

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Cibele Rohers da Silva

**PRÁTICAS EDUCATIVAS: SABERES-FAZERES DO PLANTAR, COLHER E
COZINHAR DE MULHERES RURAIS DE CANDELÁRIA**

Santa Cruz do Sul
2025

Cibele Rohers da Silva

**PRÁTICAS EDUCATIVAS: SABERES-FAZERES DO PLANTAR, COLHER E
COZINHAR DE MULHERES RURAIS DE CANDELÁRIA**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação. Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Everton Luiz Simon

Santa Cruz do Sul

2025

CIP - Catalogação na Publicação

Silva, Cibebe Rohers da

PRÁTICAS EDUCATIVAS: SABERES-FAZERES DO PLANTAR, COLHER E
COZINHAR DE MULHERES RURAIS DE CANDELÁRIA / Cibebe Rohers da
Silva. – 2025.

154 f. : il. ; 29 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa
Cruz do Sul, 2025.

Orientação: Prof. Dr. Everton Luiz Simon.

1. Saberes das Mulheres Rurais. 2. Práticas educativas. 3.
Trabalho educativo. 4. Saberes-fazeres do plantar, colher e
cozinhar. 5. Educação popular. I. Simon, Everton Luiz. II.
Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Cibele Rohers da Silva

**PRÁTICAS EDUCATIVAS: SABERES-FAZERES DO PLANTAR, COLHER E
COZINHAR DE MULHERES RURAIS DE CANDELÁRIA**

Professora Dra. Edla Eggert

Professora Examinadora – Programa de Pós-Graduação em Educação – Pontifícia
Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS

Professora Dra. Cheron Zanini Moretti

Professora Examinadora – Programa de Pós-Graduação em Educação –
Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC.

Professor Dr. Everton Luiz Simon

Professor orientador – Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade
de Santa Cruz do Sul - UNISC.

DEDICATÓRIA

*Dedico este estudo às mulheres, que por meio de seus saberes e fazeres mudam
todos os dias o mundo para si e para as demais.
Dedico à Eu, Ela, Elas e Nosotras!*

AGRADECIMENTOS

É chegada a hora dos agradecimentos, agradecer vem da palavra em latim “gratus” que significa “ser acolhido ou acolher com favor e de forma agradável”. Se tivesse que resumir em uma única palavra a trajetória deste estudo, com toda a certeza seria “gratus”. Então está é a palavra com a qual desejo me expressar neste momento, tendo em vista que, tanto eu, quanto este trabalho de pesquisa, fomos acolhidos de forma agradável por todos que fizeram parte desta pesquisa direta ou indiretamente. Entretanto, a palavra agradecer, também usa o prefixo “a” que indica uma ação dirigida a alguém ou algo, ou seja, agradecer é entendido como o ato de direcionar um reconhecimento ou gratidão a alguém, sendo assim, nas próximas linhas deixarei em minhas palavras, minha gratidão diretamente direcionada a quem sou muito grata pela acolhida e apoio.

Primeiramente, agradeço a Deus, contudo, acho que ao longo do texto inteiro agradeço a ele, pois foi ele quem me deu resiliência, saúde física, mental e sabedoria durante todo o processo desta pesquisa. Sou grata pelas pessoas que o senhor trouxe para perto de mim, mas também pelas pessoas que o senhor afastou de mim ao longo desta trajetória.

Agradeço imensamente ao meu marido Gilmar que me acompanha a mais de dezoito anos nesta jornada chamada vida. E que ao longo do mestrado e principalmente desta pesquisa, esteve ao meu lado o tempo todo, me fornecendo apoio e suporte para que o estudo pudesse ser realizado, me acompanhou em cada visita, em cada entrevista e observação. Suportou o choro, o mal humor, a falta de tempo. Cooperou para o silêncio e o “barulho” nos momentos certos, foi meu fotógrafo, cameraman, telefonista, relações públicas e principalmente motorista particular. Te amo tanto, sou muito, muito grata por ter você. Gratidão!

Também agradeço a vocês meus filhos, ao do céu, que veio até mim com um propósito, e que agora deve estar lá em cima escutando as histórias da vó Liebe. E agradeço imensamente ao meu filho da terra, que aguentou passar estes dois anos ouvindo, agora a mãe não pode; hoje não dá; daqui a pouco a mãe faz; só deixa a mãe terminar de ler isso daqui; a mãe vai só escrever mais um parágrafo; vai olhando, que a mãe vai terminar de resumir este capítulo; depois filho, a mãe está falando com a titia; e tantas outras frases de contensão, de espera, que talvez ficaríamos horas

relembrando e escrevendo aqui. Você é a luz da minha vida e a razão pela qual fiz este mestrado, você é o filho da minha promessa de Deus, você é o meu Isaac. Agradeço por toda a sua compreensão, por toda a sua paciência, pelas palavras de incentivo. Tô chorando agora, mas é de gratidão por você estar junto comigo nesta jornada, você sabe o que significou para nós, por este motivo, vou deixar para você estas palavras GAN ZU LETOVA¹. Deixo como forma de gratidão e reconhecimento deste momento, desta caminhada, elas continuam, e continuaram penduradas em nosso quadro de avisos, marcando todas as nossas manhãs e nos recordando que GAN ZU LETOVA. Você me dizendo estas palavras, foram minha fonte de motivação e inspiração ao longo dessa jornada. Gratidão!

Aos meus familiares, em especial aos meus pais, Glaci e Nestor e aos meus sogros, Guido e Vanilda. Agradeço o amor, incentivo e compreensão ao longo dessa jornada. Gratidão por todas as vezes que cuidaram do Isaac para que eu pudesse estudar, pesquisar, entrevistar, enfim, sem vocês nada disso seria possível.

Agradeço ao meu orientador, o Professor Everton, por toda a tua paciência, orientação e por compartilhar os teus saberes comigo, por me oferecer palavras de incentivo, calma e apoio em momentos de turbulência emocional e intelectual. Você me acompanha a doze anos. Desde a graduação como meu professor, meu orientador e agora estamos concluindo mais esta etapa da minha vida acadêmica. Sou muito agradecida por você ter aceitado ser meu orientador novamente, e espero que esta parceria continue por muitos anos, e que venha o doutorado, se assim Deus permitir. Você é maravilhoso e suas contribuições foram fundamentais para a concretização desta pesquisa.

Meu sincero e profundo agradecimento às mulheres extraordinárias que me ajudaram e colaboram na/com a pesquisa. Lore, Diessica, Carla, Adriana, Lisane, Voni, Joelma, Selenita, Romilda e Marlene, vocês são mulheres incríveis, mães, avós e bisavós maravilhosas. São mulheres com uma sabedoria enorme e uma generosidade tão grande quanto. Gratidão por dividirem comigo seu tempo, seus saberes e seus espaços, tremendamente grata pela acolhida. Também agradeço aos familiares de vocês pelo carinho e partilha de cada um. E aos grupos de mulheres aos quais vocês fazem parte, ao grupo Luz do Sol da localidade do Alto da Léguas, ao grupo Bem Estar da localidade da Linha travessão, ao grupo Mulheres Unidas da

¹ Gam zu letova (גם זו לטובה) é uma expressão em hebraico que significa "isto também é para o bem" ou "isso também é para o bem".

localidade da Linha do Salso, ao grupo Estrela da Serra da localidade da Picada Karnopp, ao grupo Caminho da Paz da localidade do Roncador e ao grupo Unidas da Serra da localidade da Vila União. Tanto os grupos de mulheres, quanto o município de Candelária tem muita sorte de ter e poder contar com mulheres como vocês, maravilhosas, generosas, sabias e principalmente corajosas e lutadoras. É através de mulheres como vocês que nossa história foi/é construída e será contada e ensinada as gerações futuras.

As professoras da banca examinadora, professora Cheron Zanini Moretti e a professora Edla Eggert, agradeço pelas valiosas sugestões e críticas construtivas, que enriqueceram ainda mais esta pesquisa. Vocês foram essenciais com suas experiências, apoio e colaboração, tornaram este trabalho ainda mais enriquecedor.

Aos meus colegas e professores de curso, que compartilharam este percurso acadêmico, ofereço minha gratidão pelo apoio, companheirismo e compartilhamento de experiências.

Agradeço a universidade pela bolsa de apoio de 50%, pois foi por meio desta, que foi possível realizar este sonho. Agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho. Desejo que este estudo também ajude, contribua e inspire outros pesquisadores, assim como eu fui ajudada e inspirada, que cada vez mais tenhamos estudos na área da educação e dos saberes-fazer do/no campo.

Para finalizar, reforço minha gratidão, de todo o meu coração pelo belo trabalho que construímos juntas e juntos. Muito obrigada!

“Educação no campo é direito e não esmola!”

EPÍGRAFE

“Me levanto sobre o sacrifício de um milhão de mulheres que vieram antes e penso, o que é que eu faço para tornar essa montanha mais alta para que as mulheres que vierem depois de mim possam ver além – legado”.

