a própria entrevistada, várias vezes, retomava temáticas anteriormente ditas, e tivemos um período considerável para realizarmos as anotações das notas de rodapé.

Importante destacar que, ao ler o texto textualizado, presente nessa dissertação, o leitor irá se deparar com perguntas destacadas em negrito. Essas perguntas são do Roteiro de Entrevista, localizado nos anexos dessa pesquisa, e decidimos destacar para contextualizar o fluxo do texto da entrevista.

3.3 Processos de Análise: Organização, Interpretação e Síntese

Inicialmente pensamos em uma análise de dados por meio da análise narrativa de narrativas como proposto por Bolívar, Domingo e Fernández (2001). Para eles:

Análise narrativa, apropriadamente dita: estudos baseados em casos particulares (ações e sucessos), mas sua análise (narrativa, em sentido restrito) produz a narração de uma trama ou argumento, por meio de um relato narrativo que torna significativos os dados. Aqui não procuramos elementos comuns, apenas elementos singulares que configuram a história (p.117).

O processo consiste em criar uma narrativa, a partir de todas as narrativas anteriores, de modo a apresentar tudo o que foi aprendido durante a pesquisa e as entrevistas, tentando a juntar várias informações em uma história coesa, ao invés de dividir os dados em categorias diferentes.

Neste momento, relacionamos também dados trazidos dos nossos referenciais teóricos. Desse modo, a análise narrativa de narrativas é uma análise que permite ao pesquisador um movimento de interpretação de dados coletados pelas entrevistas de forma a implementar e agregar informações de estudos já realizados a essas narrativas, como cita Silva et al. (2016).

O objetivo é entender o que aconteceu no passado de forma contínua, seguindo uma sequência de eventos até chegar a um resultado. Nesse processo, as informações vão se encaixando de forma gradual, formando uma narrativa que revela um enredo específico. Esse enredo orienta quais dados devem ser considerados, na ordem certa, até chegar ao desfecho da história.

As narrativas oferecem em si a possibilidade de uma análise, se concebermos análise como um processo de produção de significados a partir de uma retroalimentação que se inicia quando o ouvinte/leitor/apreciador de um texto se apropria deste texto, de algum modo, tecendo significados que são seus, mesmo que produzidos de forma compartilhada com o autor do texto, e constrói uma trama narrativa própria que será ouvida/lida/vista por um terceiro, que, por sua vez, retorna ao início do processo. (Cury, Souza e Silva, 2014, p. 915)

Essa perspectiva de Bolívar, Domingo e Fernández nos ajudou a elaborarmos e pensarmos na análise, como gostaríamos de construí-la. Porém, ao fazermos um estudo aprofundado do referencial teórico, foi observado a pertinência do uso de categorias pré-estabelecidas, por Nancy Fraser, o que contribuiria a discussão e articulação da temática e das entrevistas. Assim optamos por mantermos a estrutura narrativa, criando conexões com a fundamentação teórica e tópicos trazidos nas entrevistas, além de compará-las, mas abrindo mão da espontaneidade de não definir pré categorias de análise.

3.4 Os Assentamentos: contextualizando ambientes

Nesta seção, temos como objetivo apresentar o Assentamentos do MST o quais as entrevistadas fazem parte.

3.4.1 Assentamento Dandara

O Assentamento Dandara está localizado no município de Promissão-SP, foi fundado em 2004, e apresentam 203 famílias assentadas e mais um extenso número de agregados, sendo aproximadamente 500 pessoas no total. Cada família obtém 6 alqueires, aproximadamente 14,5 hectares por família, totalizando numa área aproximada de 2948 hectares no Assentamento

(Prefeitura de Promissão, s.d.). Nossa entrevistada pertencente ao assentamento é a Roselaine Maria da Costa.

Dandara dos Palmares, que nomeia o assentamento, foi uma mulher do século XVII, tida como heroína, liderou vários conflitos durante a colonização e período escravista. Sua história é muito questionada pelos historiadores, se de fato ela existiu ou não, se foi confundida ou não com outra liderança, se isso é um reflexo do apagamento de mulheres, principalmente preta, durante a história. Para Caetano e Castro (2020):

A história dessa heroína, que, no século XVII, liderou homens e mulheres em vários conflitos contra as forças enviadas pelas autoridades coloniais, em defesa de Palmares, e transformou-se em ícone da liberdade e do combate à escravidão, é cercada de incertezas e os registros sobre ela são muito limitados. (...) Por conseguinte, sendo mito ou não, a história de Dandara é uma verdade coletiva e historicamente consagrada pela repetição ao longo do tempo, através dos relatos e lendas populares. Por isso, merece e precisa ser estimulada e reproduzida sob o ponto de vista didático-pedagógico, de forma autônoma, dissociada da figura masculina de Zumbi, constituindo-se em uma referência positiva da negritude para as crianças e rompendo com o discurso preconceituoso predominante no Brasil. Dandara vive — sua memória nunca poderá ser apagada (p. 160 e 161).

3.4.2 Assentamento Rosa Luxemburgo

O Assentamento Rosa Luxemburgo está localizado no município de Agudos-SP, foi inaugurado em 2009 e beneficia 89 famílias em lotes de aproximadamente 13,4 hectares por família, totalizando um território de aproximadamente 1524 hectares (REDE SANS, 2021). Nossas entrevistadas que fazem parte deste assentamento são Fabiana Barboza Alves de Anhaia e Roseli Aparecida Gabriel.

A História de Rosa Luxemburgo apresenta, para seu nome, muitas variações nas traduções. Rosa (ou Rosalie, ou Rosalia, ou Róža) e Luxemburgo (ou Luksenburg ou Luxemburg) foi uma filósofa marxista polonesa que nasceu no ano de 1871 e faleceu em 1919, na Alemanha. Foi uma pesquisadora, e seus textos se dividem em dois grandes temas: a análise econômica do modo capitalista e reflexões acerca da política revolucionária (LOUREIRO, s.d.)

3.4.3 Assentamento Loiva Lourdes

O Assentamento Loiva Lurdes está localizado entre os municípios de Agudos-SP e Borebi-SP, e possui uma área de aproximadamente 1.150 hectares, foi criado em 2009 e tem 50 famílias, sendo que 41 estão assentadas no município de Borebi e o restante em Agudos, sendo loteada em 6 alqueires para cada família, aproximadamente 14,5 hectares por família. (Lucas et al., 2014). Nossa entrevistada deste assentamento é Sandra Klen de Paiva.

Loiva Lurdes Rübenich, que nomeia o assentamento, foi uma militante voltada à luta de mulheres do campo. Nasceu em 1967, em Sarandi-RS e iniciou sua militância no Movimento

de Mulheres Trabalhadoras Rurais do Rio Grande do Sul (MMTR/RS), participando Articulação Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais (ANMTR), da Coordenação Latino-americana das Organizações do Campo (CLOC) e foi uma das principais lideranças do Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), levantando como pautas a igualdade, a agroecologia e a valorização do trabalho de mulheres no campo. Ela faleceu em 2006 e deixa seu legado e tornando-se um símbolo de resistência. (MMC BRASIL, s.d.)

4. NARRATIVAS EM FOCO: TEXTUALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

4.1 Roselaine Maria da Costa

Júlia: “Se hoje a senhora fosse se apresentar para alguém, como se apresentaria?”

Meu nome é Roselaine Maria da Costa, mas me chamam de Rose, e tenho 46 anos. Sou assentada do Quinto Assentamento Dandara², sou vice-presidente da Cooperativa Coprocam³ e sou agricultora. Sou nascida no Paraná, em Altamira, e estou aqui no Assentamento desde 2012.

Eu nasci numa família de agricultores, então sempre fui da roça. Em alguns períodos a gente foi para a cidade, mas a maior parte do tempo vivi na roça. Sou filha de agricultora, neta de agricultora; minha família sempre foi de agricultores. Então, sempre fui da roça, sempre gostamos disso! Eu sempre falo que não tenho inveja de quem mora na cidade; sou muito feliz na roça. Eu gosto do mato, gosto dos bichos, gosto de produzir meus alimentos saudáveis, graças a Deus! E a gente produz praticamente tudo o que a gente consome. Aqui a gente cria peixe, tem gado, tem horta, tem café... tem tudo de que a gente precisa para sobreviver aqui!

Vimos para cá, para o Assentamento, no lugar do meu cunhado. Ele era o dono do lote, mas teve uns problemas pessoais e precisou ir embora. Então nós trocamos: ele foi para lá e a gente veio para cá, ou seja, foi através da família que eu vim parar no Assentamento. Meus cunhados já estavam aqui – eram três! Eles são irmãos do meu esposo, e foi por meio deles que a gente veio para cá.

Mas eu sempre convivi com o pessoal do Movimento, do MST. Mesmo lá no Paraná, eu não fazia parte do MST, mas tinha vizinhos que faziam. Sempre participei muito da Pastoral da Criança⁴ e fui professora, então sempre ouvia falar do pessoal do MST.

Agora, viver mesmo no MST e da terra foi de 2012 para cá. E eu gosto muito! A gente defende a mesma bandeira e fez muito bem para nós, porque, através daqui - da terra e do MST - meus filhos tiveram muitas oportunidades. Por exemplo, minha filha já está terminando Medicina, com a força do MST. Meu filho é técnico agrícola, estudou lá na escola Rosa

² O Assentamento Dandara, do MST, está localizado entre os municípios de Promissão, em SP.

³ Cooperativa dos Produtores Campestres – Coprocam.

⁴ A Pastoral da Criança é uma organização voluntária que promove o desenvolvimento integral de crianças e gestantes de baixa renda, com o apoio da Igreja Católica e do governo federal. “Fundada em 1983, na cidade de Florestópolis, Paraná, pela médica sanitária e pediatra, Dra. Zilda Arns Neumann, e pelo então Arcebispo de Londrina, hoje cardeal emérito, Dom Geraldo Majella Agnelo. A Pastoral da Criança hoje se faz presente em todos os estados brasileiros e em outros 10 países da África, Ásia, América Latina e Caribe”, conforme consta na página da instituição, <https://www.pastoraldacrianca.org.br/quemsomos>.

Luxemburgo⁵, em Agudos, também por meio do MST. Então, eu gosto muito daqui! Sinto que achei o meu lugar, eu me sinto em casa!

Como eu cheguei aqui depois do pessoal, não participei das lutas que nem eles — desde os tempos dos barracos — eu já encontrei o Assentamento na melhor fase, sabe? Porque o pessoal aqui sofreu muito. Há histórias de pessoas que ficaram 20 anos vivendo em barraco. Então, foi muita luta!

Ontem mesmo, levei uma vizinha à cidade e ela contou que, naquela época, eles andavam por essas terras fugindo da polícia. À noite, catavam as crianças, saíam arrastando-as, caindo nas terras aradas. Não tinha segurança! Era um dormindo enquanto o outro vigiava, houve muito risco para eles conseguirem essa terra aqui.

Eu acho muito bonita a luta deles e, no que eu posso contribuir, dentro das minhas possibilidades, eu faço! Agora estou contribuindo como vice-presidente da Cooperativa e sempre estive envolvida em alguma coisa assim.

Júlia: “Como foram seus anos de escola?”

A minha primeira escola se chamava Euzébio de Queiroz⁶; ficava na zona rural. Minha primeira professora foi a dona Sebastiana. Era Deus no céu e a dona Sebastiana na terra. Eu andava cerca de quatro quilômetros para ir e quatro quilômetros para voltar, a pé, sozinha. Tipo aqueles videozinhos que aparecem no Face⁷ tirando sarro: “Como a minha mãe ia para a escola”. E eu falo: “a minha ainda era pior!” Passava pelo meio de fazenda, tinha gado bravo, tinha uma mula que corria atrás da gente, tinha um homem com problemas mentais, que ficava na porteira... e a gente ia mesmo assim para a escola, com toda essa distância. Ia e voltava feliz da vida!

No dia em que ganhava livro novo era festa, era como se hoje fosse ganhar um... um notebook. O pessoal não dá tanto valor, quem dirá para um livro, não é? Mas, naquele tempo, era muito bom para a gente. Nós entrávamos na escola com sete anos. Eu, com sete anos, já era a cozinheira de casa e a dona de casa, com sete anos. Cuidava dos irmãos e deixava tudo pronto para ir para escola, quando era à tarde. Quando as aulas eram pela manhã, como a gente morava na beira de um rio - o Rio Cantu⁸ - era aquela neblina! Você não enxergava nada. Imagina: com sete anos, eu não tinha companhia para ir, não tinha irmãos que fossem comigo; eu ia sozinha.

⁵ A Escola Popular Rosa Luxemburgo é um Centro de Formação Estadual que está localizado em Agudos – SP.

⁶ Escola que ficava localizada na zona rural de Altamira - PR.

⁷ Refere-se a rede social Facebook.

⁸ Trata-se de um Rio Afluyente localizado no estado do Paraná, que nasce na Serra da Pitanga e desaguando no Rio Piquiri.

Cerca de quatro quilômetros para ir e quatro quilômetros para voltar. E lá na cidade em que nasci - Altamira do Paraná - é muito morro, sabe? Não é que nem aqui, que é planinho⁹. Só que era normal, todo mundo fazia aquilo.

Hoje eu vejo que você não pode deixar uma criança ali na estrada, porque também são outros tempos. Eu ia para escola sozinha, passava por meio de fazenda, tinha um vizinho com problemas mentais, e naquele tempo também não tinha ninguém que o levasse para cuidar.... e ele ficava na beira da estrada, no meio do mato. Eu lembro que, mesmo ele tendo problemas mentais, ele sabia que eu tinha medo dele. Se ele estava na porteira, eu parava uns cinquenta metros antes. Aí ele via que eu estava com medo e ia se afastando, devagar de costas para mim. Aí ele ia para trás, eu ia um pouquinho para frente. Mas nossa, aquilo era um terror! Aquilo era muito aterrorizante. Eu não sei se o meu pai e minha mãe não se tocavam ou se não sabiam. A gente também não falava, porque era normal. Mas aí você imagina os riscos. Ele tinha problemas mentais, não que fosse mal. Mas também eu passava a por meio de fazendas, e tinha gado bravo, tinha uma mula também, e eu tinha que ficar esperando aquela mula sair da estrada, porque ela corria atrás de criança. Era uma aventura - e era maravilhoso!

Eu, a vida toda, gostei de estudar, então eu nunca faltava, de jeito nenhum. Podia chover, podia fazer sol. Na hora de ir, estava aquele frio; na hora de voltar, aquele sol quente que torrava. E eu chegava em casa e ainda tinha os afazeres de casa. Isso com sete anos de idade. Então, eu não lembro, assim, que eu tive infância de brincar, não. Não lembro se eu tive uma boneca; se tive, foi, sei lá, aquelas bonequinhas de Natal que meu pai colocava debaixo da cama, mas também era o que tinha para aquele tempo. As minhas brincadeiras eram com os meus irmãos, porque eu sou a primeira. Eu só não cuidei do meu segundo irmão. Mas o terceiro já fui eu quem cuidou, fui a babá dele, e acabei sendo babá de sete irmãos. Mas eu fui feliz, porque tinha amor. A família tinha amor, meu pai era muito, muito bom. Minha mãe era muito trabalhadora. Era mais brava, mas também tinha que ser, porque o meu pai era muito bonzinho, sabe? Então, hoje eu entendo que ela tinha que ser a brava, mas tinha muito amor, tinha muito respeito, não tinha maldade, tinha aquela confiança.

Aí, depois que eu cresci um pouquinho, com uns nove anos, eu já ia a cavalo, eu já tinha evoluído. Meu avô tinha um cavalo muito, muito bom, e, naquele tempo, era o carro de hoje. E meu avô veio morar com a gente e me deixava ir para a escola com o cavalo dele. Era muito chique, chegava a cavalo. Era quase como hoje chegar de carro na escola, ou de moto. Foi maravilhoso naquele tempo. Aí terminei a quarta série e a gente mudou para outra cidade, que

⁹ Promissão tem seu relevo caracterizado como uma planície.

era Palmital-PR, e lá fiz até o sétimo ano. Não terminei porque ficou um período sem eu poder estudar e logo casei.

Eu também, com 12 anos, eu fazia parte da Pastoral da Criança, que normalmente é da Igreja Católica, ou de alguma igreja, mas era a Igreja Católica que levantava essa bandeira. Mas não tinha a ver com religião em si, era um grupo de mulheres. Há 30 anos, havia muita mortalidade infantil, então, surgiu de uma senhora que era a doutora, inclusive, ela morreu lá no Taiti - lembra de um terremoto que teve no Taiti? Então, ela era a Zilda, Zilda Arns¹⁰! Foi através dela que começou a Pastoral da Criança. Algo como fazer um soro caseiro, de juntar para fazer uma sopa e era por questão de sobrevivência mesmo. Porque morria muita criança de desnutrição! E eu já estava engajada nisso, com 12 anos. Meu pai e minha mãe também já vinham com isso. Minha família sempre teve esse negócio de voluntariado. Está no sangue! Toda a vida foi assim e a gente sempre estava envolvida com alguma coisa.

E tinha a professora, que era minha madrinha. Ela precisou fazer uma cirurgia, e eu fui fazer um concurso da Prefeitura. Eu tinha entre 14 e 16 anos, fui fazer esse teste, com o meu primo, que tinha 38, já tinha faculdade e tinha uns outros, mais uns 4 ou 5. Eu sei que eles tiraram 6, eu tirei 10! Então não teve nem como discutir, apesar que eu era a mais nova, não teve como se discutir, devido a prova que eu tinha feito, e eu ganhei de todos! Quando eu fui professora, não tive formação em Pedagogia, nem fiz escola de Magistério, não tinha feito nada disso! Eu tinha a quarta série e eu dava aula, eram juntos na mesma sala, do 1º ao 4º ano. Deveria ter uns 30 alunos na mesma sala. Não tinha água encanada, eu ainda era merendeira. Não era só professora, além de ser professora, a gente era merendeira e era fogão à lenha, água, pegava na mina, e a prefeitura mandava tipo a cesta básica, e os alunos também levavam. Um levava uma cebolinha, outro levava o que estava sobrando. As mães mandavam, e a gente fazia aquela sopa e o leite em pó. Era a parte mais na prática, a gente já chegava antes para apanhar as comidas para cozinhar, quando era feijão, arroz, macarrão, vinha aquelas sopas pré-prontas, também. Então, a professora era tudo isso, e dava conta, com 16 anos, eu não tinha nem 17 ainda. Foi de 15 para 16 anos.

Eu dava aula para os meus primos, para os meus irmãos, para os vizinhos, e fiquei um ano, mais ou menos, até ela cumprir o auxílio de doença, porque ela ficou afastada. O teste que eu fiz, era concurso, mas era como se fosse de contrato, eu recebia salário, igual um professor normal, e certamente, na época, era igual um salário-mínimo! Eu lembro que tinha, na minha cidade, um mercado que era dos professores. A prefeitura tinha um mercadinho no qual tudo

¹⁰ Zilda Arns Neumann foi uma médica, pediatra e sanitarista brasileira, fundadora da Pastoral da Criança e da Pastoral do Idoso.

era a preço de custo para os professores. Se chamava, acho, Cesta. Cesta era o nome do mercadinho, e se o professor precisasse, no decorrer do mês, ia lá quando precisava fazer compra. Eu também só lembro de ter visto aquilo naquela cidade, em Palmital, no Paraná. Não lembro se tinha em outras.

Depois, eu fui para outra escola, fiquei mais um ano. Aí tive que trabalhar, tinha que ir para roça, tinha que ajudar nos cuidados com meus irmãos. Aí meu pai vendeu o sítio, então a gente foi para outro lugar, então parei, eu não tinha mais condições de estudar. Passaram os anos, casei. Eu casei com 18 anos, meu primeiro casamento durou 10 anos, aí nos separamos, e nunca mais deu para estudar.

Mas foi uma experiência muito boa. Eu não me sentia muito adulta, porque eu dava aula para os meus irmãos, e lá na escola, meu pai falava: “Ela não é sua irmã, o que ela falou, tá falado!”. E não se discutia. Mesmo que eu tivesse alunos praticamente da minha idade, todos tinham uma certa adoração, sabe? Porque a professora era muito respeitada, tinha aquela admiração, aquele respeito. “Então, falou, está falado e acabou”. Então, aí eu fazia assim, por exemplo, igual na Matemática, a aula de matemática era mais na prática, eram as contas básicas, eram os problemas, era tudo muito assim sobre o que se vivia no dia a dia. E você dava aula usando os exemplos do dia a dia. Exemplo, uma arroba¹¹. Naquela época se plantava algodão. “Quantos quilos é uma arroba?” Hoje, tem pessoal de faculdade que não sabe isso! Porque eu vejo pelos meus filhos aqui, às vezes fica assim “Ô mãe, como é isso aqui? Quantos metros? Centímetros?”. Não se sabe hoje. Eu lembro que eu ensinava conta com vírgula. A gente aprendia na prática! Os probleminhas eram tipo assim: eu vendi, sei lá, 50 arrobas de algodão, o tanto quanto que era em quantidade, era muito na realidade. Eu acho que é por isso também que se aprendia mais, porque era na prática. Hoje eu acho que tem muita coisa só para confundir e eu dava aula assim, porque foi assim que o meu pai me ensinou. Ele foi professor de Mobral¹² e era assim que ele ensinava. Meu maior professor foi ele. Ele dava aula para os adultos e ele usava isso aí, a prática. Eu acho que era um método de ensino maravilhoso. Você vai trazer para realidade. O porquê que isso é mesmo isso? Parece que era mais fácil e eles aprendiam tão fácil. Eu creio que as crianças saíam da primeira série já sabendo ler. Hoje tem criança que está lá terminando o fundamental, e as vezes ainda não sabe.

¹¹ A unidade de medida arroba, é uma unidade de medida de peso, muitas vezes usada na agropecuária, especialmente para a comercialização de gado.

¹² Sigla para Movimento Brasileiro de Alfabetização foi um programa do brasileiro realizado durante a Ditadura Militar, com o objetivo de acabar com o analfabetismo de jovens e adultos, por meio da alfabetização funcional.

E eu ensinava de tudo: Matemática, Geografia, Ciência, corpo humano, era tudo! Nós tínhamos o livro da professora e os livros dos alunos, e a gente queria fazer alguma dinâmica, mas porque já era da gente mesmo. Acho que era dom! Deveria ser dom! Tinha um aluno que tinha mais dificuldade para ler, para escrever, e se tinha aquele aluno que era melhor, no quarto ano: “Se terminou já sua atividade, você já vai e ajuda o fulano”. Porque ensinando também se aprende, porque você aprende muitas vezes mais, assim, tentando ensinar o que você acha que tem, porque cada um tem uma maneira e para cada um o ensino é de um jeito. Eu tenho o meu filho, o Rafael, que é o do meio, ele teve dificuldade para aprender a ler e escrever, e tinha que ser assim, na prática, você tinha que mostrar: “Por que esse um mais um é o quê? Esse um é o quê?” Aí sim ele aprendia, e ele teve que fazer aula de reforço. Ele também teve problema de saúde, ficou em coma, teve dificuldade, faltou oxigênio, sabe? Deu um retardamento. E agora já está fazendo Psicologia e é técnico agrícola. Mas eu peguei muito no pé com isso. E eu falo que tudo foi Deus, porque se fosse, se eu não tivesse esse conhecimento, eu acho que ele não teria aprendido nem a escrever, e deu tudo certo, no final.

E assim, eu não fiz faculdade. Não tive essa oportunidade! Eu sou a irmã mais velha de nove irmãos, então eu cuidei dos irmãos! Apesar de ter sido professora com dezesseis anos, mas naquele tempo, se a gente tinha quarta série, era como se fosse o segundo grau hoje. E eu tenho hoje o segundo grau incompleto. Penso, em talvez, no ano que vem voltar a estudar! Estou pensando nisso, estou em mente, talvez uma Psicologia, quem sabe? Vamos ver isso ainda, se é que eu vou ter coragem para isso, mas eu acho que eu vou tentar, a partir do ano que vem! Eu sempre gostei muito do conhecimento, eu sou aquela mãe chata, sabe? Nunca aceitei em casa nota vermelha. Nunca tive uma nota vermelha na minha vida. Para dizer assim: “Ah, um dia você já tirou um oito?”. Não! Era dez, na verdade na época, era cem! Então, eu sempre fui assim, e eu exigi muito, igual dos meus filhos, que tem que estudar. Eu falo: “Ah, você tem a chance de estudar, você escolhe ou eu escolho por você! Mas sem estudar? Não fica”! Porque as oportunidades vêm através da Educação, a Educação é muito importante! É a convivência, eu falo que quem não estuda, é como se você fosse cego para o mundo. Você fica na escuridão, e quanto mais você tem conhecimento, mais vai clareando. Mais você vai conhecendo esse mundo maravilhoso, que é tão, tão, tão bom viver! É tão bom você conhecer outras culturas. Você conviver, você conversar, você interagir com outras pessoas. Eu falo que eu amo as pessoas, eu amo ser humano. Gosto dos animais? Sim! Mas o ser humano é maravilhoso! Exemplo, você pega um usuário químico, um “nóia” de rua, se você der cinco minutos para ele, você vai ver que a história dele é maravilhosa, e todo mundo tem uma história. Tudo tem um porquê! Eu gosto muito de viajar, amo viajar! Amo saborear outras comidas! Eu gosto muito

do Nordeste. Chegar lá e falar: “O que é isso aqui?” “Ah, não sei o que é, mas deixa eu experimentar!” Então, a cultura, o conhecimento nunca é demais! Você vai viver, viver e viver, e não vai aprender tudo!

