

## TRAJETÓRIAS DE VIDA E DE ESCOLARIZAÇÃO LONGEVA DE MULHERES NEGRAS QUE VIVEM NO CAMPO

Laís Silva de Almeida<sup>1</sup>

E-mail: lais\_almeida16@outlook.com

Dinalva de Jesus Santana Macêdo<sup>2</sup>

Sônia Maria Alves de Oliveira Reis<sup>3</sup>

Universidade do Estado da Bahia - UNEB

### RESUMO

Este texto apresenta um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Educação do Campo, que objetivou analisar como as trajetórias de vida influenciaram a escolarização longeva de mulheres negras que vivem no campo. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo exploratória. Utilizou-se para a coleta de dados a história de vida e a entrevista semiestruturada. As participantes foram três mulheres que se autodeclararam negras de uma comunidade do município de Riacho de Santana-BA. O diálogo com essas mulheres camponesas possibilitou-nos conhecer como se deu seus processos formativos, que constituíram suas longevidades escolar, bem como os desafios que tiveram que enfrentar para alcançá-las. Permitiu ainda reconstituir suas histórias de vida a partir de dados que envolvem seus processos de escolarização, a construção da identidade negra e camponesa e a percepção delas sobre a vida da mulher negra camponesa nos dias atuais. Os resultados evidenciaram que mesmo após 20 anos da Lei 10.639/03, que tonou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas, as entrevistadas pouco sabem sobre essas determinações. O que evidencia a urgência de ampliar o debate sobre as políticas de reparação, reconhecimento e valorização da população negra nos cursos de formação docente inicial e continuada.

**Palavras-chave:** Ações Afirmativas. Mulheres Negras Camponesas. Trajetórias de Vida.

### INTRODUÇÃO

A história das mulheres se destaca neste trabalho, considerando que a opressão e a submissão aos homens e, conseqüentemente, à sociedade de modo geral, sempre estiveram presentes em nossas vivências difundindo as representações do ser feminino. Desse modo,

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia e Especialização em Educação do Campo, pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus XII. E-mail: lais\_almeida16@outlook.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia. Pós-Doutora em Educação, pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Professora Titular da Uneb- Campus XII de Guanambi. Professora do Mestrado da UESB/PPGED. Membro do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire-NEPE-DEDC XII. E-mail: dinalvasantanamacedo@gmail.com

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Professora Titular da Universidade do Estado da Bahia, Campus XII de Guanambi. Coordenadora do Núcleo de Estudos Pesquisa e Extensão Paulo Freire - NEPE/DEDC XII. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sudoeste da Bahia – UESB. E-mail: sonia\_uneb@hotmail.com

# VI SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO

PEDAGOGIA  
E PROCESSOS  
FORMATIVOS: entre emergências  
e insurgências



DEDC-CAMPUS XII  
Departamento de  
Educação



NEPE  
Núcleo de Estudos, Pesquisas  
e Projetos em Educação  
e Políticas da Universidade  
do Estado da Bahia

16 a 19 de agosto

reconhecemos que, se para os homens socialmente menos favorecidos a educação escolar era de difícil acesso, para as mulheres era quase inalcançável, sobretudo se elas fossem de classe menos favorecidas socialmente e negras. No entanto, reconhecemos que ao longo dos anos muitos avanços foram conquistados, no que diz respeito à trajetória escolar das mulheres negras do campo, especificamente a partir das políticas de cotas raciais.

Nesse prisma, essas reflexões fazem parte de um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Educação do Campo, que buscou analisar a trajetória escolar de mulheres negras que vivem no campo e alcançaram o acesso e a permanência no Ensino Superior, denominada de educação longa ou sucesso escolar.

Elencamos como objetivos, de modo geral, analisar como as trajetórias de vida influenciaram a escolarização longa de mulheres negras que vivem no campo, e, especificamente, identificar mulheres negras que vivem no campo e apresentam trajetória de escolarização longa; traçar o perfil de mulheres negras que vivem no campo e que apresentam trajetórias de escolarização longa; conhecer as trajetórias de vida e de escolarização de mulheres negras de uma comunidade do município de Riacho de Santana-BA, destacando os desafios e as conquistas vivenciadas no percurso formativo; analisar os limites e possibilidades de trajetórias de vida de mulheres negras de uma comunidade rural do município de Riacho de Santana-BA, para a concretização de uma escolarização longa.

