



Saberes populares e memórias de alunas brasiguaias da modalidade EJA de uma escola do campo: conexões com a Etnomatemática

Popular knowledge and memories of Brazilian female students in Young and Adult Education at a rural school: connections with the Ethnomathematics

Saberes populares y memorias de alumnas brasiguayas de la modalidad EJA de una escuela del campo: conexiones con las Etnomatemáticas

Adriana Lauxen

Professora de Matemática. Especialista em Estudos de Gênero e Interculturalidade pela UFGD (2013) e especialista em Educação do Campo pela UFMS (2014) – Campo Grande/MS – Brasil. E-mail: adrianalauxen@hotmail.com.

Airton José Vinholi Junior

Doutor em Educação pela UFMS. Atualmente exerce a função de Pró-Reitor de Extensão do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), Docente do IFMS – Campo Grande/MS – Brasil. E-mail: vinholi22@yahoo.com.br.

Resumo

A trajetória de vida das alunas brasiguaias do campo possui marcas relevantes que podem contribuir, dependendo do processo pedagógico docente, para a promoção de ensino e aprendizagem, tendo em vista suas relações interculturais que convergem de forma propícia ao diálogo empírico e científico. Nesse sentido, a proposta central do artigo é trazer reflexões sobre as memórias baseadas em histórias de vida das mulheres brasiguaias da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma Escola Estadual do Campo e as possíveis interfaces com a utilização matemática pedagógica desses conhecimentos em sala de aula. Propusemos questões de pesquisa que pudessem promover conexões entre a educação de jovens e adultos, a história de vida de alunas brasiguaias e a etnomatemática. Pretendemos, assim, dar início a uma reflexão sobre a fertilidade teórica e prática desse encontro temático.

Palavras-chave: Mulheres. Memórias. Etnomatemática.

Abstract

Life trajectory of “Brasiguaiá” female students in the rural areas has relevant characteristics that can contribute, depending on the pedagogical teaching process, to the promotion of teaching and learning, considering their intercultural relations that converge in a favorable way to the empirical and scientific dialogue. Thus, based on life history, the main purpose of the article is to reflect on the memories of the Brazilian women enrolled in Youth and Adult Education (EJA in Portuguese) at a State Rural School, and the possible interfaces with the mathematical pedagogical use of that knowledge in the classroom. We proposed research questions that could establish connections between Youth and Adult Education, the life history of “Brasiguaiá” students and ethnomathematics. We intend, therefore, to initiate a reflection on the theoretical and practical fertility of these discussion themes.

Keywords: Women. Memories. Ethnomathematics.

Resumen

La trayectoria de vida de las alumnas brasiguayas del campo posee marcas relevantes que pueden contribuir, dependiendo del proceso pedagógico docente, para la promoción de enseñanza y aprendizaje, teniendo en vista sus relaciones interculturales que convergen de forma propicia al diálogo empírico y científico. En este sentido, la propuesta central del artículo es traer reflexiones sobre las memorias basadas en historias de vida de las mujeres brasiguayas de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) de una Escuela Estatal del Campo y las posibles interfaces con la utilización matemática pedagógica de esos conocimientos en el aula. Propusimos cuestiones de investigación que pudieran promover conexiones entre la educación de jóvenes y adultos, la historia de vida de alumnas brasiguayas y la etnomatemática. Pretendemos, así, iniciar una reflexión sobre la fertilidad teórica y práctica de este encuentro temático.

Palabras clave: Mujeres. Recuerdos. Etnomatemáticas.

1 Introdução

A partir da década de 1990 do século XX, vários educadores e pesquisadores da educação passaram a questionar a predominância epistemológica do saber científico, bem como passaram a levar mais em consideração as relações entre cultura e educação científica. A cultura popular e o conhecimento cultural tiveram maior campo de observação na implementação e na orientação dos currículos de ciências (GONDIM; MOL, 2008). Os autores afirmam, ainda, que essas modificações podem advir da perspectiva construtivista como tendência na educação em ciências, da transferência da perspectiva tecnicista na elaboração dos currículos e da postura crítica em relação à ciência ocidental moderna.

Neste sentido, visando abordar alguns dos saberes tradicionais que as alunas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Escola Estadual Nova Itamarati (Ponta Porã-MS) trazem nas suas trajetórias de vida, em suas experiências vivenciadas junto às suas famílias, no âmbito social, cultural, político e de gênero, foi essencial introduzir na pesquisa autores que tratassem dessas questões e, ainda, relacioná-los aos assentamentos rurais. Por isso, neste primeiro momento, destacamos a importância de explorar uma revisão de literatura que possa expor os saberes sobre a cultura, especialmente nos assentamentos.

De acordo com Almeida (2016), a educação de jovens e adultos é constituída por práticas e reflexões que não se limitam apenas à escolarização, uma vez que envolve processos diversos formativos, em que se congregam iniciativas de qualificação profissional, desenvolvimento comunitário, formação política e cultural, em espaços escolares e não escolares. Trata-se de um universo pedagógico importante para a realização plena da indissociabilidade entre teoria e prática, e que vetoriza caminhos que se direcionam aos processos da emancipação humana.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013), a Educação de Jovens e Adultos tem sido considerada como uma “instância em que o Brasil procura saldar uma dívida social que tem para com o cidadão que não estudou na idade própria. Destina-se, portanto, aos que se situam na faixa etária superior à considerada própria, no nível de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.” (BRASIL, 2013, p. 40).

Althof e Filho (2016) comentam que os sujeitos da EJA são trabalhadores, desempregados, homens, mulheres, moradores de área rural e urbana, com múltiplas diversidades culturais que, em algum momento da vida, ficaram longe da escola. Há, no âmbito dos assentamentos brasileiros, um campo frutífero para oferta dessa modalidade.

De acordo com Farias (2010), existe nos assentamentos uma multiplicidade de saberes que são provenientes de uma diversidade de trajetórias de vida, de saberes e vivências que as famílias trazem para a comunidade, por isso esses são ímpares e únicos para a reprodução familiar. Neste sentido, há necessidade de valorizar os saberes tradicionais vivenciados no cotidiano. A autora (2010, p. 01) ainda reforça que

Os assentamentos são locais frutíferos de pesquisa por engendram a diversidade em diversos âmbitos: sociais, culturais, políticos, de gênero. São tempo-espço de vida, de trabalho, de sofrimento e de expectativas, não são temporalidades idílicas. Portanto, são marcadas por lembranças de lugares incomuns, experiências diversas, sonhos que se comungam, sofrimentos fortalecedores da valorização dessa terra, nem sempre de fartura.

As evidências apontadas pela autora nos embasam mais elementos de que é essencial que a escola aproveite e promova a interculturalidade presente no assentamento. Nos traz, sobretudo, a reflexão de que os saberes tradicionais são importantes instrumentos de valorização no âmbito da pesquisa.

Quando os saberes tradicionais são descobertos, muitas vezes em áreas científicas e tecnológicas aparentemente muito distintas, como a matemática, podem ser usados para explicar, medir e controlar processos naturais, propiciando às mulheres tornarem-se cidadãs que não se entregam aos dogmas impostos pela sociedade, pois elas observam, intervêm e têm suas próprias conclusões.

No âmbito da interdisciplinaridade, de acordo com Fazenda (2001, p. 11), o termo representa “uma nova atitude diante da questão de conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. Exige, portanto, na prática uma profunda imersão no trabalho cotidiano”.