Eu falo, a Educação não é só na parte do ler e escrever, é na Educação no geral, é a Cultura no geral! Quem não tem isso é limitado. É muito limitado! Então, eu acho que o conhecimento é tudo! Você tendo conhecimento, ninguém te passa a perna. Ninguém vai fazer você engolir aquilo que você que você não quer! Eu vejo hoje pela internet, é cada absurdo e tem gente que defende os absurdos por aí, que você está vendo que não é verdade, e a pessoa está defendendo! E está defendendo uma coisa horrorosa, que está na cara óbvia que não é aquilo! Não dá nem para você discutir com certas pessoas sobre isso. Outro dia eu vi uma postagem até com um familiar meu, que o: “Brasil está igual a Venezuela!”. Olha que absurdo! Não sabe que ranking está o Brasil, que ranking está a Venezuela. Não sabe o que está falando, não tem lógica, não tem cabimento. E a pessoa falando aquilo e postando ainda. Não tem vergonha de postar um negócio tão absurdo. E o que que é isso? É falta de conhecimento! Porque uma coisa é fanatismo, igual política mesmo, vamos para o lado da política! Uma coisa, eu gosto de política, mas tem que ser uma coisa sensata. Fanatismo é uma coisa, política é outra! Tem isso na religião, na política, na convivência do dia a dia. E através do conhecimento, você vai sabendo realmente o que está acontecendo no mundo, não é aceitar o que vão falar para você, é você tirar suas próprias conclusões! Então, é isso, para mim, o conhecimento é sair dessa escuridão.

Quando me casei, tive que parar de estudar. Casei com 18 anos com uma pessoa analfabeta. Era outra cultura, outra maneira de viver, e naquela época, era o destino de todos. Meu pai não deixava a gente trabalhar, morar fora de casa. Para ele, uma filha, jamais saía de casa, só saía de casa casada. A gente tinha aquela proteção, e era um excesso até de proteção. Porque, para ele, filha era para casar. O que tinha, às vezes, era empregada doméstica. Ele falava: “Não, minha filha, não vai trabalhar pros outros!” Aí, casei numa forma de escape. Pensava: “Pelo menos agora eu ia ser independente”. E fui até, mais ou menos, até um certo tempo. Mas era muita diferença, de cultura, de educação, eu vim de uma família amorosa, que o que era de um, era de todos. Fui para um casamento com uma pessoa que era egoísta, que não pensava da mesma maneira, e alcoólatra. Só fiquei sabendo depois! Na minha casa, ninguém bebia, ninguém fumava. Meu pai nunca bebeu, nunca fumou, então acabou que não deu certo. Mas, mesmo assim, depois de 10 anos. E eu tive três filhos e eles moraram no sítio também. Assim, um período, a gente foi para cidade, quando eu casei ficamos um pouco no sítio. Aí a gente foi para Santa Catarina por conta de um trabalho, porque ele era catarinense, e fomos tentar lá. Foi depois de uma das separações e eu falei: “Vamos tentar lá?”. Então eu fui para

Santa Catarina, mas também não me adaptei e voltamos para o sítio de novo. Quando eu estava grávida do último, do terceiro filho, não teve jeito, a gente se separou mesmo e eu o criei até uma altura, sozinha! Depois de dois anos e meio que eu conheci o meu atual esposo, e já tem 18 anos que a gente está junto. Mas sofri um pedaço, porque era na força do braço para sustentar os três filhos. Ele foi embora, eu tinha dois pequenos e um na barriga e no sítio. Não tinha bolsa-família, não tinha nada. Era na raça mesmo, na cara e na coragem. E o meu filho, o Rafael, era doente demais, só em coma ficou duas vezes. Foram treze dias uma vez e doze dias da outra vez. Então eu vivia no hospital e fez tratamento no Pequeno Príncipe¹³ em Curitiba por muito tempo. E hoje eu olho para trás e falo: "Ah, parece que é mentira, foi uma aventura".

Por isso eu exijo que os meus filhos têm que estudar. Tem que estudar para ter oportunidade melhor. Não que no sítio não seja melhor, porque o sítio hoje também há outras coisas. Hoje tudo que você produz, você vende. Hoje a gente tem maquinário, tem trator, no meu tempo não, era tudo no braço, e eu tive sorte na minha infância toda, porque sempre a gente teve um pedaço de terra. Nós nunca moramos no que era dos outros. Meu avô tinha um sítio, meu pai foi comprando um pedacinho de terra, então, a gente sempre teve o nosso cantinho.

E, com relação à Matemática, eu sempre gostei muito, porque a Matemática está em tudo, sabe? Até tem um estudo que diz que você aprende Matemática desde quando aprende a engatinhar. Eu não sei se isso é verídico, mas dizem que as crianças que engatinham são melhores em Matemática. Igual às mães que colocam as crianças no andador: isso prejudica a formação da criança. Por quê? Porque, para ir daqui até ali, ela tem que calcular. Tudo é cálculo! A Matemática está em tudo: no alimento, para você caminhar. A Matemática está no seu calçado, está na sua roupa, está nessa cadeira em que a gente está sentada, está na casa. E é por isso que eu amo a Matemática, porque a Matemática está em tudo! E a gente precisa dela para o dia a dia, como precisa do português, mas a Matemática... eu sou admiradora, sou suspeita para falar. Eu sou muito rápida em cálculo, acho que o cérebro é muito rápido. Então, eu nunca usei a Matemática, assim, com todas aquelas regras, não. Eu já ia lá para o final, no resultado. Então, eu sou encantada pela Matemática em si. Faço as contas de cabeça ou no papel. Digo, até uma certa altura é papel, mas eu não gosto de calculadora. Eu não uso calculadora para nada. Foram 11 anos que eu fiquei na feira e eu nunca usei uma calculadora. E meus clientes... eu não marcava as compras fiado, mas eu sabia tudo de cabeça. Por exemplo, se alguém comprou no mês passado dez reais ou doze, eu já sabia. Na hora em que eu via a pessoa, eu já sabia quanto estava me devendo. Eu não sei como, eu só sei guardar.

¹³ O Pequeno Príncipe é um hospital pediátrico brasileiro.

Outros exemplos: aqui em casa a gente tinha gado. Se vai vender uma vaca, eu sei quanto vai dar de arroba aquela vaca. O meu marido não sabe, mas eu sei! Se era o peso, eu usava a balança para pesar, porque o cliente queria, mas eu sei quantos quilos iam dar. Mas também, foram 11 anos com isso, né? Eu vendia feijão catador. O meu feijão catador, eu ponho no pacote e sei que vai dar um quilo. Põe na balança e a pessoa fala: “Ah, essa balança está roubando”. Aí eu brincava: “Não, ela só rouba para mim, pode ficar sossegada”. Porque eu sei, eu sou boa de cálculo. Porque é no dia a dia, é prestando atenção. A Matemática, no meu trabalho, está em tudo, tudo e tudo. A Matemática você tem desde o plantio. Para começar, para cuidar do solo, você tem que fazer uma análise de solo, e aí você tem que usar a Matemática. O tanto de adubo que você vai usar, o tanto de calcário que você vai usar, qual a distância que você vai plantar, quanto você acha que vai produzir. Aqui em casa, a gente tinha gado. Se vai vender uma vaca. Eu sei quanto vai dar de arroba aquela vaca. O meu marido não sabe, mas eu sei! Se era o peso, eu usava balança para pesar, porque o cliente queria, mas eu sei quantos quilos iam dar. Eu vendia feijão catador, na feira. O meu feijão catador, eu ponho no pacote e sei que vai dar um quilo. Põe na balança e a pessoa fala: “Ah, essa balança está roubando”. Aí eu brincava: “Não, ela só rouba para mim, pode ficar sossegada”. Porque eu sei, eu sou boa de cálculo. Porque é no dia a dia, é prestando atenção. A Matemática, no meu trabalho, está em tudo, tudo e tudo. A Matemática você tem desde o plantio. Para começar, para cuidar do solo, você tem que fazer uma análise de solo, e aí você tem que usar a Matemática. O tanto de adubo que você vai usar, o tanto de calcário que você vai usar, qual a distância que você vai plantar, quanto você acha que vai produzir. Se “eu quero produzir cinquenta caixas de quiabo por dia, quanto eu tenho que plantar?”. Então, a Matemática está em tudo! Você tem que usar a Matemática para saber se essa cultura vai dar, se isso aqui não vai dar. “Quanto que eu preciso para sobreviver da terra?”. “Quanto que eu vou usar de mercado, quanto que eu vou usar de transporte, quanto que eu vou usar de lazer?”. E tudo isso você tem que levar na ponta do lápis, né? Não dá para levar de qualquer jeito. A Matemática está em tudo. Para você plantar quiabo, você precisa ver o nível do solo; para isso, precisa de um técnico. A gente usa Matemática. Para plantar o quiabo, tem a máquina de plantar, a plantadeira. Para plantar quiabo é uma peça que você coloca, para plantar feijão é outra, para plantar milho é outra. Então, está a Matemática nisso aí. Isso vai indicar a distância entre um pé e outro, entre uma rua e outra, quantas sementes, quantas vão em cada covinha. Outro exemplo é a mandioca, que a gente planta com a plantadeira. Você tem que ver quanto você quer plantar, qual a distância, porque a mandioca não pode ser plantada muito perto. Então, tudo você tem que fazer cálculo! Não pode ser mais que isso, nem menos que isso, porque, se você planta a mandioca muito perto, ela não vai produzir, vai produzir

menos. Se ela tem mais espaço, ela vai produzir mais, só que também não pode ser espaço demais, porque você perde terra, perde trabalho, perde adubo, essas coisas.

E essa Matemática é a do dia a dia. A Matemática foi na prática. Acho que é melhor na prática do que aquela da escola mesmo, pelo menos eu prefiro a da prática. E hoje eu vejo que complica muito, e complica muito para chegar no mesmo resultado. É por aí que muitos se desencantam com a Matemática em si. Mas eu aprendi na prática, e se aprende todo dia, todo tempo, por observação. Fez de um jeito, não deu certo, tenta mudar, faz de outro. Igual hoje, para vocês virem de Bauru: você sabe que horas vai chegar, quantos quilômetros vai ser, não é? Hoje, com esses GPS¹⁴, essa gente tem tudo. Nossa, até no avião é encantador, você fica ali e já tem tudo lá. E a gente se acostumou tanto... porque a gente andava a pé, estava bom. Depois andava a cavalo, depois andava de carro, e agora você anda de avião e já não quer mais o carro, você quer chegar. Então, a Matemática está em tudo. E é na prática, no dia a dia. Você não precisa parar para pensar na Matemática, ela é natural. Ela faz parte da sua rotina, faz parte da minha rotina. Ela vai acontecendo, e a gente vai vivendo aquilo.

Penso que uma possível forma de ensinar Matemática seria ensinar na prática. O professor tem que saber a prática. Talvez a gente tivesse que pensar isso na formação do professor, para não se tornar uma coisa muito cansativa. Por exemplo, se você pega uma criança: “Ah, eu quero uma bala!”. “Quanto vai ser essa bala?”. “Vamos lá, vamos fazer essa conta!”. Na época em que eu dava aula, a gente fazia bingozinho¹⁵, fazia compras, para trazer tal coisa, isso aqui. Fazia dinheirinho, a gente mesmo inventava. E eu acho que era uma das coisas que davam certo!

E, para os meninos que estão estudando, eu acho que eles tinham que pesquisar mais sobre o estudo de antigamente, essa Matemática de antigamente, porque isso ajudaria muito. Eu acho que eles ficam olhando só para frente, mas a gente tem que dar uma olhadinha para trás, no retrovisor, para ver onde começou, de onde saiu. Por que antes se aprendia melhor? O que tinha? Eu falo assim: “Será que o povo não tem curiosidade de saber por que dava tão certo? Por que não tinha violência na escola?”. Então, eu acho que aí está o segredo. Igual agora, eu amei que tiraram os celulares da escola, porque se aprendia Matemática nas brincadeiras, se aprendia organização nas brincadeiras, na corrida, nos cem metros, na amarelinha. Então, eu acho que, se eu pudesse dar uma ideia, seria: “Vamos ver o que se fazia antigamente que dava tão certo”. Onde estava o respeito, o companheirismo, como era tudo isso.

¹⁴ Sigla em inglês para Global Positioning System, ou traduzido para Sistema de Posicionamento Global.

¹⁵ Diminutivo de Bingo, trata-se de jogo de sorte envolvendo números.

Eu tenho uma amiga aqui que agora está se aposentando como professora. Ela queria que eu fizesse um projeto, tipo trazer os alunos para cá, para ver o que a nossa cooperativa fazia. Às vezes, eu levava as crianças daqui mesmo, do assentamento, para ir ver uma horta, essas coisas. Agora está meio parado, mas já teve isso. Ela fala: “Rose, eu queria tentar fazer um projeto lá na sua casa, levar os alunos!”. Porque eu tinha uma horta muito grande, mas, por causa dessa mão de obra que eu te falei, está diminuindo.

Aqui no assentamento tem escola, mas é do jeito normal de tudo. Algumas pessoas daqui estudam na cidade, outros estudam aqui. Já teve uma escola estadual aqui e hoje, pela lei, se estuda onde for mais perto. É direito do aluno estudar onde é mais próximo da sua casa. E, como o assentamento é muito grande, às vezes é mais prático estudar aqui do que estudar na cidade. Os pequenos mesmo, até o quinto ano, estudam aqui no sítio. Depois é que vão para a escola da cidade. Apesar de que aqui no sítio também tem uma escola que vai até o Ensino Médio. Mas não suporta todos, porque é muito aluno. Aqui tem 880 famílias, e cada família tem uma quantidade de pessoas.

Aqui no Dandara são seis alqueires¹⁶ para cada família. Já no Reunidas¹⁷, não sei se são oito ou dez. O Reunidas é um assentamento maior. Mas, pensando nessa quantidade de famílias, dá para ver que temos um assentamento muito grande. Não tenho certeza, mas acho que é o segundo maior assentamento do país. São 880 famílias, então é muito grande. Na beira do rio tem alguns lotes maiores, até doze alqueires, mas os daqui são seis. Então é muita gente, e a produção aqui é enorme. Às vezes até mais, porque essa pesquisa foi feita baseada em uma família por lote, e tem muitos agregados. Acho que passa disso. Então é muita criança, é muita gente. Aqui na parte central fica a escola dos pequenos, desde o pré, com turmas do primeiro ao quinto ano. Ainda não tem creche, mas a gente está lutando por isso. Mesmo assim, os pequeninhos, de quatro anos, já estão indo para lá. Tem também a escola Nossa Senhora Aparecida¹⁸, que já vai até o Ensino Médio. Você só sai dali para a faculdade. Mas ela não suporta todo mundo. As duas escolas têm o mesmo currículo da escola urbana. Aqui não tem currículo específico de Educação do Campo, até porque a maioria dos professores vem da cidade. São os mesmos que lecionam lá e vêm dar aula aqui no sítio. Até tem professores do próprio assentamento. Hoje a gente tem pessoas de todas as profissões: médico, mecânico,

¹⁶ Alqueire é uma unidade de medida de área e tem variações regionais, sendo que um alqueire paulista tem 24.200 m² e um alqueire mineiro tem 48.400 m². Desse modo, seis alqueires teriam 145.200 m² ou 14,52 hectares de lote.

¹⁷ Trata-se de um Assentamento localizado no município de Promissão - SP

¹⁸ A escola Nossa Senhora Aparecida está localizada Agrovila José Bonifácio, no Assentamento Dandara, em Promissão – SP.

veterinário, advogado. Eles trabalham tanto para os assentados quanto na cidade, mas a maioria acaba indo para fora, porque aqui não suporta todo mundo.

Aqui a gente tem posto de saúde, tem centro comunitário, tem médico que atende em casa os acamados. Tem médico da família, dentista. Tem um prédio ali, perto da escola infantil. Tem um posto que está sendo construído, que está a ver navios¹⁹, porque o prefeito anterior tinha deixado tudo pronto, mas o seguinte não deu continuidade, não contratou funcionários. Então ficou ali. Mas temos outro posto aqui perto, e está bom. Tem médico, dentista, enfermeira, remédio, fisioterapeuta. Então está bom. Aqui é muito bom nessa questão da saúde.

Além disso, está tendo muito técnico agrícola, e os nossos jovens estão estudando mais. Acho que o curso técnico agrícola fechou uma turma no ano passado, e a maioria foi para o Pronera²⁰. Aquele projeto do Pronera lá no Rio Grande do Sul. Vai ter vários agrônomos, veterinários. E nessa área tem mais meninas do que meninos. Já está formando uma equipe nova de novo. As profissionalizações tinham dado uma parada por um tempo, porque o governo passado²¹ não foi bom para a gente, a gente sabe disso. Fechou escola técnica. Meu filho mesmo se formou na escola técnica Rosa Luxemburgo. A escola tinha mais de vinte anos, e, na troca de governo, fechou. Aí o jovem aqui ficou muito sem opção de estudo. Agora, com a volta do governo²², muitas escolas voltaram, reabriram a Rosa Luxemburgo e outras por aqui, e isso incentivou os jovens a voltarem a estudar. Eles estão se dedicando mais, se aperfeiçoando, e isso é ótimo. Até porque aquela agricultura de antigamente, só na força do braço, já era, não dá mais. Tem até um projeto da China, mas ainda não está concluído. Seria levar jovens para lá, para aprender a montar aquelas máquinas. Todo mundo está esperançoso que aprove, porque seriam máquinas agrícolas para pequeno agricultor: drones para pequeno agricultor, essas coisas. Maquinário para carpir, capinar, plantar. A gente ainda está aguardando. Vamos ver, tomara que dê certo.

Agora a gente tem o ITESP²³. Na verdade, sempre teve, mas tinha sido cortado no governo passado e agora está voltando. A nossa assistência técnica ficou defasada e agora está se reerguendo. No meu caso é diferente, porque eu tenho um técnico e uma agrônoma na família

¹⁹ Expressão brasileira cujo significado significa ter suas expectativas frustradas, decepcionado por algo que não veio a acontecer.

²⁰ Sigla para Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, e trata-se de uma iniciativa do governo para promover a educação de jovens e adultos em áreas de Reforma Agrária.

²¹ O governo passado o qual a entrevistada se refere é o do presidente Jair Messias Bolsonaro, nos anos de 2019 a 2022.

²² Se refere ao terceiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, e a volta do Partido dos Trabalhadores (PT), ao governo.

²³ Sigla para Fundação Instituto de Terras do Estado de São Paulo, responsável pela elaboração e execução da política agrária e fundiária do Estado

— minha nora é agrônoma —, então é outra realidade. Mas, no geral, a assistência técnica é fornecida pelo ITESP. Eu acho que agora é o governo federal que está comandando o ITESP, antes era o estadual. E lá você faz análise do solo, vê, por exemplo: nesse alqueire, quanto você vai usar de calcário, de magnésio, de nitrato, essas coisas.

“Com o que você trabalha? É no MST?”

Eu sempre trabalhei na roça. Depois, em uma fase da minha vida, eu cuidava da casa, dos meus irmãos e trabalhava na roça. Quando era em casa, eu trabalhava com gado, com milho, meu pai plantava muito algodão também. Mas, quando eu me casei, também trabalhei na roça, e foi aí que eu trabalhei mesmo. Já trabalhava em casa, e depois trabalhei mais. Depois de casada, a gente plantava tomate. Mas sempre foi na roça.

Mesmo no tempo de professora, era período na escola e depois na roça. Eu fui descobrir que existiam sábado e domingo quando eu tinha 15 anos, quando a gente mudou da cidade de Altamira para Palmital, que foi quando eu me toquei. Porque aí os vizinhos tinham isso, e, naquele tempo, os vizinhos rezavam o terço todos os dias. No sábado tinha o baile, a brincadeira dançante, e o meu pai era sanfoneiro. E a gente só se tocou que ali não se trabalhava mais, pelo menos não no sábado. Porque antes, com meu pai e minha mãe, a gente trabalhava direto, mesmo no sábado e no domingo, porque a gente não tinha conhecimento de que tal dia era para descanso. Então, sempre foi muito trabalho. Só quando mudamos é que eu descobri que o domingo era para ir à missa ou para brincar. Aí é que eu fui ter amizade, assim, uma amizade mesmo. As colegas iam em casa no domingo, a gente ia para a igreja, ia ver um futebol. Mas, até então, eu não sabia que fim de semana era para descansar.

Já aqui era assim: a gente produzia e vendia. Para começar, a gente começou com o orgânico. O orgânico, para a gente em casa, começou pela nossa família. Porque esse meu filho, o Rafael, ele não podia com nada que tivesse conservante. Então, a gente começou a produzir para a gente. Meu tempero eu faço. A comida é a gente que faz. A minha maionese sou eu que faço. Por exemplo, se eu não tenho batatinha, eu faço maionese de mandioca, porque ele não podia com maionese, essas coisas que têm conservante. Aí eu comecei a ver que estava sobrando, e comecei a vender para esses marreteiros²⁴. Mas o marreteiro é assim: se você tem

²⁴ Marreteiro ou atravessador é um atravessador que atua nas cadeias produtivas como intermediários, nas comercializações dos produtos, independente da origem. “Os atravessadores aproveitam-se da desorganização e desestruturação dos produtores rurais, principalmente dos pequenos produtores que praticam a comercialização de forma individual, para adquirir seus produtos a um preço extremamente baixo, sob pena da perda pela deterioração dos mesmos, e revendê-los ao atacado ou varejo a preços determinados pelo próprio atravessador, pelo fato da concentração dos produtos, aumentando dessa forma seu poder de negociação com os clientes (Oliveira e Mayorga, 2005).

uma caixa de pimenta, por exemplo, ele paga trinta reais. Mas, se eu transformo essa caixa de pimenta, ela vai para setecentos e cinquenta reais, para vender avulso depois. Aí o que eu percebi? Ah, não. Em vez de a gente plantar aqui, sei lá, um alqueire de quiabo, que nós vamos vender para o marreteiro a cinquenta reais a caixa, se eu vou à cidade vender a dez reais o quilo, eu vou fazer duzentos. Foi aí que surgiu a ideia de plantar mais variedade e pouca quantidade. E deu certo, porque foi dali, da rua, que a gente sustentou — que eu sustentei — a casa. Claro, com o meu marido e os filhos produzindo e eu transformando isso. Tanto é que a gente tem um projeto aqui no SAF²⁵. Ele é pequenininho, mas o meu foi o que mais produziu, mais do que os grandes. Por quê? Porque foi o que mais rendeu. Porque eu transformava e, em vez de entregar para os marreteiros, esse intermediário, eu já ia direto ao consumidor. Então, foi assim: em vez de plantar mil pés de pimenta, a gente plantava cem. Eu fazia os litros, fazia as compotas e vendia. Eu que fazia o colorau, fazia o tempero, fazia as pimentas. Eu falo que eu só não embalava vento, mas, se o cliente pedisse, eu embalava também. E isso surgiu da necessidade de manter os filhos na escola, de honrar os compromissos. E eu gosto de dinheiro, claro. Eu gosto de dinheiro, eu gosto de viajar. Então, eu precisava fazer alguma coisa. E eu nunca fui de pedir: “Me dá um real”. Pedir para o marido... eu sempre fui assim, desde pequena. Isso também veio lá do meu pai. Meu pai fazia negócios, e eu, desde pequeninha, não saía da garupa do meu pai — literalmente, era na garupa do cavalo. Eu estava ali com ele, via meu pai fazer negócios, e a gente sempre acompanhou. Então, foi com ele que eu aprendi isso, esse negócio da arroba do boi. “E aí, quanto dá isso aqui?”. Eu sei quanto dá, eu sei quanto dá um pouco disso. Mas por quê? Porque ele já tinha esse olhar, e eu já estava com ele. Então, eu aprendi na prática. Porque a melhor escola da vida é a prática. Eu falo que o que você mais aprende não é na escola, é aqui — eu falo no mundo real.

