



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
BACHARELADO EM AGROECOLOGIA

Samara Santana dos Santos

**Caminhos e veredas na Agroecologia: um fio pelos aprendizados, memórias
e ancestralidade**

Recife, PE

2024

Samara Santana dos Santos

**Caminhos e veredas na Agroecologia: um fio pelos aprendizados, memória
e ancestralidade**

Trabalho de Conclusão de Curso na forma de Memorial
submetido ao curso de Bacharelado em Agroecologia da
Universidade Federal Rural de Pernambuco como
requisito parcial para a obtenção do título de Bacharela
em Agroecologia

Orientadora: Profa. Maria Zênia Tavares da Silva, Dra.

Recife/PE

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S187c dos Santos, Samara Santana
Caminhos e veredas na Agroecologia: um fio pelos aprendizados, memória e ancestralidade / Samara Santana dos Santos. - 2024.
46 f.

Orientadora: Maria Zenia Tavares da Silva.
Inclui referências.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, , Recife, 2024.

1. Território. 2. Arte-educação. 3. Bordado. 4. Educação Popular. I. Silva, Maria Zenia Tavares da, orient. II. Título

CDD

Samara Santana dos Santos

**Caminhos e veredas na Agroecologia: um fio pelos aprendizados, memória
e ancestralidade**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de bacharela e
aprovado em sua forma final pelo Curso Bacharelado em Agroecologia.

Recife/PE, 04 de março de 2024

Prof. Dr. José Nunes da Silva
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Departamento de Educação
Coordenação do Curso

Banca examinadora

Profa. Dra. Maria Zênia Tavares da Silva
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Departamento de Ciências do Consumo
Orientadora

Profa. Dra. Maria Virgínia de Almeida Aguiar
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Departamento de Educação

Prof. Dr. Aristeu Portela Júnior
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Departamento de Educação

Recife/PE, 2024

À todas as que vieram antes de mim.

AGRADECIMENTOS

À toda minha base familiar e comunitária que deu sustentação para que esse sonho pudesse ser realizado;

Às minhas companheiras de território, com quem aprendi a expressar minha corpa-território. Juntas somos imensas, nosso pacto seguiu firme até aqui;

À todas as pessoas por quem passamos nos territórios que visitamos que nos deram a alegria da partilha, pessoas essas tão importantes e necessárias para a luta pela agroecologia;

Às minhas companheiras e companheiro de bordação, pela alegria de poder ter vivenciado experiências tão incríveis a partir do aprendizado do bordado.

À todos os afetos que tornaram leves os dias difíceis.

“As palavras dizem muita coisa, mas não dizem tudo.”

Maria Virgínia de Almeida Aguiar

RESUMO

Este trabalho tem o propósito de relatar algumas memórias e reflexões que vivenciei no curso Bacharelado em Agroecologia e aspectos singulares de sua dinâmica que diferencia de outras graduações. Apresento retalhos de minha história que antecederam a jornada acadêmica que estão diretamente relacionados com a escolha pela Agroecologia, revelando as influências e experiências que moldaram meu interesse por essa área de estudo e prática. Relato a experiência do grupo Bordando pelo Cuidado e a importância da utilização do bordado como uma ferramenta arte-educativa que transcende a prática manual, promovendo a expressão criativa, o cuidado afetivo e a reflexão sobre questões sociais, ambientais e políticas. Concluo com aprendizados sobre relações étnico-raciais, campesinato e educação popular de modo articulado a vivências particulares, históricas e comunitárias, estabelecendo um diálogo entre o conhecimento acadêmico e os conhecimentos tradicionais que surgem a partir da experiência cotidiana.

Palavras-chave: território; arte-educação; bordado; educação popular.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to recount some of the memories and reflections I experienced during my Bachelor's degree in Agroecology and the unique aspects of its dynamics that set it apart from other degrees. I present pieces of my story that preceded my academic journey and are directly related to my choice of Agroecology, revealing the influences and experiences that shaped my interest in this area of study and practice. I'll report the experience of 'Embroidering for Care' group and the importance of using embroidery as an art-educational tool that transcends manual practice, promoting creative expression, affective care and reflection on social, environmental and political issues. I highlight the lessons learned about ethnic-racial relations, peasantry and popular education in a way that is linked to private, historical and community experiences, establishing a dialog between academic knowledge and the traditional knowledge that emerges from everyday experience.

Keywords: territory; art education; embroidery; popular education.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1: Congresso Interdiocesano da Pastoral da Juventude do Meio Popular (PJMP) | 21 |
| Figura 2: Coordenação Executiva eleita na VIII Assembléia do Fórum de Juventudes de Pernambuco (FOJUPE) | 23 |
| Figura 3: 1º Encontro da Turma do Bacharelado em Agroecologia com ênfase em Campesinato e Educação Popular (BACEP) | 24 |
| Figura 4: Mobilização em defesa da educação e contra a reforma da previdência | 25 |
| Figura 5: Aula Inaugural virtual de retomada do 2º período letivo | 27 |
| Figura 6: Grupo dos territórios Sertões, 1º período | 30 |
| Figura 7: Escuta da experiência dos/as pescadores/as da praia de Tamandaré | 31 |
| Figura 8: Fechamento da mística em alusão ao 8 de Março | 32 |
| Figura 9: Apresentação da culminância do 6º período do grupo Sertões | 33 |
| Figura 10: Primeiro bordado realizado para o Bordando pelo Cuidado. | 36 |
| Figura 11: Apresentação de trabalhos no Congresso Brasileiro de Agroecologia. | 37 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-----------|---|
| ADUFERPE | Associação dos Docentes da Universidade Federal Rural de Pernambuco |
| ASA | Articulação do Semiárido Brasileiro |
| ATER | Assistência Técnica e Extensão Rural |
| BACEP | Bacharelado em Agroecologia com ênfase em Camponato e Educação Popular |
| CAATINGA | Centro de Assessoria e Apoio aos Trabalhadores e Instituições Não-Governamentais Alternativas |
| CBA | Congresso Brasileiro de Agroecologia |
| CEBs | Comunidades Eclesiais de Base |
| CEGOE | Centro de Ensino de Graduação |
| CONSEA | Conselho Estadual de Segurança Alimentar e Nutricional |
| CMN | Casa da Mulher do Nordeste |
| CTA - ZM | Centro de Tecnologias Alternativas da Zona da Mata |
| ESO | Estágio Supervisionado Obrigatório |
| FETAPE | Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares do Estado de Pernambuco |
| FJA | Fórum de Juventudes do Araripe |
| FMA | Fórum de Mulheres do Araripe |
| FMPE | Fórum de Mulheres de Pernambuco |
| FOJUPE | Fórum de Juventudes de Pernambuco |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| INTERSSAN | Centro de Ciência, Tecnologia e Inovação para Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional |
| IRPAA | Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada |
| MCP | Movimento Camponês Popular |
| MPA | Movimento dos Pequenos Agricultores |
| OMS | Organização Mundial da Saúde |
| PJMP | Pastoral da Juventude do Meio Popular |
| PJR | Pastoral da Juventude Rural |
| PLE | Período Letivo Excepcional |
| SSAN | Segurança e Soberania Alimentar e Nutricional |
| SUS | Sistema Único de Saúde |
| UNESP | Universidade Estadual Paulista |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|---|----|
| 1 | INTRODUÇÃO: NÓ INICIAL | 16 |
| 1.1 | EU CAMPONESA..... | 17 |
| 1.2 | EU ESTUDANTE..... | 18 |
| 1.3 | EU MILITANTE..... | 20 |
| 2 | LINHA DO TEMPO: O FIO DO BACEP | 24 |
| 2.1 | BACEP E A PANDEMIA..... | 26 |
| 2.2 | BACEP E O RETORNO AO PRESENCIAL..... | 27 |
| 2.3 | OS ENCANTAMENTOS DO BACEP..... | 29 |
| 2.4 | GRUPO BORDANDO PELO CUIDADO | 34 |
| 2.5 | TEMAS DE INTERESSE..... | 39 |
| 2.5.1 | Campesinato e Educação Popular..... | 40 |
| 2.5.2 | Relações etnicoraciais..... | 44 |
| 3 | CONSIDERAÇÕES: O ARREIMATE | 48 |

1 INTRODUÇÃO: NÓ INICIAL

“Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar”
Siba Veloso

Este trabalho nasce como uma criação gestada durante quase cinco anos. Revisitar as minhas memórias, meus cadernos e os textos que li durante esse período foi um processo longo, revelador e curioso.

Enquanto estudante do Curso de Bacharelado em Agroecologia, nasci em 12 de agosto de 2019, mas antes disso sou camponesa e sou militante. Agora, também, bordadeira. Gosto de usar essas definições para me apresentar porque resume bem a identidade que assumo neste momento durante essa grande bordação que é a existência.

Antes de tudo, sou Samara Santana dos Santos, filha de Maria Flávia Santana dos Santos e José Zito Gomes dos Santos, neta de vovó Jacintha e vovô Francisco, vó Maria e vô Elói. Co-criada por vó Geralda, minha bisavó. Sou irmã de Jordânia, Aline, Sérgio e Jaine, com quem compartilho do mesmo sangue e com quem aprendi e aprendo sobre as dores e delícias de partilhar a vida com um núcleo familiar. Sou camponesa, militante e bordadeira. Tenho agora 22 anos, a segunda entre as filhas e a caçula da minha turma. Sou de uma família de agricultores familiares e cresci em meio a vivências que me conectaram à terra com as especificidades que minha região carrega.

Entreí no curso aos 17 anos, repleta de curiosidade pela vida e pelas coisas que ainda não conheço, como ainda permaneço. Cheguei com uma bagagem que, para mim, era significativa naquela fase da vida. Mas entendi logo no início que deveria reaprender as coisas que eu, no auge daquela fase da vida, achava já saber plenamente. Minhas companheiras e companheiros de turma foram indispensáveis, bem como o coletivo de educadoras e educadores, guardiãs e guardiões das temáticas naquele início. Aceitar dar esse passo de entrar no curso foi assertivo para quem eu gostaria de me tornar.

Assim, escrevi esse memorial por meio da revisão de trabalhos anteriores, anotações pessoais das aulas e das imersões, além da consulta a textos e livros que foram ou não indicados para aprofundamento durante o curso. Ademais, a memória e os arquivos pessoais e do curso foram fundamentais para traçar uma linha do tempo tanto pessoal em algumas partes do trabalho quanto do curso, em sua própria linha do tempo.

Desejo um bom passeio por essa singela colcha de retalhos que representa essa jornada.

