

Escrevivências Decoloniais: o Movimento do Feminismo Agroecológico como um Modelo de Educação Informal no Vale do Ribeira (SP)

Decolonial Writings: the Agroecological Feminism Movement as an Informal Education Model in Vale do Ribeira (SP)

Paula Simone Busko

Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica. SC, Brasil.

E-mail: paulabusko@gmail.com

Recebido em: 13/03/19; Aceito em: 17/07/19

Resumo

O feminismo agroecológico evidencia a presença da mulher nos espaços agrícolas. O objetivo deste artigo é evidenciar as narrativas de mulheres a partir do campo. Pela história oral e na interação de redes de apoio um novo modelo de educação informal poderá ser proposto. Visibilizar estudos em agroecologia é destacar a ação de diversos agentes, que formam uma rede de interação social e de educação, partindo do princípio de que a agroecologia é uma ciência, que orienta a adoção de práticas agroecológicas com o uso de novas ferramentas tecnológicas dentro de determinados sistemas de produção. A pedagogia decolonial convoca conhecimentos subordinados pela colonialidade do saber e do poder, além de dialogar com as experiências críticas e políticas muito presentes nos movimentos sociais e nos trabalhos de redes de interação, que colaboram para a derrubada de estruturas e pensamentos hegemônicos. A educação informal, que ocorre no Vale do Ribeira, dá destaque às narrativas de mulheres que constituem os sujeitos dos discursos, que configuram um feminismo agroecológico. Em relação às práticas educativas e ao material utilizado para o aprendizado, cartilhas e impressos se tornam importantes por valorizarem a formação profissional rural e a promoção social. Ressalta-se as escrevivências decoloniais daquelas mulheres, enquanto personagens, que caminham para a busca da alteridade.

Palavras-chave: Educação Informal. Práticas Educativas. Feminismo Agroecológico. Decolonialidade.

Abstract

The agroecological feminism evidences the woman's presence in the agricultural spaces. The purpose of this article is to evidence the countryside women's narratives. Through oral history and in the interaction of support networks a new model of informal education may be proposed. Studies visibility in agroecology is to highlight the actions of several agents that form a network of social interaction and education, based on the principle that agroecology is a science that guides the adoption of agroecological practices with the use of new technological tools within certain production systems. Decolonial pedagogy calls for subordinate knowledge for the knowledge and power coloniality, as well as dialogue with the critical and political experiences that are very much present in social movements and in the work of interaction networks that collaborate in the overthrow of hegemonic structures and thoughts. The informal education that takes place in Ribeira Valley highlights the women's narratives who constitute the subjects of the discourses that constitute an agroecological feminism. In relation to educational practices and the material used for learning, booklets and printed matter become important because they value rural vocational training and social promotion. It is emphasized the decolonial writings of those women as characters who are moving towards the search for otherness.

Keywords: Informal Education. Educational Practices. Agroecological Feminism. Decoloniality. Interculturality.

1 Introdução

O feminismo agroecológico evidencia a presença da mulher nos espaços agrícolas. Por meio de diversos movimentos sociais no campo e de uma educação informal se percebe que as mulheres constituem uma memória e uma ética comunitária capaz de alterar o cotidiano de tudo o que envolve seus modos de viver. No Vale do Ribeira, litoral Sul paulista, a “história da gente comum” (ROLIM, 1998) ganha força capaz de resistir à influência de um sistema, que reflete e refrata a miséria e o abandono de comunidades mais distantes dos grandes centros urbanos. Ganha-se força no coletivo. E nesse coletivo, a busca pelo conhecimento é um caminho fundamental dessa busca.

Para Muraro e Boff (1989), a mulher está cada vez mais “tomando consciência de sua opressão”, e isto acontece porque

se deixa levar a tal ponto, em que “seu espaço é reduzido e sua influência é pequena”. A necessidade de operar em espaços nos quais esta mulher é subalternizada – tanto pela cultura quanto pelos modelos de trabalho impostos pela sociedade – faz-se urgente e inevitável. Deve-se levar em conta que esta urgência não é para tirá-la de seu meio de origem, mas antes afastá-la de uma consciência restrita e oprimida que a conserva, talvez por gerações, identificando as lutas e as vitórias alcançadas pelo aprendizado popular como resultado desta libertação.

Diante desses aspectos, a interculturalidade presente nesses espaços de interação propõe uma nova forma de partilhar conhecimentos produzidos de “modo outro” (WALSH, 2009). Construída dialogicamente e com a troca de experiências vividas e faladas (modos de dizer e fazer), a interculturalidade se torna um desafio em que os *sujeitos da*

interação são os *sujeitos produtores* do próprio conhecimento.

Diante destas questões, o objetivo deste artigo é evidenciar as narrativas de mulheres a partir do campo. Pela história oral e na interação de redes de apoio um novo modelo de educação informal poderá ser proposto. Na valorização dos espaços de cultura e de justiça social, o feminismo agroecológico se constitui como uma nova forma do fazer cotidiano, a partir do fazer da mulher.

O que se sabe é que, no campo, na produção de hortaliças e de frutos, as mulheres centralizam suas produções. Com a terra, a água e o meio, e o espaço, território, elas conseguem conciliar o trabalho doméstico com o trabalho produtivo. Daí que as mulheres agricultoras são profundas conhecedoras da seleção de sementes, domesticação de espécies, experimentos de combinação entre plantas, que asseguram a qualidade da dieta familiar, a estabilidade do ecossistema e da biodiversidade (PERES, 2017). Ao repassarem o conhecimento umas às outras e nas interações com as redes de cooperação agroecológica viabilizam um modelo de educação informal e popular.

Visibilizar estudos em agroecologia é destacar a ação de diversos agentes, que formam uma rede de interação social e de educação, partindo do princípio de que a agroecologia é uma ciência, que orienta a adoção de práticas educativas agroecológicas com o uso de novas ferramentas tecnológicas dentro de determinados sistemas de produção. Assim, ela procura seguir os passos da própria natureza, que a orienta em um “modo outro” de trabalho com a terra, em uma junção homem-natureza, trazendo a estabilidade dos ecossistemas naturais (MACHADO; MACHADO FILHO, 2014).