Segundo Terenciani (2012), intercultura refere-se a um campo complexo em que se entrecruzam múltiplos sujeitos sociais, diferentes perspectivas epistemológicas e políticas, diversas práticas e variados contextos sociais. Ademais, os saberes científicos escolares, se articulados aos saberes tradicionais, podem propiciar a produção e o sustento agrícola no assentamento, tendo em vista o que preconiza Marschner (2012, p. 170):

A agricultura de pequena escala detém uma matriz produtiva baseada num “saber-fazer”, que o agronegócio não domina. Vale lembrar que não se constrói uma cultura de agricultura de um dia para o outro. É um desafio que envolve gerações, já que a produção de alimentos envolve saber fazer, conhecimentos tradicionais, não raro passados de pai para filho. Também é um desafio fundamental para as políticas públicas, com programas de resgate da cultura camponesa, base subjetiva para assegurar produção de alimentos de qualidade.

Confirmando nosso entendimento, Kovalski et al. (2011) afirmam que o conhecimento tradicional diz respeito às informações acumuladas ao longo do tempo por uma determinada comunidade em relação às suas práticas, seus valores, sua cultura, enfim, suas vivências e experiências. Tais conhecimentos não são permanentes nem inabaláveis, pois são gerados, modificados e reformulados pela comunidade.

Podemos deprender de vários conceitos que o reconhecimento dos saberes tradicionais e empíricos de uma determinada comunidade é extremamente relevante, pois além de resgatarmos e preservarmos uma cultura quase esquecida no tempo, proporcionam também o robustecimento e a multiplicação desses conhecimentos para a comunidade em detrimento às contendas do saber dito científico.

Dessa maneira, pesquisar os saberes tradicionais e memórias das alunas da EJA da Escola Estadual Nova Itamarati, que relacionam a vida do campo com a urbana, sem descaracterizar o *ethos* do camponês, é salutar em sua relevância. A realidade em um assentamento nos faz presumir que as pessoas precisam de sonhos e desafios para continuar lutando e escrevendo uma nova história, vivendo o presente marcado pelo passado e em direção a um futuro melhor.

2 Área de Estudo: o Assentamento e a Escola Nova Itamarati

O lócus da pesquisa foi a Escola Estadual Nova Itamarati, localizada no Assentamento Itamarati II, no município de Ponta Porã-MS. Esse assentamento se encontra na região Sul do estado de Mato Grosso do Sul, fazendo divisa com os municípios de Antônio João, Bela Vista, Guia Lopes da Laguna, Maracaju, Dourados, Laguna Caarapá, Aral Moreira e com o Paraguai (Figura 1).

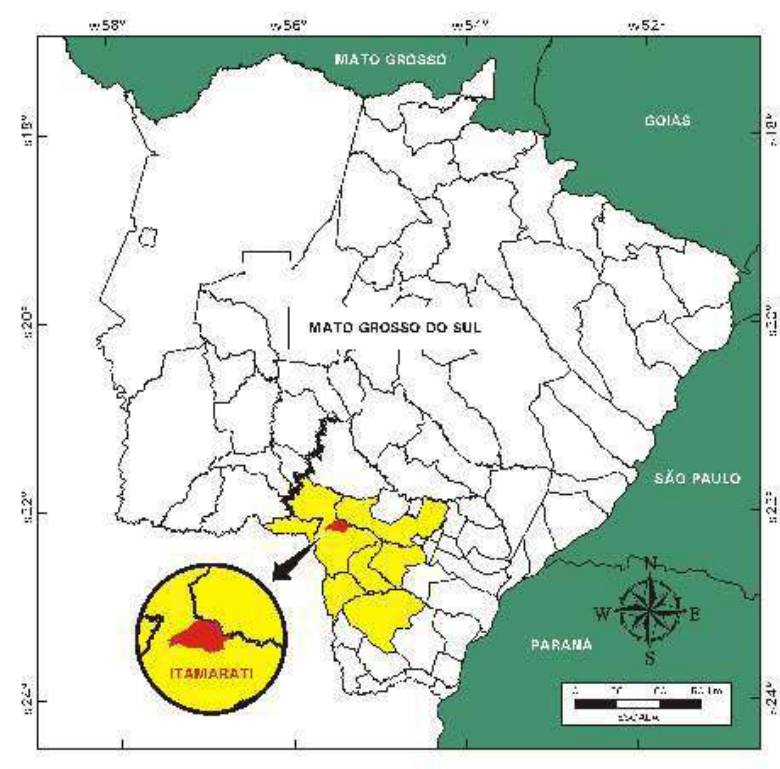


Figura 1. Localização do Assentamento Itamarati

Fonte: Disponível em: <<http://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/38272/1/DOC200253.pdf>>. Acesso em: 04 fev. 2017.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) escolar, a Escola Estadual Nova Itamarati iniciou suas atividades escolares em 1975, sob o nome de Escola Rural Itamarati, localizada na sede da empresa Itamarati Agropecuária, com prédio cedido pela mesma. Entre os anos de 1979 até 1982 a Escola denominou-se Escola Municipal de 1º Grau Itamarati, com as turmas de 1ª a 4ª séries. As turmas de 5ª a 8ª séries criadas em 1981 e até 1984 eram, neste período, extensão da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Adê Marques, localizada no município de Ponta Porá. A partir do ano de 1985, foi criada a Escola Estadual de 1º Grau Fazenda Itamarati, localizada no mesmo prédio atual. Em 1987, foi desativada a Escola Municipal de 1º Grau Itamarati.

No ano de 1991, foi autorizado o curso de 2º grau (Lei 7.044/82); em 1992, foi autorizada a Educação Pré-Escolar, na Escola Estadual de Pré-Escolar, 1º e 2º Graus Fazenda Itamarati; em 2005, com a venda da empresa Fazenda Itamarati para fins da Reforma Agrária e com a vinda de vários assentados, houve a necessidade de mudança no nome da Escola, que foi denominada Escola Estadual Nova Itamarati, com educandos oriundos de vários locais do estado e país, e o espaço já não comportou todos os alunos no mesmo prédio.

A Escola Estadual do Campo Nova Itamarati atende aos alunos do Assentamento Itamarati II, acampamentos e algumas fazendas adjacentes. Esses alunos carregam consigo infinidade de vivências e histórias de vida, muitos deles com acontecimentos marcantes, como por exemplo, na época dos acampamentos, em que moravam em barracos de lona e tábuas, e também na época em que foram assentados, mas ainda viviam em barracos improvisados, o que perdurou meses ou até anos. Essas histórias dos assentamentos e dos acampamentos, como toda e qualquer experiência, são marcadas por questões matemáticas e linguísticas, as quais podem ser exploradas de alguma maneira durante o processo educativo.

A Escola passou à modalidade de Educação do Campo no início do ano de 2012. Até então, era uma escola que se localizava no campo, mas sempre trabalhando com referências urbanas, descaracterizando as realidades necessidades camponesas.

Ao iniciarem-se os trabalhos pedagógicos, no ano letivo de 2012, nessa nova modalidade, observamos muitas dificuldades por parte dos professores e da equipe pedagógica e administrativa em adaptar-se à tipologia diferenciada do campo. Os professores, de diversas áreas, demonstram muitos problemas em relacionar seus conteúdos curriculares e seus conhecimentos à temática do campo, por sentirem dificuldades de adequação dos conteúdos.

A referida escola atende alunos que possuem uma intensa vivência que pode ser considerada matematicamente, abordando conteúdos e o reconhecimento das lógicas adotadas em práticas matemáticas populares compartilhadas pela comunidade. Esse convívio precisa ser valorizado para que, na escola, sejam oportunizados momentos de diálogo dos saberes tradicionais e saberes científicos, numa relação dialética, que Freire (1970) considera decisiva para a produção de novos saberes favoráveis ao desenvolvimento da consciência crítica.