1.1 EU CAMPONESA

Vivi toda minha vida em contexto rural, conhecendo e aprendendo com a agricultura familiar que eu via ser praticada em minha família e comunidade. Cresci escutando histórias ligadas a sacralidade da mata, vivi a solidariedade que se expressa por meio da partilha, tive uma educação contextualizada por um tempo e aprendi sobre o território onde vivo. Apesar desse histórico que constrói minha chegada até o Bacharelado em Agroecologia, me questionei diversas vezes sobre minha identidade camponesa. “Viver no campo não determina o ser camponês”, aprendemos isso numa aula sobre campesinato. Mas isso era tudo que eu sabia de mim até então: se viver no campo não me faz camponesa, o que me faz? Assumo então a jornada de entender o que eu sou, e se eu sou camponesa como imaginava, o que me faz ser.

No 6º período do curso, escrevemos cartas pedagógicas sobre Modo de Apropriação da Natureza e Racionalidades Camponesas onde pude expressar um pouco dessa busca pela compreensão da minha identidade. Na minha carta pedagógica, destaco que “talvez mais perigoso do que o campo como território ser um espaço em disputa, é a campesinidade enquanto modo de vida, identidade e pertencimento está perdendo espaço nessa disputa. Há quem possui a terra mas não pertence a ela”. Viver no campo mas não produzir seu próprio alimento descaracteriza o ser camponês? Eu pensava a partir de uma lente individual: eu não plantava principalmente devido a dinâmica de vida que eu vivia, apesar de minha família plantar. Mas quem sou eu na família então?

Entendo hoje que existem complexidades históricas que me impedem de ter todas as respostas que eu gostaria acerca de minha ancestralidade que acredito muito ser fundamental para minha identidade. Os diversos apagamentos sofridos pelos meus antepassados me deixam em um lugar de ausência de respostas que pra mim foi tão crucial ter por um tempo. Tenho origem indígena e preta, mas sobretudo tenho origem camponesa. Meus pais, meus avós, meus bisavós e anteriores a eles viveram no campo e do campo durante toda sua vida, é isso que se aproxima mais de uma resposta para mim.

Logo no início do curso, cada estudante precisa adotar um etnoagroecossistema familiar, um espaço onde a presença das pessoas visa sua manutenção para a reprodução da vida no território e no qual a/o estudante possa conhecer junto com a família, a fim de transformá-lo, numa perspectiva agroecológica. O etnoagroecossistema que adotei para acompanhar e me acompanhar durante o curso foi o de meu núcleo familiar. Rompi com limites que não tinha compreensão que existiam e, apesar da experiência não ter sido exitosa como eu gostaria, foi fundamental para entender os objetivos reais de cada integrante da minha família.

Nesse processo de ensinagem e aprendizagem, as minhas facetas de estudante, pesquisadora e mediadora deram sentido ao que eu fazia tanto com minha família quanto com minha comunidade e nos espaços de militância.

1.2 EU ESTUDANTE

Minha história na agroecologia começa na infância. Sempre vivi no campo com minha família, primeiro no sítio Onça e depois no sítio Lagoa do Pau Ferro. Os primeiros anos de meu aprendizado na educação formal vivi nessa comunidade até o 5º ano. Foi nesse período que pude ter contato com a agroecologia a partir dos ensinamentos do então professor José Aparecido, conhecido como Cidinho, também meu tio.

Me recordo que os primeiros contatos com essa palavra foram para entender a construção da palavra em si: agro-eco-logia, guiados pelas perguntas “o que é agro?”, “o que é eco?”, “o que significa ‘logia’?”, assim compreendendo a conexão entre a prática agrícola, o ecossistema e o estudo e reflexão sobre essa prática e sua relação com o meio, em resumo. Me senti inicializada dentro da agroecologia apesar de não compreender muito mais além disso. A ensinagem de tio Cidinho permitiu que compreendêssemos o meio onde vivíamos, destarte estudamos sobre o ciclo da água, sobre a caatinga, as especificidades de nossa região, a importância das cisternas e das hortas, a convivência com o semiárido, a relação entre as gentes (pessoas) e os bichos. De forma talvez indireta essa também foi uma forma de nos apresentar o que é agroecologia sem citar esse termo.

Desde então passei a me interessar por livros e textos sobre o contexto em que eu vivia. O livro “Conhecendo o Semiárido” (LINS, PEREIRA & SOUSA, 2005) me marcou muito ainda nesse período em que eu estudava na comunidade. Inúmeros acontecimentos basilares para todo o aprendizado que tive anos depois, vieram dos volumes deste livro que possuía uma abordagem completamente diferente do que eu já tinha tido contato até aquele momento. Me apresentou conceitos, histórias e um jeito leve que fazia o aprendizado ter sentido pra mim.

Me recordo do gosto de escrever sobre a água, me sentia totalmente capacitada para falar com qualquer pessoa sobre esse assunto. Essa era a minha especialidade, li em todos os livros que encontrei até saber que 97% da água do mundo era salgada, e dos 3% de água pouquíssima estava disponível para o consumo. Sabia também que 70% do corpo humano era composto por água, informação essa que me intrigou bastante naquela época. Li e aprendi em sala de aula também sobre a água no semiárido, as especificidades de nosso território, sobre

evapotranspiração, etc. Penso que esse período de aprendizagens foi fundamental para minha construção individual.

Ter tido uma educação contextualizada até o 5º ano foi essencial pra ter me encontrado em todos os caminhos em que me encontrei até agora. A territorialidade que assumo e a identidade que busco entender vem dessa raiz que me ensinou a investigar minhas dúvidas.

Apesar de toda a riqueza que aprendi e vivi nessa escola, após tio Cidinho se aposentar, o ensino convencional tomou lugar e a escola sofreu tentativas de fechamento, enquanto várias escolas de outras comunidades ao redor não resistiram. Os desafios para as escolas rurais continuam imensos. Agora, antes da luta por uma educação contextualizada, vem a luta pelo não fechamento, pelo salário digno das/os professoras/es, pela garantia da alimentação escolar, etc, direitos básicos que o sucateamento nos tira.

A partir de 2012, com 10 anos de idade, passei a estudar na escola do povoado mais próximo de minha comunidade, o Vidéu, experimentando outros desafios que o ensino nuclear oferecia, a exemplo do transporte. Passei pela surpresa de não ser como eu esperava, de não ter leituras sobre o que eu esperava, de não escrever como eu esperava, e de conhecer várias outras pessoas da minha turma que não pareciam ter tido uma educação como a que eu tive. Mas como assim? Não tinham todos estudado sobre o mesmo que eu estudei? Precisei de um tempo pra perceber que não, apesar de estarem tão próximos a mim territorialmente. Nesse período, não vi nem escutei nada sobre agroecologia, ou sobre a convivência com o semiárido. As aulas de geografia, ciências e português já não eram prazerosas como as que eu tinha. Apesar disso, me adaptei a única realidade possível para mim naquele momento.

Nessa escola estudei até o 1º ano do ensino médio, em 2016. Desde então, estudantes do ensino médio dessa região estudam no povoado Jatobá, mais distante para a maioria dos que estudavam no Vidéu, e somente dispunham de turmas a noite. Por opção, estudei nesse povoado somente o 2º ano e optei por estudar na cidade o 3º, ciente de toda a dificuldade que eu teria. Isso também faz parte do dilema da nucleação que é vivida até os dias de hoje. A educação comunitária se perde no meio do caminho, visto não ser prioridade para nenhuma das instâncias educacionais ofertar uma educação apropriada à realidade dos/as estudantes.

Não mencionei até aqui, mas minha vida inteira de ensino fundamental e médio estudei junto com minha irmã mais velha, Jordânia. Por tanto, a decisão de estudar o 3º ano na cidade de Ouricuri foi nossa, apoiada pelos nossos pais. Nesse período, ela tinha 17 anos e eu 16.

A distância de nossa comunidade para a cidade é de 46 km e fazíamos esse trajeto todos os dias no ônibus que ia pra feira. Saíamos de casa de madrugada e voltava no meio da tarde, todos os dias. Não muito diferente dos anos anteriores a esse, não tenho muito a contar

de significativo e relevante para a continuação dessa contação. Concluímos assim o Ensino Médio e consegui ingressar no curso Técnico em Informática no Instituto Federal Campus Ouricuri (IF Sertão), no primeiro semestre de 2019. Escolhi fazer informática por ser uma área que me interessava e por estar relacionado com a comunicação, um mundo que me agrada desde que entrei nos movimentos sociais.

Me inscrevi para a primeira turma do Bacharelado em Agroecologia no início do mês de maio de 2019, de uma maneira totalmente inesperada. Me identifiquei profundamente com que o edital pedia, parecia ter sido escrito pra minha criança de 9 anos. No dia 20 do mesmo mês a lista das/dos aprovadas/os foi divulgada e meu nome estava entre eles, percebi que voltaria definitivamente pro mundo pelo qual me apaixonei cerca de 10 anos antes. Imagina, a jovem de 17 anos, camponesa, militante poderia agora vivenciar a universidade justamente por ser uma camponesa e militante. Me recordo da mistura de sentimentos na minha família: medo, insegurança, mas muito mais empolgação e comemoração. Todo mundo sabia que meu caminho a partir dali seria diferente. Mas poucos imaginaram que muitas coisas permaneceriam relativamente iguais, como o meu interesse pela comunidade.

Decidi não continuar cursando Informática e parei restando dois períodos para concluir. A chegada da pandemia arrematou essa decisão. A partir daí pude me dedicar exclusivamente ao Bacharelado em Agroecologia com ênfase em Campesinato e Educação Popular, que carinhosamente aprendemos a chamar de BACEP, mas ainda com responsabilidades enquanto militante.

1.3 EU MILITANTE

Me construí enquanto uma militante desde o início da minha juventude. A igreja católica foi meu alicerce, essencialmente na minha comunidade. Aprendi com ela a importância do coletivo, do diálogo comunitário, das partilhas, da solidariedade, do saber aprender e saber ensinar. Me interessei por diversos temas relacionados à religiosidade e me empenhei em estudar por um tempo a Ecologia Integral, conceito aprofundado na encíclica *Laudato Si'* do Papa Francisco, que ao meu ver se aproximava muito do que a agroecologia se pretendia. Era o que eu desejava: construir/fortalecer uma ponte entre dois mundos aos quais eu pertencia.

Muitos dos aprendizados que tive acerca da religiosidade, especificamente católica, foi na Pastoral da Juventude do Meio Popular (PJMP), um espaço que a partir de então contribuiu fortemente para a minha formação humana e política. A PJMP me ensinou sobre a importância do questionamento, de não aceitar sem antes entender (Figura 1).