2 Desenvolvimento

2.1 Metodologia

Recomenda-se que estudos que versam sobre decolonialidade devem propor também uma metodologia decolonial, mas o que é o fazer decolonial? Para Ocaña et al. (2018), isso pode ser definido em quatro momentos: primeiramente, uma mudança de postura do pesquisador: deixa de ser somente o sujeito observador, crítico e colonizador para ser o sujeito participante, compreensivo e decolonial. Isto é chamado de autodecolonialidade. Em segundo, propor novas formas de pesquisar, mas o ponto principal é o envolvimento com o grupo de interação. Não se fala mais “grupo pesquisado” e sim “grupo de interação”. Necessidade de *transitar* (Interagir): “Estabelecer a relação entre autodecolonialidade e o conversar alterativo (alteridade, reconhecer-se no outro)” (OCAÑA et al., 2018, p.177).

Leva-se em conta que interagir é também desenvolver ações e participar de modo ativo e alterativo com o grupo. Em um terceiro momento, ter consciência de que não é definir um novo paradigma e nem um paradigma emergente em pesquisa e sim outro paradigma outro (OCAÑA et al., 2018).

De modo detalhado, a metodologia decolonial, como uma metodologia de imersão e observação, é definida em quatro

momentos:

1º) mudança de postura do pesquisador: deixa de ser somente o sujeito observador, crítico e colonizador para ser o *sujeito participante*, compreensivo e decolonial. Autodecolonialidade;

2º) propor novas formas de pesquisar, mas o ponto principal é o envolvimento com o grupo de interação. Não se fala mais “grupo pesquisado” e sim “grupo de interação”. Necessidade de *transitar* (Interagir): “Estabelecer a relação entre autodecolonialidade e o conversar alterativo (alteridade, reconhecer-se no outro)” (OCAÑA, 2018, p.177). Leva-se em conta que interagir é também desenvolver ações e participar, de modo ativo e alterativo, com o grupo;

3º) ter consciência de que não é definir um “paradigma novo” e nem um “paradigma emergente” em pesquisa e sim um “paradigma outro”. Isto quer dizer: valorizar histórias locais solapadas pelo processo colonial; reconhecer a diversidade como um processo emancipatório; decolonizar e ouvir a voz das identidades fraccionadas (fragmentadas). Nesse caso, os paradigmas não se superam uns aos outros, portanto, nem um outro paradigma tem a intenção de superar o anterior, apenas fazer de outro modo (ou seja, não se pode substituir um método universal por outro método igualmente universal);

4º) reconhecer nos grupos de interação que há histórias particulares (experiências individuais). Quanto mais fragmentadas as histórias, mais proximidade se tem com os sujeitos envolvidos e mais decolonial é sua pesquisa.

A metodologia decolonial consiste, além de se pautar na vivência das pessoas, em criticar a ciência clássica, moderna. Criticar seus modos de investigação, do fazer pesquisa colonial, das práticas impostas. Tentativas de se impor ao outro em pesquisa, apontar, disputar de forma antiética, é não respeitar o outro. Para ser decolonial em pesquisa é necessário ser democrático, justo, compartilhar e solidarizar-se (OCAÑA, 2018).

De forma qualitativa, segundo Hult (2015), a pesquisa se propõe em investigar como os conhecimentos ali circulam e como são textualizados. Tais conhecimentos poderão ser vistos de acordo com: 1º) o corpo histórico: experiências de vida incorporadas dos indivíduos que estão envolvidos em uma ação; o movimento de mulheres, que caracterizam o feminismo agroecológico – os modos de fazer; 2º) os discursos em vigor: crenças e ideologias presentes neste movimento – os modos de dizer; 3º) ordem de interação: conjunto de normas de como os indivíduos se relacionam uns com outros em suas ações (textos, eventos, vídeos etc); um olhar sobre o multilinguismo e a interculturalidade presente – o fazer, o dizer e o ser social. Portanto, observação e imersão, além de análises efetuadas sobre os materiais didáticos disponíveis: cartilhas, vídeos, vivências das pessoas daqueles espaços, que configuraram as primeiras análises deste trabalho.

2.2 Discussão

O exemplo do trabalho de instituições presentes no Vale do Ribeira como a Pastoral da Terra, do Movimento dos Ameaçados por Barragens e da Sempre Viva Organização Feminista no Vale do Ribeira, a extensão dos debates sobre este tema apontou para um trabalho de imersão e de observação que consideraram que o trabalho político-educativo realizado com as trabalhadoras rurais as ajudaram na formação de uma consciência crítica. O feminismo agroecológico, ao promover um diálogo entre a mulher e o seu trabalho na agricultura familiar, somado ao coletivo de resistência e luta contra os perigos da destruição de seus espaços de vida sugere a urgência de debates naqueles meios rurais. Esta emergência se fez sentir nas práticas educativas utilizadas por estas instituições de cooperação no Vale do Ribeira, principalmente, por meio dos materiais educativos analisados, naquelas comunidades.

Em um contexto mais amplo, as discussões que tratam da agroecologia em um contexto contemporâneo, ao contrário dos sistemas produtivos convencionais, que tentam controlar o ambiente agrícola ao mesmo tempo em que simplificam as redes de interações ecológicas - por meio de insumos externos e energia não renovável, propõem estudar os agroecossistemas para desenvolver métodos, que intensifiquem os fluxos e ciclos naturais dos sistemas de produção.

De forma holística, a agroecologia nutre um modo de cultivar a terra, em que a existência de um meio ambiente é fundamental para a sobrevivência dos povos (em uma coevolução homem-natureza), ou seja, a:

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

Caminhando nesta mesma direção, Molina (2009) indica que a agroecologia tem como objetivo mudar o mundo pela forma como se produz, consome, distribuí e são vendidos os alimentos. E também pela forma como ocorrem relacionamentos com ética e responsabilidade social, econômica e política, uns com os outros.

Outra observação importante nesta discussão é a de Arl (2008 p.161), que traz a seguinte compreensão:

a agroecologia desafia a fusão da ciência, projeto e processo, propondo uma nova inserção e relação ecológica necessária para uma relação produtiva sustentável, e, ao mesmo tempo, partilha de novas condições e relações sociais e econômicas entre os humanos, em um novo projeto de sociedade. Trata-se de uma nova identidade biológica que insere a espécie humana como parte da natureza (uma nova identidade como espécie), associada a uma nova identidade sociopolítica.