- Rupi Kaur

RESUMO

A dissertação origina-se a partir dos estudos realizados com mulheres rurais, participantes dos grupos de mulheres rurais do município de Candelária, na região do Vale do Rio Pardo/RS. O estudo aborda como ocorrem as práticas educativas nos saberes-fazer das mulheres rurais. O objetivo geral é analisar e compreender, por meio dos relatos dessas mulheres, as práticas educativas dos saberes-fazer existentes no plantar, colher e cozinhar. Os objetivos específicos: 1) Mapear e descrever os saberes-fazer das mulheres rurais em suas práticas cotidianas relacionadas ao plantar, colher e cozinhar. 2) Analisar como os saberes tradicionais das mulheres rurais se articulam com as práticas do plantar, colher e cozinhar, considerando suas dimensões educativas e culturais. 3) Discutir de que forma esses saberes-fazer promovem o protagonismo educativo das mulheres rurais, contribuindo para a valorização de seus conhecimentos e identidades. Participaram da pesquisa dez mulheres trabalhadoras rurais, residentes na área rural do município de Candelária, responsáveis pela produção total ou parcial da alimentação da residência (humana e animal). Foram realizadas três visitas à residência de cada participante. Como metodologia, foi utilizada a pesquisa qualitativa, com a coleta e produção de dados por meio de trabalho de campo, observação participante, registros em diário de campo e entrevistas. Para a análise dos dados levantados, empregou-se a Análise Textual Discursiva, por sua flexibilidade e adequação às necessidades da pesquisa. Os resultados refletem o mapeamento, descrição e análise dos saberes-fazer das mulheres rurais. Foram identificadas práticas cotidianas relacionadas ao plantar, colher e cozinhar, evidenciando o papel das mulheres como guardiãs de conhecimentos agrícolas e culinários. Destacam-se a preservação de sementes crioulas, os cuidados com a terra e as técnicas de manejo agrícola, identificadas como parte do patrimônio cultural e educativo dessas mulheres. No ato de cozinhar, surgem receitas como o "pirão de mandioca" e a "batatinha abafada com cebola", que carregam memórias afetivas e traços culturais transmitidos entre gerações. As dimensões educativas e culturais também se refletem nas técnicas tradicionais e adaptações modernas, demonstrando a conexão entre conhecimento ancestral e inovação cultural. As dimensões educativas e culturais são observadas nas práticas do plantar e colher, transmitidas por meio da observação e do convívio diário, promovendo valores educativos em espaços

familiares e comunitários, como o casa-quintal e eventos comunitários. O protagonismo educativo das mulheres rurais abrange práticas de ensino inclusivas, envolvendo todos, sem distinção de gênero, enquanto promove a autonomia e valorização dos saberes. Elas atuam como lideranças educativas, favorecendo a transmissão de conhecimentos e o fortalecimento da identidade cultural de suas famílias e comunidades. Este estudo possibilita a reflexão sobre educação e saberes-fazer das mulheres rurais, valorizando as práticas do plantar, colher e cozinhar nas dimensões educativas e culturais.

Palavras-chave: saberes das mulheres rurais; práticas educativas; trabalho educativo; saberes-fazer do plantar, colher e cozinhar; educação popular.

RESUMEN

La disertación se origina a partir de los estudios realizados con mujeres rurales, participantes de los grupos de mujeres rurales del municipio de Candelária, en la región del Vale do Rio Pardo/RS. El estudio aborda cómo ocurren las prácticas educativas en los saberes-haceres de las mujeres rurales. El objetivo general es analizar y comprender, a partir de los relatos de estas mujeres, las prácticas educativas de los saberes-haceres existentes en el plantar, cosechar y cocinar. Los objetivos específicos son: 1) Mapear y describir los saberes-haceres de las mujeres rurales en sus prácticas cotidianas relacionadas con el plantar, cosechar y cocinar. 2) Analizar cómo los saberes tradicionales de las mujeres rurales se articulan con las prácticas de plantar, cosechar y cocinar, considerando sus dimensiones educativas y culturales. 3) Discutir de qué manera estos saberes-haceres promueven el protagonismo educativo de las mujeres rurales, contribuyendo a la valorización de sus conocimientos e identidades. Participaron en la investigación diez mujeres trabajadoras rurales, residentes en la zona rural del municipio de Candelária, responsables de la producción total o parcial de los alimentos del hogar (humanos y animales). Se realizaron tres visitas a la residencia de cada participante. Como metodología, se utilizó la investigación cualitativa, con la recopilación y producción de datos mediante trabajo de campo, observación participante, registros en diario de campo y entrevistas. Para el análisis de los datos recopilados, se empleó el Análisis Textual Discursivo, por su flexibilidad y adecuación a las necesidades de la investigación. Los resultados reflejan el mapeo, descripción y análisis de los saberes-haceres de las mujeres rurales. Se identificaron prácticas cotidianas relacionadas con el plantar, cosechar y cocinar, evidenciando el papel de las mujeres como guardianas de conocimientos agrícolas y culinarios. Destacan la preservación de semillas criollas, el cuidado de la tierra y las técnicas de manejo agrícola, identificadas como parte del patrimonio cultural y educativo de estas mujeres. En el acto de cocinar, surgen recetas como el "pirón de mandioca" y la "papita cocida con cebolla", que contienen memorias afectivas y rasgos culturales transmitidos entre generaciones. Las dimensiones educativas y culturales también se reflejan en las técnicas tradicionales y adaptaciones modernas, demostrando la conexión entre el conocimiento ancestral y la innovación cultural. Las dimensiones educativas y

culturales se observan en las prácticas de plantar y cosechar, transmitidas a través de la observación y la convivencia diaria, promoviendo valores educativos en espacios familiares y comunitarios, como el hogar-patio y eventos comunitarios. El protagonismo educativo de las mujeres rurales abarca prácticas de enseñanza inclusivas, involucrando a todos sin distinción de género, mientras promueve la autonomía y la valorización de los saberes. Actúan como lideresas educativas, favoreciendo la transmisión de conocimientos y el fortalecimiento de la identidad cultural de sus familias y comunidades. Este estudio permite la reflexión sobre la educación y los saberes-haceres de las mujeres rurales, valorizando las prácticas de plantar, cosechar y cocinar en sus dimensiones educativas y culturales.

Palabras clave: saberes-haceres; prácticas educativas; educación popular; mujeres rurales; Trabajo educativo.

ABSTRACT

The dissertation originates from studies conducted with rural women participating in women's rural groups in the municipality of Candelária, in the Vale do Rio Pardo/RS region. The study examines how educational practices occur within the knowledge and skills of rural women. The general objective is to analyze and understand, based on their narratives, the educational aspects of the knowledge and skills involved in planting, harvesting, and cooking. The specific objectives are: 1) To map and describe the knowledge and skills of rural women in their daily practices related to planting, harvesting, and cooking. 2) To analyze how rural women's traditional knowledge integrates with planting, harvesting, and cooking practices, considering their educational and cultural dimensions. 3) To discuss how these knowledge and skills promote educational leadership among rural women, contributing to the recognition of their knowledge and identities. The study involved ten rural working women living in the rural area of Candelária, responsible for the total or partial production of food for their households (both human and animal). Three visits were made to each participant's residence. A qualitative research approach was adopted, with data collection through fieldwork, participant observation, journal records, and interviews. Data analysis was conducted using Discursive Textual Analysis for its flexibility and suitability to the research needs. The results reflect the mapping, description, and analysis of rural women's knowledge and skills. Identified daily practices related to planting, harvesting, and cooking highlight the role of women as guardians of agricultural and culinary knowledge. Key findings include the preservation of heirloom seeds, land stewardship, and agricultural management techniques, recognized as part of these women's cultural and educational heritage. Cooking practices bring forth recipes such as "cassava porridge" and "stewed potatoes with onions," which carry emotional memories and cultural markers transmitted across generations. Educational and cultural dimensions are also reflected in traditional techniques and modern adaptations, demonstrating the connection between ancestral knowledge and cultural innovation. The educational and cultural aspects of planting and harvesting are observed through daily observation and social interaction, fostering educational values in family and community spaces, such as household gardens and community events. Rural women's educational leadership encompasses inclusive teaching practices, engaging all individuals regardless of gender, while promoting autonomy

and the recognition of their knowledge. They act as educational leaders, facilitating knowledge transmission and strengthening the cultural identity of their families and communities. This study encourages reflection on education and rural women's knowledge and skills, emphasizing the educational and cultural dimensions of planting, harvesting, and cooking.

Keywords: knowledge and skills; educational practices; popular education; rural women; educational work.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Quintal da minha infância.....	28
Figura 2 - Pachamanca	34
Figura 3 - Objetivos amplos da pesquisa.....	50
Figura 4 - Mapa do Vale do Rio Pardo, Candelária - RS.....	52
Figura 5 - Associação Municipal de Mulheres Rurais de Candelária.....	53
Figura 6 - O pesquisar com as Mulheres Rurais de Candelária – RS.....	60
Figura 7 - Evento de escolha das Soberanas das Mulheres Rurais de Candelária/RS	63
Figura 8 - Cultivos realizados pelas mulheres rurais de candelária	104
Figura 9 - Percentual de alimentos produzidos na propriedade.....	112
Figura 10 - Alimentos de origem animal.....	113

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Levantamento bibliográfico de teses e dissertações	43
Tabela 2 - Participantes da pesquisa.....	62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACANJUR	Associação Candelariense de Juventude Rural
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EFASC	Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul
EMATER	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETE	Educação, Trabalho e Emancipação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
PPGEDUC	Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul

SUMÁRIO

1- EU, ELA, ELAS e NOSOTRAS	20
2 - OS CAMINHOS DA PESQUISA COM AS MULHERES RURAIS	40
2.1 Revisão bibliográfica, problema de pesquisa e objetivos	40
2.2 Perspectivas teóricas.....	51
2.3 Lócus da pesquisa, metodologia e mulheres participantes	52
2.4 Não neutralidade na pesquisa: ser neutro ou não ser, eis a questão	63
2.5 Posicionamento Ético da pesquisa com Mulheres	67
2.6 Objetos, sujeitos ou participantes da pesquisa?	71
2.7 Educação e saber popular	74
3 OS MODOS DE FAZER-ENSINAR: PLANTAR, COLHER E COZINHAR	85
3.1. Plantar e colher.....	86
3.1.1. Saberes tradicionais do plantio e colheita.....	88
3.1.2. Práticas educativas	94
3.2. O Cozinhar	105
3.2.1. Preparação de Alimentos	107
3.2.2. Educação Culinária	114
3.2.3. Partilha de saberes às futuras Gerações	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
REFERÊNCIAS.....	138
ANEXOS	148
ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS COM AS MULHERES PARTICIPANTES	148
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	150

1- EU, ELA, ELAS e NOSOTRAS

A presente dissertação, sob o título de “Práticas Educativas: saberes-fazeres do plantar, colher e cozinhar de mulheres rurais de Candelária”, orientado pelo professor Dr. Everton Luiz Simon, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), desenvolvido junto à Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação (ETE), foi realizada como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação. A presente pesquisa foi construída juntamente com um grupo de mulheres, com o qual tenho muita empatia, afetividade e proximidade, como você poderá observar no decorrer da leitura. Portanto, buscou-se, através do diálogo e compartilhamento de experiências, identificar e compreender as práticas educativas dos saberes-fazeres do plantar, colher e cozinhar. Estas mulheres participam ou estão de alguma forma ligadas com os grupos de mulheres rurais no interior do município de Candelária, localizado no Vale do Rio Pardo/RS.