Figura 1 - Congresso Interdiocesano da Pastoral da Juventude do Meio Popular (PJMP).
Ipubi, 2016



Fonte: Arquivo da autora/PJMP

Considero o Congresso Interdiocesano da PJMP (Figura 1) o meu primeiro contato com a militância. Foi onde experienciei e comecei a entender o que é mística, como os grupos se organizam, a importância da formação e da expressão artística, as relações étnicas, etc. O pluralismo de temáticas que eu via ser possível dentro de uma pastoral me chamou atenção.

Após conhecer a PJMP, encontrei a Pastoral da Juventude Rural (PJR), que fez mais sentido para minha realidade de jovem do campo. Apesar de ter tido poucas vivências na PJR, a reconhecerei como uma importante influência para eu alcançar outras compreensões. Agora, eu sabia que existe uma pastoral que reflete o lugar da juventude camponesa na igreja, que ensina sobre agroecologia e como ela se relaciona com os ensinamentos bíblicos, que contribui para transformações individuais e grupais.

Um dos responsáveis por meu aprofundamento na Agroecologia foi o Centro de Assessoria e Apoio aos Trabalhadores e Instituições não Governamentais Alternativas (CAATINGA) que é uma Organização Não Governamental que “desenvolve ações para a promoção e o fortalecimento da agricultura familiar, e para a garantia dos direitos da população do Semiárido brasileiro”¹. Participei de formações sobre diversas temáticas relacionadas à Agroecologia e Convivência com o Semiárido. Através dele também tive o acesso a formações proporcionadas pelo Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA) situado

¹CAATINGA; Disponível em: <https://caatinga.org.br/sobre/>

na Bahia. Essas e outras ONG's marcaram meu percurso antes e durante o curso, me possibilitando conhecer como o que eu estudava era executado nos territórios.

Nesse meio tempo, descobri como poderia aprender mais politicamente, e principalmente aprender sobre como se organizar e sobre os direitos das juventudes. Foi quando me conectei ao Fórum de Juventudes do Araripe (FJA) e o Fórum de Juventudes de Pernambuco (FOJUPE), nos quais permaneci por mais tempo e pude fazer mais contribuições. Se antes eu já entendia a importância da ação coletiva, agora eu percebia o potencial de incidência que as juventudes são capazes de fazer.

Outros espaços importantes para mim, foram o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), o Fórum de Mulheres do Araripe (FMA) e o Fórum de Mulheres de Pernambuco (FMPE). O MPA aprofunda o que a PJR me apresentou, numa perspectiva mais radical e com outros fundamentos, enquanto os fóruns de mulheres me permitiram o aprofundamento sobre a questão de gênero e feminismo, relacionando também com o recorte de mulheres rurais.

O FJA e o FOJUPE foram os espaços onde aprendi sobre mobilização e articulação política. Em 2020 fui escolhida para integrar a Coordenação Executiva do FOJUPE pelo território do sertão na Assembleia Anual do Fórum (Figura 2). Essa experiência apresentou inúmeros desafios, principalmente por ter sido durante a pandemia, por precisar manter as juventudes organizadas enquanto atendia às determinações estabelecidas pela Organização Mundial de Saúde (OMS) acerca dos cuidados a serem tomados para evitar contaminação pelo vírus da Covid-19. Foram dois anos de atividades remotas, campanhas e de ações emergenciais nos territórios.

Através do FOJUPE, fiz pontes e acessei espaços que são essenciais para as transformações sociais e políticas que os trabalho de base objetiva. As redes com as quais os movimentos sociais, organizações não governamentais, coletivos e demais grupos organizados estão articulados se apresentaram como fundamental no cenário político dos últimos anos no Brasil e países vizinhos, assim como permanecem exercendo um papel fundamental na mobilização e formação política. As redes que conectam a Agroecologia no Brasil não são diferentes.

Para mim, um dos maiores desafios durante o curso foi conciliar estudo e militância. Sempre mantive a minha formação como prioridade, mas esses espaços também faziam parte da minha formação.

Figura 2: Coordenação Executiva eleita na VIII Assembleia do Fórum de Juventudes de Pernambuco (FOJUPE). Caruaru, 2020.



Fonte: Arquivo FOJUPE

Todos esses espaços me apresentaram facetas diferentes que compreendo hoje serem parte de mim e me levaram a estar e permanecer no curso de Agroecologia. Me vejo num lugar de educadora e comunicadora popular. Não posso dizer que dentro da agroecologia é esse o papel que assumo, porque para mim não há como dividir onde começa e onde termina a agroecologia. O campo tem se tornado cada vez mais o espaço onde desejo contribuir na organização política e estudar a história de seu surgimento enquanto comunidade: quais são os povos que fazem o povo de hoje, na minha e em outras comunidades.

2 LINHA DO TEMPO: O FIO DO BACEP

“Eu não percebo onde tem alguma coisa que não seja natureza. Tudo é natureza. O cosmos é natureza. Tudo em que eu consigo pensar é natureza.”

Ailton Krenak

As aulas do curso iniciaram no dia 12 de agosto de 2019. As inúmeras incertezas sobre como seria fazer a graduação da forma como o BACEP se estrutura, em regime de alternância, foram de repente silenciadas quando naquele primeiro dia percebemos toda a teia na qual estávamos nos envolvendo. Digo teia porque foi isso que fizemos simbolicamente na apresentação no nosso primeiro encontro (Figura 3), seguido do olhar curioso que observou toda a sala, carinhosamente preparada para a nossa chegada. Havia cartazes com fotos de cada estudante com uma pequena descrição de acordo com o que permitimos que a coordenação já soubesse de nós. Assim inauguramos a fase de nossas vidas que seria transformador.

Figura 3 - 1º Encontro da Turma do Bacharelado em Agroecologia com ênfase em Campesinato e Educação Popular (BACEP), Recife, 2019



Fonte: Arquivo da autora

O segundo dia de aula demarcou o tipo de aprendizagem que teríamos a partir de então. Nos somamos às ruas de Recife num movimento em defesa da educação e contra a reforma da previdência (Figura 4), em um tempo em que o país sofria com o sucateamento da educação

pública orquestrado pelo então governo. Essa foi a realidade da universidade em quase todo o tempo em que passamos em formação, pois a educação em todos os seus níveis não era de interesse governamental, gerando uma onda de revolta constante entre os estudantes da rede pública federal. Isso nos fez constatar que a educação não é prioridade para o Estado, dado seu modelo e interesses.

Figura 4 - Mobilização em defesa da educação e contra a reforma da previdência, Recife, 2019.



Fonte: Arquivo da autora

As ruas foram a nossa sala de aula nesse dia. Compreendemos que nossa chegada na universidade pública exigia de nós a continuação da luta que também era nossa, apesar de recém chegados. O contexto que a universidade pública enfrentava nos desafiava a lutar contra o sucateamento ao mesmo tempo em que tínhamos que nos manter no curso. A pandemia de Covid-19, surgida em 2020, por sua vez, nos apresentou cenários que não foram sequer imaginados em nenhum momento. No início do 2º período fomos pegos de surpresa com o anúncio do *lockdown* após termos vivenciado a imersão na região da Mata Norte de Pernambuco. Esse momento veio acompanhado de inúmeras dúvidas, incertezas, medos e tensão: por quanto tempo ficaríamos isolados? Quando as aulas presenciais retornariam? Se não retornassem, como continuaríamos o curso sem prejuízos?

2.1 BACEPE A PANDEMIA

Tínhamos acabado de viver o primeiro período, experimentamos os grupos de autogestão, entendemos melhor a dinâmica do curso e estávamos entrando no ritmo que o coletivo docente esperava quando planejaram esse curso. Em março de 2020, quando menos esperamos, iniciou-se a pandemia de Covid-19 que afetou todo o mundo e paralisou todas as atividades realizadas de forma presencial. A Universidade não possuía estrutura para executar suas atividades no formato de Ensino à Distância para cursos que foram estruturados para o ensino presencial. Entretanto, sem saber quando esse período conturbado de isolamento acabaria, precisaram ser planejadas estratégias de continuação.

Dito isto, estrategicamente foram realizados dois Períodos Letivos Excepcionais (PLE). O PLE simbolizou um momento importante de retomada após meses sem aulas oficiais. No PLE 2020.3 (agosto a outubro) teve como tema “Etnoagroecossistemas: re-conhecendo os territórios a partir das relações entre agroecologia, campesinato e educação popular”. Em geral, estudamos sobre as características e dinâmicas do Etnoagroecossistemas, culturas e saberes dos Modos de Vida do Campesinato, Agroecologia e Sistemas Agroalimentares.

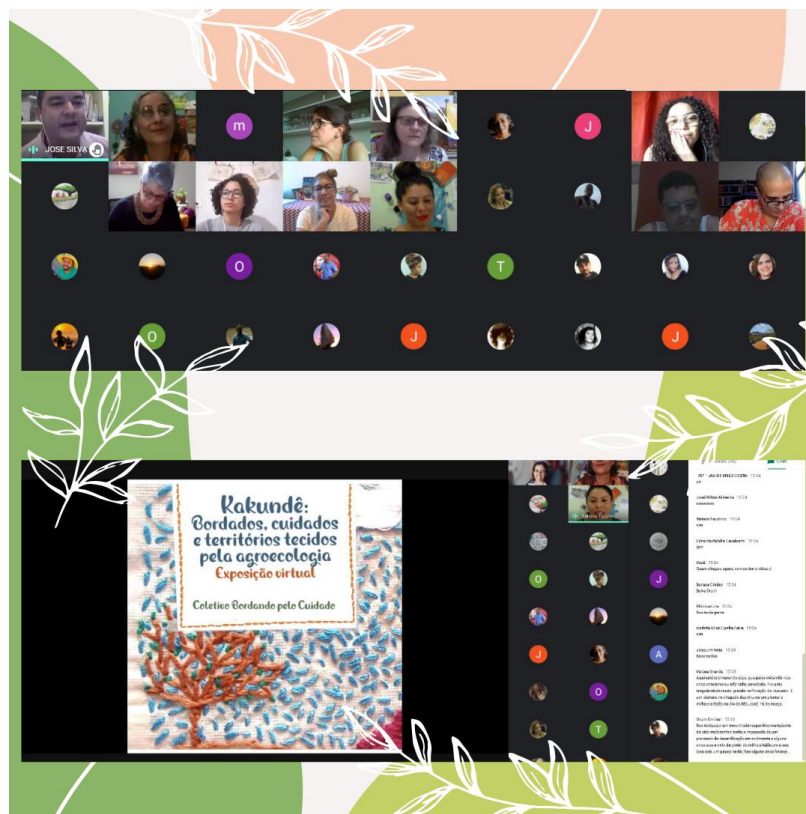
O PLE 2020.4 (dezembro/2020 a março/2021) teve como tema “Conhecer os Etnoagroecossistemas: Sistematizando com Mapas e Textos”. Foi enfatizado a importância dos Mapas, ferramenta muito utilizada no BACEP, e da produção textual. A escrita, principalmente nesse período, se tornou um tema frequente por haver dificuldade por parte da turma de se adequar às regras acadêmicas e de desenvolver a própria escrita. Embora sejamos um curso diferente na universidade, as regras não são exceções para nós. Contudo, buscamos maneiras de entrar no acadêmico sem perder o poético.