Para Leff (2002) agroecologia é o caldeirão no qual se amalgamam saberes e conhecimentos, ciências, tecnologias e práticas, artes e ofícios no forjamento do novo paradigma

produtivo. Já Altieri (1989) aponta que a agroecologia é uma ciência nova, porque estuda os agroecossistemas e sua integração com a agronomia, a ecologia e os princípios socioeconômicos na compressão e na avaliação do efeito das tecnologias sobre os sistemas agrícolas e a sociedade como um todo, ou seja, é programar uma atividade agrícola diante de uma perspectiva ecológica. De qualquer modo, argumenta Leff (2002), os estudos em agroecologia precisam ser amplos e ter o propósito de detalhar suas inúmeras possibilidades nos meios agrícolas, principalmente, de forma que seu conhecimento deva ser criado, a partir de um movimento interdisciplinar, incluindo as ciências da natureza. Desse modo, Leff (2002, p.41):

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

Deve ser dada especial atenção à localidade na qual a prática agroecológica é realizada. A população envolvida, seus modos de vida, sua cultura e sistemas de trabalho devem ser avaliados. Afinal, se as práticas agroecológicas são diferentes entre si, as práticas educativas voltadas para a viabilização desses sistemas devem ser diferenciadas. Tecnologias padronizadas podem dar errado, assim como certos modos de ensinar, que não condizem com a cultura local.

A formação de uma ética comunitária, nesse sentido, argumentada por Dussel (1995), exige que se retire a “capa do medo”, o que é apontado por ele como um mal social. As ações exemplificadas no decorrer deste trabalho podem comprovar que as mulheres do Vale, que adquiriram maior consciência de seu papel de gênero, participaram mais ativamente do mundo e do trabalho. Por meio do multilinguismo e de uma interculturalidade crítica acabaram por conquistar aos poucos seus direitos civis e de acesso à cultura. Desse modo, ampliaram seu espaço social, passaram a confiar mais em si mesmas e nas suas ações perante a família e a comunidade.

2.2.1 O Feminismo Agroecológico e a Educação Informal

Siliprandi (2015) aponta que as mulheres são como sujeitos políticos na luta ecológica e nos movimentos de mulheres trabalhadoras rurais, com exemplos de significativas experiências da agricultura familiar. A autora enfatiza a importância de um engajamento de instituições e de pessoas, que ajudam no desenvolvimento rural baseado na produção familiar, além de relatos de mulheres, que enfrentam suas pressões mais difíceis no âmbito doméstico e social.

As práticas educativas realizadas por instituições de apoio, como a Pastoral da Terra e o Instituto Socioambiental (ISA), trazem para o feminismo agroecológico a possibilidade de uma reorganização das relações de poder e de decisão dentro das famílias tradicionalmente patriarcais, em um movimento social e educativo. Uma dessas propostas é de se

fazer a igualdade na divisão sexual dos trabalhos, um desafio importante à própria agroecologia.

Há muitas pesquisas relacionadas à condição do homem do campo e mesmo aquelas que apontam para uma historicidade do meio rural e à educação não viabilizam a situação da mulher, enquanto agricultora familiar. Por isso, são necessárias outras referências a respeito da mulher, que participa de movimentos sociais pela educação popular ou na formação de uma ética comunitária. Além disso, apontar os caminhos para que elas possam buscar uma alteridade, que lhes traga maior participação política e social.

Outro ponto de destaque que envolve um método de aplicação na educação é a valorização da história oral que, de acordo com Pollak (1992), tem o intuito de reconstituir a memória coletiva de mulheres através de suas narrativas. Desse modo, procura-se entender como esta memória é, em verdade, um fenômeno construído coletivamente, embora submetido às flutuações e mudanças.

Manifesta-se a preocupação na preservação das memórias daqueles grupos de mulheres e das instituições envolvidas nas práticas educativas, que produzem um modo de dizer, contribuem para a formação social e preservação cultural daquelas populações a serem analisadas.

O feminismo agroecológico atua nos seguintes aspectos:

- valorização do ser, a mulher, enquanto memória, corpo e natureza que a envolve;
- inter-relação família e trabalho: sem abandono das questões do lar, enquanto constituição cultural, mas de atuação em espaços nos quais o homem também tem sua participação;
- conscientização de seus direitos e deveres enquanto cidadã, aprendido junto ao coletivo para a formação de uma justiça social;
- pertencimento em seu meio ambiente: é da terra e pela terra; nas resistências e lutas sociais pelo seu espaço, o lugar onde viveram seus antepassados;
- poder de decisão nos momentos em que sua voz se faz ouvida, respeitada e produtora de mudança social.

Nessa convivência social e intercultural, os estudos em agroecologia presentes na região do Vale do Ribeira tecem em uma perspectiva feminista. Nesse sentido, o respeito e o fazer de modo outro têm um papel fundamental na constituição de direitos. Além disso, nos espaços de trocas e de aprendizagem nos quais ainda ocorre um processo desumanizante, de exploração que torna as minorias invisíveis, há caminhos e estratégias de resistência, assim subvertendo a negação do “outro”, possibilitando aos menos favorecidos pela sociedade uma conquista de saberes.

Ao afirmar os valores das minorias surge a fala de Freire (2005, p. 173) de que “em uma sociedade dependente” e “na dominação de uma classe sobre a outra”, o caminho para a formação de uma percepção crítica da realidade recai em uma nova postura, de reconstrução e reformulação que parte em busca de se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis.

O feminismo agroecológico no Vale do Ribeira é feito por mulheres, que compartilham experiências das redes de

produção e de comercialização agroecológicas. Além disso, elas também representam a luta concreta nos territórios: as feiras locais, as relações solidárias, os circuitos próximos de comercialização e os encontros de agroecologia são importantes para entender e não aceitar os projetos de economia verde, que consideram uma ilusão para as comunidades. São expressões de uma educação popular, que subvertem em um aprendizado constante.

2.2.2 As mulheres do Vale do Ribeira (SP): experiências educativas

As mulheres do Vale do Ribeira são ribeirinhas, caiçaras, quilombolas e indígenas. Seus povos originários são imigrantes portugueses, espanhóis e negros, no primeiro ciclo de imigração, que foram atrás da exploração mineral e que se instalaram ao Sul do Estado de São Paulo, mais próximos da divisa com o Estado do Paraná. Nesta região, há também os japoneses, que imigraram após a década de 1940, na região de Iguape.

Atualmente, na presença intercultural dos povos, se encontram os quilombolas, indígenas, ribeirinhos e caiçaras, que vivem de acordo com a agricultura de subsistência e da venda de suas colheitas para as cooperativas que vendem seus produtos. Estes moradores ainda pescam no Rio Ribeira de Iguape, o principal rio formador da Bacia Hidrográfica do Ribeira e Litoral Sul, e o consideram como uma riqueza através da qual podem manter suas plantações, sua pesca artesanal e sua diversidade cultural (GONÇALVES, 2006).