3 A pesquisa participativa das alunas

A pesquisa foi realizada no âmbito do estudo sobre as mulheres brasiguaias estudantes da EJA e teve abordagem qualitativa, de observação participante. Essa técnica possibilita maior proximidade do pesquisador com o objeto de investigação, permitindo que as experiências diárias dos sujeitos sejam mais bem acompanhadas (LÜDKE; ANDRE, 1986).

Por meio da metodologia da História Oral (LANG, 2000), analisamos os papéis sociais das mulheres estudantes, matriculadas na escola, como também suas trajetórias de vida e os processos de reprodução e transformação socioculturais pelos quais estão passando.

Ressaltamos que, de acordo com Tedeschi (2011, p. 1472),

há poucos estudos referentes à mulher camponesa migrante, protagonista dessa narrativa de colonização “além da fronteira” marcada por lutas, sacrifícios, renúncias, coragem, ousadia, conquistas, perdas e muito trabalho. Se a elas fizeram referência foi através de uma lembrança passageira inscrita numa página ou em um simples parágrafo. As particularidades da atuação feminina não são enfrentadas em textos que abordam a migração para terras fronteiriças com o Paraguai, e nem mesmo a produção acadêmica tem voltado sua atenção para as personagens de construção do cotidiano dessas mulheres que acabaram regressando ao Brasil em busca de terra e condições de sobrevivência.

Utilizamos entrevistas com roteiro semiestruturado, em que foram realizadas gravações e transcrições. O roteiro foi composto, no âmbito das entrevistas, pelas seguintes questões: Onde você nasceu? Qual a sua procedência antes de morar

no assentamento?; Quais as lembranças que tem da sua infância?; Como era tua relação com teu pai?; E com tua mãe?; Hoje, que sentimentos você tem a respeito de tua trajetória de vida?

Foram entrevistadas três mulheres, entre 30 e 60 anos, sendo aqui identificadas com codinomes de flores, Margarida, Violeta e Rosa.

No momento da primeira abordagem em sala de aula, da 1ª fase da EJA do ensino fundamental da Escola Estadual Nova Itamarati, houve boa recepção tanto pela professora da turma, como pelas alunas. Naquela oportunidade, estavam presentes 9 alunos sendo 8 mulheres e 1 homem. A pesquisadora se apresentou e enfatizou os pressupostos da pesquisa, contudo, naquele momento, as mulheres se olhavam e abaixavam a cabeça, demonstrando receosas sobre o que poderia acontecer.

Segundo Tedeschi (2012b, p. 181), esse comportamento receoso das mulheres é explicável, porque “as mulheres migrantes brasiguaias sem terra foram silenciadas sem consentimento. São pessoas não escutadas porque seus pontos de vista são tidos como não importantes. Caladas, devido a um imaginário social ou status inferior, por serem pobres, mulheres, afro-descendentes, trabalhadoras camponesas, boias-frias e migrantes.”

Iniciamos as atividades perguntando se, entre elas, alguma tinha morado no Paraguai. Das oito mulheres presentes, quatro tinham morado no país citado, duas tinham nascido no referido país e duas são tipicamente brasileiras. A docente da turma, inclusive, residiu vários anos no município de Paranhos-MS, que faz fronteira com o Paraguai.

Depois de explicar como seria realizado o procedimento de entrevista, tentando tranquilizá-las e propiciar uma boa “atmosfera” para a pesquisa, conseguimos que três delas concedessem a entrevista. Todas autorizaram a publicar suas entrevistas, por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

4 As “flores” da nossa pesquisa – entrevistas das mulheres brasiguaias e as interfaces com a literatura escolhida

“Minha mãe cozinhava quirela com mocotó e cabeça de vaca. Ficava muito gostoso!” – Expressão de uma camponesa migrante – Margarida.

Margarida nasceu na cidade de Paraguaçu Paulista, no estado de São Paulo e hoje tem 57 anos. Morou com seus pais em uma fazenda até os oito anos de idade. Seu pai era capataz dessa fazenda. Era muito arteira, subia nas árvores, chorava, fazia muita bagunça, batia e apanhava do pai e dos irmãos. Achava que seus pais só gostavam dos outros filhos, ficava muito nervosa com isso. Esse nervosismo é sentimento de submissão oriunda da violência sofrida psicologicamente, conforme preconiza Chartier (1995, p. 39):

Definir a submissão imposta às mulheres como uma violência simbólica ajuda a compreender como a relação de dominação, que é uma relação histórica, cultural e linguisticamente construída, é sempre afirmada como uma diferença de natureza, radical, irreduzível, universal. O essencial não é então, opor termo a termo, uma definição histórica e uma definição biológica da oposição masculino/feminino, mas, sobretudo identificar, para cada configuração histórica, os mecanismos que enunciam e representam como “natural”, portanto biológica, a divisão social, e, portanto, histórica, dos papéis e das funções.

A enunciação e a representação social de dominação construída nas relações familiares de Margarida marcaram muito suas atitudes e sentimentos de submissão ao pai e irmãos homens, o que levou para a vida adulta como esposa e mãe.

Quando seus pais saíam, eles levavam só os outros filhos, ela ficava em casa. Diziam que ela dava muito trabalho, era muito brava. Eles só compravam roupa para os outros e ela só vestia o que sobrava da irmã. Essa irmã, que era bastante conhecida por fazer fofocas, fazia muita arte e colocava a culpa na Margarida que, certamente, apanhava. Essa história foi assim até quando ela tinha 13 anos, quando chamou um irmão e foram contar para a mãe que a irmã fazia fofoca, que ela não era a culpada por todas as “artes”¹ que apanhava, sua mãe acreditou e não bateu mais na Margarida.

Quando mudaram da cidade de Paraguaçu Paulista, foram morar por quatro anos em Jardim Paredão, no estado do Paraná. Seu pai foi trabalhar em uma fazenda, plantava lavoura, ela e os irmãos iam para a roça durante o dia; à noite chegavam em casa e iam brincar de bingo raia, esconde-esconde e fazer arte. Seu pai não a deixou estudar, porque era

¹ No sentido de “estripulias”.

briguenta, já tinha onze anos e nunca tinha estudado. Seus irmãos estudaram. Podemos analisar essa fala de Margarida, como questão de gênero, pois em seu discurso predomina a cultura social masculina, como afirma Tedeschi (2010, p. 09): “[...] a figura do pai como representação principal na história das mulheres camponesas reflete a cultura que secularmente elegeu o masculino como responsável pelo exercício das atividades desenvolvidas “fora do espaço da casa”, uma vez que o âmbito de trabalho “da casa” é o “lugar da mulher”.”

Margarida só ia da casa para a roça e, de vez em quando, ia para a igreja. Tedeschi (2010, p. 13) afirma que “[...] as mulheres do campo mantiveram-se fiéis à fé e a esses papéis a elas destinados desde há muito tempo. No início do século XX, as mulheres camponesas continuaram indo à igreja e tomavam parte no ritual porque o Cristianismo parecia conceder um valor, um significado espiritual às suas condições de vida.”

Isso justifica o quanto a liberdade feminina esteve/está ligada às regras religiosas e morais da sociedade.

Seu pai resolveu ir para o Paraguai atrás de terras, esperou ter uma boa *colheira*² e comprou uma chácara na cidade de Corpus Christi. Margarida disse que a mudança foi um sofrimento. A viagem foi de “Pau de Arara”, sua mãe com bebê foi na cabine. Estavam na viagem Margarida, os irmãos, o pai e outra família que viajava junto, na carroceria. Ficavam embaixo de lona, sobre colchões. Perderam-se na estrada. Passaram a noite em um barracão conhecido como a antiga fábrica de palmitos, a “parmitera”, isso na cidade de Guairá-PR. Mas, como era criança, em suas memórias lembra que corria naquele barracão com as outras crianças e se divertiram.