Em um mundo onde quase toda a alimentação sai de pacotes, potes, garrafas e latas das grandes indústrias, torna-se necessário reconstituir as memórias, os saberes-fazeres e as práticas alimentares (re)guardadas pelas mulheres rurais, estas que têm seus saberes-fazeres tão invisibilizados e não valorizados/remunerados. De acordo com as autoras Gomes, Souza e Amorim (2019) entender a divisão sexual do trabalho no campo, dos saberes-fazeres é importante para retirar as mulheres da invisibilidade. Segundo as autoras (2019) o protagonismo das mulheres, em especial as mulheres rurais, são sistematicamente apagados, silenciados e esquecidos. Isso se dá pois no meio rural existem algumas peculiaridades que distinguem e agravam as desigualdades entre mulheres e homens, impondo desafios diferenciados para as mulheres rurais. Levar a público a realidade dessas mulheres é um ato de reconhecimento aos seus saberes-fazeres.

Desde o momento em que construí um problema para ser investigado, um objeto de estudo, as metodologias e recursos tecnológicos aos quais empreguei no decorrer deste trabalho de pesquisa, concebi a não neutralidade da ciência, pois nestes momentos todos os sujeitos priorizam determinadas abordagens em detrimento de outras (Schwartz; Batista, 2022). Como qualquer atividade

desenvolvida pela humanidade, a ciência será sempre atravessada por influências, interesses, valores e fatos discutidos e existentes naquele momento histórico. Isto exige um olhar cuidadoso dos/as pesquisadores/as, cientistas e sociedade em geral, mas que, se assumido, pode conferir maior compromisso e credibilidade à pesquisa e ao fazer científico.

Pensando sobre o fazer científico, coloquei-me a refletir sobre a relação entre o saber científico e o saber popular, campo de minha pesquisa. De acordo com os estudos de Silva e Neto (2015) a relação entre o saber popular e o saber científico é profunda e enraizada, tendo em vista que os conhecimentos práticos e saberes acumulados ao longo da vida e através de gerações, permeada de regras primitivas de condutas baseadas igualmente em superstições, mitos e lendas eram chamados de sabedoria. Foi esta sabedoria, do acúmulo das descobertas, das espertezas para sobreviver e das habilidades para a produção, que se originou o que os gregos chamaram de *techne*². Por conseguinte, segundo os autores (2015) podemos perceber que a sabedoria popular deu origem a *techne* grega, já a *techne* grega foi quem deu origem ao saber científico.

Fundamentalmente, me apoiei em autores/as que pudessem dialogar com a perspectiva deste trabalho; alguns que dialogam sobre o assunto da relação entre o saber científico e o saber popular são Silva e Neto (2015), Freire e Faundez (1985), Ninis, Santos e Portugal (2013) e Bispo (2023).

As leituras das obras me fizeram (re)pensar sobre o que busco através deste trabalho de pesquisa. Nesse sentido, é importante destacar que em relação ao saber científico, observa-se, por vezes, um certo poder dominador. Segundo Freire e Faundez (1985), isto se deve ao fato de que o saber científico é considerado por intelectuais como “o Saber”, o que os torna poderosos, ocasionalmente arrogantes e autoritários. Por meio desta concepção de que o saber é poder, e que este poder só se origina no intelectual, pois este detém o saber científico, desconsidera-se, assim, os diversos saberes populares, já que estes não são considerados saberes acadêmicos/institucionalizados, isto é, científicos, portanto, desconstituídos de saber e poder. Desse modo, para Freire e Faundez (1985, p. 30),

² Na Grécia Antiga, “techne” referia-se ao conjunto de conhecimentos e habilidades necessários para realizar uma atividade prática, como a construção, a pintura, a escultura, a medicina, entre outras

Esse intelectual menospreza o saber que não é científico e, inconscientemente, o saber popular; para o intelectual e político, o senso comum popular mostra-se como um não-saber e, enquanto não-saber, como um não poder. Na medida em que as massas não detêm o saber que o intelectual possui, elas não detêm o poder. E esse desprezo pelo saber popular afasta o intelectual das massas.

Nesta perspectiva, de acordo com Ninis, Santos e Portugal (2013), são acontecimentos como estes que nos levam a pensar no fato de que a ciência pode promover tanto a libertação, quanto o autoritarismo.

Outro autor que defendeu os saberes populares e ancestrais, e que lutou para que estes saberes recebam o devido respeito e reconhecimento, dentro e fora do mundo acadêmico, foi Nêgo Bispo. Nas observações de Bispo (2023), ele retrata que traduziu da oralidade para a escrita os saberes ancestrais de suas gerações avós, para as gerações filhas e netas, porém, com esta movimentação de registrar para as gerações futuras os saberes ancestrais, o autor (2023) nos mostra ter levantado outras questões. “Trouxemos algumas denominações que as pessoas na academia chamam de conceitos” (Bispo, 2023, p. 3).

Para Bispo (2023), os/as intelectuais acadêmicos/as, criam conceitos e vendem para as comunidades como se fosse uma revolução, algo novo ou inovador, tentando abafar os saberes locais daquela comunidade e imbuir saberes outros, que não respeitam o local, referindo-se à terra, às sementes, à natureza, aos animais e às pessoas. Freire chama isto de invasão cultural já que “pressupõe a conquista, a manipulação e o messianismo de quem invade” (FREIRE 1982, p.42). Um exemplo que Bispo (2023) aborda é a palavra ecologia, que segundo ele (2023), não existia nos quilombos ou em outras comunidades rurais, até as universidades ‘chegarem’, se apropriarem dos seus saberes e criarem este conceito. Nestes espaços, o que sempre existiu e existe é roça quilombola, assim como roça indígena, ribeirinha, de pescador, de quebradeira de coco, entre outros tantos tipos de roças. Portanto, para o autor (2023), ao invés de chamar ecologia, deveria se chamar apenas de roça. Ele é enfático ao afirmar que

As universidades são fábricas de transformar os saberes em mercadoria e a agricultura quilombola não é mercadoria. Mas os saberes considerados válidos são aqueles que a universidade converte em mercadoria (Bispo, 2023, p. 65).

Conforme Freire e Faundez (1985), os/as intelectuais devem aceitar que o saber popular é uma riqueza sociológica, e que pode ser fundamental para a transformação da sociedade. Para eles (1985), se o/a intelectual procura juntar-se com os sujeitos populares e seus saberes, a primeira coisa que ele/a deveria fazer é respeitar esses saberes, procurando entendê-los, sendo generoso e receptivo a estes saberes. Assim, poderia haver uma troca entre os/as intelectuais e as massas, porque ambos possuem saberes. Dessa maneira,

[...] as massas poderiam apropriar-se desse saber científico, não da maneira como é formulado pelo intelectual, mas transformando-o. O saber "científico" transforma-se em científico apenas à medida que ele se apropria do saber popular. E o saber popular se transforma num saber de ação e transformação eficaz quando se apropria, por sua vez, de forma criativa, deste saber "científico" proposto pelo intelectual. (Freire e Faundez, 1985, p.31).

Nota-se, neste caso, uma semelhança entre as falas de Freire e Faundez (1985) e Bispo (2023), ambos os autores, discutem sobre a importância de aproximar-se dos saberes populares para a realização de um bom trabalho de pesquisa; cada um dos autores salienta, à sua maneira, a importância de respeitar esses saberes. Talvez, mesmo que não explicitado no estudo, mas de forma subliminar, este seja um dos resultados ou uma das contribuições que esta pesquisa possibilita: a junção do saber científico com o saber popular, em que ambos trabalhem juntos como aliados para um saber de ação e transformação.

Sendo assim, após contemplar os pensamentos anteriormente escritos e partindo das leituras da palavra e do mundo por mim feitas, agora se faz necessário conhecer um pouco de/sobre mim, minhas origens, raízes, influências, trajetória profissional e acadêmica, para a partir daí compreender o porquê da escolha do tema, local e abordagens desta pesquisa.