Tanto os imigrantes portugueses e espanhóis quanto as gerações seguintes contribuíram para a formação da região: há forte presença de uma agricultura, que deixou de ser somente familiar, e que passou a comercializar seus produtos, as populações locais passaram a conviver mais com as novas instituições, que se estabeleceram por ali. Ainda assim, as dificuldades de acesso deixaram o Vale do Ribeira em certa condição de isolamento, ainda hoje não há asfalto em alguns trechos (de Iporanga a Apiaí, por exemplo) e algumas cidades ficam praticamente isoladas quando chove.

O Rio Ribeira de Iguape começa no Estado do Paraná, a menos de 100 km de Curitiba. Com seus 470 km de extensão segue por entre as montanhas e passa pelas comunidades até chegar ao mar, em Iguape. Por não possuir barragens, a região despertou o interesse de indústrias para a construção de hidrelétricas e como a população que vive às margens do Ribeira é carente e não possui recursos para se defender por conta própria, eles buscaram ajuda em diversas organizações não governamentais, mídia, congregações religiosas e movimentos sociais pelo direito a terra para assim preservarem sua cultura e subsistência (CHABARIBERY et al., 2004).

A vida da mulher trabalhadora rural é extremamente dura, uma vez que enfrenta dupla jornada de trabalho para suprir um orçamento doméstico e sem minimizar as duras condições de trabalho, é preciso reconhecer que a produção da vida vai apagando, rapidamente, a vida no corpo de todos os

trabalhadores, em especial das trabalhadoras boias-frias. Aos quarenta anos, muitas aparentam sessenta. O sol, a chuva, o peso do facão, a enxada, a postura corporal, tudo contribui para um desgaste acelerado e um envelhecimento precoce (SILVA, 1999).

As comunidades de trabalhadores rurais foram se adaptando aquilo, que se tornou exigência para o “continuar existindo” e expressar “suas vozes”. Levando-se em conta “todo um modo de vida”, é evidente que em cada época as relações se modificaram, a partir de suas necessidades. O que algumas vezes se chama de “cultura” – uma religião, um código moral, o sistema de leis ou conjunto de obras de arte – deve ser visto como apenas uma parte – a parte consciente – daquela “cultura”, que é todo um modo de vida (WILLIAMS, 1969, p. 249).

A Sempreviva Organização Feminista (SOF) lançou um caderno intitulado *Gênero e Agricultura Familiar* (1998), no qual destacava a importância de uma reflexão em torno dos conceitos descritivos de gênero, de feminismo, de soberania alimentar e de agroecologia. A partir daí, a experiência da SOF realizou diversos projetos com base agroecológica em 13 municípios indígenas e quilombolas e formou cerca de 15 grupos de mulheres no Vale do Ribeira. Entre seus vários trabalhos, a instituição promove oficinas, seminários, debates, palestras, boletins, cartilhas entre outros materiais voltados para questões de gênero, de agroecologia, de economia solidária e de feminismo.

A experiência da SOF contou com a participação de diversas entidades, que formaram uma rede de apoio, de estudos e de práticas educativas de iniciativa popular, que tinham como desafio vencer a opressão das mulheres do meio capital que as explorava, de vencer as dificuldades de produção e consumo de seus produtos oriundos da agricultura familiar e trazer-lhes o conhecimento de seus direitos, enquanto produtoras rurais.

Para a SOF, são as mulheres, muitas vezes, as responsáveis pelo planejamento da rotina, pelo planejamento financeiro e por toda a estrutura que o agricultor familiar tem para conseguir desenvolver outros trabalhos. De acordo com a organização, o Vale do Ribeira, situado no extremo Sul do Estado de São Paulo e Nordeste do Paraná:

é a maior área de remanescente contínuo de Mata Atlântica do Brasil. A presença de inúmeras comunidades tradicionais tornou possível a conservação destas áreas. Na região estão presentes 24 aldeias indígenas da etnia guarani, 66 comunidades quilombolas e 7.037 estabelecimentos da agricultura familiar que envolve camponeses tradicionais (os caipiras), pescadores tradicionais (caiaçaras) e migrantes oriundos das metrópoles brasileiras, em geral, filhos de pais agricultores expulsos da terra no passado e empurrados para áreas urbanas e que agora retornam à atividade rural (SOF, 2018, p. 8).

Neste cenário, há relação estreita entre a agroecologia, e educação informal e a agricultura realizada pelas mulheres. Tradicionalmente, são as mulheres que selecionam, guardam e trocam as sementes. Os quintais e locais de plantio

combinam horta, pomar, criação de pequenos animais, de plantas comestíveis, medicinais e decorativas, sendo um espaço privilegiado de experimentação e contam com enorme diversidade da fauna e da flora local. Rico cenário não é mesmo? Em contrapartida, em uma das atividades educativas propostas pelo grupo de trabalho Mulheres da Articulação Nacional em Agroecologia, na qual se apresentou um *mapa* da biodiversidade local do Vale, no qual as agricultoras poderiam descrever sobre ele onde se localizava sua casa, seus vizinhos, suas plantações e tudo aquilo que consideravam importantes para suas vidas, houve recuo: “Quando eu fui desenhar no mapa pensei: vou colocar o quê? Não tenho nada” (agricultora familiar). A ideia do mapa serviria para que elas pudessem valorizar seus espaços rurais e o trabalho ali realizado, além de aprimorar seus olhares sobre seus espaços de atuação social.

Em sua *sociologia das ausências* e atento à exaustão do paradigma moderno, Santos (2004) argumenta da necessidade de uma abordagem epistemológica capaz de estar sensível a muitas experiências fornecidas pela razão moderna arrogante e indolente. Faz-se urgente rever tudo que nos últimos 200 anos foi descartado como objeto de estudo: vazios e lacunas que, em verdade, expressavam obras humanas (e humanos) relegadas à desumanização. Precisa-se mais que retomá-las como objeto de investigação. E no exemplo acima se tem um bom exemplo da condição de sujeitos do conhecimento. Trata-se também de um desafio epistemológico – ético e político – que se completa pela capacidade de interagir com mundos, que tiveram negado secularmente sua existência real.

Em um artigo intitulado: *O Território Ameaçado: Vale do Ribeira/SP*, Saori (2018) traça um perfil das comunidades locais ao longo do tempo e de novos movimentos, que surgem como forma de resistências às políticas governamentais, que insistem em desapropriar a região, favorecendo as mineradoras e os grandes latifundiários. Para a autora, a luta de mulheres no combate à exploração da natureza e de seus territórios se faz no coletivo.