Quando chegaram a Corpus Christi era noite, não sabiam para onde ir, só no outro dia que seu pai achou a chácara para onde eles iriam ficar. Nessa chácara não havia casa, Margarida e os irmãos ajudaram o pai construir primeiro um barraco de lona, depois construíram uma casinha feita de lasca e coberta de tábuas, tudo madeira tirada do mato. Depois, fez o piso com o mesmo material que cobriram as paredes, barro misturado com esterco de vaca. Margarida disse que misturava tudo, até ficar bem *liguento* e barreavam as paredes e o chão. Esses saberes de Margarida representam a riqueza da cultura das mulheres que vivem no campo.

Em seus relatos Margarida lembra que cozinhavam em um fogão de barro. Não tinham arroz e nem feijão, seu pai socava milho no monjolo³ e fazia quirela. Sua mãe cozinhava aquela quirela com mocotó e cabeça de vaca, ela diz que ficava muito gostoso. Assim seus pais trataram dos nove filhos que tiveram.

Perguntamos para Margarida se, nessa época, ela ainda apanhava, e ela nos relatou que não apanhava mais, pois trabalhava direto com seu pai na roça, ela era o peão dele. Em Tedeschi (2009, p. 47), podemos entender o comportamento do pai de Margarida, pois, segundo o autor, “a incorporação da categoria gênero na historiografia possibilitou entender que as relações de poder justificaram a desigualdade entre homens e mulheres, como oriunda de relações de dominação e subordinação.”

No caso de Margarida, sobre apanhar ou não apanhar, a relação de poder havia mudado de filha mulher para mulher peoa. A representação não era de gênero feminino, mas de homem da lida do trabalho, isso justificava o novo tratamento recebido pelo pai.

Margarida lembrou, também, que seu pai sempre fazia muita “bagunça”, ficava dias fora de casa e quando chegava, batia em sua mãe. Lembrou de certa vez em que seu pai queria que sua mãe fizesse janta para algumas mulheres que ele tinha trazido de um baile, mas ela não conseguiu levantar para cozinhar, pois estava de dieta, pós-parto. Quando ele ficou sabendo que a esposa não iria levantar pegou um reio e foi para bater nela. Nesse instante, Margarida e seus irmãos agarraram o *reio* e não deixaram o pai bater na mãe. Margarida disse que sua mãe passou mal, e até hoje, ela não consegue lidar com as marcas, pois não consegue ver gente chegar a sua casa e se esconde. Margarida diz que isso é uma “dieta recaída”.

Tedeschi (2010, p. 09) ressalta que

Às mulheres correspondem atividades de reprodução social da família; aos homens corresponde a função de provedor das necessidades materiais do grupo. Numa sociedade onde prevalecem a ordem mercantil e a cultura patriarcal definidora dos papéis de gênero, a identidade feminina supõe uma posição subordinada e dependente em relação ao homem, obedecendo à hierarquia de poder estabelecida.

Nesse sentido, a mulher, mãe de Margarida, não poderia sentir nada, ou melhor, ser frágil ou estar doente, tampouco deixar a submissão imposta por sua posição social. Ainda teve que se silenciar para o desrespeito do marido em trazer outras

² Margarida refere-se à colheita.

³ Monjolo significa engenho rústico, movido por água, usado para pilar milho e descascar café. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/monjolo/>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

mulheres para sua casa. A mãe de Margarida cumpria a função que lhe cabia à esfera privada e doméstica.

A infância e a adolescência de Margarida foram assim, apanhando, vendo a mãe apanhar e trabalhando na roça, carpindo, roçando e derrubando mato no machado. Aos domingos, passava o dia todo lavando roupa no rio e às vezes ia à igreja.

Teve um dia, quando Margarida era adolescente que seu pai liberou eles para irem num baile, foi quando ela conheceu seu primeiro marido, um paraguaio⁴. O pai deixou Margarida namorar, só que tinham que ficar sentados longe, e depois que o pai ia dormir deixava um irmão cuidando. Margarida casou sem nunca ter beijado o namorado, e dava risada quando relatou que só pegou na mão e em mais nada, isso com 21 anos. Sabia o que iria acontecer na noite de núpcias, porque as amigas contavam, mas sua mãe nunca lhe falou nada.

O casamento, segundo Tedeschi (2010, p. 10), constitui

O núcleo familiar camponês – a sua institucionalização – ocorria a partir do casamento. A mulher passava então a desempenhar suas funções de mãe e trabalhadora ao lado do marido. A sua força de trabalho não era reconhecida como geradora de renda – por mais que muitas vezes mantivesse o núcleo familiar, mas somente como trabalho complementar do marido.

Assim, Margarida ao institucionalizar o seu núcleo familiar, deixou de ajudar o pai para ajudar o marido. Margarida disse, ainda, que seu esposo foi carinhoso com ela na primeira noite de núpcias. Depois judiou⁵ muito dela, e também dos seis filhos que tiveram. Ele ficava dias na zona⁶, enquanto ela ficava trabalhando em casa e na roça; e ainda quando ele chegava, a batia. Esse comportamento se dava por meio do consentimento da mulher.

Segundo Tedeschi (2010, p. 13),

Na sociedade camponesa, o desvio feminino desse ideal de comportamento outorgava ao marido o dever de castigá-la. No decorrer da História, a maioria das mulheres camponesas aceitou as circunstâncias, as atitudes, impostas pela força das representações, internalizando no inconsciente coletivo como papéis naturais, dispensando a reflexão e produzindo, assim, legitimidade social.

Dessa maneira, Margarida continuou se submetendo aos castigos do marido da mesma maneira que se submetia ao pai, só que agora com mais sofrimento, pois via também sua filha sendo maltratada pelo pai. Margarida ficou triste ao relatar que ele maltratava, principalmente, a filha mais velha, quando batia e queria abusar sexualmente da menina. Margarida queria se separar, mas ele ameaçava matá-la e aos seus pais.

O que restava para Margarida, sem estudo e totalmente dependente do marido era submeter-se às maldades por ele cometidas. Essa memória dela nos traz reflexão desse tipo de atitudes ainda presentes em nosso meio. A submissão, as maldades e até mesmo os abusos sexuais entre familiares.

Pelos relatos de Margarida, esses abusos eram constantes. Ela lembra de uma das vezes em Sete Quedas-MS, em que estava grávida do filho caçula e sua filha mais velha tinha nove anos e trabalhava na serraria com o pai. Como tinha que acordar cedo para ir trabalhar, certo dia, ele (o pai) acordou e pediu para a filha levantar e fazer o café. Chamou a mulher que propositalmente se fez estar dormindo. O homem levantou na ponta dos pés, depois que ele saiu do quarto, Margarida subiu na parte mais alta da casa, popularmente chamada de “eitão”, onde conseguia enxergar a cozinha. Foi assim que viu o pai agarrando a filha por trás, a menina só dizia: *no papa* (não papai).

Naquele instante, Margarida juntou todas as forças que tinha, socou o marido na parede, a filha conseguiu sair correndo para fora. Ele ainda implorou para que ela não o denunciasse, pois estava no Brasil e poderia ser penalizado. Margarida não denunciou o marido. Após isso, voltaram a morar no Paraguai, agora na cidade de Taquiri. Margarida lembra que, certa vez, depois de ter trabalhado o dia inteiro na roça, seu marido chegou do *boteco* e disse para ela ir buscar a compra que ele tinha feito. Ela recusou a fazer o que ele pediu, alegando que não era possível carregar as compras e as crianças pequenas. Quando o homem entrou em casa e viu que sua esposa não havia feito o que pediu, ficou bravo e mandou a mulher colocar sua filha no peito, apontando a arma ameaçando matá-las.