Inclusive, o SAF é esse plantio de árvores. Você planta as árvores, uma carreira de nativas, tem a ver com a agroecologia, e ali você não usa venenos. Uma carreira de frutíferas, e, no meio, você planta os canteiros, igual nós temos a pupunha. Nós temos o nosso próprio palmito. A gente vai produzir o nosso próprio café, é saudável, orgânico. A gente não plantou banana, mas já tem a banana. A gente tem limão, laranja, tem a nossa abobrinha. E contribuindo com a natureza, porque essa ideia de que, para produzir, precisa acabar com as árvores... gente, isso é um absurdo, isso não existe. E o SAF é um exemplo maravilhoso disso. Ali não dá praga. Você planta berinjela e, em três meses, já está produzindo. Nós já produzimos berinjela aqui no SAF, um ano inteiro, de forma saudável, sem pôr um caroço de veneno, de agrotóxico. As

²⁵ Sigla para Sistema Agroflorestal. Trata-se da integração de componentes florestais, como árvores, no cultivo de agriculturas, uma prática da Agroecologia.

próprias plantas têm o seu papel ali, elas se defendem e dão o equilíbrio que realmente precisa. O pessoal tem que mudar essa mentalidade, essa cultura do povo de achar que tem que destruir, que tem que acabar com as árvores porque a árvore está atrapalhando. No ar, você vai ter mais chuva, você vai produzir mais, o ar vai ser melhor, você vai ter mais espaço. Você tem tudo: equilíbrio. Além disso, falando dos dias de hoje, eu tenho convicção de que a juventude está perdida! Não está vivendo mais a vida real. É celular, é ficar dentro de um quarto, não convive, não sabe. Não sabe ir ao mercado. E isso eu passei para os meus filhos. Eu dizia: “Não, você vai!”. “Mãe, como é que faz...?”. “Não sei, vai ver!”. O último, que é o Davi, ficou mais protegido, porque os outros faziam as coisas. Aí, quando o Rafi e a Aline saíram de casa, eu falei para o Davi: “Está aqui, filho, vai no mercado”. “Mãe, eu não sei o que comprar”. “Vai aprender. Você vai errar, você vai voltar lá de novo”. Aí, para pôr o dinheiro no banco: “Mãe, eu não sei...”. Eu disse: “Eu também não sabia. Dá seus pulos. Você não sabe ler? Vai lá”. Você via que, nos primeiros dias, ele ia tremendo. “Eu não vou saber, eu vou fazer errado”. E eu respondia: “Não, se você fizer errado, você corrige”. Então, eu, graças a Deus, consegui.

E aqui nunca teve isso de serviço de homem e de mulher. Os meninos cozinham, os meninos lavam roupa, os meninos fazem um pão maravilhoso, porque, na feira, eu também vendia pão. Eu pegava um pacote de trigo e fazia dez pães por dia, às vezes até doze. Aí eu falava para eles: “O que é melhor: fazer um pão e ganhar cento e vinte reais — porque eu vendia dez em uma hora — ou ir trabalhar por dia para os outros?”. Não menosprezando, porque o povo também precisa de mão de obra. Aqui tem muito plantio de quiabo. “Você prefere ficar até uma hora no sol quente para ganhar cinquenta reais, no quiabo, ou prefere fazer um pão que, em uma hora, vai te render cento e vinte reais?”. E eu consegui colocar muito isso na cabeça deles. A Aline já é médica, agora só está esperando a formatura. Quando ela vinha, e quando vem de férias, é a mesma coisa: “É roça”. “É para a roça que nós vamos?”. “É para a roça!”. “O que vai colher agora?”. Aqui ela não é doutora. Aqui ela é minha filha, e é a mesma coisa. Ela é a doutora Aline lá, aqui não. Aqui eu falo: “O mesmo pau que dá no Chico, dá no Francisco”²⁶. Tanto é que, na última vez que ela veio, a gente a pegou no aeroporto de São José do Rio Preto às dez e meia da manhã. Aí viemos, eu ainda estava na feira, então fomos direto para a cidade, para a feira. O serviço, quando ela estava em casa, era catar feijão catador. A gente estava com o catador. Chegou à tarde e não precisou falar nada: ela já pegou o balde e já foi para a roça. Aqui é a diferença. Eu falo: “Você é doutora lá”. E eu não vou mudar. Às vezes acho até que é ignorância da minha parte, mas eu falo que o meu lugar de mãe ninguém tira.

²⁶ Ditado popular que significa que as regras se aplicam a todos, sem exceção, independentemente da posição social ou do status da pessoa,

Não interessa. “Ah, mas o Rafael está casado.” Não importa. O meu lugar de mãe eu não abro mão. Quer gostar, gosta. Não quer, o filho já é grande e está aí. Mas, graças a Deus, nunca tive problemas com eles por causa disso. E até acho que é isso que falta hoje em dia na família: alguém para pôr ordem. E eu estou aqui. Enfrento o que vier, o que vier eu enfrento. Mas tem aquele lugar, e é até aqui. Eu sou a mãe, você é o filho, e acabou. Não tem direitos iguais aqui em casa. Eu e o pai deles somos uma coisa, e eles são outra. E eu tenho orgulho disso. Apesar de muita gente achar que isso é ignorância, que eu sou ignorante. Mas, se é assim que está dando certo, então é assim que vai continuar!

Hoje eu sou vice-presidente de uma cooperativa de agroecologia. Primeiro eu me associei, eu era sócia. Já tinha cooperativa aqui quando eu cheguei. Foi a Joyce quem fundou uma das cooperativas. Eu era apenas sócia e participava das reuniões. Sou a cozinheira do povo quando tem reunião, eu amo cozinhar. Eu sempre acho que, se você está num projeto, numa cooperativa, numa igreja, na sua família, se você está ali, você tem que participar. Você não é obrigado a estar onde você está, mas, se está, tem que prestar alguma coisa, tem que se propor a fazer alguma coisa. E foi assim que eu fui. Nos outros anos eu era fiscal. Depois queriam que eu fosse presidente, e eu falei: “Ah, mas eu não tenho condição de ser presidente”. Eu sei que eu ainda não tenho. Aí eu perguntei se poderia ser vice, porque assim eu vou aprendendo mais. Até porque eu não gosto de estar em um lugar sem saber. Se eu estou lá, eu tenho que aprender sobre aquilo ali. E eu ainda estou aprendendo. Ainda vou chegar lá! Então, foi por isso, por admirar o trabalho da cooperativa. É muito importante, porque é através da cooperativa que você pega projetos. Você passa a ser capaz de fazer projetos, de vender seus produtos, de lutar por preço melhor. Porque um produtor sozinho é uma coisa. Eu sozinha ir lá na prefeitura e falar: “Ah, eu tenho produtos para entregar”... o prefeito não vai nem olhar na minha cara. Mas, se eu chego com oitenta sócios, cinquenta sócios, dizendo: “Nós temos esse produto, a gente tem condição de bancar isso aqui”, é diferente. Ou chegar no mercado, que é o que a gente faz hoje. Hoje a gente entrega merenda escolar, entrega para a cozinha solidária, para a Conab²⁷. E o preço é melhor, porque você reúne mais pessoas, produz mais, e um vai ajudando o outro, vai se ajudando. Então, a cooperativa é muito importante. A união, em todos os sentidos, é muito importante. Você adquire conhecimento, convive com as pessoas, tem novas ideias, tem projetos. Porque, se você fica só aqui no seu mundinho, é só aquele seu mundinho. Quando

²⁷ Sigla para Companhia Nacional de Abastecimento, trata-se de uma empresa brasileira ligada ao ministério do Desenvolvimento Agrário e Agricultura Familiar, responsável pelas políticas agrícolas e de abastecimento, sendo responsável pelo Programa Aquisição de Alimentos (PAA).

você convive com mais gente, você vê outra ideia. “Ah, eu estou produzindo isso, é bom!”. Ou: “Ah, isso aqui não deu certo!”.

Eu acho que a cooperativa, a associação, é primordial para a gente aqui no campo, para a gente como agricultor. E a gente tem que estar inserido nisso, para juntar forças, para produzir mais, para lutar mais, para trazer melhorias para a gente. Através da nossa cooperativa, nós conseguimos adquirir máquina de plantar mandioca, máquina de descascar mandioca, embaladoras de mandioca, tudo para melhorar as nossas condições aqui. A gente tem trator, tem instrumentos, tudo conquistado por meio da cooperativa. O que a cooperativa faz para ajudar, por exemplo, a adquirir esses equipamentos, essas coisas, é por meio de parcerias. Como é que funciona? É assim: faz o projeto e manda para os deputados. Porque a gente cobra. Eles vêm aqui pedir nossos votos, beleza, a gente apoia, mas a gente quer um retorno disso. Então, aí vêm as emendas. “Você vai atrás de emendas, você vai para Brasília”. A gente foi participar do G20²⁸, então estamos inseridos nisso. Ou então sai uma chamada pública lá em São Paulo, a gente vai ver que preço vai pagar o nosso produto. Ou tem outra lá, sei lá, em Marília. Vamos ver, vamos comparar. “Vai ter condição de mandar isso aqui?”. Então, a cooperativa ajuda muito nessa forma de organização. E você não vai sozinho: você vai e oferece o produto de todo mundo, de todos os sócios. Na semana passada mesmo, ou há uns dez dias, a gente encheu um caminhão aqui e mandou lá para o Padre Lancellotti²⁹, para o pessoal de lá, como doação simultânea³⁰: o governo paga para a gente e a gente entrega. A nossa cooperativa tem caminhão, tem trator, e ainda tem muita coisa para a gente conquistar.

Tem um grupo de mulheres que agora a gente está com um projeto de fazer ervas medicinais. Mas tudo isso tem que estar em parceria, tem que ser todo mundo unido, para você ter onde entregar. Porque uma mulher sozinha, coitada, vai fazer o quê? O nosso grupo tem mulheres que tiveram câncer, que não aguentam mais trabalhar na roça. Mas, se for para fazer um tempero, ou alguma outra coisa, aguentam! E a gente procura trazer essa mulherada para

²⁸ Sigla para Grupo 20, e trata-se do principal fórum de cooperação econômica internacional.

²⁹ É um pedagogo e sacerdote brasileiro conhecido pelas suas ações sociais indo em defesa aos que têm vulnerabilidade social, principalmente com moradores de rua na região metropolitana de São Paulo.

³⁰ “Compra, pela Conab, de gêneros alimentícios ou de materiais propagativos diversos da agricultura familiar, destinados à doação simultânea às unidades receptoras (instituições da rede socioassistencial, equipamentos públicos e sociais de segurança alimentar e nutricional, e entidades de atendimento governamentais e não governamentais que ofertem alimentação a seus beneficiários e possuam acompanhamento de conselhos municipais, estaduais ou nacionais de políticas temáticas), conforme Resoluções do Grupo Gestor do Programa de Aquisição de Alimentos - GGPAA. Para o solicitante enquadrado como beneficiário (organização) fornecedor(a), a compra com doação simultânea resulta em benefício financeiro. Por sua vez, para o solicitante enquadrado como Unidade Receptora, a compra com doação simultânea resulta em recebimento de alimentos saudáveis para atendimento dos seus usuários.” Disponível em: <<https://www.gov.br/pt-br/servicos/vender-alimentos-da-agricultura-familiar-para-entrega-a-unidade-receptora-ou-diretamente-aos-beneficiarios-consumidores-compra-com-doacao-simultanea>>. Acesso em 23 de set. 2025.

junto de nós, para a convivência, para a troca de conhecimento. É maravilhoso! Então, é primordial a cooperativa do nosso povo aqui. Porque não é todo mundo que é igual a mim, que é para frente, que vai, pega um carro, vai à cidade, vende, volta, que é livre para isso. A maioria não consegue, nem pode, nem dá conta. Você tem que ter suporte em casa para fazer isso. Eu fui onze anos para a rua, vendi por onze anos, mas eu tinha suporte em casa. Eu tinha quem produzia. Eu era responsável pela venda, por ir lá e vender. Claro que eu ajudava aqui também, mas eu só ajudava, não era responsável pela produção. Eu era responsável pela venda. Agora também estou sendo dona de casa, estou aprendendo a ser dona de casa. Eu nunca fui dona de casa. Eu estava sempre na ativa, e agora estou aprendendo: fazer almoço, lavar roupa, essas coisas. Mas já peguei um Uber³¹ para fazer, porque eu não me aquieto. Então, essas outras mulheres, se não tiverem a cooperativa, como vão vender? Como que elas vão produzir lá a couve, a alface, um pé de cebola, se, dentro das forças delas, é só aquilo que conseguem produzir? É pouquinho, mas junta um pouquinho de cada uma e dá um montante. É muito importante. E o preço também é bom. É bem melhor do que esses atravessadores que vêm por aqui. Porque daí a gente vai na chamada pública, na licitação, e fala: “Ó, é por esse preço, eu posso entregar isso”. “Beleza, deu certo? Vamos mandar!”. Ou: “Ah, não deu, então oferece para outros”. A gente usa a cooperativa para vender, muito pela questão da documentação. Aí se faz um grupo, não vai ser uma pessoa só. Só que não é que a gente paga para a cooperativa. Tira-se 20%. Por quê? Porque a cooperativa vai transportar, vai pagar o motorista, vai ficar responsável por entregar naquele dia, naquele horário, os produtos. Então, do que você vendeu, tira-se 20%. Não é para a cooperativa em si, é para os gastos de manter a cooperativa. E outra coisa: ninguém fica com nada de ninguém. A nossa cooperativa é tudo muito limpo, tudo muito às claras. Isso é muito importante, e é um dos motivos de eu estar nessa cooperativa. Tem outras associações por aí que não são tão assim. Pelo menos para mim, eu achei que não dava. Mas nessa em que eu estou, já faz um tempo, está dando certo. Por exemplo: se eu entreguei dez mil, o meu é dez mil. Se você entregou cinco mil, três mil, cinquenta mil, cada um recebe aquilo que entregou. Claro que tem um limite. Por exemplo, se foi feita uma licitação de um milhão, isso vai ser dividido. Você tem um limite para entregar. Se você tem além disso, vende para outra pessoa, porque o montante é dividido em partes iguais para entregar. Outro exemplo: pegamos a merenda escolar, cinquenta mil. Temos cinquenta sócios cooperados, então é mil para cada um. Eu acompanhava os gastos: quanto a cooperativa vendeu, quanto recebeu, qual licitação foi, onde foi, com qual prefeitura. Quando eu era fiscal, era fiscalizar mesmo, era meio

³¹ A Uber é uma plataforma de uma empresa de compartilhamento de viagens.

que a parte financeira. Tem tesoureiro, tem tudo, mas é mais para saber o que está acontecendo. E isso sempre foi deixado muito às claras nas reuniões. Hoje, sendo vice-presidente, tem mais reuniões. Porque, como fiscal, você fiscalizava aqui dentro da cooperativa. Agora não. Na semana passada mesmo, a gente teve reunião com o Nilto Tatto, que é deputado federal. Ele liberou algumas verbas para nós aqui e tem dado muito respaldo nessa questão de material, de verba, de assistência. A Márcia Lia também, que é deputada estadual. E a gente ajuda-os também a se elegerem, mas a gente cobra. Se tem duas reuniões, a Joyce vai para um lado e eu vou para o outro.

A nossa cooperativa é a que mais está dedicada à questão da agroecologia. A gente tem um projeto de reflorestamento³². Eu não vou saber dizer agora, mas são mais de quarenta hectares de reflorestamento. A gente reflorestou uma lagoa na Agrovila de Campinas³³, enorme, que é uma agrovila que tem para lá. A gente também está reflorestando aquela lagoa que tem aqui perto. E cerca de noventa por cento dos nossos cooperados — praticamente todos — estão fazendo algum tipo de preservação: plantando árvores, diminuindo o uso de agrotóxicos, sabe? Então, esse é o lema da nossa cooperativa. A gente está lutando muito por isso, e por isso mesmo já evoluiu bastante nesse sentido. A questão do meio ambiente é muito importante para a gente: diminuir os agrotóxicos, plantar árvores, ter alimento saudável. E a gente já conseguiu conquistar bastante coisa nesse caminho.

O governo tem uma lei³⁴ agora segundo a qual existe uma porcentagem que as prefeituras têm que comprar direto do produtor local, para merenda escolar, penitenciária, hospital, essas coisas. Aí, por exemplo, tem um milhão na verba. A gente vai lá, junta os sócios da cooperativa e pergunta: “O que vocês têm para fornecer?”. Ou então: “Ah, a prefeitura vai precisar de mil quilos de abóbora”. Se a sua cooperativa tem capacidade de produzir isso, você vai dar conta. Porque daí você faz contrato, você tem que apresentar aquilo ali. Até porque a prefeitura vai deixar de comprar de outras pessoas e vai comprar de você. Então, tem que ter garantia. Você tem a garantia de que vão te pagar, mas você também tem que dar a garantia de que vai fornecer. E a gente pode fornecer para o estado todo, onde for mais viável. Igual antes, a gente entregava em Diadema, em São Paulo. E, como eu falei antes, uns dez dias atrás a gente levou lá para o

³² O Reflorestamento trata-se de uma prática de replantar vegetações nativas de áreas desmatadas e devastadas pela ação humana.

³³ São subdistritos ou agrupamento agrícolas, são conjuntos habitacionais rurais. Nesse caso trata-se da Agrovila localizada no Assentamento Reunidas, em Promissão - SP

³⁴ Lei 11947/09, artigo 14. Do total dos recursos financeiros repassados pelo FNDE, no âmbito do PNAE, no mínimo 30% (trinta por cento) deverão ser utilizados na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações, priorizando-se os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas (Brasil, 2009).

padre, porque eu acho que ele tem um trabalho com o pessoal de rua, morador de rua. Tem uma cozinha solidária. Também, em Rio Preto, a gente entrou na licitação para entregar lá. Então, a gente precisa atender uma área bem grande. Aqui a gente já entregou no particular. Não foi licitação, mas dá para ser também pela cooperativa. A gente já entregou no particular para o Clemente Ferreira, que é o hospital psiquiátrico de Lins, em São Paulo. Tem também a merenda escolar da própria cidade, do município de Promissão, e a gente entrega. No momento, a gente não entrega para outras prefeituras, mas a gente pode pegar. E isso vai depender também do que vocês têm para oferecer, do que tem. Às vezes a gente não vai, dependendo do contrato, porque a gente também é limitado para produzir. Está faltando muita mão de obra no campo. Está todo mundo indo embora, e estão ficando só os mais velhos, as pessoas idosas, que já não aguentam mais. Igual aqui em casa: a gente era em cinco, tinha cinco pessoas de mão de obra, e essa nossa mão de obra está acabando. Primeiro, a Aline se formou, é médica, não vai vir para a roça. O Rafael, se ele se formar em Psicologia, também não vai ficar na roça. O Davi quer ser policial, não vai ficar também. E aí, o que a gente vai fazer? A Aline, minha filha, quis ser médica e foi para outro lugar. Mas, se ela quiser ser médica aqui, voltar para casa, ela quer estar aqui. Ela quer ser médica no Centro de Saúde daqui. Mas foi a maneira que a gente conduziu desde que nasceram, foi criando, foi criando. Eu até brinquei com ela quando foi estudar: “Você pode até cuidar das pessoas, mas volta para casa!”. E isso é bom, porque ela sabe que aqui vai ter apoio, vai ter porto seguro. Eles podem ir, podem viver o que quiserem, mas tem um pedaço de terra aqui. Essa segurança, esse é o lugar deles. Ver essas árvores aqui e saber que a gente plantou, que o meu marido plantou. Porque, quando a gente chegou aqui, não tinha uma árvore, não tinha nada. Nós saímos lá do Paraná, que é um clima gostoso, chegamos aqui em outubro, aquele calorão. A gente só bebia água, não conseguia comer, se alimentar, porque era muito calor.

O governo tem uma lei³⁵ agora, segundo a qual existe uma porcentagem que as prefeituras têm que comprar direto do produtor local, para merenda escolar, penitenciária, hospital, essas coisas. Aí, por exemplo, tem um milhão na verba. A gente vai lá, junta os sócios da cooperativa e pergunta: “O que vocês têm para fornecer?”. Ou então: “Ah, a prefeitura vai precisar de mil quilos de abóbora”. Se a sua cooperativa tem capacidade de produzir isso, você vai dar conta. Porque daí você faz contrato, você tem que apresentar aquilo ali. Até porque a prefeitura vai

³⁵ Lei 11947/09, artigo 14. Do total dos recursos financeiros repassados pelo FNDE, no âmbito do PNAE, no mínimo 30% (trinta por cento) deverão ser utilizados na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações, priorizando-se os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas (Brasil, 2009).

deixar de comprar de outras pessoas e vai comprar de você. Então, tem que ter garantia. Você tem a garantia de que vão te pagar, mas você também tem que dar a garantia de que vai fornecer. E a gente pode fornecer para o estado todo, onde for mais viável. Igual antes, a gente entregava em Diadema, em São Paulo. E, como eu falei antes, uns dez dias atrás a gente levou lá para o padre, porque eu acho que ele tem um trabalho com o pessoal de rua, morador de rua. Tem uma cozinha solidária. Também, em São José do Rio Preto, a gente entrou na licitação para entregar lá. Então, a gente precisa atender uma área bem grande. Aqui a gente já entregou no particular. Não foi licitação, mas dá para ser também pela cooperativa. A gente já entregou no particular para o Clemente Ferreira, que é o hospital psiquiátrico de Lins, em São Paulo. Tem também a merenda escolar da própria cidade, do município de Promissão, e a gente entrega. No momento, a gente não entrega para outras prefeituras, mas a gente pode pegar. E isso vai depender também do que vocês têm para oferecer, do que tem. Às vezes a gente não vai, dependendo do contrato, porque a gente também é limitado para produzir. Está faltando muita mão de obra no campo. Está todo mundo indo embora, e estão ficando só os mais velhos, as pessoas idosas, que já não aguentam mais. Igual aqui em casa: a gente era em cinco, tinha cinco pessoas de mão de obra, e essa nossa mão de obra está acabando. Primeiro, a Aline se formou, é médica, não vai vir para a roça. O Rafael, se ele se formar em Psicologia, também não vai ficar na roça. O Davi quer ser policial, não vai ficar também. E aí, o que a gente vai fazer? A Aline, minha filha, quis ser médica e foi para outro lugar. Mas, se ela quiser ser médica aqui, voltar para casa, ela quer estar aqui. Ela quer ser médica no Centro de Saúde daqui. Mas foi a maneira que a gente conduziu desde que nasceram, foi criando, foi criando. Eu até brinquei com ela quando foi estudar: “Você pode até cuidar das pessoas, mas volta para casa!”. E isso é bom, porque ela sabe que aqui vai ter apoio, vai ter porto seguro. Eles podem ir, podem viver o que quiserem, mas tem um pedaço de terra aqui. Essa segurança, esse é o lugar deles. Ver essas árvores aqui e saber que a gente plantou, que o meu marido plantou. Porque, quando a gente chegou aqui, não tinha uma árvore, não tinha nada. Nós saímos lá do Paraná, que é um clima gostoso, chegamos aqui em outubro, aquele calorão. A gente só bebia água, não conseguia comer, se alimentar, porque era muito calor.

Bom, por conta dessa falta de mão de obra no campo, agora entram aqueles maquinários dos chineses. Alguém já teve a ideia e falou: “Vamos facilitar isso aqui”. E a defasagem de mão de obra no campo está muito grande, e a tendência é piorar. E isso acontece por falta de incentivo. Você acha que o jovem vai querer ficar no sol quente aqui ou vai preferir ficar dentro

de um Marfrig³⁶ da vida, que é uma multinacional, ou numa JBS³⁷, um frigorífico enorme? Aí os jovens estão indo todos para a cidade. E, até porque, no campo você planta, mas não tem segurança. “Vai chover? Vai vir o sol na hora certa? Vai vir a chuva na hora certa? Quanto que isso aqui vai render?”. Então a questão é essa. Além disso, os jovens estão se capacitando, têm mais capacitação, estão mais capacitados, e querem sair daqui. E os mais velhos não vão para a cidade — apesar de que até estão indo, porque está tendo muita venda de lote. Por quê? Fica o casal sozinho, idoso. Vai ficar fazendo o quê no sítio? É complicado, está difícil. E não é só aqui no assentamento, é no Brasil todo. A agricultura familiar, os alimentos saudáveis, estão se acabando. Quem está produzindo são as grandes fazendas, mas é soja, que vai para fora do Brasil. Então vai chegar uma hora que vai faltar alimento, porque já estão faltando produtos. Já não se produz o que se produzia antes. Eu vejo isso pela feira. Eu chegava na feira e meus clientes já estavam sentados lá me esperando. Dava até briga, porque: “Ah, você entregou para ele!”. Ou: “Ah, você trouxe feijão? Por que entregou para ele? Você não guardou para mim?”. Eu fazia queijo. Nossa! Eu tinha fila de um mês para entregar queijo, porque não está tendo mais esse produto saudável. Só está tendo aquele industrializado.