Conforme Saori (2018), muitas quilombolas se sentiam invadidas e silenciadas por órgãos do Governo ao virem medir suas terras, sem a devida permissão. Em alguns casos, vinham estudar o solo e os remanescentes de água com o discurso de que estavam “ajudando” o desenvolvimento da região, como a Embrapa. Nessa desconfiança, as mulheres perceberam que a autonomia de seu território não poderia ser invadida e criaram suas resistências locais:

As relações de preservação da natureza que as comunidades tradicionais estabelecem são influenciadas por aspectos espirituais e culturais que simbolizam a existência e continuidade das pessoas naquele local. Isso está numa grande figueira que simboliza os mortos ou na passagem na mata, ao lado do rio, onde são feitas as romarias, e por assim vai. A biodiversidade, para estes povos, é considerada para além dos recursos genéticos e de espécies de plantas: inclui a interação de saberes e relações entre os diferentes modos de vidas com a natureza, que acabam respondendo aos problemas com soluções coletivas e locais (SAORI, 2018, p.6).

Na Região do Alto Vale, a presença das empresas mineradoras, como a Camargo Correa e Votorantim, que procuram influenciar diretamente a vida das comunidades, promovendo desde eventos de saúde e lazer até a construção de agroindústrias nos bairros rurais. No início, o discurso acabou por convencer as lideranças locais, que com o tempo desconstruíram essa ideia de “progresso”.

Como resistência, surgiram projetos comunitários em defesa de uma autonomia por parte das famílias e muitas mulheres passaram a se formar em coletivos. Ao mesmo tempo, outras redes populares, com apoio de movimentos sociais, têm se concretizado para debater e valorizar as experiências locais como forma de resistir a este modelo de ocupação e de financeirização da natureza. O grupo *Carta de Belém*, por exemplo, que compõe diversas organizações e movimentos sociais, compartilha a luta e tem apoiado diversos encontros, que favorecem o debate e as conexões dos problemas nos territórios (SAORI, 2018, p.14).

Atuando sob os princípios de uma *pedagogia decolonial*, conforme Walsh (2012), tais redes, ao atuarem dentro da própria cultura dos grupos envolvidos, “com ela e por meio dela”, trazem novas possibilidades de compreender a importância do trabalho em conjunto e de vincular os saberes coletivos, das memórias daquelas populações e da ciência agroecológica a um projeto maior transformador daquelas gentes, em especial, com o grupo feminino.

Além dos materiais didáticos propostos nos encontros realizados com mulheres agricultoras, como: livros, cartilhas e impressos há também documentos, relatórios dos encontros, fotografias e vídeos. Todos pertencentes à Equipe de Articulação das Comunidades Negras do Vale do Ribeira (EAACONE) e do Movimento dos Ameaçados por Barragens (MOAB). Todo o material está relacionado à preservação ambiental, luta de camponeses e gênero. No acervo se encontram muitas cartilhas e panfletos enviados por Sindicatos Rurais, de partidos políticos e que estão relacionados à agroecologia, à educação em ciências, além de material da Frente Nacional dos Trabalhadores, que trata de movimentos populares, de educação popular, da teologia da libertação (DUSSEL, 1995) e da igualdade nas relações etno-raciais.

De acordo com Santos (2014) se deve realizar uma análise de espaço segundo uma perspectiva que privilegia a totalidade social, no qual a dinâmica do espaço fragmentado também é um espaço de produção, por vezes cobijado, pelo processo econômico. Para o autor: “As firmas mais poderosas agem mais eficazmente sobre o território pelo fato de que podem mais rapidamente colocar sua produção em pontos mais distantes: em um espaço de tempo menor e a um custo também mais reduzido” (SANTOS, 2014, p.83).

Nessa linha de pensamento, Spivak (2010) postula que há muitos silêncios intraduzíveis que jamais serão audíveis, mas que o ideal é não se tornar porta-voz do outro, mas sim se engajar efetivamente na subversão das estruturas de

subalternização, que mantêm populações inteiras emudecidas. Para que isso ocorra se faz necessário a ampliação do número de falantes (ouvidos) a atuar diretamente na produção do conhecimento.

Nos encontros realizados nas comunidades do Vale, há vídeos que trazem o debate a respeito do meio ambiente e sobre o que seriam as “unidades de conservação”, falando um pouco sobre as barragens, que ameaçam a vida dos moradores. Pergunta-se: que são as unidades de conservação? Existem pessoas morando dentro de alguma destas unidades? Como é a vida destas pessoas? Como a localização da construção das barragens do Rio Ribeira de Iguape e sobre as terras dos quilombos tem a possibilidade de apresentar uma aula detalhando o que são barragens e as consequências da construção destas para o meio ambiente?

Diante desses exemplos, expressos como um modelo de educação informal se propõe a discussão a respeito dos problemas ambientais, que poderão ser causados pela construção de barragens e a importância da preservação das pessoas que vivem nesta região. Reflete-se o pensamento de Paiva (1984), que argumenta que qualquer trabalho educativo em meios populares acaba por retratar as necessidades de uma população que luta para que “as coisas melhorem”.

Refrata-se um comportamento político de resistência frente às dificuldades locais. Com a troca de experiências, consegue-se perceber a importância do trabalho da agricultura familiar. Trata-se de uma forma de buscar a emancipação social e política naqueles meios rurais e um meio para se atingir a justiça social e a igualdade em meios carentes (PRIORE, 1997).

2.3 Primeiras análises: o pensamento dialógico

Considera-se que o estudo da agroecologia, associado ao gênero, não conseguirá separar a alteridade a ser alcançada pelas mulheres das questões ambientais a que se propõem os estudos agroecológicos. Como um modelo de educação informal, o encontro de saberes dos mais variados campos do conhecimento permanece inerente a este processo, porque a transformação da realidade da produção alimentar não está somente ligada ao solo, enquanto espaço de plantio, mas é um conjunto sustentável que une mulher e natureza.

Por isso, a busca pela *Exterioridade* do “eu” é parte constitutiva dessa formação, em que há um caminho a seguir sem eliminar etapas e sem ocultar a essência dos sujeitos envolvidos. Sem dúvida, o que está sendo colocado é complexo e é o ponto de partida para uma *Ética da Libertação* (DUSSEL, 1995). Portanto, há um caminho a seguir: consciência, exterioridade, alteridade. A mulher é “o outro” subalterno, explorado pelo latifúndio, pelo processo cultural que a inferioriza e pelo patriarcado. Todavia, este ‘outro’ não é uma abstração.