Dessa maneira, toda história, assim como o saber, começa quando somos crianças, pois conforme Brandão (2007, p.17), "a criança vê, entende, imita e aprende com a sabedoria que existe no próprio gesto de fazer a coisa". É deste ponto de saber e de memórias da infância que irei partir. Sou natural de Canoas, e, após a separação dos meus pais, quando tinha 4 anos de idade, fui morar no interior de Candelária, na localidade do Roncador, na casa de minha avó materna.

Sei que as melhores memórias da infância de quase todas as pessoas são da casa e comida das avós, e as minhas memórias não são diferentes. A memória não

é individual, ela é coletiva; segundo Pollak (1992), na verdade ela é composta por um ponto da memória coletiva. Conforme o autor (1992), é em parte herdada, e pode ser um fenômeno construído. Ainda, podemos dizer que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual quanto coletiva. Estas memórias normalmente são passadas pela oralidade às gerações futuras, por conseguinte, posso dizer que a casa de minha avó materna é mais do que uma casa para mim, é um lugar de boas memórias, boa comida, afeto e aprendizados. Porque após reflexionar sobre, entendi que ela funciona como uma espécie de âncora para as minhas memórias, pois é nela que estão aportadas muitas de minhas melhores lembranças, memórias e os saberes adquiridos por mim entre uma brincadeira e outra. Nesta casa - em especial, na cozinha -, estão fixadas a maior parte da memória alimentar e os saberes-fazer que fui aprendendo até a adolescência.

No campo, quando somos crianças, brincamos de fazer as coisas que vemos os adultos fazendo. Isto, com o passar dos anos, vai deixando de ser brincadeira e se tornando verdade, um saber adquirido através da observação. Para Bispo (2023, p.11), “quando a gente brinca de fazer a roça, a gente cresce aprendendo a fazer a roça, a gente brinca de fazer a roça até fazer a roça de verdade. A gente brinca de fazer, e faz as coisas”.

Desde o momento em que entrei naquela casa até o falecimento de minha avó, éramos inseparáveis. Não tenho quase nenhuma lembrança, até iniciar na primeira série, em que ela não esteja lá, nas refeições, higiene pessoal, hora de dormir, nas tarefas de casa, nos passeios de charrete, nos jogos de *lotto spielen*³ aos domingos, nas viagens à casa dos tios e primos. Enquanto minha mãe se ocupava com o meu irmão, que era três anos mais novo que eu, minha avó cuidava de mim como se fosse minha mãe. Mas o ato de cuidar dela ia muito além do amor parental, pois o cuidar não é um processo isolado ou exclusivo de minha avó, tendo em vista que historicamente as mulheres são tratadas como responsáveis pelos cuidados dos

³ Na tradução do alemão para o português significa jogo de loteria, mas em Candelária é uma espécie de bingo, em que uma senhora retira de um saco ou fronha de pano pequenas peças de madeira com aproximadamente 1 cm, onde estão entalhados os números de 1 a 99. Estes números são ditos em voz alta para que todas as mulheres presentes possam ouvir, e podem ser chamados em português ou alemão, dependendo da localidade onde está acontecendo. O jogo possui sete rodadas, mais a moça. Em uma mesa principal ficam os prêmios que são produtos alimentícios, de limpeza ou pequenos utensílios domésticos. Cada jogadora recebe um conjunto de cartas chamadas de coleção. Cada coleção conta com sete cartas com uma sequência aleatória, mas sem repetições de números. Há opção de escolher cartas avulsas, mas estas podem conter números repetidos. Também recebem um punhado de grãos de milho seco, para colocarem nos números que foram chamados. Este é um jogo muito apreciado pelas mulheres rurais do interior de Candelária.

familiares, de todas as tarefas da casa/lar da alimentação, da saúde e da educação. Segundo Solís (2009), as tarefas domésticas, a gestão do lar, os cuidados pessoais - como tomar banho, ir ao médico, fazer compras e cozinhar - são trabalhos historicamente destinados às mulheres. Marcondes (2013, p. 254) destaca que “o cuidado de pessoas é elemento estrutural do que se construiu socialmente como feminino. Seja em casa, nos hospitais ou nas escolas, as mulheres cuidam”.

E ela cuidava! Familiar ou não, se necessitasse de seus cuidados, lá estava ela pronta, para benzer, para alimentar, para vestir ou para conversar, sempre presente. Não era atoa que todos a conheciam como *Liebe*⁴, pois cuidava de todos à sua volta. Teve seis filhos, dos quais quatro eram pequenos quando meu avô faleceu. Viúva, com crianças que dependiam dela e cheia de dívidas hospitalares do meu avô, ela não teve muito tempo para se lamentar, ‘arregaçou as mangas’ e foi à luta. Levantou e fez uso de todos os seus saberes, aprendeu a dominar todos os trabalhos, os ditos “leves”, “pesados” e até mesmo os “não trabalhos” da propriedade. Para Trombetta, Campos e Bender (2008), o reconhecimento dos saberes das mulheres é normalmente e historicamente apagado, e isto piora quando os saberes em questão provêm de mulheres do campo. Mulheres estas que, por sua vez, já são oprimidas pela organização familiar, comunitária, patriarcal, hierarquizada, em que o marido, o pai ou o irmão tem o poder de mandar e decidir. Isso porque seu trabalho, e por consequência, seus saberes, não são levados em consideração.

No meio rural, a mulher é a principal responsável pela produção de alimentos para a sua família, seja na plantação de hortaliças e medicinais ou na criação de animais. Porém, seus saberes são desqualificados perante os saberes masculinos. Havendo, segundo Trombetta, Campos e Bender (2008), a “erosão” destes saberes, invisibilidade dos mesmos. A partir desta invisibilidade, que é imposta ao trabalho das mulheres, especialmente o realizado dentro de casa, trabalhos como cuidar do espaço doméstico e dos/as filhos/as, considerados “trabalhos leves” e até, conforme os autores (2008), como “não trabalhos”. A perda de espaço das mulheres, nas atividades produtivas, resulta em uma maior desigualdade de gênero dentro da família, acarretando uma valorização exacerbada do trabalho masculino: por este “gerar renda”, é considerado um trabalho “pesado”. Obviamente minha avó também

⁴ *Liebe* é uma maneira de dizer querida em alemão para uma amiga ou membro da família que seja uma mulher.

foi de uma forma ou outra, esmagada e espremida por todo este cenário opressor citado por Trombetta, Campos e Bender (2008), para criar seus os filhos.

Como já citado, sempre foi um trabalho das mulheres cuidar, alimentar e educar. Sobre o educar e o ensinar, é difícil explicar, tendo em vista que a maioria das pessoas não conseguem entender a educação como algo possível de estar fora da escola. Conforme Trombetta, Campos e Bender (2008), até os dias atuais a educação, no entendimento de muitas pessoas, está ligada apenas ao espaço escolar. Porém a educação perpassa todas as barreiras e está presente nos mais diversos ambientes, ligada a todos os seres humanos, pois todos podemos aprender e também ensinar.

Desta forma, devo dizer que minha avó materna não era alfabetizada, nunca teve a oportunidade de ir à escola, mas isso não significava que não possuía saberes, pelo contrário, era uma mulher com muito saber, conhecimento, entendimento e experiência adquirida ao longo de sua vida. Saberes estes, que ela não tinha preguiça ou ciúmes de ensinar, passar adiante, pelo contrário, tinha orgulho, chamava para fazer junto com ela, incentivava a (re)fazer quantas vezes fosse necessário, com a seguinte frase: “ninguém nasce sabendo, primeiro se chora e depois se aprende a falar”. Ela era uma mulher especial!

Das memórias da minha infância, se fechar os olhos, como os faço agora para escrever este trecho, posso sentir que estou na casa de minha avó novamente, pois como anteriormente citado a memória não é individual, ela é coletiva e conforme Halbwachs (2004), a consciência individual é apenas o lugar de passagem dessas correntes, o ponto de encontro das memórias coletivas. Nosso pensamento precisa ser fixado para que reapareça esta ou aquela lembrança. Possivelmente, esta seja a razão pela qual lembro-me dos aromas e de cada detalhe da dispensa da casa, um lugar mágico cheio de frutas secas ao sol, cristalizadas e em compotas. Vidros de conservas de pepinos, rabanetes, cebolas, entre outras, todas com folhas de uvas, louro além de outros temperos. Havia um armário grande de madeira com telinhas nas janelas em que se guardava o maravilhoso pão caseiro, feito no forno à lenha, junto à uma infinidade de *schmiers*⁵ produzidas com frutas, chuchu, abóbora, batata doce ou com o que se encontrasse à disposição. Atrás da porta da dispensa,

⁵ *Schmier* tem origem no alemão *shmieren* que significa untar, espalhar ou passar algo. É um tipo de patê, pasta, doce ou geleia, feito a partir de frutas e/ou legumes, ovos, leite, torresmo entre outros ingredientes. Pode ser usado açúcar ou melado na preparação das *schmiers* doces.

localizava-se uma prateleira azul onde eram acomodadas grandes latas, nelas eram armazenadas bolachas, *schnees*⁶, melado, carne de porco na lata e banha de porco.

Creio eu que azul deveria ser a cor da moda na época, porque quase todos os móveis da minha avó eram azuis. Do outro lado da dispensa, no lado esquerdo da porta, ficava uma estante também azul, feita em casa, com quatro prateleiras, que era coberta por uma cortina⁷, já que não possuía portas. Na prateleira bem do alto, ficavam alguns vidros de compotas e conservas, na segunda as louças do dia a dia, na terceira prateleira eram colocadas as panelas com as comidas preparadas e na última armazenava-se as panelas, bacias e utensílios maiores. Tinha uma mesa perto da janela, onde fazíamos a massa do pão e de bolachas, atividade que eu adorava ajudar, pois produzia as minhas próprias bolachas com formatos de crianças com olhos de feijão e boca de arroz. Esta era uma brincadeira que ela fazia com os filhos e depois com os netos.