O desejo de estudar sobre essa temática diz respeito à própria condição de mulher negra e camponesa de uma das autoras, que conseguiu cursar o Ensino Superior e a Especialização em Educação do Campo de forma presencial na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, *Campus XII* – inclusive pelo Sistema de Cotas.

Demarcamos a relevância deste trabalho, considerando que muitas mulheres negras camponesas não investem em seus estudos no Ensino Superior por acreditarem que as dificuldades são maiores do que as possibilidades de realizá-los. Além disso, proporcionar reflexões que explicitem a longevidade escolar enquanto possibilidade e direito de igualdade de oportunidade para as mulheres negras que vivem no campo, demonstrando que o Sistema de Cotas e as políticas públicas de acesso e permanência no Ensino Superior, são estratégias de reparação das desigualdades sociais e raciais.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O Brasil historicamente privilegiou um modelo de desenvolvimento que excluiu conscientemente inúmeros brasileiros/as da escola, esse grupo envolve os povos negros, camponeses, indígenas e as mulheres, as quais perpassam por todos eles. Deste modo, colaborou com a prática de discriminação e de racismo que atinge a população afrodescendente brasileira até os dias atuais (BRASIL, 2004). Sendo assim, é importante destacar que essas práticas foram validadas a partir do contexto da colonização portuguesa, e dos demais sistemas políticos instaurados no Brasil, sobre o território, os/as nativos/as que aqui viviam, bem como daqueles/as que foram trazidos/as para realizarem o trabalho escravo.

Esse contexto gerou uma invisibilidade que excluía os grupos marginalizados, entre eles as mulheres negras camponesas, dos espaços de trabalho reconhecidos socialmente, da participação política, da educação, da sociedade de modo geral. Sobre essa questão, Bartholomeu (2021) aborda que as lutas, conquistas e produção intelectual negra passaram por um processo de invisibilidade epistêmica, enquanto a construção do pensamento científico ocidental foi produzindo um discurso hegemônico que determinava, e ainda determina em muitos espaços, o que é conhecimento ou quem pode falar. A abordagem da autora nos revela porque durante as trajetórias escolares das próprias mulheres negras camponesas, pouco ou quase nada foi dito ou mostrado sobre a ascensão da população negra, sobretudo nos ambientes sociais de prestígio.

Deste modo, as trajetórias de vida das mulheres negras camponesas eram marcadas pelo silenciamento, pois elas não tinham nem voz nem vez. Essa prática se apresenta como efeitos da colonialidade, o resultado do colonialismo, que reverbera na maneira de ser, nas ciências, nas relações de trabalho e de gênero, dentre outras.

Nos silenciamentos das mulheres negras que vivem no campo destacamos, conforme Jesus (2021), dois tipos de colonialidade que se relacionam: a **colonialidade do poder**, que diz sobre “a forma como as relações se estrutura na sociedade moderna, utilizando vários mecanismos para a opressão e dominação do outro”; e, a **colonialidade do ser**, a qual “refere-se a negação da existência do outro. [...] representa um processo de inferiorização, submetido aos que não se enquadram nas características civilizatórias hegemônicas” (JESUS, 2022, p. 66-68).

# VI SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO

PEDAGOGIA  
E PROCESSOS  
FORMATIVOS: entre emergências  
e insurgências



DEDC-CAMPUS XII  
Departamento de  
Educação



NEPE  
Núcleo de Estudos, Pesquisas  
e Projetos em Educação  
e Políticas da Universidade  
Estado da Bahia

16 a 19 de agosto

A colonialidade, seja ela em qualquer uma de suas manifestações, prima pelo modelo social que exclui, silencia, oprime e nega os grupos marginalizados, como as mulheres negras camponesas e todos aqueles invisibilizados pelas ideologias ocidentais.