Em uma madrugada, ela saiu escondida com os filhos e abandonou o marido. Foram morar em um sítio em Corpus Christi. Depois de 15 dias, Margarida conseguiu buscar a mudança, o ex-marido a deixou pegar suas coisas. Ele já tinha outra

⁴ Essa referência ser ou não paraguaio, em sua enunciação, marcou um certo preconceito, pois ela afirmou que o atual marido é brasileiro.

⁵ Judiou: apoquentou; atormentou; escarneceu; maltratou. Judiar: v.t. Judaizar. V.t. Fig. e Pop. Maltratar; zombar de, atormentar. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/monjolo/>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

⁶ Bras. A parte da cidade onde funciona o baixo meretrício. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/monjolo/>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

mulher/esposa. Dona Margarida abriu um mercadinho em Corpus Christi, ficou lá trabalhando e casou de novo. Agora, seu marido era um catarinense, brasileiro e queria vir para o Brasil. Nesse momento Margarida vai se tornando a ‘líder do lar’, num processo de empoderamento para a vida social, que a fortalece, pois, mais tarde, ela inicia seus estudos.

Segundo Menegat (2012, p. 230):

Defendemos a ideia de que “líder do lar” denota a existência de uma nova mulher, que desponta, [...] nos encaminhamentos relacionados às necessidades com infraestrutura para os pequenos sítios, no coletivo das comunidades e com os encaminhamentos de demandas voltadas às suas próprias necessidades, se descobrindo e se mostrando em atuações de transformação social “Líder do lar” é, então, o iniciar do empoderamento das mulheres, que saem para a vida social, mesmo sem deixar o antigo espaço de atuação, no qual se reconhecem, porque foi nele que se constituíram historicamente e deram sentido ao ser mulheres em outros espaços.

Depois de muitos anos que estavam juntos, seu novo esposo, que tinha um caminhão para fazer frete, foi levar uma mudança para o Assentamento Itamarati I, onde ficou sabendo que tinha uma pessoa que estava vendendo um mercadinho no Assentamento Itamarati II, na localidade chamada Casarão. Ele buscou Margarida para conhecer o mercadinho e eles gostaram. Ele trocou o caminhão pelo mercadinho. Tedeschi (2015, p. 5) destaca que

As mulheres assentadas migrantes, que viveram em terras paraguaias e após anos retornaram para os diferentes lugares do Estado de Mato Grosso do Sul, em situação de acampadas, boias-frias, assentadas, carregam consigo uma bagagem de conhecimento e cultura própria. Estas mulheres resistiram ao período do processo migratório de diversas formas. Cada uma escreveu como pode um capítulo da história. As experiências vividas têm reflexos em nosso cotidiano de vida e, principalmente, na educação das futuras gerações nos assentamentos.

Hoje, Margarida e seu esposo vivem no Assentamento Itamarati II, trabalham em seu mercado. Residem no mesmo mercado, feito de alvenaria e já vai ter as paredes pintadas. Seus filhos estão todos casados, alguns moram no Paraguai e outros no Brasil e dizem que o único pai que consideram é o atual esposo. A sua filha mais velha mora em Sinop-MT e tem um filho. A mesma não guardou rancor do pai.

Margarida está matriculada na 1ª fase da EJA, na Escola Estadual Nova Itamarati, é feliz por ter tido apoio do marido para estudar. Em sua fala, percebemos cada vez mais o sentimento de empoderamento. Margarida disse que considera sua vida muito boa, está feliz e que é uma vencedora. Dessa maneira, a fala de Margarida reforça experiências vividas [que poderão ter] reflexos em nosso cotidiano de vida e, principalmente, na educação das futuras gerações nos assentamentos em especial, na Escola Estadual Nova Itamarati.

“Meu pai foi criado num sistema de gente ruim...” – a vida de Violeta

Quando iniciamos a entrevista com Violeta, ela demonstrava estar apreensiva, tudo o que relatava era em sentido positivo. Dizia que teve um bom pai, uma boa mãe, um ótimo marido e filhos, mas aos poucos foi trazendo algumas ambiguidades. De acordo com Tedeschi (2009, p. 59): “Condicionada, desde a infância, para os seus tradicionais papéis, todo o seu desenvolvimento é norteado por esse condicionamento, mesmo que ela nunca chegue a ser mãe ou que opte por sair do campo e morar na cidade, como é o caso do grande número das filhas das agricultoras.”

No relato de Violeta, percebemos que ela demonstrava ter medo ou vergonha de falar sobre sua vida, parecendo que tinha um discurso pronto e positivo, o qual usou durante toda a vida. Ela sabe que nasceu na Bahia, porque seus pais falavam, mas não sabe o nome da cidade. Da Bahia foram para a cidade de Altônia, no Estado do Paraná e depois para o Paraguai, em busca de terras para trabalhar, quando ela tinha 12 anos.

Violeta relatou que teve uma vida ruim quando era criança, seu pai era sistemático, batia nela e não a deixava estudar. Violeta disse que o pai foi criado em um sistema de gente ruim. Sua mãe não falava nada e consentia o tratamento que o pai tinha com os filhos, mas sua mãe era caprichosa e carinhosa.

Quando Violeta fala de sua mãe, relata somente acontecimentos bons, mas entendemos esse comportamento, pois segundo Tedeschi (2012b), “dizer que lembrar é recriar experiências marcadas também pelo gênero está muito distante de afirmar uma especificidade da memória feminina, ancorada na natureza, no âmbito do social ou nos papéis sexuais.”

Violeta e sua mãe tiveram o mesmo condicionamento, foram criadas para serem boas filhas, boas esposas e boas mães, independente dos acontecimentos de suas vidas.

Da mesma maneira que a entrevistada Margarida, Violeta fez a viagem para o Paraguai em caminhão de mudança, junto com outras famílias. Foram morar em um sítio, num barraco feito de madeira do mato, piso de chão, cobertura de “taubinha”⁷ e a água era tirada da mina.

Durante a adolescência, Violeta só ficava em casa, não tinha o direito de sair para lugar nenhum. Tinha vontade de sair com as amigas, mas o pai não deixava, e ela chorava muito. Violeta começou namorar escondido durante um mês, fugiu para casar com catorze anos. Violeta disse, demonstrando insegurança em seu relato, que vivia sofrendo, então ia sair de casa. Relatou rindo que foi fácil arrumar as coisas para fugir. Combinou com o namorado que esperaria os pais dormirem, pegaria uma trouxa de roupa e os documentos, sairia pela porta, pois o barraco não tinha janela (risadas). O namorado estava esperando perto de uma reserva e a levou para a casa. Depois Violeta casou no cartório do Paraguai.

Trabalhava na roça junto com o marido e disse que ele a ajudava em casa, porque era muito trabalhador. Violeta teve 4 filhos homens, todos de parto normal, com parteira em casa. Relata também que sempre teve relacionamento tranquilo com os filhos.

Violeta nunca estudou, mas desde quando pensou em iniciar uma família, sonhava em dar estudos aos filhos, e os matriculou nas escolas paraguaias. Relata que não deu estudo de rico, mas eles sabem entrar e sair de qualquer lugar. Sempre falava para seu marido que queria voltar para o Brasil e, quando ficou sabendo dos acampamentos, ela queria vir e ele tinha medo, achava que iria sofrer muito. Depois que alguns amigos vieram, ele teve coragem para conhecer, gostou e vieram para um acampamento da Itamarati, próximo ao Rio Dourados no grupo Sete Quedas. Trouxeram a mudança de caminhão, só tinha algumas “brasilites”⁸, a cama, o lugar de colocar louça, os animais e uma carroça que tem até os dias de hoje.