Essa maneira de ensinar pelo ato de brincar é uma forma de aprendizado (Bispo, 2023), pois através dela compreendemos o mundo ao nosso redor, um saber orgânico, onde brincamos de fazer e ao brincar de fazer vamos lentamente sendo insuflados de saberes, até ao ponto de não ser mais necessário a ajuda do/da mestre/a deste saber.

Na casa da minha avó, duas vezes por semana era feito pão de milho no forno à lenha, e, assim, raramente fazia-se pão de trigo. Eu adorava o *kranzkuchen*⁸ que ela fazia, mas esse era um pão especial, só preparado em datas comemorativas como natal, páscoa ou quando ia receber visitas dos filhos e netos que moravam na “cidade grande”. Para aproveitar o calor da brasa no forno eram assadas batata doce ou *schnees*. Em um sábado, se fazia cuca, e, no outro, bolacha. Todos os sábados à noite, sem exceção, eram feitos 5 kg de farinha em massa caseira de pastel, que eram consumidos no jantar. Pode parecer muita massa, mas éramos uma família numerosa, nunca havia menos de dez pessoas naquela casa. Quando havia sobras,

⁶ *Schnees*, na tradução literal para o português, significa neve. Faz referência à uma receita de claras de ovos em neves transformadas em merengues, assados em forno com calor brando e lento, também conhecidos como suspiros.

⁷ As roupas de cama, mesa e banho e até mesmo o vestuário eram confeccionadas por minha avó, desde a costura até os bordados.

⁸ Um pão feito com massa doce e trançado. Depois de assado, é pincelado com calda de açúcar, ainda quente.

comíamos no café da manhã de domingo assistindo o globo rural em volta do fogão a lenha.

Assim como Paulo Freire⁹ descreve as memórias dos quintais de sua infância e mocidade em seus livros, conto-lhes um pouco do quintal da minha infância, o qual carrega memórias e lembranças que não são só minhas, mas que atravessaram gerações até chegar a mim.

Havia dois quintais na propriedade. O quintal da frente era dividido em duas partes: em uma parte ficavam as frutíferas, a outra metade ficava coberta por flores coloridas de diversas espécies, pois minha avó recolhia as sementes¹⁰, deixava todas secarem misturadas na peneira de feijão e, no momento certo, com a terra arada, adubada e com a lua favorável, ela pegava a peneira e semeava as flores por toda aquela parte do quintal¹¹.

Figura 1 - Quintal da minha infância



Fonte: Acervo da autora (2024)

⁹ Paulo freire (2001a) e (2001b).

¹⁰ Minha avó possuía um vasto saber-fazer sobre sementes crioulas e calendário lunar.

¹¹ Na figura a seguir foi feita uma montagem com algumas fotos tiradas no quintal da frente, na parte das flores. As fotos foram tiradas de diferentes ângulos, em diferentes estações do ano e com uma janela temporal considerável. As primeiras fotos expostas na montagem são da primavera do ano de mil novecentos e oitenta e um (1981), em uma delas está minha mãe com seu irmão mais novo, em outra está minha tia avó, irmã de meu avô, que já era falecido na época. A segunda janela temporal traz uma foto do final da primavera, início do verão do ano de mil novecentos e oitenta e nove (1989), nela se encontra minha mãe no início da minha gestação e minha avó Liebe. A terceira e última janela temporal mostra fotos tiradas no auge do verão do ano de mil novecentos e noventa e sete (1997), em uma delas coincidentemente está eu com meu irmão, ambos com idades muito próximas a de minha mãe e tio.

O quintal dos fundos tinha quase meio hectare de terra, era praticamente uma lavoura com cercas. Este era reservado para as hortaliças. Não comprávamos sementes, sempre deixávamos aqueles pés mais bonitos, saudáveis e viçosos para trás, desta forma quando sementassem colhíamos suas sementes ao invés de seu fruto, assim no próximo ciclo teríamos como recomençar a horta novamente. Segundo Federici (2017) na Idade Média, as mulheres frequentemente cultivavam hortas onde plantavam hortaliças, mas principalmente cultivavam ervas medicinais, os conhecimentos botânicos e a sabedoria que rodeia estas ervas medicinais é um dos segredos transmitidos de geração em geração pelas mulheres.

Os quintais das casas no meio rural, são cultivados principalmente pelas mulheres, e segundo Dutra (2014) é por meio deles que temos a oportunidade de observar muitos dos saberes das mulheres. Mas apesar deste ser um espaço destinado “normalmente” as mulheres, em nossa casa não era assim. Minha avó colocava todos para trabalhar, cada um com sua função. Na época do plantio, até mesmo eu, que era na época bem pequena tinha minha função a desempenhar.

Plantávamos muitas hortaliças, mas nas minhas memórias se destacam as carreiras intermináveis de pepinos e de pipocas. Eu adorava brincar de bonecas com suas espigas. Dos grandes canteiros de cebolas que, depois de colhidas, eram levadas para o galpão, trançávamos as folhas e pendurávamos no quarto das batatinhas; as sementes de rabanete eram colocadas em um balde junto com sementes de pasto, assim se evitava que nascessem ervas daninhas e o cascudo que come as folhas do rabanete se afastava, pois o pasto funcionava como um repelente natural e o rabanete crescia melhor neste consórcio. Estas práticas de semeadura que minha avó fazia em seus quintais com sementes que serviam para embelezar a propriedade, alimentar a família ou os animais, partia de um saber popular, mas não se trata de um saber popular isolado, apenas de uma família, comunidade ou região, como podemos ver em Bispo (2023, p. 58).

Nossa geração avó dizia que a gente planta o que a gente quer, o que a gente precisa e o que a gente gosta, e a terra dá o que ela pode e o que a gente merece. Então jogávamos todo tipo de semente no mesmo local e a terra fazia a seleção das sementes que ela deixaria germinar. Alguns animais conhecidos como insetos preferiam comer uma espécie de planta e deixavam as outras. Essa era a sabedoria cosmológica do nosso povo. Não precisávamos usar veneno porque os animais faziam a seleção. Como todas as plantas eram alimento, aquelas que sobravam eram para nós. O nosso povo também dizia que a terra dá e a terra quer.

Nesse sentido, o repolho é uma das hortaliças que marcou muito a minha infância e adolescência, pois este é o ingrediente principal do chucrute¹². Nunca faltou chucrute na mesa daquela casa, era um costume familiar tirar uma semana para fazer chucrute. Cada um tinha sua tarefa na produção e sempre foi assim, mesmo quando minha mãe e tios eram crianças. Colhíamos os repolhos, depois levávamos para a área da casa onde meus tios tiravam o excesso de folhas que mais tarde seriam dadas aos porcos. Minha mãe e avó cortavam e salgavam os repolhos, enquanto isso buscávamos as garrafas que já haviam sido higienizadas um dia antes. A minha principal tarefa era colocar o repolho dentro da garrafa, que era de vidro, assim ia aprendendo como se fazia o trabalho. Porque eu era criança, tinha dedos pequenos e ágeis, ideal para a tarefa de passar o repolho pelo pequeno orifício da garrafa. Não podia ficar ar dentro da garrafa, então com o auxílio de uma vara de pêssego empurrávamos o repolho todo para dentro da garrafa até ela ficar bem cheia e sem nada de ar dentro. Após esta etapa feita, um de meus tios fechava as garrafas com tampas novas. No quintal da frente, onde ficavam as frutíferas, era feito uma cova, ali eram acomodadas e enterradas as garrafas com a produção de chucrute do ano - normalmente comíamos o chucrute de um ano anterior. Para Brandão (2007, p. 20), “todos os que convivem aprendem, aprendem da sabedoria do grupo social e da força da norma dos costumes”.

Sempre estive consciente ou inconscientemente envolvida com as mulheres, seus saberes, suas práticas e a vida no campo. Quando constituí matrimônio, mudei-me do campo para a cidade. Como não tive a oportunidade de completar meus estudos, porque as escolas que possuem ensino médio no município de Candelária estavam/estão localizadas na cidade, e meus pais não possuíam condições financeiras¹³ para pagar o transporte, fui obrigada a parar os estudos.

Como havia terminado apenas o ensino fundamental os empregos disponíveis eram poucos, então tive de usar os saberes culinários passados por minha avó para trabalhar em um restaurante. Nunca me acostumei com a cidade, sendo assim, logo

¹² Chucrute é uma palavra de origem alemã, *sauerkraut*, que significa “erva azeda”. É uma conserva de repolho fermentado. O chucrute é uma forma antiga de preservar e armazenar o repolho, usado como acompanhamento de pratos típicos da culinária alemã.

¹³ O transporte público para o ensino médio foi uma luta travada ao lado de muitos jovens e pais de estudantes do meio rural. Uma luta vencida em março de 2013, a partir desta data os alunos do ensino médio passaram a não ter de pagar mais o transporte escolar, este que foi durante muito tempo um grande empecilho para que muitos jovens, assim como eu, tivessem que parar de estudar por não possuírem condições monetárias para tal.

retornei ao interior, apesar de continuar trabalhando no restaurante. Com o passar dos anos fui galgando patamares mais elevados de responsabilidades no restaurante, e me acomodei, mas nas lutas no/do campo, não.