Eu tenho muito orgulho de ser produtora. Eu fiquei trabalhando na cidade, porque eu ia daqui para a cidade, mas o sítio é tudo de bom. Escuta: tem passarinho cantando, é outra coisa, o ar é outra coisa. Quando você vai chegando na cidade, o cheiro muda. Aí eles acham que a gente é o caipira, que é o tapado. O cheiro eles não sabem o que é bom! Nós temos internet, nós temos chuva e nós temos placa solar. Hoje a gente tem todas essas tecnologias. Nós estamos ficando autossuficientes, que é a ideia do que eu quero fazer aqui. A gente já produz a nossa própria energia. Agora a gente começou com o peixe, e a ideia é diversificar. Porque o agronegócio é só mono, como era lá no passado: era só café, monocultura³⁸, ou só gado, ou só soja. Agora tem muita soja, muito milho. Então a ideia é diversificar, para ter autossuficiência também, né? Porque, às vezes, você está vendendo melhor uma coisa, enquanto a outra não está saindo muito. E, se a gente produzisse mais, venderia mais ainda. Isso é o que o povo ainda não entendeu: está faltando comida. Já está faltando comida! E a maior dificuldade é renovar esse povo do campo. Teria que ter incentivo para a pessoa falar assim: “Não, mesmo assim eu prefiro ficar no sol a ficar dentro de um frigorífico trabalhando!”.

³⁶ É uma empresa brasileira de alimentos.

³⁷ JBS S.A. é uma multinacional brasileira e uma das maiores empresas de processamento de proteínas do mundo.

³⁸ Monocultura é a prática agrícola que se baseia no cultivo de um único tipo de planta ou na criação de uma única espécie animal em grandes extensões de terra.

Eu não quero cobrar dos filhos viver o que eu vivi. Eu pensava assim: “Vamos melhorar para que eles tenham uma vida diferente!”. Mas isso é toda uma política pensada. Pensa: os grandes foram comprando dos pequenos, ficaram maiores, hoje eles têm as terras e nós não temos mais, e continuamos escravos. Por exemplo, você vai lá na cidade e ganha, vamos supor, um salário mínimo³⁹. Eu acho que hoje o salário mínimo está em mil e quinhentos, ou mil e oitocentos reais. Vamos supor que a pessoa ganhe dois mil reais. Aqui em Promissão não tem aluguel por menos de oitocentos reais. Aí, desses dois mil, já caiu para mil e duzentos só de aluguel. Depois vem água, luz, mais uns duzentos reais. Já caiu para mil. Aí você vai no mercado. O que você vai fazer com mil reais no mercado? Aqui no sítio você tem tudo, você pode ter tudo. Agora tem energia solar. Eu aceitei dar essa entrevista para que as pessoas vejam que nós aqui no sítio estamos gritando, para tirar esse estigma de que no sítio é ruim. Ruim é a cidade. Aqui tem liberdade. E quem é mais de idade sabe o que é produto saudável, e é isso aqui. Os clientes bons, eu falo que são aqueles que pensam: “Olha, eu vou comprar, eu prefiro comprar um peixe, um frango caipira, do que pegar aqueles do mercado!”. Mas está muito difícil, porque não está produzindo mais.

Temos agora também um projeto da China. Eles querem fazer um projeto piloto, mas precisa de cem famílias para produzir para uma rede de hotéis — Oxi, Ozi, Ozo — que eles queriam comprar da gente. Mas precisava dessas cem famílias para começar o projeto. A gente não conseguiu reunir esse povo para que eles pudessem produzir para esse grupo chinês. E eles iam fornecer tudo o que a gente precisasse: a semente, o adubo. Mas quem disse que a gente conseguiu? Não conseguiu, por conta da falta de mão de obra também. E é um projeto muito bom, que valoriza muito as coisas, os produtos da gente.

Mas é ótimo trabalhar de forma cooperativa, porque eu gosto de gente (risos). Aqui mesmo a gente faz uns mutirões de vez em quando. Tipo assim: é dia de podar as árvores, vem todo mundo, toda a vizinhança. Vem a senhorinha, vêm aqueles amigos, vizinhos que a gente quase não vê no dia a dia. A gente marca uns dias para isso, então fica festivo. Aí a gente faz aquela comilança, aquela coisa. Um vai para um canteiro, outro poda uma árvore. É maravilhoso. E a gente faz também essa convivência.

Aqui se produz de tudo. A gente tem cooperativa de leite, tem um silo⁴⁰ ali para guardar milho, feijão ou cereais. Mas isso também foi abandonado no outro governo e agora está

³⁹ A partir de 1º de janeiro de 2026 o salário mínimo nacional passou para R\$1.621,00, sendo R\$1.804,00 no estado de São Paulo.

⁴⁰ É um reservatório, geralmente cilíndrico e vertical, construído para armazenar de forma segura e eficiente grãos e cereais.

recomeçando. Porque o difícil é que um começa a arrumar, aí entra outro na política, para tudo, fica parado, e depois recomeça de novo. E a luta vai ser assim sempre. O silo já está lá, já está tudo montado, e fica guardado, esperando, por exemplo, o preço melhorar, ou secar, ou se a pessoa está precisando. Você colhe, coloca lá, dá uma melhorada, uma secada, para depois vender para fora.

Aqui na Nascente também tem várias cooperativas. Tem associações, tem cooperativas, são várias, não é só a nossa. A nossa é a Coprocam, mas tem o pessoal do leite⁴¹, tem a APRREN⁴², tem a cooperativa de Dourados⁴³. Aqui é marcado por agrovila: tantos agrupamentos de casas formam uma agrovila, seria tipo um bairro, se fosse na cidade. E cada agrovila tem uma associação ou uma cooperativa. A nossa cooperativa é mais voltada para o orgânico. Já tem outras que não, que estão no convencional. E tem as de leite, que aí já trazem a ração para o gado e têm essas máquinas que a gente usa, como a ensiladeira⁴⁴. Aí empresta para o outro, que vai cortar o capim, e cada um vai juntando mais coisas.

Na nossa cooperativa, são as mulheres que mais participam. A gente está com uma mulherada boa aqui. A presidente é mulher, a vice-presidente é mulher, a tesoureira é mulher, depois vêm os homens. Mas, nessa nova gestão, a gente colocou praticamente meio a meio. Nas outras, era noventa por cento mulheres, e, como a gente luta por igualdade, tem que trazer os homens também. A gente está conseguindo, mas a mulherada aqui é guerreira. Eu estou aprendendo com elas, porque são mulheres de muitos anos de luta, de muito sofrimento, de muita batalha, do tempo de acampamento, dessas beiras de estrada. Então, eu admiro a mulherada, e um dia eu quero ficar igual a elas.

No assentamento é onde a gente menos sente preconceito. Mas o pessoal de fora tem preconceito contra o MST. Eu mesma tinha, quando não entendia, quando não sabia. Não era preconceito, era desconhecimento. Eu não sabia que a gente era tão bem acolhida. No MST, gênero não faz diferença. LGBT, mulher, todo mundo é muito respeitado. Depois que eu vim conhecer, nossa, eu fiquei admirada com o quanto é respeitado. A gente é muito, muito respeitado. Apesar disso, eu acho que, no geral, a gente conquistou muito o nosso lugar, a duras penas. Não é fácil, não. Tem muita coisa para melhorar ainda, mas eu creio que já melhorou muito. Só que a gente não pode parar de lutar. Pensando nas nossas avós, nas nossas mães, nós

⁴¹ Cooplenor – Cooperativa de Produtores Familiares de Leite da Região Noroeste.

⁴² Associação dos Produtores da Agricultura Familiar de Promissão.

⁴³ Cooperativa Agropecuária Dourados.

⁴⁴ Trata-se de uma máquina agrícola capaz de transformar as plantas e outras forragens verdes na silagem.

estamos no lucro, muito longe. E a gente também tem que aprender a se impor. Respeitando, para ser respeitado também!

4.2 Fabiana Barboza Alves de Anhaia

“Se hoje a senhora fosse se apresentar para alguém, como se apresentaria?”

Meu nome é Fabiana, tenho 39 anos e sou assentada no Assentamento Rosa Luxemburgo⁴⁵, que fica no município de Agudos, no estado de São Paulo. Pela divisão regional do MST⁴⁶, nós ficamos na região de Iaras. Eu sou assentada desde dezembro de 2014. No meu lote moramos eu, meu companheiro e meus dois filhos. Tenho um filho de 19 anos e uma filha de nove anos.

Eu nasci no município de Presidente Prudente, morava com a minha família, e meus pais receberam o convite para participar de um acampamento. Na época, meu pai trabalhava como motorista, e eles, meu pai e minha mãe, sempre tiveram o sonho de voltar a morar no sítio, no campo, porque, durante a infância, adolescência e juventude, eles passaram tudo no campo, sempre trabalhando na roça.

Então, eles sempre tiveram esse sonho de voltar para a roça, porque a vida na cidade não era fácil. Meu pai ganhava um salário mínimo e tinha três filhos, então era muito difícil. Trabalhava de manhã para comer e à noite também, para falar a verdade. Então, eles receberam esse convite para participar do acampamento e a gente foi a família toda, no ano de 1998 ou 1999, se eu não me engano, uma coisa assim.

Depois, no ano de 2009 ou 2010, a gente recebeu o convite para vir para cá, para a regional de Iaras. Isso porque a gente já tinha um tempo grande, uns dez anos mais ou menos, de acampamento lá, e não tinha nenhuma previsão de assentamento. O MST tinha feito o levantamento das áreas improdutivas aqui da região, e muitas pessoas, muitos acampados que já tinham muito tempo de acampamento em outras regiões, foram convidados para vir para cá e fazer parte dos assentamentos. Então, a gente veio junto com esse grupo do Pontal do Paranapanema⁴⁷. Vieram várias famílias de lá.

A gente ficou aqui ainda mais um ou dois anos acampado, até conseguir o lote. Durante esse período, eu conheci meu companheiro. Nós nos casamos e começamos também a participar da luta para ter o nosso próprio lote, porque, até então, era só para os meus pais.

E eu já participava de todo o processo de luta. A gente participava enquanto família. Sempre que tinha ocupação, era todo mundo; manifestação, marcha, era todo mundo, a família

⁴⁵ O Assentamento Rosa Luxemburgo, do MST, está localizado no município de Agudos, em SP.

⁴⁶ Sigla para Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra.

⁴⁷ Região localizada no extremo Oeste do estado de São Paulo.

toda: meus pais, eu, meus irmãos. O que mudou foi que eu passei a ter interesse em um lote para mim, porque eu já tinha a minha própria família. Um lote só ficou pouco para todo mundo.

“Como foram seus anos de escola?”

Eu concluí o Ensino Médio na cidade. Depois, quando vim para cá, para a região de Agudos, comecei a participar dos processos do MST aqui na região. Fiz um curso técnico em Agroecologia pelo PRONERA⁴⁸. Depois do curso técnico, fiz a graduação em Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Ciências da Natureza, na UFPR⁴⁹, também pelo PRONERA.

Agora estou fazendo a pós-graduação, uma especialização em Trabalho Associado e Educação para além do Capital na América Latina, no IFSP⁵⁰ de São José, também pelo PRONERA. O Ensino Fundamental e o Ensino Médio foram em uma escola comum, na periferia de Presidente Prudente, Ensino Regular. Era uma escola da cidade, preparava para o mercado de trabalho, para o vestibular, para o ENEM⁵¹. Depois, quando eu vim para cá, o curso técnico foi feito numa escola técnica daqui do assentamento mesmo, a Escola Popular Rosa Luxemburgo. A graduação foi na Universidade Federal do Paraná.

Como eu estudava numa escola muito grande, em bairro de periferia, as salas tinham às vezes 50 ou 60 alunos. Então, o professor não estava preocupado se você aprendeu ou não, ele estava preocupado em cumprir o dia de trabalho dele. Quem tivesse interesse, tudo bem; quem não tivesse, ele não se importava. Eu lembro — mas não lembro muito, faz tanto tempo — do professor de costas, na lousa, escrevendo, escrevendo, escrevendo, e a gente copiando, copiando, copiando, decorando para depois conseguir acertar na prova. O básico. Até uma certa idade eu gostei de Matemática. Acho que depois começou a ficar mais complicado, ali pelo Ensino Médio.

Já o curso técnico foi pelo PRONERA, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. É um projeto do governo federal voltado para a educação, principalmente das áreas rurais, atendendo estudantes dos assentamentos. Fui convidada para fazer esse curso, que era pós-médio. Ele aconteceu aqui mesmo, no Centro de Formação do assentamento, em 2013 ou 2014, se não me engano, e eu tinha 29 ou 30 anos. A escola chama Escola Popular Rosa

⁴⁸ Sigla para Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, e trata-se de uma iniciativa do governo para promover a educação de jovens e adultos em áreas de Reforma Agrária.

⁴⁹ Sigla para Universidade Federal do Paraná.

⁵⁰ Sigla se refere ao Instituto Federal de São Paulo, campus localizado em São José – SP.

⁵¹ Sigla para Exame Nacional do Ensino Médio e é uma prova de admissão à educação superior, um vestibular.

Luxemburgo. Era totalmente diferente o projeto pedagógico, a Educação do MST, a Escola do Campo⁵², em relação ao que eu tinha vivido até o Ensino Médio na escola periférica. O curso acontecia na Pedagogia da Alternância⁵³. Tinha duração de dois anos. A gente tinha cerca de 40 dias de aula no Tempo Escola⁵⁴ e de 60 a 90 dias no Tempo Comunidade⁵⁵, que era quando a gente desenvolvia, no assentamento, no lote ou em atividades comunitárias, aquilo que tinha aprendido no Tempo Escola. Então, foi uma experiência bem diferente mesmo.

A Matemática, na educação formal⁵⁶, era aquela Matemática que todo mundo reclama: “Para que eu vou usar isso?”. A Matemática que a gente estuda para passar no vestibular, no ENEM. Já no curso técnico do Movimento, a gente aprende que, nessa pedagogia, a Matemática está envolvida nos processos do dia a dia, principalmente para quem participa de associações e cooperativas. Quando a gente desenvolve um projeto de horta, por exemplo, precisa saber Matemática para medir o canteiro, o espaçamento das mudas, calcular os custos e o lucro. É outra Matemática, uma Matemática que faz sentido para nós.

O Centro de Formação Popular Rosa Luxemburgo é voltado para a Agroecologia. Acontecem cursos técnicos e atividades de formação em parceria com outras instituições. Atualmente tem um curso técnico integrado ao Ensino Médio, em parceria com o Centro Paula Souza⁵⁷. Já teve parceria com a Unesp⁵⁸, que certificava os cursos. É um espaço importante, porque fica dentro do assentamento e facilita a participação dos jovens.

Nesse espaço também tem uma sala de Educação Infantil, gerida pelo município, como uma extensão da escola da cidade, para que as crianças pequenas não precisem se deslocar. Atende até quatro ou cinco anos. Os mais velhos precisam ir para a cidade. O transporte leva até o distrito de Domélia⁵⁹, que fica a cerca de 20 quilômetros. É uma escola regular urbana. Minha filha estuda lá, está no 4º ano. Meu filho estudou até o 9º ano lá e depois fez o Ensino Médio na ETEC⁶⁰ de Cabrália Paulista.

⁵² A Escola DO Campo é uma luta do MST que visa uma educação vinda do campo e pensada para o campo.

⁵³ Trata-se de um método de ensino que intercala períodos de estudo em sala de aula com períodos de vivência prática no contexto rural e tem como objetivo promover uma formação integral para jovens e adultos do campo.

⁵⁴ Refere-se ao tempo dedicado à Educação Formal, dentro da escola, visando a parte teórica.

⁵⁵ Refere-se ao tempo dedicado à aprendizagem e atividades fora do ambiente escolar, de forma prática.

⁵⁶ É um sistema de ensino, realizado dentro de sala de aula, nas escolas, faculdade e universidades, tendo um currículo pré-estabelecido.

⁵⁷ Trata-se de uma rede pública de ensino técnico e tecnológico, do Estado de São Paulo, conhecida também como ETEC.

⁵⁸ Sigla A Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), campus localizado no município de Bauru, SP.

⁵⁹ O distrito de Domélia está localizado no município de Agudos.

⁶⁰ Etecs são instituições de ensino técnico, médio e integrado ao médio, pertencentes ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

Depois do curso técnico, fiz a Licenciatura em Educação do Campo na UFPR, começando em 2018. Foi uma oportunidade que apareceu. Não foi fácil estudar longe, com filhos e lote para cuidar. Mas o curso também era na Pedagogia da Alternância, o que tornou possível. Se fosse para ficar quatro anos direto na universidade, teria sido quase impossível. No curso, eu não via tanto a Matemática como disciplina específica. Estudei Química, Física e Biologia. Mas, na Física, a Matemática aparece. Sempre naquele sentido da Matemática que faz sentido: funcionamento de uma roda d'água, da horta, dos canteiros.

“Com o que você trabalha? É no MST?”

Hoje eu atuo contribuindo nos processos formativos da Escola Popular Rosa Luxemburgo. Trabalho escrevendo projetos, captando recursos, articulando parcerias. Quando tem atividades, a gente faz de tudo. Também acompanho a Associação de Produtores do assentamento.

No dia a dia, usamos Matemática o tempo todo: para calcular ração, peso do animal, dose de vacina, espaçamento de mudas, custos e preços de venda. É quase tudo. A gente aprende o básico na escola e acha que nunca vai usar. Depois percebe que usa, mas de outra forma, de um jeito que faz sentido. Como não tivemos uma educação específica para o campo, muita coisa foi aprendida na tentativa e erro, na troca com vizinhos, nas conversas na associação. É de camponês para camponês⁶¹ que a gente aprende. Talvez uma Matemática mais significativa seja levar o estudante para a horta, para o canteiro, mostrar o espaçamento, o custo da semente, o preço de venda, o lucro ou o prejuízo. Algo que faça sentido para ele dizer: “Eu preciso aprender isso”.

Na escola meu trabalho é esporádico, quando tem algum curso de Agroecologia eu participo, ajudo a pensar quais lotes e quais famílias que a gente consegue atender com esses cursos, onde, o local, onde dá para fazer, onde a gente vai conseguir muda, onde a gente vai conseguir semente para fazer as plantações, quem pode ser facilitador⁶², mas é mais nesse sentido da minha contribuição. Na Associação a minha responsabilidade é a Secretaria, mas é

⁶¹ A Relação ou “Metodologia “De Camponês a Camponês” (CaC) é uma metodologia de processo social para a transição agroecológica e a territorialização da agroecologia, desenvolvida originalmente na Ásia, na década de 1920 (...) a Metodologia CaC consiste em uma reação ao modelo convencional de assistência técnica, em que o técnico é o sujeito ativo do processo e as organizações camponesas são consideradas apenas receptoras das instruções técnicas para manter um determinado padrão da produção agropecuária. (MST, 2021). Disponível em: <<https://mst.org.br/2021/02/17/metodologia-de-camponesa-a-camponesa-a-camponesa-a-campones-e-a-territorializacao-da-agroecologia/>>. Acesso em: 20 de setembro de 2025.

⁶² Trata-se de um profissional que atua como mediador no processo de aquisição de conhecimento.

mais as questões de fazer ata e ofício. Mas Matemática, nessas atividades, eu não tenho muito contato não.

A Associação existe desde 2018 ou 2019, começou em um período difícil, político e de pandemia⁶³. Começou com cerca de 20 famílias, depois caiu para 10. Em 2024, conseguimos acessar o PAA⁶⁴ pela primeira vez. Foram 8 ou 9 famílias. Para 2025, enviamos novo projeto, agora com 16 ou 17 famílias. Assim, as famílias recebem 15 mil, mas tem uns descontos, porque a Associação paga contador, então, com essas coisas, todo mundo contribui, mas cada produtor tem seu próprio dinheiro lá. Esse projeto do PAA foi para o município de Agudos, ele não é para escolas. Esse é para Centros Sociais. Um outro projeto, o da escola é o PENAE⁶⁵, e essa gente não foi acessou este ano.

A maioria das famílias tem contato com a Agroecologia. Muitas não utilizam agrotóxicos nem adubos convencionais. Trabalham com esterco, compostagem⁶⁶, resíduos do próprio lote. Os trabalhos são feitos em mutirão, com vizinhos, famílias, crianças, todo mundo junto. Hoje, na Associação, quase todos os titulares de lote são mulheres. Só temos um homem. A presidente é mulher. O MST não está livre de preconceitos, porque faz parte da sociedade. Mas existe o setor de gênero, o coletivo LGBT⁶⁷, e um esforço permanente de debate, formação e enfrentamento ao machismo e às desigualdades.

4.3 Sandra Klen de Paiva

“Se hoje a senhora fosse se apresentar para alguém, como se apresentaria?”

Meu nome é Sandra, tenho 42 anos, sou do Assentamento Loiva Lourdes⁶⁸, daqui da cidade de Borebi-SP. Nasci no Paraná, em Bela Vista do Paraíso. Eu era bem pequena quando, com a minha mãe e meu pai, fomos do Paraná para Minas Gerais. Aí, depois de Minas, viemos para Marília-SP, e fui criada aqui. De Marília eu fui para Promissão-SP e fiquei em Promissão quase um ano. E surgiu lá a oportunidade de pegar uma terra aqui na região de Bauru-SP. Então

⁶³ A pandemia de COVID-19, também conhecida como pandemia de coronavírus, ocorreu entre os anos de 2020 e 2023, no Brasil.

⁶⁴ Sigla para Projeto de Aquisição de Alimentos.

⁶⁵ Sigla para Programa Nacional de Alimentação Escolar.

⁶⁶ Trata-se de um processo biológico de reciclagem de matéria orgânica, que transforma resíduos, como restos de alimentos e folhas, em adubo natural.

⁶⁷ Sigla para Lésbicas, Bissexuais, Gays e Transsexuais.

⁶⁸ O Assentamento Loiva Lourdes, do MST, está localizado entre os municípios de Borebi e Agudos, em SP.

a gente foi para Iaras-SP. Em Iaras, ficamos por volta de quase um ano acampados, e aí surgiu a Noiva da Colina⁶⁹, que hoje é o assentamento Loiva Lourdes. E aí a gente veio para cá. Faz 18 anos que estamos aqui já... indo para 19.

Eu também tenho filhos. Um de 23 anos, que é casado, é o Ericsson. Tenho três netos: um de 3, um de 2 e um de 1 ano agora. Tem um de 22 que se casou agora, outro menino, é o Eric. Tem a Vitória, de 15 anos. E tem a Giovana, de 2 anos e 5 meses. Todos fizeram parte do assentamento. Só o de 22 é que veio morar na cidade, mas os outros moram comigo.

Eu sempre participei e participo do MST. Quando nós viemos de Marília, a gente veio com a intenção de visitar uma parente que morava no assentamento lá de Promissão. E a gente tinha a intenção de alugar uma casa em Marília, que, no caso, era dela. Aí acabou que a gente descobriu que ia ter um acampamento aqui, que ia sair terra e tal. E a gente falou: “Ah, legal, né?”.

Aí a gente voltou para Marília e, de Marília, a gente já voltou com um colchão, um fogão e uma lona, e já montamos o barraquinho no acampamento em Promissão. E assim eu comecei minha história no movimento.

“Como foram seus anos de escola?”

Eu estudei em Marília, no Benito⁷⁰. Só que lá eu fiz até a oitava série. Depois eu fiz o primeiro ano, aí passei para o segundo e fiz incompleto, porque eu tive que trabalhar e parei. Não concluí. Era escola da cidade, em Marília. Eu gostava das aulas, eram boas, mas eu tive que começar a trabalhar e tive que parar de estudar.

Eu não gostava muito de Matemática não, viu? (risos). Mas Matemática é tudo na vida da gente, né? Não tem como correr. Tudo o que a gente vai fazer tem Matemática. É o principal hoje, né? Então, assim, não tem para onde ir. E eu, da minha parte, estou até pretendendo voltar para a escola, sabe? Está meio correria, mas estou pretendendo terminar. E vou falar para você: quando eu saí da escola, eu estava com uns 17 anos. Não terminei, mas a Matemática era esse negócio de x e y, era bem complicado. Mas a gente precisa no dia a dia, né? Por isso que hoje eu estou pensando em voltar a estudar, por causa disso. Com meus filhos eu pego muito no pé. Eu fiz eles terminarem tudo. A Vitória, hoje mesmo, está no nono, mas os meninos estudaram muito também. É o principal na vida da gente, né? O Português e a Matemática.

⁶⁹ Antigo nome do Assentamento Loiva Lourdes.