Violeta se emociona ao relatar que seu marido faleceu há cinco meses, e que viveu pouco tempo depois que conquistou a terra. Só conseguiu produzir no primeiro ano que estavam no lote, depois ficou doente e faleceu.

Violeta mora hoje com o pai e um dos filhos. Violeta demonstra incerteza em sua fala, quando diz que está contente, mas as vezes sente tristeza por não ter esposo. Logo que seu esposo faleceu, ela sentiu muito medo de passar fome, e o filho percebeu que ela estava ficando depressiva e a incentivou a começar estudar para conviver com outras pessoas.

Entrevistar a Violeta foi como estar em um terreno minado de dúvidas, saturado de controvérsias movediças, pontuado de ambiguidades sutis, pois a todo o momento demonstrou estar condicionada às mesmas respostas.

Quando lhe perguntamos se já tinha aprendido alguma coisa na escola, respondeu com alegria e rindo que já escreve o nome “mal e má”⁹, que adora estar na escola, fazer amizades com as colegas de sala e que gosta muito da professora. Violeta diz estar feliz aos 52 anos de idade, sendo alfabetizada na EJA da Escola Estadual Nova Itamarati.

“Minha adolescência não foi boa, não tinha muitos vizinhos e ia à Igreja Católica de vez em quando” ... histórias de uma Rosa

Rosa tem hoje 44 anos, nasceu em Barbosa Ferraz-PR, onde viveu até os cinco anos de idade e só lembra de algumas brincadeiras de barquinho com seus irmãos, em um rio que ficava próximo de sua casa. Lembra-se, também, que enquanto sua mãe lavava roupas no rio, Rosa cuidava do irmão menor.

Seu relacionamento com seu pai e irmãos era tranquilo. Rosa lembra que sua mãe sempre cozinhava arroz, feijão e peixe, que tinha sido pescado por eles mesmos.

Moraram em um sítio no Paraguai, onde seu pai trabalhava de empregado. Depois, alguns conhecidos do pai de Rosa compraram terras no país e o convidaram para abrir mato e plantar hortelã. Foram morar em uma cidade chamada Katueté no Paraguai, que só tinha duas “vendas”, uma igreja pequena e um posto de saúde.

Rosa relatou que a viagem para o Paraguai, como as outras entrevistadas, foi feita em um caminhão de mudança, na carroceria com os pais e os irmãos e levando tudo o que tinham, que era: cama, colchões e as “coisas da cozinha”.

Segundo Rosa, a chegada ao Paraguai foi terrível, porque foram para um lugar que não tinha nenhum recurso. Entraram num mato e fizeram um rancho com pé de coqueiro. Explicou que limpavam o coqueiro, faziam as paredes e cobriam com “taubinhas”, feitas com cortes de madeiras do mato. Passavam muito frio, o rancho era na beira de um rio e tinha umas frestas que passava muito vento. Todo sábado seu pai andava catorze quilômetros para fazer compras, saía cedo e só chegava à noite com o saco de compras nas costas. Rosa relata que ele sempre foi muito trabalhador e a sua mãe trabalhava junto na roça. Tedeschi (2012a, p. 298) comenta que

⁷ Madeira retirada do mato e serrada na forma de tábuas para ser utilizada como cobertura do barraco.

⁸ Chapas de amianto, utilizadas para cobertura.

⁹ Violeta, ao relatar que já está aprendendo escrever o nome, utilizou a expressão “mal e má”.

Ao discorrer sobre os papéis das mulheres trabalhadoras rurais, na busca de uma definição identitária, os grupos sociais se atribuem símbolos, discursos, comportamentos, definindo e sendo definidos coletivamente pelos outros, em relação a um nós. E, nesse nós, vai uma designação, um nome, um símbolo que comporta significado. Dessa forma, para quem ouve expressões como “ajudo meu marido na roça”, há uma identificação compreendida, representações acerca de seu valor, uma identidade ligada aos papéis de ser mulher e homem no campo.

Em seus relatos, Rosa lembra sempre mais do pai do que da mãe. Todos os comportamentos do pai são valorizados, enquanto que os da mãe são pouco lembrados. Neste sentido, Chartier (1995, p. 39) ressalta que “definir a submissão imposta às mulheres como uma violência simbólica ajuda a compreender como a relação de dominação, que é uma relação histórica, cultural e linguisticamente construída, é sempre afirmada como uma diferença de natureza, radical, irredutível, universal.”

Rosa e os irmãos não estudaram, pois a escola ficava a dez quilômetros da sua casa e tinha que atravessar um rio. O pai, tinha cuidado com os filhos, desejava que eles estudassem, mas isso não acontecia pelo medo de deixá-los sozinhos, pois tinha que trabalhar e não podia acompanhá-los até a escola.

A adolescência de Rosa não foi boa, ela relata que não tinha muitos vizinhos e só ia à Igreja Católica de vez em quando. Para ir à igreja, tinha que atravessar um rio, foi onde conheceu seu primeiro namorado, que era ribeirinho, quando ela tinha treze anos. O pai de Rosa não a deixou namorar, então ela fugiu com o namorado, que conhecia por “Polaco”. Rosa aproveitou a hora que seus pais apagaram a lamparina, foram dormir e tudo ficou uma enorme escuridão. Esperou um sinal do namorado, um assovio, para sair pela porta dos fundos de casa e encontrar com ele que a esperava do lado de fora. Foram para a casa de um irmão dele, em uma cidade vizinha chamada Paloma, também no Paraguai.

Rosa relata que sua mãe nunca tinha conversado com ela sobre sexo, o que ela sabia tinha ouvido das amigas. Viveu nove anos com esse marido. Teve cinco filhos e a primeira filha nasceu quando ela tinha quinze anos, em parto normal, em casa e com parteira. Rosa disse que depois que ela teve o último filho, seu marido arrumou outra mulher. Essa mulher era a esposa do irmão dele e depois disso, ele abandonou a família.

Ao relatar esses fatos, Rosa abaixou a voz e demonstrou tristeza. Disse que mesmo com a separação eles não brigavam. Rosa diz que sofreu muito, pois seu filho menor estava com um ano e meio. Rosa foi morar com sua irmã e trabalhar na roça para sustentar os filhos, porque o ex-marido não ajudava com nada.

Depois de um ano e oito meses de separação, Rosa relata que conheceu um “alemão” e se casou novamente. Com esse novo marido, casou-se no cartório e na igreja, registrou todos os filhos dela no nome dele, porque nenhum tinha registro. Tiveram uma filha, pois segundo Rosa, ele não tinha nenhuma criança ainda e ela queria dar um filho a ele. Foram morar no sítio que ele tinha juntamente com os pais, depois ele comprou uma casa na cidade de Katueté, para onde foram morar. Rosa relata, cheia de orgulho, que tinham casa própria e ele trabalhava com marcenaria.

Depois de algum tempo, seu esposo passou a ter problemas de saúde por causa do pó de serra que inalava na marcenaria. Disse que gastaram muito com médicos e decidiram mudar para o Brasil. Foram morar com os pais dela no Assentamento Itamarati I. Após isso, compraram um terreno no secador¹⁰ e construíram sua casa. Rosa e o esposo estão juntos há vinte anos, todos os filhos adultos e hoje uma neta reside com o casal.