Conheci meu esposo, que na época era presidente da ACANJUR¹⁴, em uma viagem de campo realizada em 2006, uma espécie de intercâmbio cultural, em que, com intermédio da EMATER, viajamos para uma cidade chamada Guarani das Missões, a qual nunca havia ouvido falar. Nesta cidade, não havia na época cultivo de tabaco, nem sabiam como era a plantação de tabaco, algo muito diferente da nossa cultura, da nossa região, já que, o nosso município é um grande produtor de tabaco, e a minha família inteira era produtora de tabaco na época. Portanto, este foi um choque cultural já em nossa chegada, e não parou por aí. Nos hospedamos na casa dos agricultores locais, e logo percebemos que seus saberes e experiências de vida eram totalmente diferentes dos nossos. Apesar de ter existido uma escola agrícola em Candelária¹⁵, foi nesta visita que estive pela primeira vez em uma escola agrícola, em que filhos e filhas de agricultores/as podiam estudar sem ter de deixar suas origens, portanto, uma educação voltada para o campo.

Já em 2008, por questões políticas, meu marido se afastou da diretoria da ACANJUR para assumir um cargo de assessor parlamentar na Câmara de Vereadores de Candelária, então fui eleita como tesoureira da ACANJUR. Neste período formamos novos grupos de jovens rurais em localidades distintas, participamos de convenções importantes e fortalecemos ainda mais os grupos de jovens rurais já existentes. Lutamos muito pelos jovens rurais, pelos seus direitos à cultura, à saúde, à educação e pelo reconhecimento da importância desta geração para o meio rural. Uma de muitas de nossas conquistas foi o dia municipal da Juventude Rural de Candelária. Então, chegou o tempo de afastar-me da diretoria da ACANJUR e assumir como presidente em um grupo de mulheres rurais.

Estes espaços de liderança me ensinaram sobre a importância da mobilização comunitária e da luta por direitos no meio rural. Foi através da liderança do grupo de mulheres rurais, que experimentei diretamente os desafios das mulheres rurais e suas vitórias, além da conscientização das mulheres que ressignifica as relações de

¹⁴ Associação Candelariense de Juventude Rural.

¹⁵ Apesar de ser uma escola agrícola ela está localizada em perímetro urbano, em junho de 2019, depois de muitas lutas, o colégio voltou a oferecer cursos voltados ao meio rural. Hoje a Escola Estadual de Ensino Médio Gastão Bragatti Lepage oferece a seus alunos o curso Técnico em Agronegócio.

gênero e de trabalho no campo. Politicamente, esses movimentos de base representam uma forma de resistência das comunidades rurais e principalmente das mulheres. A atuação das mulheres nesses contextos evidencia a importância de políticas públicas que apoiem a inclusão e o fortalecimento das comunidades rurais (Brito, 2020). Um aprendizado contínuo, de mobilização social e consciência comunitária, aspectos essenciais para a construção de uma sociedade mais equitativa e sustentável.

Foram oito anos dedicados às lutas dos jovens e mulheres rurais, anos que me ensinaram muito sobre esperança. Entretanto, não qualquer esperança e sim, a esperança do verbo esperar, à qual segundo Freire (1992), é uma esperança de movimento, de levantar-se e ir à luta, ir ao encontro do que se quer alcançar ou construir, nunca parar, nunca desistir. Esperar é muito diferente da esperança do verbo esperar, pois esta não é esperança, é espera.

Pensando em esperança e espera, passei por momentos em que a espera e a esperança tiveram de caminhar lado a lado. Um destes momentos foi em minhas gestações. No ano de 2012, em minha primeira gestação, esperávamos com esperança até a confirmação de não haver mais esperança, apenas a espera, e que no tempo certo a natureza seguiria seu curso, perdemos nosso primeiro bebê.

Em meio ao luto, de alguma maneira entendi que precisava de mais, então voltei a estudar. Com apoio e incentivo de meu marido, realizei a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e, no mesmo ano, prestei vestibular para gastronomia, um seguido do outro. Para minha surpresa, fui aprovada em ambos, e no ano de 2013 comecei o Curso de Tecnólogo em Gastronomia na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Na universidade, tive a oportunidade de ser guiada por bons professores, os quais de uma forma ou outra influenciaram em minha trajetória acadêmica, e, principalmente, profissional.

Foi na graduação que recebi as bases teóricas da cozinha, especialmente a francesa, e descobri um universo totalmente novo da cozinha. Conteí muito com o acesso à biblioteca universitária, a qual se tornou minha melhor amiga nas horas vagas. Digo horas vagas porque pela manhã trabalhava em um restaurante dentro da universidade, à tarde cursava as aulas e à noite trabalhava em um restaurante que ficava em minha cidade. Viajava de ônibus todos os dias (eram duas horas de deslocamento), mas aproveitava o percurso para colocar minhas leituras em dia.

Nos três anos seguintes, fiquei totalmente imersa no curso e nos restaurantes. Elaborei minha monografia sobre a cozinha Franco-Brasileira. Foi um tema um pouco difícil de ser abordado, mas que recebeu muito apoio de meu orientador. Para que eu pudesse escrever a pesquisa, além da revisão bibliográfica, fui a campo fazer pesquisa *in loco*. Para tanto, realizei um estágio no restaurante francês Chez Philippe, do Chefe de cozinha Philippe Remondeau, em Porto Alegre.

No ano seguinte, mais precisamente em 2014 realizei um estágio de cozinha Brasileira no renomado restaurante D.O.M, do Chef Alex Atala, em São Paulo, o qual na época era considerado o quarto melhor restaurante do mundo. Fiquei poucos meses lá, porém o suficiente para melhor compreender os diferentes papéis políticos que a gastronomia pode assumir. Assim, me engajei na luta que estava acontecendo naquele momento em São Paulo, trabalhei em muitos eventos arrecadando assinaturas com outros companheiros de cozinha e do Instituto ATA em prol do abaixo assinado “Eu Como Cultura”. Tendo em vista que tinha a faculdade para terminar, voltei para meu interior amado em Candelária, mas as portas para retornar ao trabalho em São Paulo ficaram abertas.

Assim que terminei o curso, já estava com as malas prontas para voltar a São Paulo novamente, quando surgiu um novo projeto em minha vida, o Sítio Terra & Fogo, localizado em Candelária, o que me fez adiar meus planos de trabalho em São Paulo. No sítio plantávamos de tudo, fazíamos cestas com verduras, legumes, frutas e produtos artesanais. As cestas eram entregues aos clientes como se fossem verdadeiros presentes.

Passado um ano de trabalho no Sítio Terra & Fogo, encerrei minha participação neste projeto e decidi aceitar a oferta e retornei a São Paulo, porém agora para trabalhar no Dalva & Dito e em eventos externos do grupo D.O.M. Foi nos corredores dos restaurantes que conheci um grande chef de cozinha peruano, o qual, ao ver o meu trabalho, fez o convite para ser subchefe em um de seus restaurantes no Peru. Apesar de apreensiva, comprei a ideia e me joguei, aceitando a proposta. Assim, trabalhei no Peru durante um bom tempo e lá tive a oportunidade de, conforme Freire (2001, p. 24), “rever o antes visto, que quase sempre implica ver ângulos não percebidos”, pois pude reaprender a ver, consegui me conectar com a Cibele da infância, dos quintais de flores e hortaliças, das bonecas de pipoca e milho, que via brilho e magia na transformação dos ingredientes da terra em deliciosas receitas. Consegui dar uma boa olhada de fora para dentro. Ademais, o Peru trouxe para mim

uma conexão que não tenho como explicar: a cada visita que participei pude presenciar a valorização dos ingredientes locais, dos agricultores, feirantes, artesãos. Recebi um grande presente que foi participar como observadora do grupo de estudos que visitava os agricultores, artesãos e as cozinheiras locais, resgatando, dando visibilidade às técnicas de plantio e armazenamento, aos ingredientes, às receitas mais antigas, aos modos de preparos ancestrais. Essas coisas parecem simples, mas são carregadas de simbologia, cultura, saberes e memória. São as diferentes epistemologias – racionalidades presentes nas relações com o mundo.

Figura 2 - Pachamanca



Fonte: Acervo da autora (2017).

Eu estava fascinada pelas pesquisas de campo, pelo povo sua cultura e história¹⁶, agricultura, ingredientes e pela cozinha Peruana, então fui convidada a fazer um contrato longo e estar mais presente dentro do grupo de pesquisa, com a possibilidade de me mudar de Machu Picchu para Cusco. Voltei ao Brasil para ver

¹⁶ A imagem acima, reflete um pouco das histórias e experiências vivenciadas com a equipe de pesquisa e principalmente com as/os agricultoras/es locais. No primeiro momento o que chama a atenção na imagem é o forno, no qual podemos notar saberes ancestrais envolvidos claramente. Contudo devo ressaltar as batatas da imagem, podemos notar uma batata toda enrugada e que aparenta ser uma junção de várias batatinhas menores. Esta batata é muito significativa para as mulheres peruanas mais velhas e suas ancestrais, pois segundo uma das agricultoras está “papa” era muito utilizada antigamente pelas famílias peruanas para testar se uma mulher seria uma boa esposa ou não. Chamada em quéchua de Yuraq Llumchuy Waqachi, que significa “a que faz chorar a nora”. A tradição consistia em dar essa batata para a futura nora descascar. Se ela conseguisse fazer isso sem desperdiçar muita parte da batata, era considerada habilidosa e pronta para ser esposa e mãe.

meu marido e minha família e resolver alguns trâmites legais que eram necessários. Com a demora para a documentação ficar pronta, acabei ficando quase um mês no Brasil. Para não ficar parada preparei vários jantares temáticos peruanos para empresas e entidades.