⁷⁰ Escola estadual Profº Benito Martinelli, localizado área urbana de Marília, SP.

Aqui do assentamento, os alunos vêm para a escola da cidade, que é aqui de Borebi. Meus filhos estudaram na escola Iracema⁷¹. Os dois mais velhos estudaram até o terceiro. Agora o mais velho trabalha na Madeiranit⁷² e o outro trabalha comigo. Mas fizeram só até o terceiro mesmo. A Vitória está no nono, mas está na escola.

E teve uma época, bem no comecinho do assentamento, que teve, para quem não estudou, a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Mas foi pouco tempo e fechou também. Era uma boa oportunidade para as pessoas lá dentro. Eu estou fazendo um questionário do Vitor⁷³, da Unesp, e tem umas perguntas sobre isso. E o pessoal fala assim: “Nossa, mas será que vai voltar a escola com esse questionário aí?”. Então, as pessoas mais de idade, que não sabem ler e escrever, querem muito aprender. É uma falta que tem lá dentro! Pela pesquisa do questionário que a gente estava fazendo no assentamento, várias pessoas contaram que gostariam de ter continuado, gostariam de aprender mais. Pessoas que assinavam com o dedão hoje não fazem isso mais, já assinam com a própria assinatura. Então é algo que eles querem que tenha de novo, sabe?

“Com o que você trabalha? É no MST?”

Eu presto serviço para a prefeitura. Faço manutenção nas praças, daquelas pedrinhas portuguesas⁷⁴. Onde tem buraco, eu ajeito, eu cuido da praça. Assim, eu não trabalho no MST. Quando tem alguma participação, a gente ajuda, dialoga, essas coisas, mas tem um pessoal que já está mais direcionado para isso.

A gente não tem uma cooperativa⁷⁵, mas estamos tentando uma associação⁷⁶. Só que está meio complicado. Está na mão do advogado. A gente entrou com o pedido, pagou para montar e tudo, mas está num impasse por causa de uns erros, e a gente mandou para esse advogado corrigir. Já está com ele faz uns oito meses, se não me engano. E sempre cobram alguma coisa diferente: é um nome diferente, é uma coisa... sempre tem um problema. E acaba

⁷¹ Escola estadual Profª Iracema Leite e Silva, está localizada na área urbana de Borebi, SP.

⁷² Madeiranit é uma empresa privada especializada no fornecimento de matérias-primas para a indústria de moveis e da construção civil.

⁷³ Professor Vitor Machado.

⁷⁴ É um tipo de revestimento de piso muito utilizado em pavimentações, especialmente em calçadas e praças, muito comum em países lusófonos.

⁷⁵ Uma cooperativa é um tipo de empresa formada por um grupo de pessoas que cooperam e se unem, de forma voluntária, para atingir objetivos comuns, como a produção de alimentos, comercialização ou a captação de recursos e licitações.

⁷⁶ Uma associação tem um foco social, como promover o desenvolvimento da agricultura familiar ou a defesa de interesses específicos das famílias associadas.

que a gente está perdendo vários recursos por causa disso. O CNPJ⁷⁷ é o que falta. Mas, enquanto não corrigir os erros, a gente não consegue acessar.

A gente está começando também a trabalhar com agroecologia⁷⁸. Assim, a gente sempre gostou. Agora, com os meninos, junto com a BRACELL⁷⁹ e o Niltinho do INCRA⁸⁰, eles estão trazendo o projeto para nós aqui dentro do assentamento. E isso é um movimento das famílias. A gente quer formar essa associação. Lá no assentamento somos 50 famílias, fora filhos, pai, mãe, irmão... geralmente cada lote tem duas ou três casas.

Eu e a Roseli⁸¹ ficamos responsáveis quando tem alguma coisa para informar sobre a associação, para ajudar, para mostrar. A gente sempre está ali para ajudar dentro do assentamento, aqui do Loiva. E aqui, com as meninas do CRAS⁸², eu ajudo também com as crianças, os idosos e os adolescentes. Faço parte dessa comissão também. Mês passado teve uma votação e me escolheram como a nova delegada aqui do município, para poder divulgar quando tiver algum projeto ou recurso. Eles me escolheram pelo assentamento. Aí, quando tiver alguma demanda do assentamento e da cidade, eu fico ajudando. E, na parte da criança, do adolescente e do idoso, quando precisa, quando tem alguma necessidade, eu levo para as meninas do conselho, do CRAS.

A gente já trabalhou aqui no assentamento com cooperativa. A gente tinha uma cooperativa e tinha uma associação. A gente plantava muito. Eu mesma plantava mandioca, abóbora, tinha quiabo, jiló e 17 canteiros de 100 metros de horta. Trabalhamos bastante tempo. Porém, vieram dificuldades na associação, depois veio a Covid⁸³, trocou presidente também, e acabou tudo. Essa mudança de governo e a pandemia impactaram bastante, muito, muito.

Logo no início da associação, a gente conseguiu um packhouse⁸⁴. Porque antes a gente lavava e embalava tudo no sítio. E esse packhouse veio para ajudar as famílias, porque fazia o processamento dos alimentos: entrava o alimento, lavava, higienizava, empacotava, picava,

⁷⁷ CNPJ é a sigla para Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica, e toda empresas e organizações no Brasil precisa ter, e funciona como uma identidade fiscal pela Receita Federal.

⁷⁸ A Agroecologia é um conjunto de prática que busca trabalhar com produções agrícolas de sustentáveis, integrando princípios ecológicos, sociais e econômicos.

⁷⁹ É uma empresa privada que produz de celulose, utilizando o eucalipto como matéria-prima renovável.

⁸⁰ INCRA é sigla para Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, e é responsável pela gestão de terras, regularização fundiária e execução da política nacional de Reforma Agrária.

⁸¹ Roseli também foi uma entrevistada em nossa pesquisa.

⁸² CRAS é sigla para Centro de Referência de Assistência Social, é um serviço público que oferece apoio e proteção social básica para famílias e indivíduos em situação de vulnerabilidade social.

⁸³ A pandemia de COVID-19, também conhecida como pandemia de coronavírus, ocorreu entre os anos de 2020 e 2023, no Brasil.

⁸⁴ Trata-se de um galpão onde se recebe produtos agrícolas para serem processados antes chegar ao consumidor.

embalava a vácuo. E acabou que, no fim, a gente nem utilizou o barracão, e hoje ele está fechado.

Antes, pela associação, a gente entregava alimentos para o PAA⁸⁵, que ia para muitas entidades de Agudos: hospital, lar da criança, lar do idoso. E aqui em Borebi também, para famílias necessitadas. A gente trazia e entregava aqui, tinha um projeto para isso. Tanto que o prefeito daqui e o assistente social estão voltando com esse projeto de novo, para famílias mais carentes e pessoas acamadas também. A gente está lutando para poder voltar a fazer essas entregas com a associação. E, com essa mudança de governo, está melhorando, porque o carro forte da gente era o PAA, né? A gente entrega para o governo e aí vai para as entidades. Ele está voltando, e eu estou achando que, provavelmente, a gente vai perder esses recursos por causa da nossa associação, que ainda não está pronta.

O trabalho cooperativo sempre foi bom. A gente está lutando porque isso é uma renda. Eu estou prestando serviço na cidade porque não tem como eu trabalhar no meu sítio agora. Mas eu nunca trabalhei na cidade. Meu sustento sempre veio da terra, sempre veio do que eu produzia. E, se voltar isso, é uma maravilha para nós, né? Os pequenos agricultores sempre perguntam: “Ah, já pode retomar as terras? Já pode começar a plantar?”. E a gente tem que falar: “Não, calma! Calma, porque não tem onde entregar, né?”. Agora saiu uma nova licitação aqui na cidade, para entregar para as escolas. Tem uma outra entidade, uma nova associação lá dentro do assentamento, e eles pegaram essa licitação, estão entregando. E a gente, como ainda não concluiu a nossa associação, ainda não está entregando. Mas já tem entrega aqui em Borebi.

Infelizmente, a cooperativa que tivemos aqui... na realidade, nem chegamos a trabalhar muito com ela. Ela foi fechada e, depois, como veio a Covid, essas coisas, quase nem andou. Acabou fechando. A associação foi com a qual a gente mais trabalhou. E a gente entregava os alimentos. A gente colhia, lavava, e passava um caminhão. Ele vinha, pegava, anotava as coisas da gente, e a associação mesmo distribuía. E, naquela época, eu não trabalhava na cidade, eu só trabalhava no meu lote. Eu só plantava e entregava, e eles distribuía. Na minha plantação era tudo orgânico. A gente plantava tudo orgânico. Fazia o manejo da terra, plantava, fazia os tratos, e depois ia entregando.

A divisão da produção dependia do que a gente pegava. Isso quem fazia era mais a cooperativa, mas a gente nem chegou a usar a cooperativa direito. Na associação, como eram muitas entidades, o que a gente tivesse — cinco ou oito caixas de alface, almeirão, couve,

⁸⁵ PAA é sigla para Programa de Aquisição de Alimentos

abóbora, o que tivesse — a gente podia mandar. Não tinha quantidade mínima nem limite de quanto podia vender.

E tem muita participação de mulheres. Aqui no Loiva, somos nós mesmas, as mulheres, que tomamos conta dos lotes, que trabalhamos. A maioria é mulher. O quê... uns 80%? Vamos pôr que 90% é mulher. E são as mulheres que estão fazendo esse movimento de querer criar essa associação de novo. Então, dentro do movimento, a gente nunca sofreu preconceito por ser mulher.

“A senhora sente que a Matemática está presente em alguma dessas atividades, no seu trabalho?”

Sim, muito. Muito! Tanto na roça, no assentamento, como na cidade. É o que eu falei antes: tudo o que a gente vai fazer tem Matemática. Eu trabalho na praça: se falta pedra, eu tenho que saber a quantia exata que vou usar. Trabalho com aqueles bloquetes também, tenho que saber o tanto que vou pedir. Então a Matemática está em tudo. É essencial na vida da gente. E no sítio também, porque para a gente colocar um adubo, a gente tem que saber a quantia, tem que somar e ver por metro quadrado. Ou, se vai fazer um jardim, alguma coisa assim, divisão por três... tudo vai Matemática, não tem escape.

E é uma Matemática da escola, né? Porque, desde quando a gente entra no prézinho⁸⁶, já vai aprendendo. Na escola foi carro forte. O restante a gente vai aprendendo no dia a dia, trocando experiência com os moradores. O pessoal pergunta, eu não sei também. Tem muita troca lá. A Matemática é essencial na vida dos adolescentes, principalmente. Na vida do adulto também, e dos mais velhos, não tem como escapar. Ela é essencial em tudo na nossa vida. Na escola já explicam bem, né? Não tem muito o que falar de mudança. É uma coisa essencial.

Se hoje tivesse uma escola no assentamento, principalmente para as pessoas mais de idade, seria essencial, seria muito bom. Eu mesma sou uma, né? Porque eu fugi (risos). Eu ia gostar muito se pudesse estar ali, dentro do nosso próprio espaço. Hoje eu sou recenseadora. Fui indicada por uma pessoa que indicou eu e a Roseli para passar um questionário no assentamento. E é bom, porque a gente vai visitando o pessoal. Às vezes, como a gente trabalha, não dá tempo. E o bom é que, nesses dias, a gente fica mais próxima do pessoal.

As relações das famílias são boas, mas cada um no seu canto. Mas os diálogos, quando tem, são bons. Tem uns perrengues (risos), mas é bom. Lá tem 50 lotes. Cinquenta! Então são

⁸⁶ Referência à Pré-escola.

50 famílias, e cada família tem um lote, e são seis alqueires cada um. Acho que é mil por mil, porque um hectare é 100 por 100... está vendo? A Matemática está em tudo!

E, por último, eu queria reforçar que seria muito bom se voltasse uma escola ali, como eu falei, do EJA, para incentivar o pessoal. Porque, com essa pesquisa do questionário que a gente está fazendo, o pessoal pergunta bastante: “Será que vai voltar?”. “Tem possibilidade ou não?”. Aí eu fico meio assim, né? Porque eu ainda não sei. Mas seria excelente ter essa oportunidade lá dentro do assentamento. E seria muito importante também uma escola para as crianças. Ajudaria bastante. Porque as crianças lá só podem vir para a creche ou para a escola a partir dos 4 anos, no ônibus, por conta da faixa etária. Então, de um a três anos, até quatro, ficam em casa. Agora, a mãe que trabalha e tem veículo consegue trazer e deixar aqui na creche, e depois passar para pegar e levar embora. Mas só quem pode. Quem não pode, dificulta mais. Se tivesse ali dentro do assentamento, seria excelente para as mães que trabalham, que têm que trabalhar fora. Já ajudaria muito.

4.4 Roseli Aparecida Gabriel

“Se hoje a senhora fosse se apresentar para alguém, como se apresentaria?”

Meu nome é Roseli, tenho 47 anos, sou agricultora rural, sou assentada e faço parte do Movimento Sem Terra, na coordenação e na militância. Sou mãe de três filhos. O mais velho tem 23 anos, que é o Lene, casado. Casou e eu tenho uma netinha, ele tem uma menina. O Luan tem 17, vai fazer 18, e também tem um menino. E o Lohan tem 12 e está comigo. O Luan também está comigo. O outro já saiu de casa, mas todos fazem parte do assentamento.

Eu nasci em Grandes Rios, no Paraná, e entrei para o MST quando eu tinha por volta de nove anos. Meu tio era de Campinas-SP e foi visitar a gente no Paraná. Ele, inclusive, chegou numa época em que meu pai estava doente. Meu pai acabou sendo internado, e meu tio veio com uma história, na época, de Reforma Agrária⁸⁷.

Desde aquela época eu já fiquei interessada, querendo saber mais, mesmo criança, porque eu sempre fui muito curiosa e gosto muito disso. Acho que eu já me sentia como uma militante, como eu costumo dizer! E aí eu, minha irmã, minha mãe... minha mãe nem tanto, mas eu e minha irmã ficamos querendo entender que negócio era esse de Reforma Agrária. “Como que era isso? Como que funcionava?”. E meu tio explicou para a gente. Aí nós falamos com meu pai e, na época, meu pai falou que não ia sair de lá, que não era para vir para cá. Ele acabou ficando mais adoentado e internado. E, com meu pai internado, tinha que ter alguém representando no acampamento para conseguir alguma terra. E a minha irmã, que não tinha nem dez anos, ou já estava para fazer dez, veio com meu tio. E foi assim a história. Acabou que meu pai faleceu. Depois, meu tio voltou para nos buscar, e foi quando a gente veio para o estado de São Paulo, para lutar pela Reforma Agrária.

Com a triste notícia do meu pai, nós viemos direto para o acampamento em Promissão. Na época, meu tio trouxe minha irmã e depois nos buscou, e viemos direto para o acampamento. Foi onde a gente teve o primeiro impacto com a luta, onde montou os barraquinhos. Aí tem outra parte triste: a primeira coisa que a minha irmã perguntou foi: “Cadê meu pai?”. Então ficou essa parte da infância bem triste. Mas foi aí que eu peguei mais paixão ainda pela luta, né? Por homenagem ao meu pai, que, por mais que ele não quisesse que nós viéssemos, nós viemos. E eu fiz de tudo para que aquilo valesse a pena de verdade, sabe? Eu já comecei a

⁸⁷ A Reforma Agrária é um movimento político que visa reorganizar a estrutura fundiária de um país.

militar desde criança. Comecei a participar das Comunidades Eclesiais de Base, da CPT⁸⁸, das pastorais da virtude rural⁸⁹, e foi indo.

Até mesmo todo meu aprendizado, pensando politicamente, como eu me vejo hoje, eu devo a esse processo de luta. E valeu a pena, né? De tanto sofrimento... porque na luta não é fácil. Mas, de cada luta, cada batalha, cada marcha, cada caminhada, eu fazia com um sorriso. Com um sorriso e com muita alegria, por amar. Por amar a luta, amar esse processo. Quando a gente entendeu o profundo do que é a luta, do que é o MST, do que é a Reforma Agrária, cada vez eu ia me apaixonando mais e mais. No entanto, eu falava: “Não, quando eu pegar minha terra, eu vou quietar! Vou pegar minha terra, eu vou trabalhar!”. Mas isso a gente não conseguiu até hoje, né? Por esse amor. Tipo assim, eu consegui: eu tenho meu pedaço de terra, minha construção familiar. Então eu quero isso para todos que precisam, e isso foi fortalecendo a minha militância.

“Como foram seus anos de escola?”

Desde criança eu morei no campo e antes trabalhava para os outros, no Paraná. Depois do Paraná eu fui para o acampamento, fui assentada muito cedo, sou filha de assentada e hoje tenho o meu próprio espaço. Então sempre fui do campo. Eu tenho o Ensino Médio completo e até comecei um técnico em Contábil, mas, como eu odeio Matemática, eu desisti. Acabou que eu não terminei.

Minhas aulas até o quinto ano foram no campo. Tinha várias salas, numa escola até que grandinha, numa escola no campo⁹⁰ lá no assentamento, em Promissão. Na verdade, eu comecei no Paraná e depois vim para cá, então terminei no campo. Até a oitava série foi na escola do campo. Depois, os outros anos foram na cidade, e tinha várias salas também.

Quando eu comecei o curso técnico, foi na cidade de Promissão. Para ser sincera, eu tentei outros cursos, mas não consegui porque já estava cheio, não tinha mais vaga. Um dos objetivos era desafiar um pouquinho a Matemática também, para entender melhor. E outro objetivo era uma forma de sair um pouco do campo, na época. Tipo assim: “Terminei o colegial, eu quero continuar estudando alguma coisa... o quê?”. Na época, a opção que tinha era essa. E,

⁸⁸ Sigla para Comissão Pastoral da Terra, e trata-se de uma organização ligada a Igreja Católica, e atua na defesa dos direitos dos camponeses.

⁸⁹ A Pastoral da Virtude Rural, também é conhecida como Pastoral da Juventude Rural, é uma organização ligada à Igreja Católica, que atuam na evangelização e na promoção da juventude do campo.

⁹⁰ A Educação NO Campo ou Educação Rural trata-se de escolas situadas no campo, mas não pensadas com propósito de ser do campo para o campo.

como eu não consegui vaga nos outros cursos, eu entrei no tecnocontábil, mas não consegui terminar. Não foi devido à dificuldade, mas devido à militância também. Aí eu optei. Se eu continuasse só estudando, não tinha mais como eu ficar viajando muito, nem contribuindo para fora. Então eu parei e pensei que não era muito meu tipo mesmo, e continuei com a militância. Agora eu estou tentando fazer Psicologia pelo PRONERA, mas tá louco! Saiu outra vaga agora, e todo mundo: “Vai, Rose, vai, Rose!”. E eu: “Não, é longe!”

Eu sempre estou brigando com a Matemática. Sempre brigando. A gente tenta entender, no máximo, o básico, que é o essencial para o dia a dia. Tudo envolve a Matemática: medir, plantar, quantidade... enfim. A gente fala que não gosta de Matemática, mas a gente vive a Matemática. A gente convive com a Matemática. A gente fala: “Não sei Matemática!”, mas você sabe o porquê: tudo é contabilidade. Para você produzir ou colher, tudo envolve números. Então você convive com ela. Você não domina muito, não gosta, mas convive. E o básico você tem que entender.

Minhas aulas de Matemática até a 8ª série foram no campo. E hoje eu vejo um pouco isso: na época, alguns professores já eram do campo, do próprio campo mesmo, vamos supor, filhos de assentados. Hoje tem mais professores filhos de assentados, mas ainda tem aquela política: ainda tem professor da cidade trabalhando no campo. E é uma das lutas que a gente está tentando fazer. Se temos professores rurais, se temos pessoas capacitadas que podem trabalhar a Educação do Campo, para o campo, então por que ainda tem professores da cidade trabalhando no campo? Até hoje isso existe. Nós não quebramos toda essa barreira, mas é o que a gente luta para acontecer.

Por exemplo, hoje tem uma escola lá no Assentamento Zumbi dos Palmares⁹¹, em Iaras, uma escola estadual, e tem professores da cidade, sendo que a gente tem professores do campo lá também. Então é uma das lutas que a gente está tentando. Essa militância da Educação do Campo está se fortalecendo aqui em São Paulo. Acho que, a cada curso que se desenvolve, a gente incentiva as pessoas a irem estudar. Então cada vez cresce o número de professores do campo.

Na época em que eu estudava, era um pouco diferente do que é hoje. A gente usava vários materiais didáticos que hoje não se vê muito. Hoje tudo é mais tecnológico. Na época, a gente usava aqueles pauzinhos, vários materiais diferenciados. E hoje é tudo mais tecnológico. Não se vê muito aquele trabalho que se fazia antes, que facilitava na época. Quando a gente trabalhou no EJA com os adultos, a gente adaptou muito isso, e isso ajuda no desenvolvimento,

⁹¹ O Assentamento Zumbi dos Palmares está localizado no município de Iaras-SP.

ainda mais para quem tem mais dificuldade. Mas hoje não se vê muito mais isso. Eu estou falando muito do EJA porque eu que dava aula no EJA. E, assim, é muito enriquecedor. Você tem que ver a satisfação: a cada aprendizado, a cada coisinha que se aprendia, era festa. Como eu acabei de dizer, a gente usava várias técnicas para facilitar o aprendizado. Era mais prático do que teórico, e isso ajudava muito. Isso se usava muito antigamente nas escolas, e hoje não se põe isso, nem se usa muito. A Escola do Campo que a gente fala é isso: a gente trabalha a prática, trabalha tudo o que tem em volta, utiliza tudo o que pode ser usado. Não só caderno, caneta ou coisa tecnológica, como slide, mas uma forma que facilita o aprendizado, principalmente quando se trata de um adulto. E isso foi uma das partes que ajudou muito. Jornal, pauzinhos, coisas práticas... foi muito bom. Pena que não continuou com essas aulas.

Isso foi um projeto da educação. Na época em que o governo tinha esse projeto do EJA, teve em vários locais do estado. Mas, como foi só durante o projeto, acabou o projeto e não prolongou o contexto da escola. O pessoal queria continuar. O projeto tinha uma alimentação muito boa, mas, com o término, ficou difícil dar continuidade às aulas.

E a gente não dava aula só de Matemática e Português. A gente dava outras partes também: inseria Humanas, História, Geografia... enfim. Todas as matérias de uma forma diferenciada.

Eu me tornei professora do EJA pela necessidade. Na época em que veio o projeto, eu já fazia parte desde Promissão. O projeto era do PRONERA, eu fiz pelo PRONERA. Aí veio a capacitação de jovens e adultos, do EJA, enfim. E, na época, tinha essa demanda do assentamento. Então foi uma questão necessária. Aí eu disse: “Bora!”. Eu fiz toda a preparação, toda a formação, a especialização, para depois dar aula. E olha, foi um desafio! Inclusive, hoje ainda tem toda essa questão política, e a nossa vontade é que as escolas fossem especificamente do campo. Nós estamos com uma demanda agora: uma das funcionárias, que trabalhava na escola do assentamento, foi mandada embora, e a gente ficou: “Como assim?”. A escola aqui está com três turmas, é uma demanda gigantesca, é um desafio para elas, e você manda uma funcionária embora? Então o município não está tratando as escolas do campo como elas têm que ser tratadas. O nosso desafio é fazer a conquista ser do campo mesmo: com professores do campo, organização do campo, disciplinas, enfim, tudo ligado ao sistema do campo. E, lógico, tem as verbas municipais, essas coisas, mas é direito nosso querer essas regras dentro do nosso território.

Essa escola de que eu acabei de comentar é de Educação Infantil, dentro do meu assentamento. No meu assentamento tem duas escolas: uma é do primário e uma é a Rosa Luxemburgo, que é de formação e especialização do Movimento Sem Terra, e é estadual. E a

outra, lá do Zumbi, que eu também comentei, é uma das que a gente quer que a conquista seja do próprio mesmo, com todo o projeto do campo para o campo. É estadual, tem até o colegial.

“Com o que você trabalha hoje, no MST?”

É uma rotatividade. A gente estava mexendo com gado, deu uma parada. Agora é mais quintal. Devido a essa correria, não se para muito no assentamento, e tem esse problema pela militância. É mais horta, quintal, frutas... Tenho que voltar para os projetos da agricultura, como eu disse no começo da entrevista, mas parar e tocar de fato. É um projeto mais para frente que eu quero fazer: voltar, ficar mais no campo, produzir, voltar à produção. Até tenho produção, mas não muita, por falta de tempo.