Quando perguntamos o que a motivou a estudar, Rosa relatou que, quem não sabe ler, escrever e não conhece os números, é como se fosse cega. Desde quando estava no Paraguai ela tinha vontade de estudar, só que na cidade onde morava não tinha estudo para adultos. Hoje, está matriculada na EJA da Escola Estadual Nova Itamarati e, segundo ela, a melhor sensação do mundo é estudar, pois já conhece os números e escreve o nome.

Rosa resume sua vida como boa, pois cuida das coisas que são deles. Rosa relatou que sonha em ter uma padaria e que vai estudar muito para saber tocar seu próprio negócio.

¹⁰ Vila localizada no Assentamento Itamarati a qual possui secadores de grãos.

5 Todas as entrevistadas construíram suas casas: faziam as paredes e cobriam com “taubinhas”, feitas com cortes de madeiras do mato

Por meio da realização desta pesquisa, percebemos que essas mulheres apresentam, ao longo de suas trajetórias, uma proximidade de acontecimentos em suas vidas. Mesmo trilhando caminhos diferenciados, todas elas culminaram em uma unidade comum, e que as aproximaram. A luta por um pedaço de chão, mesmo que em terras fora do Brasil, bem como a violência, a submissão, o preconceito, a vivência com os pais, a maneira como saíram de casa para casar, a convivência com os esposos, a construção de suas casas, os móveis que possuíam, como criaram seus filhos e o empoderamento que demonstram por estarem matriculadas em uma escola buscando realizar seus sonhos, são exemplos vivos na mente das “flores” entrevistadas. Exemplos esses, que passaram adormecidos toda a vida, tornando-as mulheres que tiveram suas vidas marcadas e intituladas por serem brasiguaias.

Como as entrevistas aconteceram de maneira sutil, sem que houvesse um direcionamento específico para a disciplina de matemática, as entrevistadas relataram suas vidas desde a infância até os dias de hoje, em que frequentam uma escola.

D’Ambrosio (1994) denomina a Etnomatemática como a matemática que é encontrada entre os grupos culturais identificáveis, tais como: sociedades tribais nacionais, grupos obreiros, crianças de uma certa categoria de idade, classes profissionais, etc. Sua identidade depende amplamente dos focos de interesse, da motivação e de certos códigos e jargões que não pertencem ao domínio da matemática acadêmica.

A partir da análise das entrevistas chegamos à conclusão que a etnomatemática está presente em muitos fatos marcantes na vida das mulheres, como no trabalho na roça e na construção das casas.

Essas mulheres, mesmo sendo pessoas analfabetas, conseguiram construir paredes e fazer coberturas de “taubinhas” que eram feitas de madeira tirada do mato e organizadas nos formatos de retângulos para servirem de cobertura para as casas.

Hoje, que essas mulheres estão frequentando uma escola, não esquecem simplesmente toda uma vida, vivida com muita luta e dificuldade, e são “sedentas” por aprender cada vez mais.

Segundo D’Ambrósio (1998), a arte ou técnica de explicar, de conhecer, de entender nos diversos contextos culturais traz uma nova visão de matemática e educação matemática de feição antropológica, social e política. A proposta pedagógica da etnomatemática é fazer da matemática algo vivo, lidando com situações reais no tempo (agora) e no espaço (aqui). E, por meio da crítica, questionar o aqui e agora. Ao fazer isso, mergulhamos nas raízes culturais e praticamos dinâmica cultural.

A partir dessas análises, foi aplicada uma aula em que o conteúdo abordado foi geometria plana, lembrando sobre como as casas tinham sido construídas, utilizando como materiais concretos caixas de blocos lógicos. Nessas caixas, são encontradas figuras geométricas planas feitas em madeira como: quadrado, retângulo, triângulo e círculo, nas cores vermelho, verde e amarelo e nas espessuras fino e grosso.

Após uma conversa prévia com as entrevistadas, tivemos a autorização de ler as histórias de cada uma sem identificá-las.

A aula foi iniciada com a leitura das histórias de cada uma; depois muitos estudantes queriam contar também suas histórias porque se identificaram com a vida das entrevistadas. A atividade gerou um ambiente cômico, quando os homens, que também são brasiguaios, e estavam presentes na aula, comentaram que também apanhavam das mulheres no Paraguai.

Durante a conversa sobre a construção das casas, eles foram relatando que as “taubinhas” que serviam de cobertura das casas, eram madeiras tiradas do mato com machado, transformados em tábuas no formato de retângulos com um prego no meio e colocado como telhas sobre as casas. Nessa conversa os homens falavam mais que as mulheres. Os homens também relataram como faziam os “braços”¹¹ e as “tesouras”¹² para que as casas não caíssem.

Apresentamos aos alunos os materiais - os blocos lógicos, em que foram trabalhadas as figuras geométricas planas, sempre estabelecendo relações com a realidade, solicitando que os alunos mencionassem objetos que possuem em casa e que lembram essas formas.

Também, mostramos para os alunos imagens de vários trabalhos artesanais, utilizando figuras geométricas planas em diversos tipos de materiais. Em seguida, solicitamos para que utilizassem figuras geométricas planas para construir algum artesanato da preferência deles. Foi dado prazo de uma semana para confecção e exposição na próxima aula.

No dia marcado, os alunos chegaram com vários objetos que tinham confeccionado, como: crochês, cestas, tecidos, vidros decorados, adesivos de geladeira, caixas decoradas e arranjos de flores.

¹¹ Madeiras colocadas no formato de triângulos retângulos para unir as laterais das casas para que fiquem com ângulo de 90°.

¹² Madeiras no formato de vigas que formam vários triângulos para segurar as coberturas das casas.

Enquanto demonstravam os trabalhos, a matemática foi sendo tratada em meio a tantos “causos”, respostas e atenções. E, apesar do aparente cansaço dos alunos, a matemática “correu solta”. Em cada pedacinho de tecido costurado, em cada caixa observada, em cada crochê apresentado, nos detalhes dos acabamentos, suas atitudes foram guiadas por raciocínios lógicos, por noções de medida, ordenamento, classificação, pelo valor agregado ao serviço prestado - o que requer controle, quantificação, cálculo, medição, estimativas, classificação, ou seja, a atividade foi além de figuras geométricas planas.

Uma estratégia que procuramos levar em consideração foi a não utilização da racionalidade técnica da matemática, deixando que os alunos envolvessem seus sentimentos na apresentação dos objetos que criaram, que se convergiu em um frutífero diálogo de saberes.

Todos os alunos que estavam presentes aparentemente se “encantaram” com a aula diferenciada. Solicitamos que fizessem comentários sobre a proposta, disseram que gostariam que fosse sempre assim, pois não esqueceriam as figuras geométricas planas.

Solicitamos, sobretudo, que relacionassem a construção das casas com a aula de geometria plana e a confecção dos artesanatos e, entre os relatos, foi perceptível a emoção. Disseram não entender como sabiam fazer as casas sendo completamente analfabetos, não conhecendo nada sobre medidas ou figuras geométricas e o que utilizavam era somente os saberes tradicionais passados por gerações, contudo, que agora estão satisfeitos porque conseguem construir um objeto artesanal utilizando régua e fazendo medidas corretas e com noção de figuras geométricas. Todos agradeceram e pediram para que voltássemos em uma próxima oportunidade.

6 Considerações Finais

Por meio da realização desta pesquisa, percebemos que essas mulheres brasiguaias entrevistadas, apresentam, ao longo de suas trajetórias, uma proximidade de acontecimentos marcantes e significativos em suas vidas. Mesmo trilhando caminhos diferenciados, elas culminaram em uma unidade comum que as aproximaram. A luta por um pedaço de chão, mesmo que em terras fora do Brasil, violência, submissão, preconceito, construção das casas; criação dos filhos, empoderamento, entre outros, são sensações e experiências que se mesclaram em uma realidade educacional proposta por meio desta intervenção.