Nessa perspectiva, o recorte racial aparece neste estudo, por compreender que a raça estrutura as relações de poder (COUTO, 2021; BARTHOLOMEU, 2021; JESUS, 2022), bem como as estruturas sociais e educacionais, por representar as tensas relações entre brancos e negros, ou seja, as relações étnico-raciais. Abordamos também, a partir da ressignificação do termo pelo Movimento Negro, que ao longo do século XX reclamaram diretrizes em prol da valorização da história e cultura dos/as afro-brasileiros/as e dos/as africanos/as e pela educação de relações étnico-raciais positivas. (BRASIL, 2004)

Assim, tomando como referência as trajetórias de vida e de escolarização longa das mulheres negras camponesas entrevistadas neste estudo, buscamos estabelecer uma relação com a Lei nº 10.639/03<sup>4</sup>, sua importância e influência sobre o Sistema de cotas raciais.

A obrigatoriedade da inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de uma decisão política que deve contemplar a formação de professores, no intuito de formar agentes sociais para enfrentar as práticas de racismo e discriminação que, muitas vezes, são cometidas na escola. É claro que essa instituição não pode estar sozinha nessa luta, tão pouco ser a única responsável por ela.

A Lei 10.639/03 reconhece que além de garantir vagas para negros/as nas escolas, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há séculos, à sua identidade e aos seus direitos. Estudos a respeito da temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana devem contemplar a toda sociedade brasileira, na perspectiva de educar-se enquanto cidadãos/ãs capazes de construir uma nação democrática, inclusiva e antirracista. (Brasil, 2004)

É neste contexto de valorização e reconhecimento da história e cultura afrodescendente que surge o Programa de Ações Afirmativas, “conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas

---

<sup>4</sup> A Lei nº 10.639/03-MEC foi sancionada pelo Governo Federal em março de 2003, altera a LDB (Lei Diretrizes e Bases) e estabelece as Diretrizes Curriculares para a implementação da mesma. Instituiu a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos africanos no currículo escolar do Ensino Fundamental e Médio. Essa decisão resgata historicamente a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira. (BRASIL, 2004).

# VI SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO

PEDAGOGIA  
E PROCESSOS  
FORMATIVOS: entre emergências  
e insurgências



DEDC-CAMPUS XII  
Departamento de  
Educação



NEPE  
Núcleo de Estudos, Pesquisas  
e Ações em Educação

16 a 19 de agosto

a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória” (BRASIL, 2004, p. 12). Desse modo, emergem as modalidades de cotas ou reserva de vagas para a população negra, sendo a UNEB uma das pioneiras neste processo no território brasileiro.

O professor pesquisador Valdério Santos Silva em seu texto intitulado “Políticas de Ações Afirmativas na UNEB: Memórias de um acontecimento histórico” (2010), nos ajuda a compreender que esse foi (e é) um território de disputa política que se apresentou desde o momento da discussão pela implementação do sistema. Nos revela ainda que se não fossem as desigualdades sociais entre negros/as e brancos/as no Brasil, constituídas por um modelo racial, não haveria necessidade de políticas afirmativas e reparatórias, pois não se trata de inferioridade de uns/as e superioridade de outros/as, mas sim de um sistema que privilegia alguns/as, a elite composta majoritariamente por pessoas de cor branca, em detrimento da maioria da população, formada pelos grupos marginalizados historicamente.

## METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo exploratória. Segundo Minayo (2012, p. 21), essa a abordagem “trabalha com o universo dos significados, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Assim, possibilita analisar e compreender o contexto de maneira natural a partir de interpretações, por meio dos comportamentos das pessoas como conversar, chorar, sorrir e até se calar.

A opção pela pesquisa do tipo exploratória se justifica pelo fato de que essa viabiliza a aquisição de mais informações sobre o assunto que desejamos analisar, possibilitando sua definição, auxiliando na delimitação do tema do estudo ou um novo tipo de enfoque para a problemática. (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Para a coleta de dados, utilizamos a história de vida e a entrevista semiestruturada como instrumentos de pesquisa. Para Chizzotti (2005), a história de vida, ou o relato de vida, é um instrumento de coleta de dados que contém elementos essenciais da vida pessoal dos/as sujeitos/as, no qual se valorizam a oralidade e as histórias vividas que estão encobertas.

Segundo Zago (2011, p. 295), a entrevista semiestruturada trata-se de “uma técnica que transpõe mecanicamente para uma situação de coleta de dados, mas como parte integrante da construção sociológica do objeto de estudo”. Desse modo, mesmo o/a pesquisador/a já tendo

# VI SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO

PEDAGOGIA  
E PROCESSOS  
FORMATIVOS: entre emergências  
e insurgências



DEDC-CAMPUS XII  
Departamento de  
Educação



NEPE  
Núcleo de Estudos, Pesquisas  
e Projetos em Políticas  
Educacionais

16 a 19 de agosto

as perguntas pré-elaboradas, outras podem surgir no decorrer da conversa, pois se refere a uma entrevista flexível que se adapta tanto ao indivíduo quanto à circunstância.