Em muitos destes espaços de resistência, como no Vale do Ribeira, o conhecimento local tem sido a base de todas as formas de expressar a vida porque, geralmente, estão

vinculados às necessidades e contextos em que vivem. O que se sabe é que as mulheres, pequenas agricultoras do Vale, ao repassarem seus conhecimentos às novas gerações, pelos saberes da memória, valorizam sua ancestralidade e os modos de trabalho dos povos ribeirinhos, indígenas e quilombolas. Sobreviver no território que habitam pela cultura e pelo trabalho e, em muitos casos, na luta pela terra, define a história de uma busca pela alteridade.

Para Dussel (1995), e sob a ótica da filosofia da libertação, verdades impostas e absolutas, principalmente, na transmissão de saberes, negam a natureza do outro. Isto deve ser radicalmente combatido, dando lugar ao *conhecimento-linguagem-alteridade*, ou seja, escutar e acolher, a palavra compartilhada, o enriquecimento mútuo. É um processo educativo, uma forma continuada de ensinar e de aprender, talvez, instáveis em um primeiro momento, mas que respeita, sobretudo, a existência.

Seguindo a filosofia dusseliana, a ética não pode estar integrada à lei do dominante. A racionalidade da lei do mais forte dominando o mais fraco não poderia existir dentro da ética comunitária, por exemplo, o único ato realmente ético é a práxis endereçada ao outro como outro, porque é outro, não porque preciso dele, porque é meu empregado, porque preciso aliviar minha consciência (GROLLI, 2004).

Segundo Guzmán e Molina (2005), faz-se necessário romper com o falso discurso científico, que compara à ciência agroecológica à indústria, que prioriza a difusão da biotecnologia como paradigma hegemônico proclamando a necessária prioridade dos cultivos transgênicos. A agroecologia está essencialmente ligada à mulher. Os saberes de produção local trazem visibilidade a elas, enquanto sujeitos que, de acordo com suas memórias, corroboram para a dialogicidade entre todos os atores sociais envolvidos para um desenvolvimento social local.

2.3.1 Por uma pedagogia decolonial

A lógica que procura classificar e hierarquizar racial e sexualmente as pessoas, povos e cosmologias e que está presente nos estudos decoloniais, traz a importância de se refletir sobre a relação colonialidade-modernidade, que se instaurou juntamente com a formação dos povos caiçaras, ribeirinhos, quilombolas e indígenas no Vale do Ribeira.

Diante da constatação de que na pós-modernidade muitos modelos hegemônicos procuram formas coloniais de manter sua posição, aponta-se que os trabalhos educativos estabelecidos por redes decoloniais possibilitam às mulheres do campo uma nova maneira de fazer algo dentro de seus próprios espaços de interação. Assim, acabam por fortalecer o local diante da concorrência global. Este pensamento conjuga com Boaventura Sousa Santos (2004,) em que a razão cosmopolita desafia a superioridade da escala universal frente às escalas regionais, nacionais, quicá locais, e explicita que todo global é local e vice-versa.

Santos (2004), ao propor uma *teoria crítica pós-moderna*,

que retoma a *esperança* em torno de um paradigma prudente para uma vida decente, a fim de dialogar com a *modernidade-colonialidade-decolonialidade* latino-americana, busca assim visualizar alguns desafios postos para a epistemologia moderna a partir dos saberes do Sul. A América Latina é palco de muitas experiências decoloniais. A exemplo do que ocorre no Vale do Ribeira, pesquisas nestes espaços devem ser fundamentais para os estudos decoloniais.

Ballestrin (2013) as relações de colonialidade nas esferas econômica e política não findaram com a destruição do colonialismo, agora se buscam novas formas de dominação, em que a continuidade das formas coloniais de dominação ganha nova roupagem após o fim das administrações coloniais. Muitas destas formas estão nos discursos, que tentam convencer as populações dos benefícios do “novo progresso”, articulando linguagem e persuasão.

De acordo com Lira (2012, p.51):

[...] funcionamiento de la colonialidad porque articula dos posibilidades complementarias en la relación hegemonía/subalternidad: por un lado, la colonialidad revelaría el control, a través de la diferencia colonial, del conocimiento y la subjetividad; y por otro, se comportaría como un mecanismo que devela la dominación y posibilita el surgimiento de un pensamiento fronterizo. Este tipo de pensamiento compuesto de categorías limítrofes: gnosia fronteriza, pensamiento otro y lengua otra, genera una nueva posibilidad de escritura, de estética y de pensamiento.

Considerando a emancipação destes estudos, o feminismo agroecológico não deixa de ser uma busca real pela decolonialidade, presente no chamado “giro decolonial” - termo cunhado inicialmente por Maldonado-Torres (2007), que já teria surgido desde a fundação da modernidade/colonialidade, contidas em Quijano e Dussel. Este termo aparece como:

[...] um convite a pensar a modernidade/colonialidade de forma crítica, desde posições e de acordo com as múltiplas experiências de sujeitos que sofrem de distintas formas a colonialidade do poder, do saber e do ser’ e que ‘envolve, pois, uma ética dialógica, radical e um cosmopolitismo decolonial crítico (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 162).

Tratando-se da experiência no Vale do Ribeira se aponta que uma pedagogia decolonizante é uma ação decolonial que implica:

[...] em um trabalho de orientação decolonial, dirigido a romper as correntes que ainda estão nas mentes, como dizia o intelectual afrocolombiano Manuel Zapata Olivella; desescravizar as mentes, como dizia Malcolm X; e desaprender o aprendido para voltar a aprender, como argumenta o avô do movimento afroequatoriano Juan García. Um trabalho que procura desafiar e derrubar as estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonialidade – estruturas até agora permanentes – que mantêm padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres como menos humanos (WALSH, 2009, p. 24).

A pedagogia decolonial convoca conhecimentos subordinados pela colonialidade do saber e do poder, além

de dialogar com as experiências críticas e políticas muito presentes nos movimentos sociais e nos trabalhos de redes de interação, que colaboram para a derrubada de estruturas e de pensamentos hegemônicos.