Quando retornei ao Peru, era época de alta temporada, Machu Picchu estava lotada e o restaurante tinha tantas reservas que atendíamos grupos fora do horário convencional. Isto me deixava exausta, já que como subchefe minha jornada de trabalho alguns dias chegava a quase vinte horas diárias. Com todo o estresse e cansaço comecei a passar mal e demorei a descobrir que na verdade estava grávida. Com a confirmação da gravidez e o alto risco para mim e o bebê, decidi voltar ao Brasil.

Mas se engana quem pensa que fiquei parada esperando o bebê nascer. Mesmo preocupada com as incertezas do futuro próximo, mas com muita esperança, fui prestar consultoria e trabalhar em um restaurante em Santa Cruz do Sul. A gravidez era de alto risco, ficava entre idas e vindas do hospital, havia dias que trabalhava internada. Tenho muitas memórias desta época. O cardápio do restaurante foi todo pensado neste período de internação. Eu era conhecida no hospital como a mamãe chefe, pois vivia chegando lá direto do restaurante com o uniforme. Teve uma vez que estavam me preparando para fazer um exame, quando o telefone tocou e a equipe teve que parar alguns minutos para que eu pudesse explicar por telefone como resolver o problema da receita que havia desandado no restaurante. Na inauguração do restaurante, eu estava com muita dor desde a tarde, quando estávamos no pré-preparo na cozinha. Naquela noite o restaurante lotou e a fila de espera virava a quadra. Quando a fila havia terminado, tirei meu toque, avental e dólma e pedi para me levarem ao hospital. O resultado foi cinco dias internada e uma matéria enorme no Jornal Gazeta, porque a equipe do restaurante foi selecionada por um dos dez melhores pratos de Santa Cruz do Sul.

Meu filho nasceu duas semanas depois deste episódio, com sete meses e meio. Os dias seguintes ao seu nascimento foram difíceis para mim como mulher, agricultora, cozinheira, esposa, filha e agora mãe novamente. O sentimento de impotência e desesperança muitos dias chegou até mim, mas minha rede de mulheres, que sempre estiveram em torno de mim, fisicamente e em oração me fizeram mais forte. Os pediatras diziam que meu filho tinha grandes chances de ser deficiente visual. Lembro-me do dia em que meu filho Isaac completou 2 meses, o

médico oftalmologista o examinou e nos deu a notícia de que meu filho enxergaria normalmente, apenas era muito prematuro, mas que com o passar do tempo tudo estaria bem. Assim que o médico saiu, eu e minha mãe olhamos uma para a outra, e sem dizer nada, começamos a rir, a gargalhar e acabamos caindo no choro. Um choro de alívio, de felicidade e de cumplicidade.

Quando tudo se estabilizou com meu filho, voltei a trabalhar fora. Assumi o cargo de Assessora Parlamentar na Câmara de Vereadores de Candelária, posição a qual já havia ocupar por curtos espaços em outros momentos. Percebi que quando nós mulheres estamos juntas, somos mais fortes. A partir deste pensamento, em paralelo ao trabalho de assessoria, passei a fazer visitas as mulheres do interior de Candelária. Onde pude perceber um potencial enorme nas propriedades rurais, mas principalmente nas mulheres rurais. Seus saberes-fazeres do dia a dia, sua naturalidade para bem receber, sua amabilidade para demonstrar seus afazeres e sua propriedade, sua gentileza em compartilhar suas receitas e seu modo de fazer nos mínimos detalhes e a boniteza de sua farta mesa recheada de delícias feitas com amor e carinho para nos receber.

Em 2019, a partir destas visitas, surgiu um novo projeto voltado para o Turismo Rural. Passei a organizar seminários sobre Turismo Rural, os seminários tinham o intuito de ensinar, conscientizar, fomentar, divulgar e apoiar as/os agricultoras/es sobre o Turismo Rural. Em um dos seminários, reunimos oito rotas de Turismo Rural de diferentes regiões do Rio Grande do Sul, com o intuito de divulgação das regiões e seus empreendimentos, para dividirmos com os presentes as histórias, saberes e sabores destes lugares. Cada rota trouxe consigo sua gastronomia local, pratos servidos para os visitantes, enquanto os agricultores contavam sobre suas propriedades, suas histórias e saberes, as garçonetes serviam aos presentes os sabores da rota.

Como resultado destes seminários, fui convidada a trabalhar com a Rota Caminho dos Tropeiros¹⁷. Desenvolvemos vários projetos em conjunto com a Rota,

¹⁷ É uma rota de turismo rural, com grande valor histórico. A rota conta com três patrimônios materiais tombados, sendo que dois são patrimônios materiais estaduais e um patrimônio municipal: a Ponte do Império, Aqueduto e uma das estradas calçadas mais antigas do Rio Grande do Sul, a Estrada de Pedra. Conta ainda com um moinho e engenho de serra movido à roda d'água. Há um museu rural com artefatos encontrados no local do museu, que nos levam aos primeiros indígenas de nossa cidade. O museu possui uma grande diversidade de documentos, utensílios diversos, jogos, ferramentas, vestuário, charretes, entre outras coisas. Além disso, há agroindústrias de bolachas, melados, cachaça e rapadura. A rota começou a ser criada em 2006 e teve seu lançamento em janeiro de 2008. Recebeu este nome por conta de ser este o caminho feito pelos tropeiros; estima-se que o

como “A Semana Pedagógica do Turismo Rural”, resgate do Café dos Tropeiros¹⁸, Fam Tour¹⁹ com mais de 30 agências de turismo do RS, palestras sobre as histórias locais da rota, entre outros trabalhos. Mas para mim o projeto mais especial realizado na rota Caminho dos Tropeiros, foi o Chá das Flores, uma parceria com o Horto Medicinal Girassol. O chá das flores reuniu mulheres de várias comunidades do interior e da cidade de Candelária. Para este evento, convidamos uma médica ginecologista e uma psicóloga para falar sobre a saúde da mulher, física e mental. Após o término de suas falas e abertura de perguntas, foi servido um café colonial, tendo como base o resgate de algumas receitas antigas retirada de cadernos de receitas emprestados a mim. Como o Chá das Flores aconteceu na cabana de acolhimento de um horto medicinal, foi realizado um círculo de cultura sobre as ervas medicinais e seus usos, com doação de mudas de chás para que as mulheres pudessem levar para suas casas e lá replicar os saberes do horto medicinal.

Do ano de 2018 ao ano de 2022, prestei consultoria para cinco restaurantes, fui proprietária de um café colonial e de um restaurante localizado em um balneário. Entre estas experiências, sempre tive vontade de voltar para o mundo acadêmico, e, no ano de 2023, retornei muito empenhada. No final do ano de 2022, eu havia prestado vestibular e passei em pedagogia na UNISC e licenciatura em história na Unopar. Também participei da seleção para o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISC, mas como dependia de bolsa e estava há muito tempo sem nenhuma produção acadêmica, não consegui a oportunidade de fomento. Matriculei-me nos dois cursos de licenciatura, porém, quando já havia passado um mês do início das aulas do Mestrado, foi oferecida a mim uma bolsa de 50% de desconto nas mensalidades, a qual, sem pensar duas vezes, aceitei e cá estou.

Conforme Freire (2001, p. 19), “a história por nós feita, nos faz e refaz”, portanto, cada passo que dei desde a infância até aqui, foram construindo e reconstruindo meus interesses e inquietações de pesquisa. Nas vivências no interior

caminho existe desde meados do século XVI, usado pelos indígenas, e posteriormente por mascates, tropeiros, entre outros. No caminho existe uma Cruz de pedra muito antiga, a qual, segundo as histórias locais, foi colocada em homenagem a um tropeiro que havia sido devorado por uma onça-parda após um acidente com sua carreta (Rodrigues, 1993).

¹⁸ Café feito com brasa ardente na cambona ou chaleira de ferro.

¹⁹ Um FamTour é uma abreviação de “*Familiarization Tour*”. É uma prática comum na indústria do turismo para conhecer e literalmente se familiarizar com os destinos turísticos. Geralmente, é uma viagem ou excursão oferecida gratuitamente ou a um custo reduzido para agentes de viagens, profissionais de turismo ou influenciadores de mídia com o objetivo de familiarizá-los com destinos turísticos, acomodações, atividades e atrações específicas.

com os animais, plantas, receitas, no contato com as pessoas, os saberes apreendidos através da observação, do diálogo, da contemplação e da escuta; a gastronomia, que sempre esteve comigo, trouxe-me para o mundo acadêmico e levou-me muito além das fronteiras. Ao vivenciar o trabalho do grupo de pesquisas no Peru e ver o quanto essas pesquisas com as mulheres agricultoras e artesãs impactam positivamente na vida delas, me senti muito tocada e na obrigação de contribuir de alguma forma. Pois as pesquisas abriram as portas de um novo mundo com aquelas mulheres, uma realidade que sempre esteve ali, mas que por conta do preconceito e pressão social elas não se permitiam ver.

Só o fato de Universidades e profissionais da Gastronomia as procurarem para aprender com elas já era algo revolucionário em suas vidas, pois segundo elas, não tinham nada que elas soubessem para ensinar. Havia mulheres que nunca frequentaram uma escola, sequer falavam espanhol, apenas aymara e principalmente quéchua, portanto, o que elas poderiam ensinar? Nesta perspectiva, entendo que essas mulheres, detentoras de saber, capazes, e com muito a ensinar, precisam ser colocadas como protagonistas de suas histórias, empoderadas e orgulhosas de seu trabalho, com o entendimento do seu valor. Pois conforme descreve Saffioti (1987) as mulheres passam por tantos preconceitos, que foram sendo transmitidos de uma geração a outra através da educação formal ou informal, preconceitos que foram se arraigando e se fortalecendo na vida íntima e social da mulher, a tal forma, ao ponto que de tanto ouvirem estas (re)afirmações, de que são inferiores, frágeis e que não possuem inteligência, passam a acreditar em sua inferioridade.