As sujeitas da pesquisa foram três mulheres que se autodeclaram negras; com idades entre 30 e 54 anos; casadas; mães; que sempre viveram no campo e moram atualmente na mesma comunidade, estudaram em escolas no campo o ensino fundamental, com exceção de uma que só estudou no campo até concluir o primário, e em salas multisseriadas; licenciadas em pedagogia, uma delas possui graduação também em Serviço Social; duas possui uma especialização e a outra está concluindo dois cursos de pós graduação; ambas atuam como professoras em um Centro de Educação Infantil, situado no campo, da rede pública na cidade de Riacho de Santana-BA, uma por meio de concurso público efetivo e duas pelo Processo Seletivo Simplificado de Provas e Títulos, modalidade de Regime Especial de Direito Administrativo (REDA). Para preservar as suas identidades, os nomes das participantes são fictícios, escolhemos uma palavra enfatizada por elas durante as narrativas, para identificá-las como: **Ousadia, Alegria e Superação**.

Todo o material coletado foi transcrito e analisado. Após as transcrições, reconstituímos as trajetórias de vida e de escolarização das três mulheres negras que vivem em uma comunidade na cidade de Riacho de Santana-Bahia e que apresentam escolarização longa. Nesta perspectiva, trabalhamos com a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1977). Na pré-análise fizemos a leitura geral das narrativas dos conteúdos, o que chamamos de leitura flutuante. Em seguida, ocorreu a exploração de todo o material, ou seja, foram analisados os dados orientados pelas questões e objetivos da pesquisa. Por último, fizemos o tratamento dos resultados, isto é, começamos a extrair desse conjunto de dados o que possibilitaria a análise por meio das inferências, da interpretação e do diálogo com os/as autores/as.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO/RELATO DE EXPERIÊNCIA

As narrativas apontam que a maioria das mulheres dentro de seus contextos familiares não tem nem o ensino fundamental completo, as que conseguiram tiveram que buscar outras localidades para os estudos, como podemos ilustrar com o relato de **Superação**: “algumas tias, por exemplo, conseguiram concluir recentemente pela modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA, inclusive aquelas que mudaram do seu lugar de origem para morar fora”. Este



relato dialoga com Marques (2019, p. 28) ao afirmar que a “saída dos jovens para estudarem não é uma escolha, é justamente o resultado da falta de condições estruturais no campo.”

Para **Superação** a baixa escolarização implica negativamente na trajetória de vida das mulheres negras camponesas que por dedicarem suas vidas apenas ao trabalho na roça, muitas vezes quando desejam um futuro melhor, torna-se muito mais difícil alcançá-lo.

**Ousadia** destacou que as mulheres negras camponesas antigamente encontravam maiores dificuldades, porque o povo negro era muito mais discriminado por conta da cor da pele. Apontou que felizmente, nos dias atuais, estão mais inseridas no campo de trabalho, nos espaços da sociedade, de modo geral, e que essa quantidade está aumentando em todos os âmbitos sociais, embora ainda exista discriminação. Seu relato dialoga com o de **Alegria**, ao afirmar que esses são espaços que precisam ser cada vez mais demarcados, visto que suas trajetórias foram marcadas pelo silenciamento.

Essa prática apontada pela entrevistada, se apresenta como efeitos da colonialidade que repercute na maneira de ser dos/as sujeitos/as, nas ciências, nas relações de trabalho e de gênero, dentre outras. Sendo assim, emerge a necessidade de desenvolver dentro das instituições escolares práticas de enfrentamentos aos discursos de inferiorização, construindo rupturas que encaminhem para ações decoloniais. Nesse sentido, entendemos a decolonialidade como “um pensamento que visa romper com o essencialismo nos espaços acadêmicos e escolares. [...] um projeto voltado para superação da subalternidade, colocando em prática ações de luta, emancipação política, econômica e epistêmica” (JESUS, 2022, p. 72).