Os PLEs contribuíram para nossa adaptação ao formato remoto. Tínhamos o desafio de manter minimamente a dinâmica proposta pelo curso: manter a família envolvida nos processos. Não tínhamos mais o ir e vir da universidade com atividades bem definidas de pesquisa e ação no etnoagroecossistema.

O período virtual nos apresentou outros desafios que muitas vezes encandeou o processo de aprendizagem. Manter a família integrada no processo, por exemplo, na execução das atividades propostas para cada Vivência Realidade Campo (VRC), foi um desafio constante visto que os objetivos da família não necessariamente se alinham ao que era proposto. O cotidiano monótono se refletia na virtualidade com o mundo externo assim como a presença constante no mundo interno da família/casa.

Após a realização dos PLE, o nosso 2º período letivo foi retomado com aulas virtuais. A aula inaugural foi acompanhada de uma roda de bordados onde iniciou-se a exposição virtual realizada pelo grupo Bordando Pelo Cuidado (Figura 5), do qual falarei ainda neste trabalho. A retomada ao período letivo deu a nós a sensação verdadeira de continuidade, embora não fosse presencialmente como gostaríamos. Mesmo que estivessemos imersos em um caos sanitário e político instalado que ainda produzia milhares de mortes, precisamos continuar com as ferramentas que tínhamos.

Figura 5 - Aula Inaugural virtual de retomada do 2º período letivo. 2021.



Fonte: Instagram @agroecologia.ufrpe

2.2 BACEP E O RETORNO AO PRESENCIAL

No modo remoto permanecemos até o 4º período. No 5º período, no eixo Atuação no Etnoagroecossistema, retomamos ao presencial com o desafio de retomar também a dinâmica na qual havíamos atuado no 1º período, com os grupos de autogestão, por exemplo.

Durante o decorrer do curso, vivenciei a experiência da monitoria em Educação do Campo, o projeto de extensão do Bordando pelo Cuidado e as optativas que foram essenciais

para nosso aprendizado: Metodologias participativas na Agroecologia, mediada pela professora Andrea Faria; Criação Agroecológica de Animais, com o professor Felipe Jalfim; e Análise de Sustentabilidade, com a professora Ana Cláudia, já no 8º período.

Os Estágios Supervisionados Obrigatórios (ESO) foram outros momentos reveladores nesse processo. Escolhi vivenciar o ESO I na Casa da Mulher do Nordeste (CMN), que atua em Recife e Região Metropolitana. Nessa experiência atuei com projetos que atendem mulheres, crianças e adolescentes nas comunidades periféricas de Recife. A agricultura urbana realizada com as mulheres foi a que tive mais interesse em acompanhar, visto que venho de outro tipo e outro lugar de agricultura. Além desse, também há um projeto social realizado com crianças e adolescentes, o qual pude também acompanhar no ESO II que realizei em Viçosa, Minas Gerais, no Centro de Tecnologias Alternativas da Zona da Mata (CTA - ZM), uma organização referência em Agroecologia no território da Zona da Mata mineira e realiza trabalhos com crianças, adolescentes, jovens e mulheres, articulados com escolas e sindicatos. Seu trabalho com as cadernetas agroecológicas revolucionou a maneira como se enxerga a ação das mulheres nos agroecossistemas familiares.

Diferentes eventos marcaram meu aprendizado a partir do intercâmbio de experiências e conhecimentos, entre eles, estão: O XI e XII Congresso Brasileiro de Agroecologia (CBA) realizados em 2019 e 2023, o Seminário de Sementes Crioulas do Movimento Camponês Popular (MCP), o Festival Nacional da Juventude Rural da Federação dos Trabalhadores Rurais, Agricultores e Agricultoras de Pernambuco (FETAPE), o Acampamento Terra Livre, Encontro de Saberes da Caatinga. Ressalto também, a participação em eventos da Articulação do Semiárido Brasileiro (ASA), da Plataforma dos Movimentos Sociais por Outro Sistema Político, do FMPE e o FOJUPE, da PJMP, do Conselho Estadual de Segurança Alimentar e Nutricional de Pernambuco (CONSEA-PE) etc. Minha principal ocupação em vários momentos durante a pandemia era participar de eventos ou pequenos cursos que eu pudesse me inscrever que dialogavam com o que eu já vinha estudando. Assim, participei de incontáveis rodas de conversa, seminários, encontros de diferentes dimensões, assembleias, audiências, festivais, etc.

Tive a oportunidade de participar do curso de extensão sobre Direito Humano à Alimentação Adequada, ofertado pelo Centro de Ciência, Tecnologia e Inovação para Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (INTERSSAN), do Instituto de Biociências de Botucatu da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP). O curso promoveu uma ampla formação sobre a alimentação e sua relação com as políticas públicas desenvolvidas em vários países e contemplou a conceituação de Segurança e Soberania

Alimentar e Nutricional (SSAN), bem como acerca de tratados, violações e exigibilidade desse direito. Essa foi também uma temática estudada no BACEP relacionando com a comida de verdade² e como dialoga com os territórios. Esse direito está ligado a garantia de outros, como o direito à educação.

2.3 OS ENCANTAMENTOS DO BACEP

Nos primeiros encontros com a turma nas aulas, me recorro de ter pensado como aquilo tudo já parecia familiar pra mim. Aulas em círculo, os símbolos e bandeiras no centro da sala, a mesa da partilha, as místicas e dinâmicas, os grupos de autogestão, os acordos de convivência, a participação de vários educadores/as na sala de aula. Tudo isso já me lembrava os encontros que vivenciava nos movimentos sociais até então, até mesmo a forma de conduzir as aulas, o estímulo para que nós estudantes interagisse a partir do que vivenciamos nos territórios já indicava que ali não éramos só estudantes, éramos sujeitos/as de história e conhecimentos também, o que tínhamos para partilhar seria agregado ao debate, ao conteúdo e às reflexões.

Enquanto turma, nos organizamos por território e por grupo de autogestão. O grupo do território mantém uma relação mais próxima por um pertencimento comum e pode buscar estratégias para estudar os conteúdos de forma coletiva. São estabelecidas relações de cuidado e atenção entre cada membro do grupo, de tal maneira que a ausência de uma pessoa na aula não seja passada despercebida.

O grupo ao qual eu pertencço é os Sertões (Figura 6). Somos um grupo composto por mulheres que têm trajetórias de vida distintas, mas que partilham diversas características em comum. Somos todas mulheres camponesas, filhas e netas de camponeses, atuantes em movimentos sociais e feministas desde muito antes de ingressarmos no BACEP. De colegas de turmas, aprendemos a ser irmãs pela força sagrada que rege nossa ação no mundo. Somos Tati do Pajeú, Carol do São Francisco, eu (Samara) e Íris do Araripe, Jaislânia e as irmãs Ana Sabrina e Soraya do Crateús (Ceará). Aprendemos a cultivar o que nos fortalece enquanto grupo, dessa maneira estivemos juntas desde o primeiro período até quando a vida nos permitir. Cada experiência pela qual passamos, nos faz acreditar que estarmos juntas nessa turma não é

² No Manifesto da 5ª Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (CONSEA, 2015, p. 28), a “Comida de verdade é caracterizada por alimentos in natura e minimamente processados em detrimento de produtos ultraprocessados. Precisa ser acessível, física e financeiramente, aproximando a produção do consumo. Deve atender às necessidades alimentares especiais. Comida de verdade é aquela que é compartilhada com emoções e harmonia. Promove hábitos alimentares saudáveis no campo, na floresta e na cidade.”

por acaso. A criatividade, a mística, a música, a sensibilidade com as palavras e as demais características que cada uma de nós carrega são parte do que potencializa a nossa prática, é reflexo do que o sertão representa para nós. Foi grandioso poder andar junto às minhas irmãs de território e aprender a me permitir sentir e ser coletivo.

O primeiro desafio que recebemos no curso foi os grupos de autogestão. Eram 4 grupos: grupo de Registro, Comunicação e Sistematização, grupo de Cuidados e Infraestrutura, grupo Avaliação e grupo de Cultura e Mobilização. Em todas as Vivências Universidades (VU),³ os grupos se reuniam para planejar como sua ação se daria durante a semana e, ao final da VU, se reuniam para avaliar a execução do planejamento. Dessa maneira, com o tempo poderiam encontrar outras maneiras de exercer aquela função.

Figura 6 - Grupo dos territórios Sertões, 1º período. Recife, 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

A pedagogia da autogestão está presente no curso com o objetivo de democratizar os processos e as relações educativas, de modo que a corresponsabilidade e o desenvolvimento de

³ Vivência Universidade (VU), é como é chamado o período de aulas presenciais na universidade ou, durante a pandemia, o período das aulas síncronas. É o momento em que a turma se reúne para conhecer, aprofundar e discutir sobre as temáticas estudadas durante o semestre. A Vivência Realidade Campo (VRC), por outro lado, trata do período em que os e as estudantes retornam aos territórios para pesquisar, estudar, se mantendo articulados à comunidade e a família, tornando esse um processo educativo coletivo também com os territórios.

estratégias de partilha sejam construídos nas turmas. A dinâmica para formação dos grupos foi pensada para que todo semestre cada estudante vivenciasse e se apropriasse das ferramentas e da prática de um outro grupo de autogestão, de modo que até o final do curso cada estudante pudesse ter tido duas vivências em cada grupo. A pandemia impediu que isso ocorresse mas, de todo modo, não anulou a importância dos grupos para o processo educativo presencialmente, embora virtualmente ainda pudemos manter a dinâmica da autogestão da forma como cabia. Os grupos de autogestão também atuaram nas imersões que vivenciamos.

As imersões se destacam como uma parte consideravelmente importante para o estabelecimento das relações entre o processo educativo e os territórios. É o momento de aula prática, fora de salas, em qualquer espaço onde possa haver partilha. Em 2019, participamos da nossa primeira imersão do curso, realizada em Tamandaré, na Mata Sul de Pernambuco (Figura 7). Elas são realizadas no início de cada semestre e garantem que o conteúdo abordado durante todo o semestre seja inicializado na imersão, a partir da observação das próprias vivências partilhadas nos lugares visitados. Cada agricultor e agricultora, jovem, criança e mulher que conhecemos nos territórios por onde passamos, enriqueceram nossa bagagem.