Tais considerações apontam a valorização das histórias locais solapadas pelo processo colonial, sendo preciso reconhecer a diversidade como um processo emancipatório; decolonizar e ouvir a voz das identidades fracionadas (fragmentadas). Nesse caso, os paradigmas não se superam uns aos outros, portanto, não há outro paradigma, que tenha a intenção de superar o anterior, apenas fazer de outro modo (ou seja, não se pode substituir um método universal por outro método igualmente universal). Em quarto lugar, reconhecer nos grupos de interação que há histórias particulares (experiências individuais).

Quanto mais fragmentadas as histórias, mais proximidade se tem com os sujeitos envolvidos e mais decolonial é sua pesquisa. Valorização da biopraxis humana:

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

Compartilhando experiências de imersão em uma metodologia decolonial, na qual são realizados os processos de agricultura familiar pelas trabalhadoras rurais, quilombos e aldeias indígenas e observando em profundidade com sujeitos sobre seus modos de vida, dos processos de aprendizagem poderão ser evidenciadas suas experiências.

2.4 Escrevivências Decoloniais: educação informal pela oralidade das gentes

Há em Habermas (1987), o entendimento de uma *solidariedade universal* da mesma forma colocada por Pollak (1992), em que a memória histórica possui um sentido de *identidade*, mas coletiva. Mesmo que a memória pareça um fenômeno individual é um fenômeno coletivo e social, que emerge das transformações que ocorrem em um tempo e espaço. Pode-se dizer que, em primeiro lugar, são os acontecimentos vividos pessoalmente. Em segundo lugar, são os acontecimentos que se chamaria de “vividos por tabela”, ou seja, acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade a qual a pessoa se sente pertencer. São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou, porém, no imaginário, esses acontecimentos tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não. As mulheres agricultoras do Vale promovem um feminismo desse modo. Não originado nos meios urbanos, mas nos meios rurais. Por uma organização coletiva, sendo um tipo de feminismo que mais se aproxima do camponês ou do sociológico, mas com traços radicais. Esse feminismo é constituído “na prática”, pelo cotidiano, no fazer, para depois dizer e ser. Interessante analisar o movimento feminista sob essa perspectiva e, de acordo com Bina Argawal (1994), os

valores femininos entre as mulheres rurais surgem do seu cotidiano e não de sua essência por ser mulher.

Além dessa premissa, a memória é constituída por pessoas, personagens e para além deles. Existem lugares da memória, lugares particularmente ligados a uma lembrança, que pode ser uma lembrança pessoal, mas também pode não ter apoio no tempo cronológico. De acordo Pollak, (1992, p.204):

a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em que sua construção de si.

Indispensável dizer que nos estudos decoloniais e, em alguns modelos de educação informal, a memória é peça chave, em que se pode (re)descobrir as fantasias nas expressões dos sujeitos ao lembrarem do passado. É o que se chama de escrevivências, mas isso é possível?

Segundo Pesavento (2007), as práticas sociais ocorrem onde se constroem as representações, histórias das narrativas por apropriação, ou seja, a cultura popular e a cultura letrada se fazem “uma na outra”, pelas práticas sociais, nas apropriações e resistências. A autora admite que a história cultural tenha peso nos processos de formação de cultura, mas em muitos espaços (coletivos), a cultura popular indica as resistências, os conflitos, em que a linguagem atua com um movimento próprio do pensar e do agir.

No entanto, escrevivências são verdades? Para Gomes (2004, p. 14), *uma* linguagem é *uma* verdade, e o que deve importar ao pesquisador é a ótica assumida pelo registro e de como o autor de tais memórias se expressa: “O documento não trata de “dizer o que houve”, mas de dizer o que o autor diz que viu, sentiu e experimentou, retrospectivamente, em relação a um acontecimento”.

Escrevivências são memórias (re) inventadas? Para Evaristo (2017), há várias formas de escrevivências. A escrita que nasce do cotidiano, das lembranças, das experiências de um povo, que revelam a condição de vida, e que é um bom exemplo de escrevivências. Para a autora é confundir “escrita e vida, ou melhor, escrita e vivência” (EVARISTO, 2017, p. 9). Podem surgir como uma crônica, um poema, um conto. Nos estudos decoloniais em questão, surgem como experiências narradas de uma época, um momento, um aprendizado, uma festa, um encontro, um pensamento e um sentimento qualquer esfacelado e resgatado de uma vivência que fará, de certo modo, refletir e compreender uma realidade vivida.

Recriar algo de memórias narradas não ocorre no fundamento da memória primeira como um fato “exato”, sem flutuações e mudanças. Entre o que aconteceu “de fato” e o acontecimento narrado se tem um hiato. Nesse está o espaço para a invenção, ai se recria uma memória. Nesse sentido, a voz de quem conta se mistura com a voz do dono da narrativa: “Busco a voz, a fala de quem conta, para se misturar à minha” (EVARISTO, 2017, 11), ou seja, memórias são (re) criadas, dispersas em um contexto, formam um pano de fundo para

que apareçam e pareçam inteiras. “uma memória ora viva, ora esfacelada”.

Escrevivências são decoloniais? Quando ocorre visibilidade, as vozes que se calam no tempo, principalmente de mulheres, sim. Seria privilegiar “o fragmento sobre a totalidade”, ou seja, “dando vez às versões, mínimas, fragmentárias de vidas comuns, nem heroicas nem exemplares, de pequenas vidas de personagens, em cujos percursos se conjugam derrotas advindas de sua condição social, racial e gênero” (EVARISTO, 2017, p.187). Aqui já se desponta que um processo decolonial está em curso.

3 Conclusão

A educação informal que ocorre no Vale do Ribeira dá destaque às narrativas de mulheres, que constituem os sujeitos dos discursos, que configuram um feminismo agroecológico. Aqui, ressalta-se que as escrevivências decoloniais daquelas mulheres, enquanto personagens, que caminham para a busca da alteridade.

Nesse caminhar, a exterioridade se torna o primeiro passo para que a mulher possa atingir a alteridade. Como parte integrante dessa rede de atuação presente no Vale do Ribeira, a mulher é o sujeito do feminismo agroecológico. Qualquer análise e qualquer estudo decolonial parte dessa mulher, do seu dizer e do seu fazer. A linguagem decolonial é por essa e para essa, enquanto se percebe no mundo, em suas relações sociais, na resistência e em uma ética comunitária.

A mulher trabalhadora rural do Vale do Ribeira, enquanto sujeito que caminha para uma libertação não é abstrata, é real, possui um rosto, não é uma a mais no mundo. Embora ausente da história contada pelos homens, em certo momento ‘olha’ e se ‘expõe’ (exterioriza-se), e assim nota-se sua presença, enquanto sujeito constituinte de uma história. Isso pode perturbar e causar espanto em um sistema fechado.