Eu sou sócia da Cooperativa Coopcat⁹², a cooperativa regional das mulheres da regional de Iaras. A cooperativa é um espaço mais das mulheres, e, como é uma cooperativa específica de mulheres, tem todo um vínculo e uma liberdade de comunicação também, o que é fundamental. Um espaço bem legal, aberto, coletivo. E essa cooperativa está acessando projetos, como o PAA e o PNAE, está desenvolvendo vários tipos de projetos e participa de várias atividades estaduais, como feiras, e até internacionais. E está sendo muito bom.

Por ser cooperativa e de mulheres ainda, tem mais acesso a projetos, e a participação é 100% das mulheres. A mulher do lote é a responsável, a representante da cooperativa. E isso é ótimo. Porque, sinceramente, eu acho que preconceito é uma situação, uma realidade, que não escapa em lugar nenhum. Até dentro do movimento, muita gente fala: “Ah, a gente trabalha tanto a questão de gênero!”, mas infelizmente o machismo e o preconceito existem. E vem tendo sim várias questões ligadas até o suicídio, o homicídio, o feminicídio. Assim, graças a Deus, em nossa região não se fala muito, mas que existe, existe sim! Não sei dizer exatamente um exemplo, mas acho que o que mais pega nesses momentos e a gente observa muito, é o machismo e ainda existe muito preconceito contra os LGBTIQ+⁹³, tem muitos ainda, até mesmo dentro da nossa Base de Assentamento, a gente trabalha muito isso, mas infelizmente ainda existe, e existe muito!

E essa cooperativa, focada em mulheres, é uma boa iniciativa para lutar contra esses preconceitos. Acho que tudo o que for viável para quebrar esse sistema é importante. A gente

⁹² Cooperativa feminina regional de Iaras e é do Assentamento Zumbi dos Palmares, localizada no município de Iaras

⁹³ Sigla que representa comunidades lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexo, assexuais e as demais identidades e orientações sexuais e de gênero.

vem trabalhando isso em todos os espaços, em todos os setores, em todos os momentos. Mudou muito, muito, muito mesmo. Mas ainda tem, ainda existe. E dizer que não existe, que é 100% perfeito, não é. Quanto a mim, graças a Deus, eu nunca sofri esse preconceito, ou algo ligado ao racismo, ou alguma coisa nesse sentido. Mas, vendo o contexto geral, tem muito. A gente vê relatos de pessoas que vão ao mercado e, por ser de tal raça, ou por estar com roupa mais simples, são discriminadas. E, lá de fora mesmo, chamar de “o bando de povo sem-terra” ... esses preconceitos existem muito na sociedade.

Mas, voltando: essa cooperativa de mulheres trabalha mais com hortas, com legumes, com projetos do PNAE. E trabalha com agroecologia, no processo orgânico. E agora, com todo o sistema climático que a gente vem estudando e analisando, está fortalecendo ainda mais a parte da agroecologia e da agrofloresta⁹⁴. Tem vários cursos de preparação nesses últimos anos, e a gente vem participando de vários cursos. Nós, da cooperativa, entendemos que é fundamental, para agora e para os próximos períodos, o sistema agroecológico e agroflorestal, por conta do sistema climático. Então, de uma forma ou outra, tem que se adaptar para conseguir produzir melhor.

Na nossa cooperativa tem um limite para a produção. Infelizmente tem um limite. Cada produtor tem uma cota, uma base de produção, para não estourar cada projeto governamental. Tipo, cada DAP⁹⁵ suporta X. Então, para cada produtor ter acesso, e também na entrega, a gente faz uma base de quanto cada um pode produzir. Eu posso entregar tanto, para você também poder entregar tanto, e o outro entregar também.

É o que às vezes a gente fala: se a gente tivesse mais projetos, mais benefícios, um sistema melhor de escoamento da produção, seria muito interessante. Porque, se você faz mais do que aquela quantia, ou você tem que ir para uma feira, ou vender em outro espaço. Agora estão surgindo várias ideias de outros projetos também, para ir para o barracão de São Paulo⁹⁶. Estão construindo esses espaços, e não é fácil.

E uma das demandas do produtor é isso: se você produzir muito, você não consegue escoar. Não há projetos que caibam em produção grande. Ou você tem que ter condução própria para entregar em outros espaços, mas isso não é muito nosso projeto. E a gente quer um projeto

⁹⁴ As Agroflorestas ou Sistemas Agrofloretais (SAFs), são sistemas agrícolas do uso da terra de modo ecológico, utilizando árvores, culturas agrícolas e até mesmo, animais, num mesmo espaço, visando uma produção que não agrida o meio ambiente.

⁹⁵ Sigla para Declaração de Aptidão ao Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf), um programa que visa fortalecer a produção de agricultura familiar.

⁹⁶ Se refere ao Mercado Municipal de São Paulo, também conhecido como Mercadão, e está localizado na capital de São Paulo.

mais desenvolvido. Só que, de outra forma, também não tem muito. Quem não tem transporte para levar mercadoria para algum lugar, não tem o que fazer.

Em muitas outras regiões têm os atravessadores, que vão buscar mercadoria dentro dos assentamentos. Aqui não se vê muito isso, e também não é interessante, porque eles compram no preço baixo. A gente tem que buscar melhoria para os produtores assentados. A gente briga também no Ceagesp, mas o espaço lá é muito difícil.

A gente que é sócia da cooperativa participa mais das reuniões, dos debates políticos, da construção do que é melhor, do que se pode fazer. E é bem participativo. Cada uma fala: “Ah, isso não é legal!”, ou “Ah, isso pode ser!”, “Isso não!”. Então a cooperativa é construída com todos os membros, é bem colaborativa.

E eu, particularmente, desde quando me conheço por gente, participo de cooperativa. Desde Promissão já tinha cooperativa. A gente nem tinha idade de ser sócia, mas sempre foi trabalho de cooperativa ou de associação. No meu caso foi mais cooperativa mesmo.

A gente vê a cooperativa como um aspecto de desenvolvimento melhor. Você pode acessar vários tipos de projetos, embora a gente esteja vivendo uma época que não favorece muito. O governo Lula tenta, mas infelizmente tem os que não incentivam, porque a bancada é maior. Então, para nós da agricultura, não tem muitos benefícios, e o pouco que se conquista é com muita luta mesmo. É mais favorável ao agronegócio. Para o pequeno produtor, o agricultor, não está sendo muito favorável. O que a gente conquista é na briga, na luta, muita militância.

Essa militância é formada por setores. Tem vários setores: Produção, Frente de Massa, que se organiza no processo da luta. É a luta da produção, da educação, da juventude, do gênero, da frente de massa de ocupação. Então a militância se forma nesses diferentes setores e se dá nesse contexto do MST, onde tem setores, coordenação, e você vai formando membros e tocando a luta. É mochila nas costas e estrada.

A gente viaja porque tem formações. Não é só estar num setor e fazer aquilo. No começo da militância, a gente vai nos desafios e vai se entendendo onde se encaixa, buscando experiências. E, a partir disso, vai se somando nos setores. “Ah, eu me adapto aqui!”, “Ah, é legal contribuir ali!”, e vai se construindo o que a gente chama de militância. Porque militância não é “faço isso”. A gente faz um pouco de tudo.

Hoje eu estou participando do setor de saúde. Participei de um projeto, não sei se você já ouviu falar, da AgPopSUS⁹⁷. É um projeto da saúde que estava se desenvolvendo e terminou

⁹⁷ Sigla para Programa de Formação de Agentes Educadores e Educadoras Populares de Saúde, uma iniciativa que visa contribuir para a atuação de movimentos sociais e populares em defesa do Sistema Único de Saúde (SUS) e do direito à saúde.

recente. Foi um projeto de seis meses, mais capacitação e formação. Nesse projeto eu sou a educadora também, dando aula para a turma. Foi muito interessante, porque o setor de saúde vinha passando por um momento difícil e está se reconstruindo, se formando de novo no estado. E esse projeto trouxe muita contribuição. Estamos no desafio, nessa construção, porque a gente acha o setor de saúde muito importante dentro do movimento. Nunca morreu, mas agora está se fortalecendo.

“A senhora sente que a Matemática está presente em alguma dessas atividades, no seu trabalho?”

Qualquer coisa que a gente vai fazer tem que medir, tem que contabilizar. A questão financeira já é uma parte: até onde eu posso ir, até onde eu não posso. Então está sempre presente no dia a dia, na vivência da gente. Não tem como correr. Na escola a gente aprende o básico. A gente estuda, estuda, estuda... aprende aquele básico teórico. Mas acho que a Matemática mais importante que a gente vive é no dia a dia, no contexto. E isso aparece muito na nossa formação, porque a gente faz muito curso. Em cada curso você aprende mais um pouco: na agrofloresta, por exemplo, mede aqui, faz isso, o canteiro aqui... tudo inclui Matemática, tudo tem Matemática envolvida. A gente vive essa Matemática na prática, e isso fica guardado na mente.

Eu planto um pouquinho de cada coisa que aguenta mais tempo fora: abóbora, frutífera... eu adoro plantas. Eu estou sempre levando alguma coisa, plantando na terra. Eu adoro mexer com a terra, adoro terra, adoro agricultura. Eu sempre vivi isso: o mato, a terra. Eu nunca trabalhei fora, nunca tive registro na carteira, sempre foi na área rural mesmo. Só saio para militar.

E o que dá para fazer, o que dá para plantar, a gente vai plantando. E tem toda a questão de medida, tem cálculos também. Eu sempre plantei banana na minha vida e, recentemente, no curso de agrofloresta eu pensei: “Nossa, então a gente está plantando banana errado esse tempo todo?”. Aí a gente aprende outras formas de plantar, por meio de medidas. Por exemplo, não precisa fazer um buraco enorme, pode ser de tal forma... e a gente sempre está aprendendo.

E eu acho que, quanto mais prático possível, mais atrativo é aprender Matemática. De uma forma não tão teórica. Porque a forma que eu aprendi, ou estava tentando aprender, era uma forma que não entrava na minha cabeça. Não sei se teria outras formas que facilitariam melhor o entendimento. Na época eu falava: “Não adianta, eu vou repetir de ano mesmo”, e eu já repeti por causa de uma matéria. Chegou nesse caos: não entrava na minha cabeça. Mas, de

forma mais básica, mais prática, talvez facilitasse até para mim. E, para ensinar no EJA, essa forma prática ajudou eu fazer com que eles entendessem e até eu entender. Eu vou fazendo e eu mesma vou entendendo melhor, de um jeito mais primário. O que complicou muito foi quando chegou nos cálculos mais “superiores” dos estudos: foi aí que não ia. Mas a parte mais prática, mais primária, tranquilo. Agora cálculo... cálculo de três, quatro palavras, resumindo um resultado lá embaixo... isso não ia, eu não conseguia. Mas, na formação com os alunos, foi de boa para adaptar essa forma prática.

E poderia ter mais projetos de EJA. Os nossos velhinhos não têm disponibilidade para sair para a escola. E a forma deles ter convívio também é diferente. Na época do projeto, além de estudar, a gente criava espaços de confraternização, de histórias, esses espaços de convívio. E eles adoravam. Saíam do convívio deles e tinham mais espaço de estar com outras pessoas. Seria muito, muito importante voltar.

Além disso, como eu já tinha falado com a minha amiga aqui, seria interessante ter cursos mais próximos, para incentivar o pessoal a estudar. Não ser tão distante. Até mesmo dentro do assentamento: um técnico de Biologia, ou um técnico de alguma coisa, para incentivar mais a molecada a estudar.

Eu e a Sandra⁹⁸ estamos aplicando um questionário de uma pesquisa, e a gente notou que muitos pais gostariam muito que os filhos ficassem. E muitos filhos também não gostariam de sair para fora: gostariam de ficar dentro do assentamento. Mas, como não tem muita renda, acabam indo para a cidade trabalhar, fazer bico fora. Então, tanto serviço quanto escola seriam interessantes para eles não precisarem sair do assentamento e conseguirem permanecer, se desenvolver. Um crédito para a juventude, crédito para as mulheres... mas tem que vir para a prática mesmo, para eles terem seu próprio espaço, seus próprios projetos e incentivo para ficar. “Se eu tivesse uma renda boa aqui, eu não ia trabalhar fora”, eles falam. “Vou em tal lugar porque não tem muito recurso dentro da nossa própria área”. Aí alguns voltam, outros nem voltam.

E, mesmo com todo esse desafio — que depende do presidente, do governador, da bancada, da aprovação de projetos — a gente teve uma melhora. Não está 100%, mas está melhor do que antes. Bem melhor. Estão voltando os projetos. Ficamos bastante tempo sem os PAAs, voltou o PAA, voltou crédito, e agora estão discutindo mais agroecologia, vários projetos de agroecologia. E estamos trabalhando para sair mais projetos também. Então está bem melhor.

⁹⁸ Sandra também foi uma entrevistada em nossa pesquisa.

5. ENTRELAÇADO HISTÓRICAS: CONTRUÇÃO DE UMA ANÁLISE

Você piscou, e acaba de se deparar com uma mudança de narrador. Assumo aqui o controle dessa história, que será contada e pensada por mim. Eu como narradora, poderia começar de várias formas possíveis. Poderia partir do porquê resolvi pesquisar isso, poderia partir do contexto histórico o qual provocou tudo isso, poderia partir da angústia que me faz refletir. Mas antes, caro leitor, é importante saber que a história que eu lhe trago aqui não é só aquela história que vemos nos livros de história antiga, muito menos histórias como contos ou fábulas. É a história atual, pensada e refletida a partir de acontecimentos reais e atuais.

Escolho então começar por apresentar nossas narradoras:

Podemos iniciar com a Roselaine Maria da Costa, ou Prof^a Rose para os mais íntimos. Ela tem seus 46 anos. Ela é assentada do Assentamento Dandara, que fica em Promissão-SP, e é vice-presidente da Cooperativa Coprocam, além de ser agricultora. Nasceu no Paraná, mas em um assentamento no interior de São Paulo desde 2012. Além disso, é mãe de três. A primeira filha é a Aline, faz medicina, um dos seus filhos, Rafael, é técnico agrícola e faz Psicologia e seu outro filho, Davi, quer ser da polícia. As possibilidades de seus filhos estudarem deram-se pelo MST. Seu apelido é Prof^a Rose, pois quando tinha entre 15 e 16 anos, se tornou professora em sua escola, tendo apenas até o 4º ano de escolaridade.

A segunda é Fabiana, que tem 39 anos e é assentada pelo Assentamento Rosa Luxemburgo, que fica no município de Agudos-SP. Nasceu em Presidente Prudente, mas está no Assentamento desde dezembro de 2014. É mãe de dois filhos, um de 19 anos e uma filha de nove anos. Fabiana fez toda sua formação acadêmica pelo Assentamento, desde o Curso Técnico até a Pós-graduação.

Nossa terceira é Sandra, a qual tem 42 anos, é do Assentamento Loiva Lourdes, da cidade de Borebi-SP, mas nasceu no Paraná. Tem quatro filhos, um de 23 anos chamado Ericsson, que é casado, que também lhe deu três netos, seu segundo filho tem 22, o Eric. Tem também uma filha chamada Vitória, de 15 anos e a mais nova, a Giovana, que tem 2 anos e 5 meses, e todos fizeram parte do Assentamento.

E a quarta é Roseli, ou Rose para os mais íntimos, tem seus 47 anos, nasceu no Paraná, é agricultora rural, assentada e faz parte da coordenação e militância do MST. Além disso, é mãe de três filhos. O mais velho tem 23 anos, o Lene, que casado e lhe deu uma netinha, o Luan de 17, que também lhe deu um neto, e o Lohan, que tem 12.

Algo que muito impressiona é o fato de, ao se apresentarem, todas as nossas entrevistadas falarem de suas maternidades, e essa maternidade está associada à dimensão de reprodução (Fraser, 2010), já que se trata de uma construção social. A mim, que não sou mãe, impressiona esse movimento, essa característica de autoafirmação materna. Minha mãe sempre me disse que amor de mãe é infinito, mas porque falar de seus filhos quando está apresentando a si mesmo, porque o papel de mãe aparece pelo menos em algum momento, em suas narrativas?

Quando fazemos as mesmas perguntas a homens que tem filhos, dificilmente eles se apresentam como pais. O papel em evolução de ser mãe e ser mulher na sociedade, além de reconhecer que as funções e importâncias atribuídas às atividades femininas em um determinado período são resultados de uma época e de um contexto histórico específico. Para Federice (2017), o controle do corpo feminino, foi um mecanismo para essencial para criação do capitalismo.

Além disso, por mais que as mulheres estejam assumindo novos papéis na sociedade, a maternidade continua sendo idealizada e vista, frequentemente, como a única forma de realização da feminilidade. Como somente a mulher pode engravidar, a maternidade torna-se um aspecto definitivo que evidencia a diferença de gênero. Desde cedo, as mulheres são persuadidas socialmente de que a maternidade é um percurso essencial para se sentirem plenas e realizadas. A maternidade continua sendo vista como natural, tanto como um destino biológico quanto como um valor social que contribui para a formação da identidade feminina, tornando-se obrigatória para a maioria das mulheres. o que pode explicar os motivos os quais todas as personagens dessa história, ao se apresentarem, falaram de seus filhos. Justo com o controle do corpo feminino, o capitalismo de apropriou do trabalho da reprodução fala fortalecer seu sistema (Federice, 2017)

As narrativas de Roselaine, Fabiana, Sandra e Roseli evidenciam que a construção de modelos alternativos de produção no campo – como a agricultura familiar e a agroecologia – representa avanços significativos na democratização do acesso à terra e na promoção de práticas sustentáveis, mas não rompe automaticamente com as estruturas patriarcais que organizam as relações de gênero. À luz da tríade analítica de Nancy Fraser – reconhecimento, redistribuição e representação – torna-se possível perceber que, mesmo nesses espaços considerados contra-hegemônicos, persistem desigualdades que mantêm as mulheres em situação de sobrecarga e desvalorização.

Mas, é preciso pensar que o ato de cuidar, historicamente atribuído às mulheres não está associado apenas aos seus filhos, mas também aos seus parentes, como irmãos, e de seus

companheiros. Diversas vezes esses cuidados acontecem simultaneamente às atividades de trabalho remunerado, e está diretamente associado a uma necessidade de atender às normas historicamente estabelecidas e interpretadas como inerentes à natureza feminina, e tende a parecer perpétuo, visto que a moralidade sócio-histórica ainda governa as ações dos indivíduos sociais. Fraser (2010) trata isso como sendo uma dimensão de redistribuição, visto que o trabalho do cuidado é desvalorizado.

Como se pode exemplificar pela fala de Profª Rose: “Nós entrávamos na escola com sete anos. Eu, com sete anos, já era a cozinheira de casa, e a dona de casa, com sete anos. Cuidava dos irmãos e deixava tudo pronto para ir para escola, quando era à tarde.”, o trabalho do cuidado está associado à mulher, desde cedo, independentemente de sua idade, sendo uma forma de controlar as mulheres. Federici (2017) aponta, historicamente, como as meninas são socializadas desde muito cedo para o trabalho reprodutivo, naturalizando-o como parte da identidade feminina. O que Profª Rose descreve não é apenas uma história individual de sacrifício, mas a operação de um sistema que precisa que meninas se tornem responsáveis pela reprodução da vida desde a infância.

Essa naturalização aparece também quando todas as entrevistadas se apresentam primeiramente como mães. Não se trata de negar a importância da maternidade em suas vidas, mas de questionar por que a maternidade define a identidade feminina de uma forma que a paternidade não define a masculina. Federici (2017) argumenta que isso ocorre porque a maternidade foi construída socialmente como trabalho não remunerado, essencial para a reprodução do capitalismo.

Embora as mulheres produzam e comercializem, o trabalho doméstico e de cuidado permanece não remunerado e não contabilizado nos projetos da cooperativa. Desse modo, as entrevistadas trabalham na produção, no cuidado doméstico e, muitas vezes, até na militância, mas apenas a produção é economicamente reconhecida como trabalho.

Federici (2017) argumenta que a precarização do trabalho reprodutivo - sua desvalorização econômica e simbólica - é uma estratégia capitalista para baratear o custo da força de trabalho. Nos assentamentos, mesmo quando há questionamento do capitalismo e luta por outro modelo de produção, se o trabalho reprodutivo permanece invisibilizado e não remunerado, continuamos operando dentro da lógica de exploração que sustenta o sistema que queremos combater.

Na perspectiva de dimensão de redistribuição de Fraser (2010), e temos trechos na entrevista como os de Profª Rose que exemplificam:

Não era só professora, além de ser professora, a gente era merendeira e era fogão à lenha, água, pegava na mina, e a prefeitura mandava tipo a cesta básica, e os alunos também levavam. Um levava uma cebolinha, outro levava o que estava sobrando. As mães mandavam, e a gente fazia aquela sopa e o leite em pó. Era a parte mais na prática, a gente já chegava antes para apanhar as comidas para cozinhar, quando era feijão, arroz, macarrão, vinha aquelas sopas pré-prontas, também. Então, a professora era tudo isso, e dava conta, com 16 anos, eu não tinha nem 17 ainda. Foi de 15 para 16 anos.

Mesmo sendo remunerada apenas para ser professora, ainda fazia a comida dos alunos, que está associado ao cuidado, e a não remuneração do trabalho doméstico.

Outro trecho da entrevista de Prof^a Rose que exemplificar bem as contradições relacionadas a remuneração e onde novamente o trabalho de cuidado doméstico é subjugado como um não trabalho.

Depois, eu fui para outra escola, fiquei mais um ano. Aí tive que trabalhar, tinha que ir para roça, tinha que ajudar nos cuidados com meus irmãos. Aí meu pai vendeu o sítio, então a gente foi para outro lugar, então parei, eu não tinha mais condições de estudar. Passaram os anos, casei. Eu casei com 18 anos, meu primeiro casamento durou 10 anos, aí nos separamos, e nunca mais deu para estudar.

Nesse quesito cuidado, a Educação Matemática quando olhamos para a dimensão de redistribuição, está associado ao cuidado da maternidade, que está associada historicamente Educação dos filhos. Temos falas como de Sandra:

Matemática era esse negócio de x e y, era bem complicado. Mas é... A gente precisa no dia a dia, né? Por isso que hoje eu estou pensando em voltar a estudar, por causa disso! Com meus filhos eu pego muito no pé, eu os fiz terminarem tudo. A Vitória, hoje mesmo, está no nono, mas meninos estudaram muito também. É o principal na vida da gente, né? O Português e a Matemática.

Ou a fala da Prof Rose

Não sabe ir ao mercado, e isso eu passei para os meus filhos. Eu dizia: 'Não, você vai!'. 'Mãe, como é que faz...?' 'Não, não sei, vai ver!' O último, que é o Davi, que ficou mais protegido porque os outros faziam. Aí, como o Rafa e Aline saíram de casa, falei para o Davi: 'Está aqui, filho, vai no mercado'. 'Mãe, eu não sei o que comprar.'. 'Vai aprender, você vai errar, você vai voltar lá de novo.' Aí vai pôr o dinheiro no banco: 'Mãe, eu não sei...' Eu disse: 'Eu também não sabia, dá seus pulos. Você não sabe ler? Vai lá'. Você via que nos primeiros dias que ele ia tremendo. 'Eu não vou saber, eu vou fazer errado'. E eu respondia: 'Não, se você fizer errado, você corrige.' Então, eu, graças a Deus, consegui.

Esse trecho da narrativa demonstra que, por mais que a Educação Matemática não apareça de fato na forma como é sistematizada, com contas, como conhecemos hoje na escola, ela é uma grande preocupação pelas mães, com que seus filhos aprendam a utilizá-las para o cotidiano, seja por meios mais formais, como a escola, como por meios não formais, como a utilização do dinheiro em compras, o depósito em banco, questões que envolvem a matemática financeira.

Já pensando na dimensão de representação, de Fraser (2010), temos fala de Sandra quando mencionado que:

Eu e a Roseli ficamos responsáveis quando tem alguma coisa para informar sobre a associação, para ajudar, para mostrar. A gente sempre está ali para ajudar dentro do assentamento, aqui do Loiva. E aqui, com as meninas do CRAS, eu ajudo também com as crianças, os idosos e os adolescentes. Faço parte dessa comissão também. Mês passado teve uma votação e me escolheram como a nova delegada aqui do município, para poder divulgar quando tiver algum projeto ou recurso. Eles me escolheram pelo assentamento. Aí, quando tiver alguma demanda do assentamento e da cidade, eu fico ajudando. E, na parte da criança, do adolescente e do idoso, quando precisa, quando tem alguma necessidade, eu levo para as meninas do conselho, do CRAS.

É interessante observar que, quando não se tem um retorno financeiro, a palavra trabalho é substituída por ajuda, mesmo ela sendo eleita para um cargo, e isso não é uma coincidência.

Historicamente falando, está associado em como o capitalismo separou o trabalho de produção e de reprodução (Federici, 2017). Tudo que não gerava um lucro ou um retorno financeiro acaba por ser associado a algo que não seja o trabalho, e nesse caso, a palavra ajuda.