Figura 7 - Escuta da experiência dos/as pescadores/as da praia de Tamandaré, Mata Sul, 2019.



Fonte: Arquivo BACEP

Estivemos em comunidades que vivem em intenso conflito por terra contra usineiros/mineradoras; famílias que tiveram sua vida transformada após as políticas públicas de acesso a água; outras graças a assessoria técnica de organizações que lhes garantiu a prática agroecológica no cultivo de seus alimentos; jovens mulheres que encontraram na economia solidária uma forma de conquistar o empoderamento financeiro e pessoal, permitindo sair de espaços de violência; mestres e mestras da cultura, guardiãs e guardiões dos saberes e conhecimentos tradicionais que mantém a comunidade viva e pulsante. Foram tantas as experiências que não cabem aqui, mas couberam na grande teia que o BACEP formou nesse caminho.

Mata Sul, Mata Norte, Agrestes, Sertão do Araripe e Sertão do Pajeú, Sertão do São Francisco e Sertão de Crateús e Inhamuns (Ceará), Região Metropolitana de Recife foram os territórios onde mergulhamos com a certeza que cada uma das experiências seria fundamental para nossa prática educativa e para nossa experiência enquanto educadores educadoras em agroecologia.

As imersões são também responsáveis por estreitar as relações estudante-estudante e estudante-educador/a, uma vez que a aproximação cotidiana durante vários dias possibilita que seja criada uma relação de afinidade e confiança. Foi dessa maneira que as mulheres, estudantes e educadoras, puderam se fortalecer na nossa segunda imersão, no 2º período (Figura 8), quando notamos em sintonia as práticas e falas machistas que nos incomodaram, vindas dos homens que estavam convivendo conosco. Juntas, conseguimos denunciar as atitudes de maneira educativa e reflexiva, de modo que nos fortalecemos e gerou análise nos nossos companheiros sobre o quanto era danoso repetir práticas e falas machistas, especialmente no espaço educativo onde estávamos inseridas/os. O machismo não cabe na Agroecologia.

Figura 8 - Fechamento da mística em alusão ao 8 de Março, Mata Norte/PE, 2020.

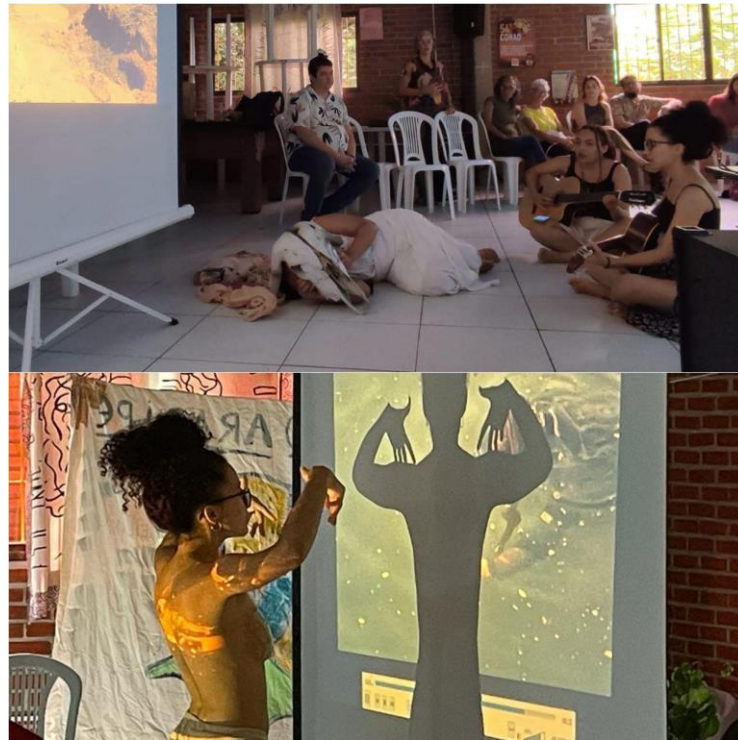


Fonte: Arquivo BACEP

Essa irmandade entre as mulheres permaneceu assim. Nos empenhamos desde então a nunca permitir que uma mulher tivesse sua fala silenciada por um homem, ou mesmo que nenhuma fala dirigida por um homem que de alguma forma diminuísse, estigmatizasse ou ofendesse uma mulher ficasse sem resposta, mesmo que fosse companheiro de turma. Acreditamos que as transformações que o feminismo defende e luta passam pelo posicionamento individual e coletivo diante de injustiças. Os discursos dão base para a permanência do sistema.

A culminância, por sua vez, é outro ponto alto do semestre (Figura 9). Enquanto a imersão abre os caminhos para vivenciar o semestre, a culminância tem a artística e mística missão de terminar o semestre.

Figura 9 - Apresentação da culminância do 6º período do grupo Sertões. Recife, 2023



Fonte: Arquivo do grupo

A esse momento confere a responsabilidade de sistematizar de maneira lúdica, todos os aprendizados das temáticas visitadas durante o semestre. Poesias, paródias, músicas, teatro, performance, instalação pedagógica, entre outras, são exemplos das diversas linguagens que agregamos às nossas culminâncias. Nosso grupo buscava incluir nas apresentações, símbolos que remetessem ao nosso território, relacionando as temáticas à nossa realidade. Reconhecíamos o estigma que há em torno do sertão e da caatinga e, por isso, buscamos utilizar linguagens que não reforçassem isso mas que apresentassem as várias fases que o sertão vive. Assim como ele é território, nossos corpos assim se apresentavam, envolvendo as expressões com as quais cada uma se familiarizava. Tínhamos também o intuito de gerar reflexão sobre o lugar que a mulher ocupa na Agroecologia, nos agroecossistemas familiares, seu papel para a continuação de expressões do campesinato, da cultura e da espiritualidade.

2.4 GRUPO BORDANDO PELO CUIDADO

Logo no início da pandemia, foi percebido o distanciamento que estava se criando entre a turma, professores/as e demais relações, dado as circunstâncias de isolamento. A tensão e o medo que se instalou estavam presentes também entre nós, nos voltando às notícias sobre a

Covid-19 nos nossos territórios, as medidas e os posicionamentos tomados pelo governo. Foi nesse cenário que o Grupo de Autogestão Cuidados e Infraestrutura deu início a ação talvez mais significativa para minha aprendizagem a partir de então, o Grupo Bordando pelo Cuidado.

O grupo de autogestão Cuidados e Infraestrutura era acompanhado nesse período pela professora Virgínia Almeida, guardiã da temática de Sistemas Agroalimentares no primeiro período. Além de professora, Virgínia é bordadeira, por isso assumiu o papel de principal motivadora e mobilizadora desse grupo que nascia. Graças a ela e à dedicação de todas as pessoas envolvidas, realizamos importantes momentos virtuais que tinham a capacidade de humanizar as telas que nos prendiam no isolamento.

Mais tarde, o grupo constituiu o Projeto de Extensão, intitulado “Bordando pelo cuidado - Agroecologia e arte-educação em tempos de pandemia”. Tínhamos o objetivo de construir uma relação humanizadora entre estudantes, professores/as e parceiros/as utilizando o bordado como ferramenta, tal como o fio faz na materialização de uma ideia no tecido. O grupo foi formado num processo animador, composto da seguinte forma: as bordadeiras estudantes Jaislânia Araújo, Tatiane Faustino e Samara Santana; as professoras Virgínia Almeida e Flávia Peres; as parceiras do curso Vânia Beatriz, Edneida Cavalcanti e o bordador José Nilton. Além destas, outras bordadeiras e entusiastas participaram de atividades do grupo, animadas pela coletividade e afetividade que o Bordando pelo Cuidado produzia e produz em nós.

Foram realizadas duas exposições virtuais: “Kakundê: bordados, cuidados e territórios tecidos pela agroecologia”, em 2021 e “Bordando Paulo Freire”, em 2022. Inicialmente, os bordados confeccionados foram orientados a partir da “Agroecologia, cuidados e territórios”, sendo esse o primeiro e principal tema da primeira exposição. A segunda exposição, ocorreu sob o tema “Sobre pontos e fios - Bordando com Paulo Freire”, em celebração pelo seu centenário de nascimento. Todos os trabalhos foram acompanhados de pequenos textos nas publicações, textos esses que contextualizam e atribuem um pouco mais de sentido a partir da subjetividade de quem bordou, e arremata o olhar de quem borda ao olhar de quem observa.

Todo o trabalho realizado pelo grupo é atravessado por inúmeras temáticas com as quais nos identificamos individualmente e/ou coletivamente, bem como dialogam com nossas lutas e as bandeiras que defendemos. Dessa maneira, essa passou a ser uma ferramenta também de sistematização dos aprendizados, observações e inquietações. Era e é a nossa maneira de nos manifestar.

O cuidado teve presença constante durante a execução das atividades do grupo, essencialmente em nossos encontros virtuais. O sentido de “cuidar”, nesse caso, se refere a

uma atividade da própria espécie que inclui tudo o que podemos fazer para manter, continuar e reparar nosso ‘mundo’ para que possamos viver nele da melhor maneira possível. Esse mundo inclui nossos corpos, nós mesmos e nosso meio ambiente, e tudo em que procuramos intervir de forma complexa e autossustentável (Dubeux e Medeiros, 2018, p. 81 Apud Tronto; Fisher, 1990).

Tínhamos intuitivamente a missão de tornar cada encontro um espaço de acolhimento e partilha. Desse período tenho a lembrança de sempre sair dos encontros com bons sentimentos, de fazer do bordado e da aproximação que ele gerava o nosso pequeno e temporário universo. Percebi que na prática manual eu tinha o poder de criar exatamente isso: um universo onde só eu poderia ter acesso. Mas quando nos encontrávamos, era celebrada a união de vários universos.

Para Queiroz (2011), a prática de bordar coletivamente promove a confidencialidade entre as bordadeiras envolvidas, permitindo partilhas e reflexões sobre o que era vivenciado individualmente no cotidiano.

Bordar é assim a capacidade de cimentar socialmente a reflexão da vida e do sentido de pertencimento a uma coletividade. Possivelmente esse momento de estar junto é tão, ou talvez mais importante, do que o belo produzido. O bordado passa a ser um elogio à práxis, ao cotidiano e à história como elemento do constituir humano (QUEIROZ, 2011, p. 5).

As três palavras que guiaram o grupo nas bordações (agroecologia, cuidados e territórios) nos desafiava a relacioná-las com o que estávamos vivenciando e observando e bordar a partir disso. A arte-educação tem a capacidade de sintetizar aprendizados, nesse caso por meio de uma ferramenta que agora tínhamos acesso. Na arte “há uma experiência estética viva e que favorece a inter e transdisciplinaridade, seja como disciplina em uma instituição de ensino ou como tema/método numa ação transversal” (Wendell, 2010, *apud* Villaça, 2014).