Em relação às práticas educativas e ao material utilizado para o aprendizado, cartilhas e impressos se tornam importantes por valorizarem a formação profissional rural e a promoção social. Utilizando de uma linguagem simples e ilustrada, os textos e as mensagens trabalham a conscientização da mulher como ser social, que tem seu lugar no mundo, com direito à participação política. Pelo viés da educação popular, a mulher poderá tomar consciência de si e de seu meio.

Promover a humanização de saberes traz à tona que estudos de coloniais viabilizam outro modo de pensar e educar valorizando a cultura e o trabalho local, mas trazendo à tona seus sofrimentos e resistências. Como forma de atuação mais consciente e responsável de todas as populações envolvidas e de instituições, tais estudos devem ser o palco de discussões de todo o professor e/ou educador envolvido com os rumos da educação no país.

Agradecimento

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – Código de Financiamento 001.

Referências

- ARGAWAL, B. *A field of one's own: tender and land rights in South Africa*. New York: Cambridge University, 1994.
- ARL, V. Agroecologia: desafios para uma condição de interação positiva e coevolução humana na natureza. In: ALVES, A.F.; CARRIJO, B.C.; CANDIOTTO, L.Z.P. *Desenvolvimento territorial e agroecologia*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. *Rev. Bras. Ciênc. Política*. n.11, p.89-117, 2013
- CAPORAL, F.R.; COSTABEBER, J.A.; PAULUS, G. *Agroecologia: uma ciência do campo da complexidade*. Brasília: MDS/Embrapa, 2009.
- CHABARIBERY, D. et al. Desenvolvimento sustentável na Bacia do Ribeira de Iguape - diagnóstico das condições sócio-econômicas e tipificação dos municípios. *Informações Econômicas*. v.34, n.9, 2004.
- DUSSEL, E. *Filosofia da libertação: crítica à ideologia da exclusão*. São Paulo: Paulus, 1995.
- EVARISTO, C. *Becos da memória*. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- GROLLI, D. *Alteridade feminino*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2004.
- GOMES, A. C. *Escrita de si, escrita da história*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
- GONÇALVES, A. *Desenvolvimento econômico da Baixada Santista*. Santos: Universitária Leopoldianum, 2006.
- GUZMÁN, E.S.; MOLINA, M.G. *Sobre a evolução do conceito de campesinato*. São Paulo: Expressão Popular, 2005.
- HABERMAS, J. *Knowledge and human interests*. Cambridge: Polity, 1987.
- HULT, F. M.; JOHNSON, D.C. *Research methods in language policy and planning a practical guide*. USA: John Wiley & Sons, 2015.
- LEFF, E. *Pensar a complexidade ambiental*. São Paulo: Cortez, 2002.
- LIRA, L.M.L. *Colonialidad y decolonialidad en la literatura indígena mexicana*. El pensamiento fronterizo en Natalio Hernández. 2012. Disponível em: <<http://www.red-redial.net/revista/anuario-americanista-europeo/article/viewFile/128/148>> Acesso em: 21 nov. 2018.
- MACHADO, L.C.P.; MACHADO FILHO, L.C.P. *A dialética da agroecologia: contribuição para um mundo com alimentos sem veneno*. São Paulo: Expressão Popular, 2014.
- MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFOGUEL, R. (Org.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistêmica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos; Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.
- MANANZAN, M.J. Socialização feminina: mulheres como vítimas e colaboradoras. In: FIORENZA, E.S. *Violência contra a mulher*. São Paulo: Vozes, 1994.
- MOLINA, M.G. Las experiencias agroecológicas y su incidencia en el desarrollo rural sostenible. La necesidad de una agroecológica política. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- NEXO JORNAL. *Conceição Evaristo: ‘minha escrita é*

- contaminada pela condição de mulher negra'. 2017. Disponível em: <
<https://www.nexojornal.com.br/entrevista/2017/05/26/Concei%C3%A7%C3%A3o-Evaristo-%E2%80%98minha-escrita-%C3%A9-contaminada-pela-condi%C3%A7%C3%A3o-de-mulher-negra%E2%80%99>> Acesso em: 21 jun. 2018.
- OCAÑA, A.O.; LOPEZ, M.I.A.; CONEDO, Z. P. *Metodología 'otra' en la investigación social, humana y educativa*. El hacer decolonial como proceso decolonizante. *Rev FAIA*, v.7, n.30, p.172-200, 2018.
- PAIVA, V.P. *Perspectivas e dilemas da educação popular*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- PERES, F.M.P. Sem feminismo não há agroecologia!. *Justificando*. 2017. Disponível em: < <http://www.justificando.com/2017/05/17/sem-feminismo-nao-ha-agroecologia/>> Acesso em: 21 out. 2018.
- PESAVENTO, S. J. *História & história cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- POLLAK, M. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, v.5 n.10, p. 200, 1992.
- PRIORE, M., BASSANEZI, C. *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1997.
- ROLIM, L.C. *Semeadoras da esperança – A.L.A. – uma forma de educar*. São Paulo: Loyola, 1998.
- SANTOS, B.S. *Conhecimento prudente para uma vida decente: 'um discurso sobre as ciências' revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004.
- SANTOS, M. *Espaço e método*. São Paulo: EDUSP, 2014.
- SAORI, S. O território ameaçado: Vale do Ribeira/SP. *Debates Feministas*. n.11, 2018. Disponível em: < <http://www.sof.org.br/2018/09/27/o-territorio-ameacado-vale-do-ribeirasp/>> Acesso em: 21 out. 2018.
- SOF - Sempre Viva Organização Feminista. *Gênero e agricultura familiar*. 1998. Disponível em: < <http://www.sof.org.br/a-sof/#a-sof>> Acesso em: 12 out. 2018.
- SILIPRANDI, E. *Mulheres e agroecologia: transformando o campo, as florestas e as pessoas*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2015.
- SILVA, M.A.M. *Errantes do fim do século*. São Paulo: Unesp, 1999.
- SPIVAK, G. C. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.
- WALSH, C. Interculturalidade crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. *Educação intercultural na América Latina: Entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2009. p.12- 42.
- WALSH, C. Interculturalidade crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des)de el in-surgir, re-existir e re-vivir. *Coleção Digital*. PUC-Rio. 2012.
- WILLIAMS, R. *Cultura e sociedade, 1780-1950*. São Paulo: Nacional, 1969.