Quando Prof^a Rose descreve sua rotina: "ia para roça, e ainda tinha os afazeres de casa" - ou quando menciona que trabalhava na feira por 11 anos mas também "ajudava aqui" na produção, estamos diante do que Federici (2017) chama de apropriação do trabalho feminino. As mulheres trabalham tanto quanto (ou mais que) os homens na produção agrícola, mas continuam sendo as únicas responsáveis pela reprodução.

A fala de Prof^a Rose sobre ensinar os filhos a cozinhar e lavar roupa é significativa: "Aqui nunca teve isso de serviço de homem e de mulher. Os meninos cozinham, os meninos lavam roupa". Essa é uma tentativa consciente de romper com a divisão sexual do trabalho. No entanto, ela precisa ser uma exceção consciente, algo que ela teve que ensinar deliberadamente, o que revela que a regra social continua sendo a responsabilização feminina pelo trabalho reprodutivo.

Por mais que as mulheres apareçam muitas vezes como titulares das cooperativas e associações, e acabam por assumir cargos como presidência e liderança, elas acabam trabalhando muitas vezes com outros setores, como por exemplo, com o escoamento de produtos agrícolas, como vendas em feira, ou com as partes burocráticas de uma secretaria, não necessariamente com a produção agrícola, que de ser explicada a partir da dimensão de representação de Fraser (2010).

Podemos perceber isso com os trechos de Prof^a Rose, que trabalhou 11 anos em feira:

Eu vejo isso pela feira. Eu chegava na feira e meus clientes já estavam sentados lá me esperando. Dava até briga, porque: "Ah, você entregou para ele!". Ou: "Ah, você trouxe feijão? Por que entregou para ele? Você não guardou para mim?". Eu fazia queijo. Nossa! Eu tinha fila de um mês para entregar queijo, porque não está tendo mais esse produto saudável. Só está tendo aquele industrializado.

Ou na narrativa da Fabiana:

Hoje eu atuo contribuindo nos processos formativos da Escola Popular Rosa Luxemburgo. Trabalho escrevendo projetos, captando recursos, articulando parcerias. Quando tem atividades, a gente faz de tudo. Também acompanho a Associação de Produtores do assentamento.

Fabiana menciona: "a gente aprende que, com essa Pedagogia do Movimento, a Matemática está envolvida nos nossos processos do dia a dia (...) quando a gente vai desenvolver, por exemplo, um projeto de horta". Prof^ª Rose descreve produzir "praticamente tudo que a gente consome. Aqui a gente cria peixe, tem gado, tem horta, tem café".

Federici (2017) mostra como a produção para autoconsumo, especialmente de alimentos, foi historicamente associada ao trabalho feminino e desvalorizada economicamente. Embora essa produção seja fundamental para a soberania alimentar e a sustentabilidade dos assentamentos, ela frequentemente não é contabilizada como "trabalho produtivo" nos projetos e políticas públicas. A horta, os pequenos animais, o processamento de alimentos (fazer pão, conservas, compotas) são extensões do trabalho doméstico e, portanto, "naturalmente" femininos e não remunerados.

Federici (2019) propõe repensar o conceito de "comuns" para incluir o trabalho reprodutivo. Nos assentamentos, há exemplos embrionários disso: quando Sandra e Roseli mencionam a necessidade de escolas, creches e espaços coletivos no assentamento, estão apontando para a possibilidade de coletivizar parcialmente o trabalho reprodutivo. A demanda por uma creche dentro do assentamento (mencionada por Prof^ª Rose e Sandra) não é apenas uma questão de infraestrutura, mas uma proposta política de socializar o cuidado, retirando-o da esfera privada-familiar onde recai exclusivamente sobre as mulheres.

No entanto, as narrativas mostram que essas iniciativas são frágeis e dependentes de políticas governamentais (o EJA que "acabou", a creche que "ainda não tem", o posto de saúde que "está a ver navios"). Sem investimento sistemático na infraestrutura de cuidado coletivo, a responsabilidade continua sendo privatizada e feminina.

Desse modo, uma das infraestruturas principais que serviriam para auxiliar as mulheres seria a estrutura escolar. Mas, as escolas do MST seguem a os princípios da Educação do Campo?

Primeiro podemos observar a própria formação das nossas entrevistadas. Prof^ª Rose teve toda sua formação no campo, e em salas multisseriadas era apenas o ensino tradicional. Roseli também estudou no campo, mas a escola não tinha demandas da Educação do Campo.

Sandra e Fabiana tiveram toda sua formação básica na cidade, e depois tiveram contato com o que seria então a Educação do Campo.

Além disso, há também falta de escolas presentes nos assentamentos atuais, em alguns trechos, como por exemplo no da Profª Rose, que fala:

Aqui no assentamento tem escola, mas é do jeito normal de tudo. Algumas pessoas daqui estudam na cidade, outros estudam aqui. Já teve uma escola estadual aqui e hoje, pela lei, se estuda onde for mais perto. É direito do aluno estudar onde é mais próximo da sua casa. E, como o assentamento é muito grande, às vezes é mais prático estudar aqui do que estudar na cidade. Os pequenos mesmo, até o quinto ano, estudam aqui no sítio. Depois é que vão para a escola da cidade. Apesar de que aqui no sítio também tem uma escola que vai até o Ensino Médio. Mas não suporta todos, porque é muito aluno. Aqui tem 880 famílias, e cada família tem uma quantidade de pessoas.

Temos também no de Fabiana:

Nesse espaço também tem uma sala de Educação Infantil, gerida pelo município, como uma extensão da escola da cidade, para que as crianças pequenas não precisem se deslocar. Atende até quatro ou cinco anos. Os mais velhos precisam ir para a cidade. O transporte leva até o distrito de Domélia, que fica a cerca de 20 quilômetros. É uma escola regular urbana. Minha filha estuda lá, está no 4º ano. Meu filho estudou até o 9º ano lá e depois fez o Ensino Médio na ETEC de Cabrália Paulista.

Está presente igualmente na entrevista de Sandra nos trechos:

Aqui do assentamento, os alunos vêm para a escola da cidade, que é aqui de Borebi. Meus filhos estudaram na escola Iracema. Os dois mais velhos estudaram até o terceiro. Agora o mais velho trabalha na Madeiranit e o outro trabalha comigo. Mas fizeram só até o terceiro mesmo. A Vitória está no nono, mas está na escola. E teve uma época, bem no comecinho do assentamento, que teve, para quem não estudou, a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Mas foi pouco tempo e fechou também. Era uma boa oportunidade para as pessoas lá dentro. /.../ Se hoje tivesse uma escola no assentamento, principalmente para as pessoas mais de idade, seria essencial, seria muito bom. Eu mesma sou uma, né? Porque eu fugi (risos). Eu ia gostar muito se pudesse estar ali, dentro do nosso próprio espaço. /.../ E seria muito importante também uma escola para as crianças. Ajudaria bastante. Porque as crianças lá só podem vir para a creche ou para a escola a partir dos 4 anos, no ônibus, por conta da faixa etária. Então, de um a três anos, até quatro, ficam em casa.

Na entrevista de Roseli, está presente em:

A escola aqui está com três turmas, é uma demanda gigantesca, é um desafio para elas, e você manda uma funcionária embora? Então o município não está tratando as escolas do campo como elas têm que ser tratadas.”; e em “Essa escola de que eu acabei de comentar é de Educação Infantil, dentro do meu assentamento. No meu assentamento tem duas escolas: uma é do primário e uma é a Rosa Luxemburgo, que é de formação e especialização do Movimento Sem Terra, e é estadual. E a outra, lá do Zumbi, que eu também comentei, é uma das que a gente quer que a conquista seja do próprio mesmo, com todo o projeto do campo para o campo. É estadual, tem até o colegial.

Podemos notar que existe poucas de escolas dentro espaço do MST, apesar de se ter demanda. A grande maioria atende apenas Ensino Infantil ou Ensino Fundamental (anos iniciais), os demais alunos precisam se deslocar às escolas da cidade. Além disso, as próprias

escolas do assentamento, em grande maioria, não seguem os princípios da Educação do Campo, por serem digeridas por órgãos estatais ou federais. Há também a demanda de EJAs (Escolas Jovens e Adultos), pois se tem muitos assentados que não terminaram a escolaridade.

Existe o movimento do MST de implementação de escolas com as metodologias voltadas para o campo (Carvalho, 1992), e isso também aparece nas falas das nossas entrevistadas.

Profª Rose diz: “Aqui não tem currículo específico de Educação do Campo, até porque a maioria dos professores vem da cidade. São os mesmos que lecionam lá e vêm dar aula aqui no sítio. Até tem professores do próprio assentamento.”

Roseli fala sobre isso:

Hoje tem mais professores filhos de assentados, mas ainda tem aquela política: ainda tem professor da cidade trabalhando no campo. E é uma das lutas que a gente está tentando fazer. Se temos professores rurais, se temos pessoas capacitadas que podem trabalhar a Educação do Campo, para o campo, então por que ainda tem professores da cidade trabalhando no campo? Até hoje isso existe. Nós não quebramos toda essa barreira, mas é o que a gente luta para acontecer. Por exemplo, hoje tem uma escola lá no Assentamento Zumbi dos Palmares⁹⁹, em Iaras, uma escola estadual, e tem professores da cidade, sendo que a gente tem professores do campo lá também. Então é uma das lutas que a gente está tentando. Essa militância da Educação do Campo está se fortalecendo aqui em São Paulo. Acho que, a cada curso que se desenvolve, a gente incentiva as pessoas a irem estudar. Então cada vez cresce o número de professores do campo. /.../ Então o município não está tratando as escolas do campo como elas têm que ser tratadas. O nosso desafio é fazer a conquista ser do campo mesmo: com professores do campo, organização do campo, disciplinas, enfim, tudo ligado ao sistema do campo. E, lógico, tem as verbas municipais, essas coisas, mas é direito nosso querer essas regras dentro do nosso território.

Desse modo, podemos observar que há esse movimento e essa vontade de ter escolas nos assentamentos, pensadas e trabalhadas por pessoas que nasceram no campo, com a perspectiva de Educação do Campo, mas ainda há poucas escolas que de fato conseguem fazer esse movimento. As poucas escolas presentes no MST acabam por serem escolas no campo/escolas rurais, que não são pensadas para o povo do campo, apenas reprodução das escolas urbanas em um ambiente rural (Cavalcante, 2003).

Se a Educação nos assentamentos ainda não consegue assumir uma posição de Educação do Campo, podemos entender que a Educação Matemática é trabalhada de forma totalmente descontextualizada e tradicional, com uma perspectiva urbana. Assim, não é trabalhado nem a interdisciplinaridade muito menos numa visão Etnomatemática. A matemática que as entrevistadas aprenderam, também eram descontextualizadas, e ela permanece descontextualizada.

⁹⁹ O Assentamento Zumbi dos Palmares está localizado no município de Iaras-SP.

Um ótimo programa que fortalece a luta por uma Educação do Campo é o PRONERA, citada em todas as entrevistas. Ele permite compreender que pessoas que atuam no campo, principalmente no MST, consigam realizar formações e especializações que auxiliem as demandas do próprio assentamento.

A fala de Fabiana:

quando vim para cá, para a região de Agudos, comecei a participar dos processos do MST aqui na região. Fiz um curso técnico em Agroecologia pelo PRONERA. Depois do curso técnico, fiz a graduação em Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Ciências da Natureza, na UFPR, também pelo PRONERA. Agora estou fazendo a pós-graduação, uma especialização em Trabalho Associado e Educação para além do Capital na América Latina, no IFSP de São José, também pelo PRONERA.

Esse trecho exemplifica como o PRONERA pode trazer qualificação para a mão de obra desses assentados, e também formar alunos que militem pela Educação do Campo, com o objetivo de fortalecê-la.

A formação do PRONERA permitiu com que Roseli atuasse também como educadora do campo em um projeto do EJA:

Quando a gente trabalhou no EJA com os adultos, a gente adaptou muito isso, e isso ajuda no desenvolvimento, ainda mais para quem tem mais dificuldade. Mas hoje não se vê muito mais isso. Eu estou falando muito do EJA porque eu que dava aula no EJA. E, assim, é muito enriquecedor. Você tem que ver a satisfação: a cada aprendizado, a cada coisinha que se aprendia, era festa. Como eu acabei de dizer, a gente usava várias técnicas para facilitar o aprendizado. Era mais prático do que teórico, e isso ajudava muito. Isso se usava muito antigamente nas escolas, e hoje não se põe isso, nem se usa muito. A Escola do Campo que a gente fala é isso: a gente trabalha a prática, trabalha tudo o que tem em volta, utiliza tudo o que pode ser usado.

Dentro dessa perspectiva do PRONERA, uma formação que se destacou foi o curso técnico de Agroecologia, da Escola Popular Rosa Luxemburgo, presentes em todas as narrativas.

Apesar de trabalharem com a Agroecologia nos assentamentos, que questiona o modelo produtivista e predatório do agronegócio, propondo outra relação com a natureza e o trabalho (Caporal; Costabeber, 2004) não necessariamente questiona simultaneamente a divisão sexual do trabalho. Essa falta de discussão, faz com que corra o risco de apenas "ecologizar" a exploração feminina. As mulheres continuam responsáveis pelo trabalho reprodutivo (cuidado da casa, filhos, alimentação) acrescido agora do trabalho produtivo agroecológico e da militância política - sem que haja redistribuição equitativa dessas responsabilidades.

Para Federici (2017, 2019), há uma contradição fundamental entre a lógica de "reprodução da vida" e a lógica de "reprodução do capital". A agroecologia e a agricultura familiar, ao proporem outra relação com a natureza e o trabalho, aproximam-se de uma lógica

de reprodução da vida. Como Prof^a Rose diz: "a gente produz praticamente tudo que a gente consome. Aqui a gente cria peixe, tem gado, tem horta, tem café, tem tudo que a gente precisa para sobreviver aqui!"

Essa autonomia produtiva, essa capacidade de reproduzir a própria vida sem dependência do mercado, é revolucionária em si. No entanto, essa reprodução da vida continua sendo sustentada pelo trabalho feminino não remunerado. As mulheres são as que cuidam da horta, processam os alimentos, preparam as refeições, cuidam dos doentes. Esse trabalho possibilita a autonomia, mas ao custo da sobrecarga feminina.

A contradição aparece claramente quando Prof^a Rose menciona ter parado de trabalhar na feira: "Agora também estou sendo dona de casa, estou aprendendo a ser dona de casa. Fazer almoço, lavar roupa essas coisas, mas já peguei um Uber para fazer, porque eu não me aquieto". Ela resistiu a vida inteira a "ser apenas dona de casa", mas quando para de trabalhar na comercialização, esse trabalho reprodutivo aparece como inevitável. Não porque ela não seja capaz de fazer outras coisas, mas porque não há um sistema coletivo que assuma essas tarefas.

Federici (2017) nos ensina que o capitalismo não apenas explora o trabalho assalariado, mas fundamenta-se na apropriação gratuita do trabalho reprodutivo feminino. Olhando para os assentamentos do MST através dessa lente, percebemos uma contradição dolorosa: ao mesmo tempo em que se constrói uma alternativa ao agronegócio, mais justa ecológica e socialmente, mantém-se operando a mesma lógica de exploração do trabalho feminino que sustenta o capitalismo. As mulheres trabalham na produção agroecológica, na comercialização, na militância política - mas continuam sendo as únicas responsáveis por garantir que haja comida na mesa, que as roupas estejam limpas, que as crianças sejam cuidadas, que os doentes sejam acolhidos. Esse trabalho permanece invisível, não remunerado, naturalizado como "amor" ou "vocação feminina", quando na verdade é trabalho que sustenta toda a estrutura produtiva e política dos assentamentos. Sem enfrentar essa contradição central, sem socializar o trabalho reprodutivo e reconhecê-lo economicamente, corremos o risco de construir uma agricultura "ecológica" e "solidária" que continua se apropriando gratuitamente do corpo e do trabalho feminino.

O reposicionamento epistemológico da matemática, na perspectiva dessa pesquisa, parte do reconhecimento de que as mulheres já mobilizam múltiplas matemáticas em suas práticas cotidianas, ainda que essas sejam historicamente invisibilizadas ou desvalorizadas pelos discursos hegemônicos. Mais do que identificar ou "reconhecer" práticas matemáticas locais, a perspectiva adotada busca tensionar as relações de poder que definem quais matemáticas são consideradas legítimas e quais permanecem à margem. Assim, a matemática deixa de ser

entendida como um saber neutro e universal e passa a ser compreendida como uma prática social situada, atravessada por disputas simbólicas, políticas e epistemológicas.

Nesse sentido, o esse trabalho estabelece um contraponto crítico ao produtivismo, ao alertar para o risco de que uma abordagem restrita à ideia de “matemática para produzir mais ou melhor” acabe, ainda que de forma não intencional, reforçando lógicas próprias do agronegócio, como a centralidade da produtividade, da eficiência e do lucro. Em oposição a essa perspectiva, defende-se que a matemática pode e deve servir como instrumento para que as mulheres questionem estruturas desiguais, como a divisão sexual do trabalho, a distribuição assimétrica de recursos e a sistemática invisibilização do trabalho feminino, especialmente no campo.

As chamadas educações matemáticas de resistência emergem de forma significativa nas narrativas analisadas. Quando a professora Rose, por exemplo, menciona os cálculos realizados na feira, essa prática não se reduz a uma estratégia para “vender melhor”, mas expressa um movimento de afirmação da autonomia econômica e de resistência à dependência financeira. Do mesmo modo, as formas de organização cooperativa protagonizadas pelas mulheres mobilizam matemáticas voltadas à distribuição equitativa dos recursos, em contraste com a lógica da acumulação, evidenciando outros modos de racionalidade econômica.

As educações matemáticas do cuidado também ocupam lugar central nessas experiências. As referências recorrentes à maternidade e às responsabilidades com o cuidado revelam sofisticadas matemáticas de gestão do tempo, dos recursos e dos afetos, que desafiam a lógica capitalista responsável por separar rigidamente produção e reprodução. Essas educações matemáticas, longe de serem secundárias ou informais, constituem saberes fundamentais para a sustentação da vida e precisam ser valorizadas em sua especificidade, e não subordinadas à racionalidade produtivista dominante.

Por fim, as educações matemáticas de organização política manifestam-se nas práticas desenvolvidas em cooperativas e associações, que envolvem processos de tomada de decisão coletiva, prestação de contas e distribuição de recursos. Tais práticas em educações matemáticas contribuem para o fortalecimento da autonomia feminina e para o questionamento das hierarquias de gênero, ao possibilitar formas mais democráticas e solidárias de organização social e econômica.

6. SÍNTESES FINAIS: CONCLUSÕES DA PESQUISA

Chegamos à última seção deste trabalho, logo precisamos retomar algumas coisas. Tínhamos como objetivo principal registrar narrativas de mulheres assentadas que trabalham com o escoamento de produtos agroecológicos em do MST sobre atividades e analisar relações possíveis com a Educação Matemática. Além disso, pensamos em elaborar compreensões sobre as articulações possíveis entre conhecimentos e práticas que as próprias narrativas permitem associar à Matemática e Educação do Campo, considerando as especificidades das relações de gênero nesse contexto. Queríamos também reconhecer, identificar e problematizar situações vivenciadas por mulheres no trabalho cooperativo e agroecológico que evidenciem desigualdades de gênero, divisão sexual do trabalho e processos de invisibilização ou valorização do trabalho feminino no ambiente rural, e fizemos isso.

Compreendemos que a luta por outro modelo de produção no campo não pode estar dissociada da luta pela transformação das relações de gênero e pela socialização do trabalho reprodutivo. Como afirma Federici, o capitalismo não será superado enquanto o trabalho de reprodução da vida continuar sendo privatizado, feminizado e desvalorizado. Os assentamentos do MST, com sua proposta de agroecologia e cooperação, têm potencial para serem laboratórios dessa transformação - mas apenas se colocarem a questão do trabalho reprodutivo no centro de seu projeto político. Isso significa não apenas garantir que mulheres participem das cooperativas e da militância, mas transformar radicalmente como organizamos o trabalho de cuidado. Significa construir infraestruturas coletivas, reconhecer economicamente esse trabalho, redistribuir responsabilidades e, fundamentalmente, entender que cuidar da terra e cuidar das pessoas são atividades igualmente essenciais e que devem ser valorizadas e compartilhadas por todos.

Essas adições trazem a perspectiva de Federici para evidenciar que a questão não é apenas de "igualdade/equidade de gênero", mas de entender como o trabalho reprodutivo é central para o funcionamento do capitalismo e como sua invisibilização e desvalorização são estratégias de exploração. Isso fortalece muito a análise das contradições do trabalho no campo.

A partir das narrativas de Roselaine, Fabiana, Sandra e Roseli, nossa pesquisa evidenciou que as experiências das mulheres assentadas revelam profundas contradições entre a construção de alternativas ao agronegócio e a permanência de estruturas patriarcais que organizam o trabalho, o cuidado e o reconhecimento social. Embora os assentamentos e as práticas agroecológicas representem avanços importantes na democratização do acesso à terra, na soberania alimentar e na sustentabilidade, tais conquistas não rompem, por si só, com a divisão

sexual do trabalho nem com a invisibilização do trabalho reprodutivo feminino, que continua sendo naturalizado, não remunerado e desigualmente distribuído.

A partir das contribuições de Fraser e Federici, foi possível compreender que o trabalho do cuidado — historicamente associado à maternidade e à feminilidade — constitui uma dimensão central da reprodução social e econômica, ainda que permaneça marginalizada nas políticas públicas, nas cooperativas e nas formas de organização coletiva. As narrativas mostram que as mulheres acumulam responsabilidades na produção agroecológica, na comercialização, na militância política e na manutenção da vida cotidiana, revelando uma sobrecarga estrutural que sustenta, inclusive, os projetos considerados contra-hegemônicos. Assim, sem o enfrentamento direto da desvalorização do trabalho reprodutivo, corre-se o risco de apenas “ecologizar” a exploração feminina.

No campo educacional, nossa pesquisa apontou limites significativos na efetivação da Educação do Campo nos assentamentos, tanto pela escassez de escolas quanto pela predominância de modelos escolares urbanos, descontextualizados da realidade camponesa. Nesse cenário, a matemática escolar aparece majoritariamente como um conhecimento abstrato e distante da vida cotidiana, desconsiderando os saberes produzidos pelas mulheres em suas práticas de cuidado, organização política, comercialização e gestão da vida. Programas como o PRONERA destacam-se como experiências potentes de formação crítica, ao possibilitar trajetórias educativas articuladas às demandas do campo e ao fortalecimento da Educação do Campo.

O reposicionamento epistemológico da educação matemática, proposto neste trabalho, permitiu compreender que as mulheres mobilizam múltiplas educações matemáticas em suas práticas cotidianas — educações matemáticas de resistência, do cuidado e da organização política — que desafiam a lógica produtivista e a separação entre produção e reprodução. Essas educações matemáticas não se orientam prioritariamente pela acumulação, mas pela autonomia, pela distribuição equitativa de recursos, pela gestão da vida e pela sustentação coletiva. Reconhecê-las implica não apenas valorizá-las simbolicamente, mas questionar as hierarquias que definem quais saberes são legitimados.

Podemos concluir, portanto, que pensar a educação matemática no contexto dos assentamentos exige articulá-la a uma perspectiva crítica de gênero, classe e território. Somente ao enfrentar a invisibilização do trabalho reprodutivo e ao socializar o cuidado será possível avançar na construção de um projeto educativo, político e produtivo que, de fato, rompa com as lógicas de exploração que sustentam o capitalismo, inclusive em seus espaços de resistência.

7. REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade (Feminismos Plurais)**. São Paulo: Pólen; Jandaíra, 2019.

AMADO, Janaína. (1995). O grande mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em História oral. *Revista História*, 14, 125-136.

ANDRADE, Rafael Almeida; NOVAES, Henrique Tahan. A concentração Latifundiária no Brasil e a Luta pela Terra – Cooperação e Agroecologia no assentamento Luiz Beltrame (Gália-SP). **8º Congresso de extensão universitária da UNESP**, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/142498>>. Acesso em 12 de set. 2023.

BENJAMIN, Walter. **O Narrador**: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. A pesquisa em educação matemática: a prevalência da abordagem qualitativa. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, v. 5, n. 2, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/1185>>. Acesso em: 10 abr. 2025.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BOLÍVAR, Antonio Botía; DOMINGO, Jesús Segovia; FERNÁNDEZ, Manuel Cruz. **La investigación biográfico-narrativa en educación**: enfoque y metodología. Madrid: La Muralla, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE / CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2025

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 21 mar. 2025

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. **Dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA**. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em: 21 mar. 2025

BRASIL. Decreto nº 11.586, de 28 de junho de 2023. **Regulamenta a concessão de créditos de instalação aos beneficiários do Programa Nacional de Reforma Agrária (PNRA) e dispõe sobre a liquidação e a renegociação das dívidas relativas aos créditos de instalação concedidos no período de 10 de outubro de 1985 a 27 de dezembro de 2013**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 29 jun. 2023. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11586.htm>. Acesso em: 17 ago. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 21 mar. 2025

BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. **Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 8 ago. 2006.