Com a ajuda do grupo, produzi meu primeiro bordado (Figura 10) inspirada ainda pelos aprendizados que tive no curso sobre sinergia, ecossistemas, solos e movimento. Naquele momento interpretei o bordado da seguinte maneira:

Tudo se movimenta, tudo está interligado e tudo tem uma origem. A ideia desse bordado é mais ou menos essa no seu todo, além de lembrar que é também no oculto que o dinamismo acontece. Há sempre uma árvore de vida que insiste em manter esse ciclo de vida. A natureza é sinérgica e resiste. (Bordando Pelo Cuidado, 2021)

Figura 10 - Primeiro bordado realizado para o Bordando pelo Cuidado. Ouricuri, 2021.



Fonte: Arquivo do grupo

Envolvemos também outras pessoas do curso que puderam contribuir com outras expressões artísticas. As e os poetas da turma foram chamados a fazer parte, inspirados pelo mote “Resistindo, cuidando e bordando, territórios bem vivendo Agroecologia” e “a arte de fazer parte dessa agroecologia”. Dessa união nasceram vários poemas que foram interpretados e ilustrados por cada bordadeira e bordador do grupo. Esse foi um processo bastante significativo pois conseguimos mobilizar vários/as integrantes da turma na construção de um projeto artístico que uniu diferentes linguagens.

Hoje, quase quatro anos depois do nascimento do grupo, celebramos os vários intercâmbios, oficinas e encontros que o bordado pode nos proporcionar. Realizamos troca com grupos de bordadeiras de outras regiões do país, participamos de campanhas, eventos, apresentamos trabalhos acadêmicos (Figura 11), até mesmo tivemos bordado inserido na

categoria de Bordado Político na Revista Urdume⁴. Todas as atividades que participamos atribuem sentido ao trabalho que realizamos.

Figura 11 - Apresentação de trabalhos no Congresso Brasileiro de Agroecologia. Rio de Janeiro, 2023.



Fonte: Arquivo do grupo

Bordamos diversas temáticas que se relacionam ao período em que vivíamos mas também as lutas que nos representavam: mulheres, juventudes, democratização do acesso à comunicação, reforma agrária e acesso à terra, educação popular e contextualizada, luta dos povos originários, soberania e segurança alimentar e nutricional, defesa da vacina contra a covid-19, defesa do Sistema Único de Saúde (SUS) e defesa da educação pública, etc.

Como feitura final, escolhemos juntar todos os bordados em colchas de tecido organizadas pelos temas envolvidos. Chamamos esse projeto final de Kakundê que, depois de várias pesquisas, chegamos ao significado de “grande tecido bordado a várias mãos que conta histórias sobre as vivências em nossos territórios, as pessoas e a natureza, a partir de confidências, amizade e afeições, nos remetendo à sabedoria de nossas/os ancestrais”⁵. O Kakundê é a construção final dos bordados realizados durante o isolamento.

⁴ A Revista Urdume é uma produção brasileira. O bordado presente na edição nº8 “Artes têxteis na América Latina” foi escolhido pelas próprias editoras após participarmos do Mapeamento das Artes Manuais Têxteis no Brasil e América Latina, realizado em 2021.

⁵ Disponível no site:
https://www.instagram.com/p/CNlKo2bl_BU/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==

O grupo proporcionou acolhimento e encantamento com as possibilidades de expressões que cabem na Agroecologia. A partir dele pude exercer meu “eu educadora” através da partilha da técnica do bordado em oficinas com jovens e mulheres, um exercício de ressignificação e politização do bordar que surge por meio da prática junto ao grupo.

2.5 TEMAS DE INTERESSE

O movimento de encontro e desencontros nas temáticas abordadas pelo curso sempre foram constantes para mim. Compreender os conceitos e encontrar os sentidos e as relações que cada temática fazia com minha vivência ou com o que eu gostaria ainda de vivenciar foram desafios permanentes, inclusive até os estágios.

Apesar de viver no campo e ter um histórico que me conecta a essa realidade, as temáticas que remeteram à prática da agricultura - ao que, às vezes, é resumida a agroecologia - geralmente não são as que tenho grande interesse. Durante a minha infância e adolescência, a criação de animais como galinhas, gado e porcos estavam presentes em meu cotidiano, me permitindo cuidar desses com minha irmã, Jordânia, a partir do que nossos pais nos ensinavam. Os desafios dessas criações no semiárido, principalmente do gado, foram vividos por nós em diversos aspectos. Além disso, o cultivo e o manejo também foram práticas que acabamos perdendo. Nosso caminho na educação formal nos levou a nos afastar dessa lida. Isso gerou uma certa descredibilização por parte dos/as agricultores/as da comunidade, especificamente da minha família, quando tentávamos assumir um papel ativo nas plantações e colheitas, por exemplo. Não éramos mais jovens agricultoras, só filhas deles. Éramos só estudantes que “ajudavam” eles no campo. E tivemos que aceitar esse lugar porque reconhecíamos que o futuro nos reservava uma prática diferente dessa, como de certo modo de fato aconteceu.

A relação com a terra sempre foi algo que tentei estreitar após esse afastamento e tinha isso como objetivo ao entrar no curso. Aprender como manejar um quintal produtivo, a desenvolver estratégias de reaproveitamento da água, a recuperar um solo degradado, a fazer podas e mudas saudáveis eram um desejo enorme. Isso foi razão de muito desgaste no decorrer do curso, muitas tentativas frustradas que preferi inclusive, talvez erroneamente, não escrever a respeito em meus relatórios.

A agroecologia então, desde antes do curso, passou a ser vivenciada por mim mais fortemente nos movimentos sociais. Percebi que eu poderia entrar nesse mundo sem necessariamente manter uma relação permanente com o manejo da terra. Aprendi que além de ciência e prática, ela é também movimento.

Logo no início do curso, encantada com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e sua organização curricular, foi difícil imaginar alguma temática que não fosse de meu interesse. Tudo era novo para mim, e esse novo me interessava de uma maneira quase incandescente. Escrevi o seguinte na carta de intenções que fizemos no início do curso:

Creio que todas as áreas da agroecologia de certa forma interagem com meus desejos, e são ligadas a mim de alguma maneira. Recuperação da ancestralidade, conhecimento sobre as raízes da comunidade, cultura – encontrar a minha identidade enquanto camponesa. De onde eu vim? Realmente conheço minhas raízes? (SANTOS, 2019, p. 1)

A curiosidade pelo originário e sua história foi alimentada em mim desde antes do curso, e logo entendi que eu poderia persegui-la durante o curso também. Desenvolvi vários questionamentos que foram se relacionando ao longo do tempo, como a origem do sertão do semiárido: quais povos habitaram e quais colonizaram essa terra; qual sua relação com o campesinato como é entendido hoje nessa região; como era o semiárido antes de ser “descoberto”; como se deu o apagamento dos povos originários; qual as origens étnicas das camponesas e camponeses, etc.

Manejo de plantas nativas e medicinais, educação popular e contextualizada, princípios e educação em agroecologia, comunicação popular, foram as outras temáticas mencionadas na carta de intenções. Hoje, ao fim dessa jornada, percebo com mais clareza as minhas áreas de interesse. Me mantenho um pouco distante das temáticas relacionadas à prática agroecológica na agricultura e na Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER), por exemplo, e mais voltada às temáticas que me conectam à educação e comunicação.

2.5.1 CAMPESINATO E EDUCAÇÃO POPULAR

A identidade camponesa é construída antes do agroecossistema, ou no agroecossistema? Essa foi uma questão discutida no início do curso. A identidade é geralmente passada entre as gerações em uma determinada comunidade e construída durante a história emergindo alterações, o que caracteriza o movimento necessário de acordo com a realidade histórica que influi no campesinato. Essas alterações se dão por meio de interferências com ideias e modos de vida de seu exterior, trazidas por outros indivíduos e também de outras maneiras que propiciam intercâmbios de saberes e conhecimentos. É necessário pontuar que essas interferências podem levar a descampesinização, principalmente quando se trata de ideias e tipos de conhecimento que levam a regressão a alguma das esferas do agroecossistema ou comunidade, como a inserção de produtos químicos que agride o ecossistema ou ideias que

corroboram com as práticas antagônicas ao campesinato. Contudo, as interferências podem ser positivas e levar determinada comunidade a um processo de campesinização ou recampesinização, através, por exemplo, da inserção ou fortalecimento da cultura e do modo de vida já presente no território.

A campesinidade no meu território sempre foi caracterizada pelo uso da terra na agropecuária na prática da agricultura de sequeiro, tendo a cultura construída por muitas famílias de diferentes origens étnicas. Atualmente o êxodo rural tem comprometido a permanência no campo como um modo de vida das futuras gerações. As juventudes tendem a migrar para a cidade inclusive por incentivo dos pais que desejam que seus filhos e filhas busquem outras formas de existência principalmente no viés financeiro. Seria essa uma contradição do campesinato ou uma consequência da descampesinização? Apesar disso, é visível ainda o interesse de jovens e crianças em permanecer no campo, não deixando de desejar formação fora dele e de ter posses que lhe assegurem qualidade de vida. A relação do urbano e rural é estabelecida também dessa maneira.

Durante o curso percebi que a identidade camponesa é, também, produto da subjetividade, trata-se da maneira como eu, a partir de meus processos pessoais subjetivos, me enxergo e me posiciono diante da realidade. Mas, sobretudo, a identidade camponesa de cada ser humano é forjada de forma coletiva, em comunidade, como afirma Souza (2000). No campo, as subjetividades que constroem a identidade camponesa de indivíduos são totalmente distintas das subjetividades de quem não tem contato direto e constante com o campo. São modos de vida diferentes que constroem percepções da realidade diferentes.

O termo “etnoagroecossistema” que muito escutamos e estudamos tenta se explicar como um conceito político e anticolonial que unifica saberes, valores, cultura e crenças específicas do território. O prefixo “etno” denota a presença de gente no agroecossistema. Se considerarmos que para um indivíduo o Etno é construído no agroecossistema, ao sair do agroecossistema o “Etno” não se dissolve, apenas se adapta ao exterior de seu círculo natural, e é natural que ocorra, pois assim o campesinato se mantém em movimento, existindo e resistindo a partir do que o momento histórico exige. Viver em um etnoagroecossistema revela pertencimento à cultura, à ancestralidade, ao modo de vida e a relação com a terra e o território.

Penso, portanto, que o campesinato é construído por inúmeros etnoagroecossistemas de determinado território. São palavras que podem ajudar no entendimento uma da outra.