Nos relatos apresentados pelas entrevistadas, percebemos grande evidência em suas memórias a relação de suas vidas com saberes tradicionais, que podem ser explorados nos conhecimentos matemáticos, com ampla possibilidade de diálogo com os conhecimentos científicos.

O silêncio foi comum entre as mulheres. É o que convém a sua posição de subordinada, que aceitam, conformam-se, obedecem, escutam, esperam, guardam as palavras para si. Este silêncio imposto por uma ordem social, uma cultura histórica patriarcal, que negou a essas mulheres poder da palavra, da escrita e do poder, tornando-as as mulheres escondidas, invisíveis para o mundo e vivendo sempre a sombra de quem a está conduzindo, mas são capazes de ter sonhos em seu imaginário. Sonhos esses que as entrevistadas demonstram quando se matriculam em uma escola brasileira e querem ter seus próprios negócios financeiros.

As mulheres foram criadas para não reclamar, não confiar seus segredos a ninguém, exceto em caso de confessionários, não entregam seus segredos, tendo o pudor e silêncio como virtudes.

No caso das entrevistadas, principalmente a Violeta demonstra ter uma barreira na hora de falar, não consegue expressar se precisa continuar calada ou se pode falar, manifestando, a todo o momento, a incapacidade de comunicar-se e uma ausência de pensamentos próprios, expondo somente pensamentos repetitivos de subordinação.

A modalidade EJA pode desenvolver saberes que permitam aos sujeitos (aluno, professor e comunidade escolar) produzir conhecimentos relativos ao mundo no qual se inserem, com o intuito de lhes possibilitar um redimensionamento em seu papel em sociedade, assim como as suas perspectivas em relação aos estudos. Logo, trata-se de uma educação não acomodada e apenas receptiva, mas sim voltada para o questionamento e transformação da realidade, o que destaca a importância da EJA na vida das mulheres.

A valorização da maneira de viver, de como criaram seus filhos, dos caminhos que percorreram, as empoderou a defender e narrar suas histórias, valorizando o papel fundamental da escola para pessoas que nunca tiveram acesso à sala de aula.

E hoje, que essas mulheres estão frequentando uma escola, não esquecem simplesmente toda uma vida vivida com muita luta e dificuldade, e são “sedentas” por aprender cada vez mais, cabendo ao processo educativo não fechar os olhos para essa realidade e para os conhecimentos que as mulheres possuem, e sim, explorá-los da melhor maneira possível em todos os

componentes curriculares, transformando-os num campo de possibilidades de aprendizado diferenciado. Isso não significa, entretanto, classificar de alguma forma o escolar e o não escolar. Significa aprofundar o conhecimento sobre como todos esses saberes, adquiridos na vida, interagem na construção, por exemplo, do conhecimento matemático dos alunos, como buscamos demonstrar nesta pesquisa.

Ficamos satisfeitos com as aulas repletas de aprendizado que ministramos para aquelas pessoas tão especiais, que possuem um conhecimento de vida extraordinário, em que pudemos passar um pouco de conhecimento matemático sistematizado, tradicionais, especialmente geométrico, ao mesmo tempo que carregamos das “flores brasiguaias” emoções, carinhos, experiências de vidas e o reconhecimento de trabalho realizado com amor.

Referências

ALMEIDA, A. EJA: uma educação para o trabalho ou para a classe trabalhadora? *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, v. 4, n. 8, 2016.

ALTHOF, F.; MARTINS FILHO, L. J. Mapeamento do estudante de ensino médio da educação de jovens e adultos da rede estadual de ensino de Santa Catarina: cenários e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, v. 4, n. 8, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CHARTIER, R. Diferenças entre os sexos e dominação simbólica. In: DUBY, G.; PERROT, M. (Orgs). *As mulheres e a história (anais)*. Lisboa: publicações Dom Quixote, 1995, p. 39.

D'AMBROSIO, U. Ação pedagógica e Etnomatemática como marcos conceituais para o ensino da Matemática. In: BICUDO, M. A. V. (Org.). *Educação matemática*. São Paulo: Moraes, 1994.

D'AMBRÓSIO, U. *Etnomatemática: arte ou técnica de explicar e conhecer*. São Paulo: Ática, 1998.

FARIAS, M. F. L. Mulheres em processo de autorreconhecimento e autovalorização em assentamentos rurais. [recurso eletrônico]. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO: DIÁSPORAS, DIVERSIDADES, DESLOCAMENTOS, 9., 2010, Florianópolis. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010. p. 01-10. *Anais ...*

FAZENDA, I. C. A. *Dicionário em Construção: Interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1970.

GONDIM, M. S. C.; MÓL, G. de S. Saberes populares e ensino de ciências: possibilidades para um trabalho interdisciplinar. *Química Nova na Escola*, v. 30, p. 3-9, 2008.

KOVALSKI, M. L.; OBARA, A. T.; FIGUEIREDO, M. C. *Diálogo dos saberes: o conhecimento científico e popular das plantas medicinais na escola*. 2011. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R1647-1.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2013.

LANG, A. B. S. G. Trabalhando com História Oral: reflexões sobre procedimentos de pesquisa. *Cadernos CERU (USP)*, n. 11, série 2, 2000.

LÜDKE, M.; ANDRE, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MARSCHNER, W. R. Sobre saberes e sabores. In: PINHEIRO, A. S.; TEDESCHI, L. A.; MARSCHNER, W. R. (Org.). *Saberes da terra: teoria e vivências*. Dourados: Ed. UFGD, 2012.

MENEGAT, A. S. Mulheres assentadas e acadêmicas construindo novos pertencimentos sociais. In: PINHEIRO, A. S.; TEDESCHI, L. A.; MARSCHNER, W. R. (Org.). *Saberes da terra: teoria e vivências*. Dourados: Ed. UFGD, 2012.

TEDESCHI, L. A. Além do sofrimento, a utopia: narrativas de mulheres migrantes camponesas na busca pela terra. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: LUGARES DOS HISTORIADORES, VELHOS E NOVOS DESAFIOS, 28., 2015, Florianópolis. Florianópolis: SNH, 2015. v. 1. p. 1-1. *Anais...*

- TEDESCHI, L. A. Mulheres e a sociedade agrária: representações sociais e relações de gênero. *Saeculum (UFPB)*, v. 26, p. 295-310, 2012a.
- TEDESCHI, L. A. O sentido da memória e das relações de gênero na história de migração de mulheres camponesas brasiguaias. *Projeto História (Online)*, v. 45, p. 169-185-185, 2012b.
- TEDESCHI, L. A. O uso da categoria gênero na história das mulheres camponesas no Brasil: uma ferramenta necessária. *Anuario de Hojas de Warmi*, v. 15, p. 1-24, 2010.
- TEDESCHI, L. A. Relações de gênero e a história das mulheres camponesas. *La Salle (Canoas)*, v. 14, p. 45-61, 2009.
- TEDESCHI, L. A. História de Mulheres da Terra: Memória, resistências e relações de gênero. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE, 1., 2011, Florianópolis. Florianópolis: UDESC, 2011. v. 1. p. 1469-1484. *Anais...*
- TERENCIANI, T. Interculturalidade e Cidades-Gêmeas: ¿novas configurações identitárias? *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, Febrero 2012. Disponível em: <<http://www.eumed.net/rev/cccss/18/ct.html>>. Acesso em: 04 fev. 2017.