Nesse sentido, observamos a importância de se conhecer a política educacional de reconhecimento e valorização da população negra, que representa conquistas não somente no campo da educação escolar, mas em todas as esferas sociais. No entanto, duas das entrevistadas relataram que pouco sabem a respeito da Lei 10. 639/03. Em contrapartida, **Superação** destacou que a partir da referida lei, espera-se que seja ressignificada a maneira como as pessoas concebem a cultura afro-brasileira, a questão do negro e da escravidão.

Todavia, o relato de duas professoras negras camponesas que atuam na Educação Infantil no campo, cujo público que trabalham diariamente apresentam uma pluralidade étnica, nos faz inferir que a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana ainda tem ocupado um lugar de invisibilidade nas instituições escolares.



Do mesmo modo, em relação às cotas raciais. **Superação e Ousadia** assumiram que já ouviram falar, mas nunca aprofundaram na questão para saber mesmo do que se tratam. Em contrapartida, **Alegria** reforçou que as cotas raciais precisam existir sim, devido à dívida social ser muito grande com os afrodescendentes. Reconheceu que as cotas não vão resolver todos os problemas, mas vão ajudar assegurar espaços para pessoas que antigamente não eram nem vistas nas universidades, reiterando o que nos foi apresentado por Silva (2010), sobre as políticas das ações afirmativas.

## CONCLUSÃO

Enveredar pelas trajetórias de vida de três mulheres negras que vivem em uma comunidade rural do município de Riacho de Santana-BA que apresentam escolarização longa, nos possibilitou conhecer elementos que se configuram tanto como singularidade individuais, quanto regularidade coletivas presentes nas trajetórias de escolarização das mulheres negras camponesas, as quais tiveram que construir suas (re)existências pelos espaços que desejam.

Ao longo das narrativas, foi perceptível que suas trajetórias foram marcadas pela negação de direitos básicos diversos, inclusive aqueles já instituídos por leis. Sobre esse assunto, a pesquisa nos apontou que mesmo após os 20 anos da Lei 10.639/03, a qual instituiu a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo escolar do Ensino Fundamental e Médio, as entrevistadas pouco sabem sobre ela, o que evidencia a necessidade de ampliar o debate sobre as políticas de reparação, reconhecimento e valorização da população negra, nos cursos de formação docente inicial e continuada, sobretudo a discussão sobre o sistema de cotas raciais que ainda é desconhecido e, por vezes, estereotipado.

## REFERÊNCIAS

BARTHOLOMEU, Juliana Stefany Silva. **Epistemologias Negras: insurgências e deslocamentos intelectuais** de Sueli Carneiro e Lélia González – 2021. – 139 fls. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Guarulhos, 2021.



BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília, DF: 2004.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

COUTO, Fausta Porto. **Experiências sociais sobre as políticas de inserção vividas por estudantes no Departamento de Educação Campus Guanambi da Universidade do Estado da Bahia:** acesso, permanência e das ações afirmativas. 2021. 363 fls. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação – Belo Horizonte, 2021.

JESUS, Marciele Neres de. **A trajetória escolar e acadêmica das mulheres quilombolas da comunidade Boi-Pindai/Ba:** construindo estratégias de reexistência. 2022. 132fls. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED – Vitória da Conquista, 2022.

MARQUES, Tatyane Gomes. **Um pé na roça - outro na universidade:** experiências de acesso e permanência de jovens mulheres da roça na Universidade do Estado da Bahia (UNEB). 2019. 366 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O Desafio da Pesquisa Social: Ciência e Cientificidade. *In:* MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely; Gomes, Romeu Ferreira. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 31. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012, p. 09-26.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REIS, Sonia Maria Alves de Oliveira. **Mulheres camponesas e culturas do escrito:** trajetórias de lideranças comunitárias construídas nas CEBS. 2014. 261f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

SILVA, Valdélcio Santos. Políticas de Ações Afirmativas na UNEB: memórias de um acontecimento histórico. **Mujimbo.** v. 1, n. 1, julho de 2010. p. 49-58.



VIANA, Maria José Braga. **Longevidade escolar em famílias de camadas populares:** algumas condições de possibilidade. Belo Horizonte, 1998. 264 fls. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. 1998.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Org.). **Itinerários de pesquisa:** perspectivas qualitativas em sociologia da educação. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011. p. 287-309.