A educação exerce papel fundamental na permanência desse modo de vida ancestral por meio dos ensinamentos que são passados oralmente pelos/as agricultores/as: de avô/avó para pai/mãe, de pai/mãe para filho/filha. O conhecimento empírico, apreendido a partir da

observação permanente dos mais velhos do meio em que viviam e trabalhavam, fazem parte do arcabouço da agricultura camponesa que alimenta milhares de pessoas nos territórios. A existência do campesinato exige que a educação não formal e cotidiana (informal) seja exercida entre as gerações.

Por outro lado, a educação emancipatória contribuiu grandemente para a organização dos camponeses e outras classes a partir do ano de 1950 (SOUZA, 2007), estimulando a mobilização em vista da reivindicação dos seus direitos. A experiência mais próxima a mim de mobilização dos agricultores contra um grande projeto ocorreu nas comunidades próximas à comunidade Barragem dos Algodões em meados dos anos 1980. O grande projeto, de interesse do estado e de empresas privadas, consistia em construir uma grande Barragem, uma ação “contra a seca”. Entretanto, as comunidades atingidas não fizeram parte do processo em momento algum.

As Comunidades Eclesiais de Base (CEB's) eram muito atuantes naquela época no território e possuía grandes lideranças. Graças a ela e ao povo organizado desta e de várias outras comunidades não atingidas, foram feitas mobilizações para barrar as construções. Era o povo contra as grandes máquinas.

De certo modo, essas ações surtiram efeito. O projeto não foi concluído, embora haja hoje um grande reservatório de água que deu o nome a comunidade que está em sua margem e que abasteceu várias outras comunidades durante muitos anos desde então. Muitas questões ficaram sem respostas desde que pararam as construções naquela década, questões que embora eu tenha tentado encontrar respostas não consegui.

O papel da educação popular na organização, preparação e criticidade dos sujeitos da ação no território foi fundamental para esse barramento, apesar das retaliações sofridas. A educação precisa ser corajosa, “propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades” (FREIRE, 1967, p. 57). As CEBs no território exerciam a coragem pedagógica quando reunia as e os agricultores para refletirem de maneira crítica sobre sua realidade, suas necessidades e as opressões às quais estavam submetidos.

Mais recentemente na história, também vivenciei experiências de educação popular na educação formal, alguns anos antes do BACEP. Como muito já disse em outros momentos nesse trabalho, no Ensino Fundamental 1, enquanto estudava na escola do campo na minha comunidade, me foram apresentados conteúdos de maneiras que despertavam o interesse pelo aprendizado. As matérias, como chamávamos, estava ligada a vida que vivíamos no território. Aprendi sobre a seca, as chuvas irregulares, o semiárido, a agroecologia. Todos esses ensinamentos foram guiados por um sujeito político e educador que estava junto ao povo nas

mobilizações contra a instalação da barragem na década de 80, e esteve organizado nas CEBs partilhando e aprendendo sobre as transformações que a terra e a sociedade precisavam que ocorresse. Menciono ele como “sujeito” aqui, inspirada por Freire que afirma que o homem só pode ser sujeito “na medida em que, engajando-se na ação transformadora da realidade, opta e decide” (FREIRE, 1969, p. 27). A educação crítica e libertadora guiaram e guiam a prática de tio Cidinho até os dias de hoje, em cada ensinamento que ele partilha e em cada abertura para um novo aprendizado que ele se permite.

Vivi um pouco do que seria uma educação do campo no campo, por isso reconheço sua importância e a necessidade de ser uma realidade permanente nas comunidades camponesas. Nos últimos anos tem ocorrido o fechamento das escolas do campo e as nucleações. Significa dizer que as crianças e adolescentes precisam sair de suas comunidades para estudar em centros urbanos ou povoados, se deslocando da realidade de sua comunidade todos os dias para acessar conteúdos que não dialogam com o que vivem. A própria reprodução da educação bancária.

A educação para o povo do campo precisa ser pensada para a realidade onde ela será socializada. No entanto, ela não se desvincula da educação em outras realidades. Pelo contrário, essa pauta está diretamente associada, visto que o sistema educativo atual não tem interesse em educar para transformar mas para se tornar mão de obra ao mercado capitalista.

O campo tem especificidades e outras maneiras de construir conhecimento. A educação, além da agricultura, é a porta que se abre para apresentar o mundo mas deve ser também a porta que se abre para entender melhor sua própria realidade. Por isso, “a luta por educação se vincula com o conjunto das lutas pela transformação das condições sociais de vida no campo” (SILVA, 2006, p. 74).

Acredito ser importante dizer, ainda, que pensar a educação no campo passa por pensar a convivência com o semiárido, entendendo suas especificidades e as melhores maneiras de viver nesse ambiente. Esse conhecimento já é possuído pelos agricultores e agricultoras que vivem e cultivam neste território. Ademais, a educação também tem papel fundamental no resgate cultural nas comunidades a partir de trabalhos que envolvam dialogicamente estudantes-comunidade.

A permanência das juventudes no campo depende não somente da garantia das condições para isso, como também do tipo de educação que recebem durante os anos de sua jornada escolar. É preciso fortalecer os laços que conectam cada indivíduo ao local onde vivem, de maneira que a permanência seja uma opção não só viável como agradável, visando a continuação das lutas e o melhoramento da vida nesse espaço.

2.5.2 RELAÇÕES ETNICORACIAIS

Observando o campesinato e suas expressões, voltei o olhar para o meu território de uma forma mais pessoal e curiosa, em busca de saber sobre as minhas origens étnicas. Algumas amigas e amigos foram fundamentais nessa procura, ainda que talvez não soubessem. A busca que assumi fazer era a de mim mesma. Embora fosse esse o meu objetivo, compreendia que entender as relações etnicoraciais no meu território vem antes de entender as raízes que me geraram diretamente. Essa é uma busca contínua, não encontrei respostas exatas por isso não tenho respostas exatas para dar aqui.

O interesse por falar particularmente de mim nesta parte do trabalho, justifica-se por essa ser uma questão que permanece a florada e inquieta. Enquanto estudava relações etnicoraciais, não conseguia ainda escrever tudo da maneira como gostaria, pois tentava organizar meus entendimentos e as descobertas que havia feito sobre minha família que, embora fossem vagas para as perguntas que eu tinha, me davam um apontamento real. Entender os fenótipos, contextualizar a história familiar, observar as histórias dos mais velhos sobre quem veio antes deles, tudo isso fez parte de um processo de autoconhecimento que continua acontecendo. Sempre há mais histórias para descobrir quando se trata de um passado que resiste somente através da oralidade.

Após me introduzir nas discussões nos movimentos sociais, me aproximei da temática de raça. Tentei perceber a partir de um determinado momento como eu era lida socialmente, e como eu me enxergava etnicamente. Sou uma jovem de cabelos cacheados, nariz nem fino nem largo, lábios nem finos nem grossos, pele nem branca nem preta. Algumas pessoas negras me viam como negra por ter o cabelo cacheado, embora outras pessoas me tivessem como “parda”, por não ser clara o suficiente pra ser “branca”. Mas como eu me via?

Por muito tempo foi essa perspectiva que me foi apresentada. Eu sempre via no “parda” a melhor opção para me identificar, a melhor escolha nas listas de participação que eu assinava ou nos formulários que preenchia. Entendia as implicações que o termo “negro” carregava, mesmo não me reconhecendo como branca, negra não parecia ser exatamente um lugar que eu poderia me afirmar.

É esse o dilema: não tenho pais pretos, não tenho avós pretos, dos bisavós que consegui investigar também não encontrei negros. Imaginei então que posso ser descendência distante de alguém, que sua genética me alcançou entre as gerações. Eu não conseguia entender porque

era tão difícil me reconhecer ou sair do “não lugar” onde me senti por muito tempo, talvez ainda por mais tempo a frente.

Até então, me deram duas opções: branca e negra. Além disso eu já escutava nas rodas sobre identidade que a categoria de pardos definida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) não é cor e, por isso, não existe, ao mesmo tempo em que escutava que o termo “negro” engloba pessoas pardas e pretas. Dessa maneira, todas as pessoas que se autodeclararam pardas são, por consequência, negras.

Enquanto isso, eu não percebia que eu e minha família vivemos em um território que carrega nome indígena, que possui histórico de apagamento de povos indígenas e que tem sua cultura repleta de influência indígena. Não entendia qual a relação entre os rezos e os hábitos de meus antepassados, seu respeito com as matas e seus fenótipos que, por não serem negros, eu cheguei a vê-los como pardos. Até entender que pardo é um “não lugar” criado para perpetuar o apagamento. O apagamento é, então, político. Nesse caso, atribuo a essa categoria como resultado dessa política de apagamento dos povos indígenas e afrodescendentes.

Para o Araripe, nome que meu sertão-território carrega, encontrei duas definições. A primeira descobri por acaso: “lugar onde começa o dia (ara-ari-pe)⁶”, e a segunda descobri através de pesquisas recentes: “lugar da arara (ara-ype)⁷”. O nome que o território carrega remete a sua ancestralidade. Ouricuri, nome que meu município carrega, também está embrenhado de história. Popularmente, sua origem vem de uma palmeira chamada Aricuri ou Licuri, endêmica da Caatinga. O povo indígena Fulni-ô, que habitam no município de Águas Belas (PE) possui um ritual sagrado chamado Ouricuri. Esse ritual além de sagrado é realizado sigilosamente entre o povo, possuindo características próprias desse povo e onde, por exemplo, é utilizada a língua Ia-tê, a língua Fulni-ô.

Esses são exemplos que retomam a memória de um território que possui uma história não conhecida, não contada, não assumida. A região do Araripe, embora possua histórico de habitação de nações originárias, é também conhecido como um território de passagem devido ao avanço da colonização pelos litorais do Nordeste. Aconteceu, assim, um processo de expulsão desses povos que buscavam resistir e encontrar outros lugares onde pudessem reproduzir a vida e seus costumes. Com o tempo, os processos colonizadores forçaram a miscigenação, o que violentamente criou o povo que construiu os sertões, por exemplo. Um

⁶ Esta definição se refere ao município Araripe, localizado no sertão do Ceará próxima a Chapada do Araripe, enquanto o sertão do Araripe está localizado em Pernambuco. Ver em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/araripe/historico>

⁷ Patrícia Alves Beserra Cordeiro, Maria Aline Freitas Bussons. Araripe e Cariri: construção da imagem do Ceará no vocabulário indígena de Paulino Nogueira (1887)

exemplo disso é uma das histórias contadas sobre meus antepassados. A avó da minha de minha bisavó Geralda foi uma indígena “pega a dente de cachorro”, expressão bastante conhecida que expressa com exatidão a perseguição e as violências diversas que os povos indígenas sofreram, nesse caso uma mulher indígena. Eu, assim como boa parte da população dos sertões, sou fruto de uma série de violências, apagamentos e silenciamentos.