BRASIL. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. **Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica**. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/11947.htm. Acesso em: 21 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras exceções**. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 21 mar. 2025

BRASIL. Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015. **Altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e inclui o feminicídio no rol dos crimes hediondos**. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 10 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 21 mar. 2025

BRASIL DE FATO. **Jornada de lutas das mulheres do MST começa nesta terça (11) e se levanta contra violências do capital**, 10 mar. 2025. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2025/03/10/jornada-de-lutas-das-mulheres-do-mst-comeca-nesta-terca-11-e-se-levanta-contraviolencias-do-capital/>>. Acesso em: 12 dezembro. 2025.

BRINGEL, Fernanda Cristina Macedo; GODOI, Emiliano Lôbo de; FERREIRA, Nathália Cristielly Machado; ISIDORO, Énia Júlia Luís. A dominação masculina no campo: um estudo da exclusão da mulher rural no acesso à terra e sua participação na economia rural. **Revista Contemporânea**, v. 4, n. 5, 2024, p. 1-24. DOI: 10.56083/RCV4N5-242.

CAETANO, Janaína Oliveira; CASTRO, Helena Carla. Dandara dos Palmares: uma proposta para introduzir uma heroína negra no ambiente escolar. **História em Reflexão**, Dourados, v. 14, n. 27, p. 153-179, jan./jun. 2020. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/historiaemreflexao/article/view/12106/6082>>. Acesso em: 10 out. 2025.

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. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 de dez de 2026.

CAPELO, Nataly Neves et al. Desigualdade de gênero no espaço rural. **Revista FT**, v. 28, n. 138, 30 set. 2024. DOI: 10.69849/revistaft/th102410090819. Disponível em: <https://revistaft.com.br/desigualdade-de-genero-no-espaco-rural/>. Acesso em: 17 nov. 2026.

CAPORAL, Francisco Roberto COSTABEBER, José Antônio. **Agroecologia**: alguns conceitos e princípios. Brasília: MDA/SAF/DATER-IIICA, 2004.

CARVALHO, João Carlos Monteiro de. **O Desenvolvimento da Agropecuária Brasileira: da agricultura escravagista ao agroindustrial**. Brasília: EMBRAPA, 1992.

CAVALCANTE, Rita Laura Avelino. **A escola rural e seu professor no “Campo das Vertentes”**. 2003. Tese (Curso de Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2003.

CEPLAC; SENAR. **Sistemas Agroflorestais** (Cartilha SENAR nº 199). Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, Brasília, DF, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/agricultura/pt-br/assuntos/ceplac/informe-ao-cacauicultor/manejo/cartilhas-senar/199-sistemas-agroflorestais.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2025.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. Interseccionalidade. São Paulo: Boitempo, 2021.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf> > Acesso em: 21 mar. 2025

COSTA, Bianca Aparecida Lima; AMORIM JÚNIOR, Paulo Cesar Gomes; SILVA, Marcio Gomes da. **As Cooperativas de Agricultura Familiar e o Mercado de Compras Governamentais em Minas Gerais**. Revista de Economia e Sociologia Rural, vol. 53, n. 1, p.109-125, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1234-56781806-9479005301006>. Acesso em: 8 mar. 2024.

CURY, Fernando Guedes; SOUZA, Luzia Aparecida de; SILVA, Heloisa da. Narrativas: um olhar sobre o exercício historiográfico na Educação Matemática. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, v. 28, n. 49, p. 910-925, ago. 2014. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/9114/6272>. Acesso em: 29 set 2025.

CURY, Helena Noronha. **As concepções de matemática dos professores e suas formas de considerar os erros dos alunos**. 1994. 276f. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Porto Alegre, 1994.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática**. São Paulo: Ática, 1990.

DINIZ, Bruna Larissa Ramalho. **Antes que as memórias se apaguem**: a Educação Sexual de mulheres idosas e suas representações acerca da sexualidade feminina. 2022. 220 f. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Bauru, 2022. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/239325>. Acesso em 05 de set. 2023.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. São Paulo: Elefante, 2017.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Brasil: 500 anos de luta pela terra. **Cultura Vozes**, São Paulo, v.93, n.2, p.11-31, mar./abr. 1999.

FRASER, Nancy. Redistribuição, reconhecimento e participação: por uma concepção integrada da justiça. In: SARMENTO, Daniel; IKAWA, Daniela; PIOVESAN, Flávia (org.). **Igualdade, diferença e direitos humanos**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FERNANDES, Filipe Santos; GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. Metodologia de Pesquisa em Educação Matemática: éticas e políticas na inserção de novos sujeitos, cenários e conhecimentos. **Perspectivas da Educação Matemática**, v. 14, n. 34, p. 1-16, 2021.

FIORENTINI, Dario. Rumos da pesquisa brasileira em educação matemática: o caso da produção científica em cursos de pós-graduação. 1994. (301+113)f. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1994.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. Sobre a Formação de Professores e Pesquisadores em Educação Matemática: pontos para uma Agenda. **Educação Matemática Pesquisa Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 21–44, 2023. DOI: 10.23925/1983-3156.2023v25i2p21-44. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/61699>>. Acesso em: 20 jun. 2024.

JESUS, José Novais de. A pedagogia da alternância e o debate da educação no/do campo no estado de Goiás. **Revista NERA**, Presidente Prudente, v. 14, n. 18, p. 7-20, 2011. DOI: 10.47946/rnera.v0i18.1334. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1334/1325>>. Acesso em: 16 nov. 2025.

KNIJNIK, Gelsa. **Educação matemática, culturas e conhecimento na luta pela terra**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (org). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº4, 2002.

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

LIMA, Aldinete Silvino de; LIMA, Iranete Maria da Silva. **O Ensino de Matemática em Escolas do Campo e o Trabalho dos Camponeses**: uma articulação possível. Publicações - Seminários do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação no Campo -2013. Universidade Federal de São Carlos. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-do-gepec/seminarios-de-2013/2-educacao-do-campo-e-trabalho/b10-o-ensino-de-matematica-em-escolas-do-campo-e-o.pdf>. Acesso em 5 de jan. de 2026.

LOUREIRO, Isabel. **Rosa Luxemburgo**. Mulheres na Filosofia. Disponível em: <<https://www.blogs.unicamp.br/mulheresnafilosofia/rosa-luxemburgo/>>. Acesso em: 4 out. 2025.

LUCAS, Thiago Klobucaric de et al. *Assentamento rural Loiva Lurdes, região de Iaras, SP: conhecendo a realidade local*. In: NUPEDOR – Núcleo de Pedagogia da Alternância;

UNIARA. **Simpósio NUPEDOR 2014: Agroecologia e modelos diferenciados de desenvolvimento rural**, 2014. Trabalho completo. Disponível em: <https://uniara.com.br/legado/nupedor/nupedor_2014/Trabalhos%20Completo/8_Agroecologia%20e%20modelos%20diferenciados%20de%20desenvolvimento%20rural/8C_Agroecologia%20e%20modelos%20diferenciados%20de%20desenvolvimento%20rural/9_Thiago%20Lucas.pdf>. Acesso em: 22 de jul. 2025.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, José de Souza. Reforma agrária – o impossível diálogo sobre a história possível. **Tempo social**, São Paulo, v.11, n.2, p.97-128, out. 1999.

MARTINS-SALANDIM, Maria Ednéia; SILVA, Karina Aparecida da. **Quem conduz a narração é o ouvido: mobilizações da História Oral na Educação Matemática**. Perspectivas da Educação Matemática, v. 12, n. 29, p. 402-412, 21 dez. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/9507>>. Acesso em: 28 fev. 2024.

MENDONÇA, Gabriela Mariano. Trabalho e dupla jornada: reflexões sobre a divisão de tarefas das assentadas do Milton Santos. **Cadernos de Agroecologia**, v. 16, n. 1, 2021. Disponível em: <<https://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/6625/4884>>. Acesso em: 12 jan. 2026.

MMC BRASIL. **Construção das camponesas**. Disponível em: <<https://mmcbrasil.org/construcao-das-camponesas/>>. Acesso em: 10 out. 2025.

MST. **Compreender e construir novas relações de gênero**. São Paulo: Peres, 1998.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Metodologia de camponesa a camponês, a camponesa a camponês e a territorialização da agroecologia**. 17 fev. 2021. Disponível em: <<https://mst.org.br/2021/02/17/metodologia-de-camponesa-a-campones-a-camponesa-a-campones-e-a-territorializacao-da-agroecologia/>>. Acesso em: 20 set. 2025.

NO ASSENTAMENTO Rosa Luxemburgo famílias realizam estratégias de tecnologia social na produção agroecológica. **Rede SANS**, 14 out. 2021. Disponível em: <<http://redesans.com.br/no-assentamento-rosa-luxemburgo-familias-assentadas-realizam-estrategias-de-tecnologia-social-na-producao-agroecologica/>>. Acesso em: 17 de julho

NEVES, Lucília de Almeida. Memória e história: substratos da identidade. In: SIMPÓSIO NACIONAL DA ANPUH, 20., 1999, São Paulo. **História: fronteiras**. São Paulo: Humanitas, 1999. p. 1061-1070.

OCTAVIANO, Carolina. Muito além da tecnologia: os impactos da Revolução Verde. **ComCiência**, Campinas, n. 120, 2010. Disponível em: https://comciencia.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-765420100006_00006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 17 nov. 2025

OLIVEIRA, Antonio Dimas Simão de; MAYORGA, Maria Irles de Oliveira. **Os impactos da participação do atravessador na economia do setor agrícola: um estudo de caso**. In: CONGRESSO DA SOBER, 43., 2005, Ribeirão Preto. *Anais [...]*. Ribeirão Preto: Sociedade Brasileira de Economia e Sociologia Rural, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/5335/1/2005_eve_adsoliveira.pdf>. Acesso em: 23 set. 2025.

ONU Mulheres. **15 Anos, 15 Fatos: Desafios e Soluções para a Igualdade de Gênero.** 2025. Disponível em: <<https://www.onumulheres.org.br/noticias/15-anos-15-fatos-desafios-e-solucoes-para-a-igualdade-de-genero/>>. Acesso em: 03 out. 2025.

SENCÉBÉL, Yannick; PINTON, Forence Pinton; CAZELLA, Ademir. On the unequal coexistence of agrifood systems in Brazil. *Review of Agricultural, Food and Environmental Studies*, 2020, p. 1-22. <https://doi.org/10.1007/s41130-020-00099-8>

SISTEMA FAEG. **Mulheres em Campo.** Disponível em: <https://sistemafaeg.com.br/faeg/programas-e-servicos/mulheres-em-campo>. Acesso em: 12 nov. 2025.

Prefeitura de Promissão. Reforma Agrária. Disponível em: <<https://www.promissao.sp.gov.br/portal/servicos/39/reforma-agraria/>>. Acesso em: 11 de jul. 2025.

RANGEL, Mary; CARMO, Rosângela Branca do. Da educação rural à educação do campo: revisão crítica. **Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 20, n. 36, p. 205-214, dez. 2011. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432011000200018&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: 14 abr. 2025.

REDE SANS. **No assentamento Rosa Luxemburgo:** famílias assentadas realizam estratégias de tecnologia social na produção agroecológica. Botucatu: Rede SANS, 27 ago. 2018. Disponível em: <<https://redesans.com.br/no-assentamento-rosa-luxemburgo-familias-assentadas-realizam-estrategias-de-tecnologia-social-na-producao-agroecologica/>>. Acesso em: 11 jul. 2025.

RIBEIRO, C. de J. **História de uma escola para o povo:** projeto João-de-Barro-Maranhão. São Luís: UFMA, 1985.

ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. Aprendendo a ouvir: a história oral testemunhal contra a indiferença. **História Oral**, [S. l.], v. 16, n. 2, p. 129–148, 2013. Disponível em: <<https://www.revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/313>>. Acesso em: 6 mar. 2025.

RURAL SUSTENTÁVEL. **Dia Internacional das Mulheres Rurais:** como a força em:<<https://www.ruralsustentavel.org/dia-internacional-das-mulheres-rurais-como-a-forca-feminina-impulsiona-a-producao-sustentavel/>>. Acesso em 05 jan. 2026.

SANTOS, Christiane Fernandes dos; SIQUEIRA, Elisabete Stradiotto; ARAÚJO, Iriane Teresa de; MAIA, Zildenice Matias Guedes. A agroecologia como perspectiva de sustentabilidade na agricultura familiar. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. XVII, n. 2, p. 33-52, abr.-jun. 2014. <https://doi.org/10.1590/S1414-753X2014000200004>.

SCOTT, Joan Wallach; LOURO, Guacira Lopes; SILVA, Tomaz Tadeu da. Gênero: uma categoria útil de análise histórica de Joan Scott. **Educação & realidade**. Porto Alegre. Vol. 20, n. 2 (jul./dez. 1995), p. 71-99, 1995.

SILVA, Heloísa da. et al. As entrevistas e a história oral na educação matemática: da produção de fontes às possibilidades de análise. In: Encontro Nacional de Educação Matemática, 12. 2016. **Minicurso**. São Paulo: Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM), 2016.

SILVA, Júlia Gabriele. **Vozes de mulheres docentes na Licenciatura em Matemática**. 2022. Iniciação Científica. Orientadora: Maria Ednéia Martins. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Bauru, 2022.

SILVA, Júlia Gabriele. **Gênero e Matemática, o que tem a ver?:** um mapeamento sobre os estudos de gênero na Educação Matemática. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática). Orientadora: Maria Ednéia Martins. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Bauru, 2023. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/239703>>. Acesso em: 03 fev. 2024.

SILVA, Júlia Gabriele. **O ensino de Matemática na perspectiva inclusiva:** um mapeamento em escolas estaduais paulistas numa cidade do interior. 2021. Iniciação Científica. Orientadora: Vera Lucia Messias Fialho Capellini. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Bauru, 2021.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo:** propostas e práticas do MST. Petrópolis: Vozes, 2006.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” (UNESP). **Resolução Unesp nº 13, de 22 de abril de 2025.** Dispõe sobre a utilização da Inteligência Artificial no âmbito da Unesp. Diário Oficial do Estado de São Paulo: Executivo, São Paulo, 22 abr. 2025. Disponível em: <<https://www.doe.sp.gov.br/executivo/universidade-estadual-paulista/resolucao-unesp-n-13-de-22-de-abril-de-2025-20250515114532201079255>>

8. ANEXOS

8.1 Roteiro de Entrevistas

Explicitamos abaixo o Roteiro de Entrevistas utilizado na pesquisa.

Roteiro de Entrevista:

Apresentação: “Se hoje a senhora fosse se apresentar para alguém, como se apresentaria?”

- Nome?
- Idade?
- Qual assentamento pertence?
- Local de Nascimento?
- Escolaridade?
- Sempre participou do MST? Como foi sua trajetória até chegar ao MST?
- Tem filhos?

Escolaridade: “Como foram seus anos de escola?”

- Quais escolas frequentou?
- Elas estavam no campo ou na cidade?
- Como eram as aulas?
- Como era sua relação com a Matemática? Ela estava presente nas aulas?
- Frequentou faculdade? Se sim, qual?
- Você saberia me informar se as crianças do assentamento frequentam que tipo de escola?

Atividade Atual: “Com o que você trabalha hoje, no MST?”

- Como é realizado seu trabalho no MST?
- Vocês trabalham em uma Cooperativa? Se sim, como ela funciona?
- A Agroecologia está presente na ideia da Cooperativa?
- Quais são suas responsabilidades dentro da Cooperativa?
- Você já trabalhou em outro lugar o qual não era cooperativo?
- Qual sua relação com o trabalho coletivo?
- Como é a participação das mulheres dentro da Cooperativa?
- Você sendo mulher, sente que sofre algum tipo de preconceito atuando dentro do MST? E fora do MST?

• Você sente que a matemática está presente em alguma dessas atividades em seu trabalho? Essa matemática foi aprendida na escola ou no dia a dia do seu cotidiano?

- Como a senhora acha que seria mais atrativo aprender matemática?

8.2 TCLE

Encontra-se abaixo, uma cópia do TCLE utilizado na realização das entrevistas.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezada colaboradora,

Venho, por meio deste, apresentar o convite para participação na pesquisa de Mestrado em andamento intitulada “Mulheres no campo e suas possíveis relações com a Matemática: um Estudo de Caso em assentamentos no interior de São Paulo”, orientada pela Profa. Dra. Maria Ednéia Martins, desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação para a Ciência da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), câmpus de Bauru (SP). Com a pergunta de pesquisa: “Que matemáticas se manifestam em narrativas de mulheres assentadas que trabalham em cooperativas ou em atividades de comercialização de produtos agroecológicos?”, temos como objetivo registrar narrativas de mulheres assentadas que trabalham com o escoamento de produtos agroecológicos em do MST sobre atividades e analisar relações possíveis com a Educação Matemática. Destacamos que embora nossa temática possa envolver a questão da diversidade de gênero, optamos por usar, neste documento inicial, os termos binários senhores e senhora, colaborador e colaboradora, entrevistado, entrevistada.

Para tanto, mobilizando a História Oral como metodologia de pesquisa, serão entrevistadas mulheres que trabalham em cooperativas agrícolas ou desenvolvem atividades com o escoamento de produção agrícola dos assentamentos do MST. Esperamos trazer as vozes das mulheres que trabalham em cooperativas e atividades agrícolas e das mulheres nos fluxos de produção agrícola nos assentamentos do MST, bem como temas relacionados ao meio ambiente, estudos de gênero, etnomatemática e educação rural nas discussões acadêmicas.

Este projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Faculdade de Ciências da referida Universidade. A entrevista para esta pesquisa será realizada em dia, horário e local determinado pela senhora. A participação da(o) senhora se dará através de uma entrevista utilizando recursos de áudio, pela conferência da textualização (texto produzido pelo pesquisador a partir do resultado da gravação), e assinatura da carta de cessão de direitos desses materiais. O áudio, a textualização e a carta de cessão de direitos da entrevista serão enviadas por correios, meio eletrônico ou entregues pessoalmente. A senhora poderá conferir a textualização (texto que será publicado na pesquisa), comparando com os demais materiais enviados, e a devolverá ao pesquisador para as adequações sugeridas. Esse processo se repetirá até que esse texto obtenha a sua aprovação, momento no qual a senhora assinará a carta de

cessão de direitos, a qual, juntamente com a textualização final, será entregue ao pesquisador. As devoluções desses materiais à pesquisadora, durante o processo, serão realizadas pelo meio mais adequado, a ser definido pela senhora (e-mail, correios ou pessoalmente); e, caso haja custos de devolução, estes serão pagos pelo pesquisador. A entrevista será realizada com o auxílio de um roteiro de perguntas que poderá ser solicitado previamente pela senhora.

Como, de acordo com o referencial utilizado, da História Oral, é importante que o nome real da pessoa fique registrado, não por representar uma categoria profissional de professores, mas, pela sua individualidade e subjetividade, a senhora ficará livre para aceitar (ou não) a inclusão do seu nome real na pesquisa, ficando também a seu critério indicar um codinome ou autorizar os responsáveis da pesquisa para criação deste codinome. Sua participação no desenvolvimento desta pesquisa será muito importante, tendo em vista que utilizamos a metodologia da História Oral para a produção de narrativas e constituição de fontes históricas, consistindo em um material para esta pesquisa e para pesquisas futuras, compondo parte da memória educacional do nosso país.

Os riscos com esta pesquisa são mínimos, mas podem ocorrer, como indisposição ou cansaço no momento da gravação ou durante a conferência dos documentos, você pode ficar emocionado ou pode expressar outros sentimentos ao fazer sua narrativa, sendo que a(s) senhora(s) poderá solicitar interrupção na gravação, dar continuidade em outro momento, como for mais adequado à senhora. A senhora terá acesso a todos os procedimentos realizados antes, durante e depois da entrevista, que são:

- O **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**, contendo todos os detalhes da pesquisa e que será entregue antes do início da gravação da entrevista;
- A **transcrição** da entrevista, que é o processo de transformar o áudio em texto escrito, contendo todas as hesitações, repetições e outros traços da oralidade;
- A **textualização (texto editado)**, que será a versão a ser publicada na íntegra na tese. Neste texto, serão realizadas algumas alterações, retirando as hesitações, repetições e os traços da oralidade, mas, mantendo as características do entrevistado;
- A **Carta de Cessão**, que é o documento legal da concessão dos direitos de utilização e publicação do texto pela senhora legitimado, bem como de áudios, imagens e documentos que a senhora possa nos ter concedido para esta pesquisa, a qual só será assinada após o processo de conferência e adequações conforme suas solicitações.

Todos os passos anteriores serão autorizados pela senhora, podendo a seu critério retirar o consentimento, sem qualquer prejuízo. Além disso, a senhora não terá nenhuma despesa na realização desta pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida, poderá entrar em contato a qualquer momento com as responsáveis pela pesquisa (**Júlia Gabriele Silva:** (14) 99***-****, e-mail: julia.g.silva@unesp.br / **Prof.^a Dr.^a Maria Ednéia Martins:** (14) 99***-****, e-mail: maria.edneia@unesp.br).

Cabe esclarecer que, de acordo com as normas vigentes, as pesquisas em Ciências Humanas e Sociais precisam ser registradas e aprovadas em órgãos reguladores pertencentes às faculdades, os chamados *comitês de ética*. O objetivo de tal exigência é garantir que essas pesquisas sejam feitas de modo a respeitar a integridade e a dignidade das pessoas participantes. O *Comitê de Ética em Pesquisa* da Faculdade de Ciências da UNESP de Bauru possui escritório no Campus de Bauru da UNESP (Av. Engenheiro Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01, Vargem Limpa, CEP 17033-360, Bauru, SP), e pode ser contatado através do telefone (14) 3103-9400, e do e-mail <cepesquisa@fc.unesp.br>. A página deste Comitê na web pode ser acessada em <<http://www.fc.unesp.br/#!/pesquisa/comite-de-etica/>>. Salientamos que esse projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética Local, e seu CAAE é 78784524.0.0000.5398.

Desde já, agradeço a colaboração da senhora neste trabalho.

Este termo será assinado em duas vias, pela senhora e pelos responsáveis pela pesquisa, ficando uma via em seu poder.

Li e concordo participar da pesquisa () SIM () NÃO

Sobre a minha identificação na textualização, autorizo a:

() USAR MEU NOME REAL

() CRIAR UM CODINOME) USAR O CODINOME

Data: ____/____/____

Local: _____

Nome e assinatura da entrevistada

Nome e assinatura da pesquisadora – Júlia Gabriele Silva

Nome e assinatura da pesquisadora orientadora – Maria Ednéia Martins

8.3 Carta de Cessão - Roselaine Maria da Costa



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA
FILHO"

Faculdade de Ciências – campus de Bauru



Carta de Cessão de Direitos – Entrevista:

Eu, **Roselaine Maria da Costa**, declaro ceder à Júlia Gabriele Silva, , sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 11 de julho de 2025, com duração de 1 hora, 38 minutos e 27 segundos e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferia e validada), do referido registro oral.

Promissão – SP, 04 de novembro de 2025

Roselaine Maria da Costa

Roselaine Maria da Costa

8.4 Carta de Cessão - Fabiana Barboza Alves de Anhaia



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA
FILHO"
Faculdade de Ciências – campus de Bauru



Carta de Cessão de Direitos – Entrevista:

Eu, **Fabiana Barboza Alves de Anhaia**, declaro ceder à Júlia Gabriele Silva, , sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 17 de julho de 2025, com duração de 36 minutos e 26s e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada), do referido registro oral.

Agudos – SP, 03 de outubro de 2025



Documento assinado digitalmente
FABIANA BARBOZA ALVES DE ANHAIA
Data: 03/10/2025 10:08:26-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Fabiana Barboza Alves de Anhaia

8.5 Carta de Cessão - Sandra Klen de Paiva



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA
FILHO"
Faculdade de Ciências – campus de Bauri

Carta de Cessão de Direitos – Entrevista:

Eu, Sandra Klen de Paiva, , declaro ceder à Júlia Gabriele Silva, sem quaisquer restrições, os direitos sobre a gravação da entrevista que lhe concedi em 18 de julho de 2025, com duração de 22 minutos e 59s e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada e por mim conferida e validada), do referido registro oral.

Borebi – SP, 03 de outubro de 2025

Sandra Klen de Paiva