De acordo com o Censo do IBGE de 2022, 45,3% da população brasileira se declarou parda. O Nordeste é a segunda região do país com maior número de pessoas pardas declaradas (59,6%). Nacionalmente, o percentual de pessoas declaradas pretas é de 10,2%, enquanto de pessoas indígenas é de 0,83%. No sertão do Araripe, neste mesmo censo, 291 pessoas se autodeclararam indígenas, mesmo sendo um território sem povos reconhecidamente aldeados. A partir de dados como esse é possível perceber a complexidade que há quando se trata de identidade etnicorracial.

Dos últimos aprendizados que tive a respeito, compreender que nem todo indígena vive em uma aldeia foi um dos mais poderosos para mim. Compreendi também que o conceito de “aldeia” é resultado da colonização, pois o sentido de demarcação territorial nos moldes que vemos foi importado. Desse modo, é equivocado afirmar que todas as pessoas autodeclaradas pardas são, por consequência, negras. O apagamento identitário perpetuado contra as pessoas indígenas que tiveram seu povo forçadamente separado e apagado da história não eliminou de fato as pessoas que carregam o sangue que a colonização insistiu em tentar extinguir. Nosso território carrega esse sangue e a força originária em pessoas que por vezes também se autodeclararam “pardas”.

Para mim, me afirmar ou não enquanto indígena ou negra é uma incógnita improvável de ser resolvida, pois já não sinto aflição por querer essa definição. Hoje reconheço parte de minhas origens mas não me afirmo ainda com base nelas. Me entendo como uma jovem camponesa do sertão do Araripe que possui origens negras e indígenas reconhecidas, que busca o entendimento maior sobre os povos indígenas que habitaram o meu território e que permanecem de forma silenciada e muitas vezes adormecida. Contribuir para a visibilização dessa existência tem sido uma missão que assumi desde que encontrei outros parentes que trilham por esse mesmo caminho.

Em diversos lugares do país têm sido realizados movimentos de retomada que visa recuperar identidades tradicionais e originárias de comunidades camponesas e periféricas. Esse importante movimento tem apontado para a releitura do modo como se enxerga atualmente os povos indígenas, inclusive a partir da incidência em políticas públicas e no próprio debate que

constrói opinião e conhecimento. A retomada por territórios justos e ancestrais acende a chama de um futuro que reconhece seu passado.

No fim, a busca não é exatamente pelo “eu”, mas pelo “nós” que faz a teia ancestral se reafirmar, resistir e repensar outras maneiras de habitar a terra.

3 CONSIDERAÇÕES: O ARREMATE

*“No final do meu caminho me dirão: - E tu, viveste? Amaste?
E eu, sem dizer nada, abrirei o coração cheio de nomes”*

Pedro Casaldáliga

Após esses anos percorridos no BACEP, olho para o meu território com outras lentes. Reconheço as forças encantadas que estão aqui e as origens que forjaram esse canto do sertão. É nesse pensar que quero permanecer também, estimulada a continuar as pesquisas acerca das relações entre agroecologia, território, cultura e ancestralidade.

Percebo o meu avanço enquanto estudante e pesquisadora quando, durante as releituras de meus trabalhos, penso tudo que poderia ter refletido e escrito de outro modo - não melhor, mas diferente. Aprendi sobre como a escrita pode ser potencialmente um caminho para entender o que se pensa e o que se quer mostrar ao mundo. Organizar os pensamentos em forma de palavras sempre foi um desafio, talvez por isso encontrei no bordado outra maneira de me expressar.

Guardo o desejo de contribuir para que minha comunidade assim como outras possam ter acesso a uma educação transformadora que tenha o campo como o chão de estudo, vivência e observação, cuidando para que o futuro seja ancestral.

As vivências que o estágio me proporcionou deram um apontamento para o que eu almejo viver profissionalmente. Costumo me aproximar mais das práticas que relacionam a educação em agroecologia com a arte-educação. O bordado, por exemplo, deve continuar na minha vida inclusive utilizando essa como uma ferramenta de ensino/aprendizagem com grupos em determinados trabalhos. O bordado tem a capacidade de dialogar com qualquer temática e, sem dúvidas, levo na mala nesta partida.

Na minha mala também está uma compreensão sobre a agroecologia que dialoga com outros temas de estudo que tive acesso em paralelo ao curso, mas que conversam da mesma maneira. Considero a Agroecologia não como a solução para todos os problemas globais, mas os que fundamentam a separação do homem da natureza; os que ignoram os saberes tradicionais ou se apropriam deles de forma injusta e descontextualizada; os que permitem que o ser humano considere a Terra como detentora de recursos e não como geradora de uma teia de vida, onde todos os seres vivos e não vivos fazem parte. Um grande sistema interligado que precisa se manter em equilíbrio. Quando compreendermos que “tudo está estreitamente interligado no mundo” (FRANCISCO, 2015, p. 17), perceberemos a importância de todos os sistemas utilizados pelo ser humano para viver em sociedade estarem funcionando de acordo com as

especificidades de cada local, em harmonia com as necessidades e equilíbrio ambiental. Assim então, construiremos um modo de vida fundamentado na sustentabilidade que se baseie em um “manejo da terra” socialmente justo, economicamente viável e ecologicamente sustentável.

Carrego na mala um punhado de “movimentos” que tanto estudamos com professor Ângelo Chaves. O movimento trouxe à primeira turma do BACEP a sua conclusão, mas a conclusão não determina o fim desse movimento. Segundo Ângelo, as coisas continuam em movimento mesmo quando a gente não percebe. É com esse espírito que cada pessoa que compõe essa turma e cada educador e educadora que passou por nós compõem o grande movimento de vida e transformação que fomos capazes de fazer. O chão da universidade jamais será o mesmo. As salas quadradas pelas quais passamos no Departamento de Educação, no Centro de Ensino de Graduação (CEGOE) e na Associação dos Docentes da Universidade Federal Rural de Pernambuco (Aduferpe) jamais serão as mesmas, pois deixamos um pouco da magia do movimento circular e holístico onde estivemos. O quadrado se arredonda onde pisamos porque é assim que gostamos de nos olhar: circular, igual e afetuosamente, suavizando as arestas.

Penso que a missão permanece essa após o curso: circularizar os processos, encantar os começos e benzer os envios. Ser educadora em agroecologia pede de mim que nunca esqueça a necessidade de humanizar as gentes e os processos educativos, evitando conduzir de modo mecânico como já é cansativamente reproduzido nessa sociedade. Cada passo que damos em direção a uma educação acolhedora é um passo em direção a um futuro onde a agroecologia é ponte e destino.

As veredas me levam a retornar para a Casa da Mulher do Nordeste na condição de educadora junto a crianças, adolescentes, jovens e mulheres, para recheiar ainda mais minha linha do tempo. Aceitei a missão de trabalhar no campo que já atuei por anos como militante, agora comprometida a multiplicar os aprendizados que tive e aberta para continuar sendo aprendiz do que as comunidades e grupos podem ensinar, caminhante de um caminho que se constrói pela luta diária de quem se junta.

Por fim, me disperso dizendo que não trago só aprendizados e bordados na mala, trago inúmeros rostos de pessoas que foram essenciais nessa jornada e com quem aprendi tanto. Sigo embalada pelo balanço que move o mundo e que ensina a gente a balançar também. Esse mundo que sozinha não posso mudar, mas balanço.

REFERÊNCIAS

- Aliança para a Alimentação Saudável e Adequada. Caminhos para a garantia do direito à informação sobre alimentação: a versão brasileira. Revista Proposta, 2021, ano 44, N. 130,
- BA/UFRPE. Relatório Final do Projeto de extensão Bordando pelo Cuidado - Agroecologia e arte educação em tempos de pandemia. UFRPE, Recife, 2020.
- CAATINGA. Disponível em: <https://caatinga.org.br/sobre/>; acesso: 23 de fevereiro de 2024
- CASHMORE, Ellis. Dicionário de Relações Étnicas e Raciais. São Paulo: Selo Negro, 2000
- COR ou raça. IBGE. Disponível em <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html#:~:text=De%20acordo%20com%20dados%20da,1%25%20como%20amarelos%20ou%20ind%C3%ADgenas> acesso em janeiro de 2024.
- CONSEA (2015). Relatório Final da 5ª Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional: Comida de Verdade no Campo e na Cidade. Brasília: CONSEA, 143p.
- DUBEUX, Ana & MEDEIROS, Alzira. Economia solidária, educação popular e pedagogia da autogestão: reaprendendo a aprender pelas veredas da descolonização do saber no Nordeste. Olinda: MXM Gráf. e Ed., 2018.
- FRANCISCO, Papa. Carta Encíclica Laudato Si'. Sobre o cuidado da casa comum. Brasília: Edições CNBB, 2015.
- FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- _____. Extensão ou Comunicação? 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- GODOI, Emília Pietrafesa de; MENEZES, Marilda Aparecida de; ACEVEDO MARIN, Rosa Elizabeth (Org.). Diversidade do campesinato: expressões e categorias. São Paulo: UNESP, 2009. 337 p
- LIMA, Estefânia e ABDALA, Natália. Mapeamento Urdume. Revista Urdume, nº 8, 2021. p. 74-79.
- PINHEIRO, Irineu. O Cariri, seu descobrimento, povoamento e costumes. Fortaleza: Fundação Waldemar Alcântara, 2009, edição fac-similar.
- QUEIROZ, Karine Gomes. O Tecido Encantado: o cotidiano, o trabalho e a materialidade no bordado. Revista Electrónica dos Programas de Doutorado do CES/ FEUC/ FLUC/ III, Nº 5, 2011. Disponível em https://cabodostrabalhos.ces.uc.pt/n5/documentos/5_KarineQueiroz.pdf em novembro de 2020.
- SILVA, Maria do Socorro. Da raiz à flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

SOUZA, João Francisco. E a educação popular ¿qué?: uma pedagogia para fundamentar a educação, inclusive escolar, necessária ao povo brasileiro. Recife, Editora Bagaço, 2007.

_____. A Educação Escolar, nosso fazer maior, des(a)fia o nosso saber. Educação de Jovens e Adultos. Recife, Editora Bagaço, 2000.

VILLAÇA, Iara de C. Arte-educação: a arte como metodologia educativa. Cairu em Revista. Jul/Ago 2014, Ano 03, n° 04, p. 74-85. Disponível em https://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2014_2/05_ARTE_EDUCACAO_METODOLOGIA_EDUCATIVA.pdf em janeiro de 2024