Como discutido por Rosa e Moretti (2018, p. 01) Encontram-se diversas “formas de fazer e de pensar” o conhecimento partindo das realidades das mulheres. O que as autoras denominaram como “epistemologia de Nosotras” uma epistemologia produzida pelas e para as mulheres, com as experiências, os saberes e os fazeres produzidos pelas mulheres.

Através dessas histórias e memórias que fui revelando no decorrer deste processo de escrita, nesta introdução, entendo como coerente denominar o presente tópico de “Eu, Ela, Elas e Nosotras”²⁰, pois foi a partir destes diferentes contextos,

²⁰ No decorrer de toda a dissertação, trabalho com a escrita sobre a minha ótica de Eu, Ela, Elas e Nosotras, pois em nenhum momento separei-me do eu, do ela, do elas ou de nosotras. Porque sou parte destas mulheres e elas fazem parte de mim. Portanto haverá momentos em que a Cibeles, mulher

experiências e aprendizados que pude entender melhor os movimentos e significados do ser/estar mulher no campo e na gastronomia. No trecho seguinte trago a você leitor um pouco de como foi realizada a revisão bibliográfica, quais são os objetivos e o problema desta pesquisa.

acadêmica usará o espaço, em outros momentos a Cibeles mulher rural entrará em cena, isso tudo porque ambas as mulheres habitam dentro de mim.

2 - OS CAMINHOS DA PESQUISA COM AS MULHERES RURAIS

Apresentações feitas, agora que já lhe contei um pouco da minha história e o caminho que me trouxeram até esta pesquisa, agora vou lhe mostrar os caminhos que a pesquisa com as mulheres rurais de Candelária percorreu. No decorrer deste capítulo apresentaremos o tema da presente pesquisa, que trata das práticas educativas de mulheres rurais do interior do município de Candelária. A delimitação do problema, que foi as práticas educativas dos saberes-fazeres das mulheres rurais de Candelária, RS. Levando em consideração e tendo em vista que, é por meio dessas atividades que as mulheres, principalmente as mulheres rurais recebem, transmitem e preservam seus conhecimentos tradicionais. Conhecimentos estes que se mostram cada vez mais cruciais para a sustentabilidade e a identidade cultural e alimentar de suas famílias e comunidades. Já na formulação do problema nos questionarmos quais são, e de que forma acontecem as práticas educativas dos saberes-fazeres do plantar, colher e cozinhar das mulheres rurais deste município.

Assim como o capítulo anterior *Eu, Ela, Elas e Nosotras*, que teve seu título escolhido a partir da trajetória e do carinho que tenho pelas memórias, saberes e histórias descritas no capítulo. Da mesma maneira intitulo este como “Os Caminhos da Pesquisa com as Mulheres Rurais”, não só como um título que se segue, mas sim, uma continuação da trajetória, dos aprendizados e das histórias construídas ao longo do caminho desta pesquisa com estas mulheres que admiro profundamente. A seguir vocês encontrarão a Revisão bibliográfica, problema de pesquisa e objetivos. Em seguida o Locus da pesquisa, metodologia e mulheres participantes, igualmente teremos uma breve reflexão sobre neutralidade na ciência, além disso traremos nosso posicionamento ético e finalizaremos este capítulo com uma breve discussão sobre objeto, sujeito e/ou participantes da pesquisa. Agora deixo vocês com a revisão bibliográfica deste estudo, até o próximo capítulo.

2.1 Revisão bibliográfica, problema de pesquisa e objetivos

Para esta pesquisa que desenvolvemos junto as mulheres rurais, foi realizado uma densa revisão da literatura ou revisão bibliográfica que de acordo com Vieira (2010, p.62) trata-se da “tarefa de encontrar elementos, por meio de citações, que

reforcem os argumentos acerca dos elementos que serão usados para testar as hipóteses” também foram estas revisões que trouxeram embasamento teórico para nossa pesquisa. Através de uma busca de trabalhos no banco de dissertações e teses da CAPES. Neste processo de levantamento foram utilizados alguns descritores que remetem à abordagem do conteúdo desta pesquisa, para assim se ter uma compreensão da relevância desta dissertação no universo acadêmico. Além disso, a revisão bibliográfica possibilitou a percepção do que o mundo acadêmico já pesquisou sobre a temática e quais são os trabalhos feitos sobre o assunto. Sendo assim, os descritores delimitados e combinados com operadores booleanos foram os seguintes: “Mulher” AND “Educação popular”; “Mulheres do campo” AND “Memória”; “Saberes populares” AND “alimentação”; “Práticas alimentares” AND “Saberes”; “Saberes orais” AND “Mulheres rurais”; “Memória” AND “Comida” AND “Mulher”; “Mulheres rurais” AND “Saberes”; “Mulher rural” AND “Comida”; “Memórias” AND “Hábitos alimentares”; “Patrimônio imaterial” AND “saberes”; “Patrimônio imaterial” AND “Saberes orais”; “Tradição culinária” AND “Cozinha roça”.

No início do levantamento dentro do banco de dissertações e teses da CAPES, por não ter uma experiência profunda com esta ferramenta de busca, foi usada apenas algumas palavras-chave, como por exemplo “mulher rural”, “saberes das mulheres”, “educação popular”, entre outras, o que já desencadeou a aparição de uma enorme quantidade de trabalhos - só a palavra-chave “saberes das mulheres” apresentou dois mil setecentos e noventa e dois (2.792) trabalhos, mas, após algumas orientações, fazendo uso corretamente da plataforma e dos descritores anteriormente citados, conseguimos fazer uma melhor filtragem destes, chegando a um número menor e mais coeso de trabalhos que contribuiriam com a pesquisa.

Com os cruzamentos de dados encontramos trezentos e trinta e dois (332) trabalhos, um número bem expressivo de dissertações e teses. Com o uso de alguns filtros, como área de conhecimentos e de concentração, além da não disponibilidade de algumas pesquisas, este número baixou para sessenta e dois (62) trabalhos, que após uma leitura superficial, foi-se reduzindo este número até chegar a dez (10) trabalhos, os quais foram lidos atentamente, registrados em uma planilha e examinados.

Durante os procedimentos de busca no banco de dissertações e teses da CAPES, com o auxílio do Word, recolhemos os dados de apresentação de todos os trabalhos encontrados pelos buscadores, em seguida, fazendo uso de um HD

externo, criamos uma pasta onde foram salvos todos os trabalhos em PDF para leituras posteriores. Após uma pré-análise, abriu-se uma nova pasta, fazendo a separação de textos que pudessem versar com a pesquisa. Então, realizamos uma catalogação de quais os textos que de fato se aproximam do tema da pesquisa. Para melhor organizar e tornar a análise dos trabalhos mais claras e simples, nesta etapa criamos uma tabela de análise. Por meio de uma sondagem, buscou-se investigar e separar o título, a temática, os objetivos, as abordagens teóricas e a área de concentração do trabalho. Na Tabela 01 – Levantamento bibliográfico de teses e dissertações, cada coluna tem o papel de desmembrar o trabalho, tornando, assim, mais fácil examinar e entender do que se trata a pesquisa.

Tabela 1 - Levantamento bibliográfico de teses e dissertações

Autor(a)	Título	Ano	Tipo	Temática	Objetivos	Área do conhecimento
Cristiane Corneli	Saberes populares e de(s)colonialização do conhecimento: círculos dialógicos e cartas pedagógicas entre mulheres do campo	2022	Dissertação	Compreender as tramas e contradições explicitadas pela pedagogia da alternância, existentes entre os saberes populares e os científicos materializados no trabalho (re)produtivo.	Analisar os saberes populares existentes no processo educativo e de trabalho das mulheres do campo, bem como de que forma podem(s)colonizar o conhecimento científico.	Educação
Everton Luiz Simon	Culinária regional: história, saberes e identidade regional no Vale do Rio Pardo/RS – Brasil	2014	Dissertação	História, saberes e identidade regional no Vale do Rio Pardo	Colaborar na compreensão do papel da alimentação e da culinária no contexto do desenvolvimento regional, analisando a contribuição dos modelos alimentares dos colonizadores na alimentação na região do Vale do Rio Pardo,	Desenvolvimento Regional
Juliana de Almeida Costa	Mulheres rurais e plantas medicinais: saberes, socialidades e autonomia feminina	2019	Dissertação	Mulheres rurais, assentadas em projetos de assentamentos da reforma agrária do Rio Grande do Sul, vinculadas ao MST, e as relações tecidas em torno dos saberes-fazeres sobre plantas medicinais.	Compreender como as mulheres rurais constroem, a partir dos saberes e práticas populares de saúde sobre as plantas medicinais, relações que proporcionam processos de autonomia e emancipação pessoal e social e de afirmação de lutas feministas no campo.	Extensão Rural
Juliana Lucinda Venturelli	Narrativas culinárias E cadernos de receitas do sul de minas: Da memória oral à memória escrita	2016	Dissertação	Análise de receitas, perpetuação e transmissão destas receitas através da oralidade e da escrita	Analisar as receitas culinárias presentes nas narrativas orais e nos cadernos e verificar como foram e são transmitidas	Memória Social
Lediane da Silva Borges,	Histórias, memórias, educação e (r)existências: entre saberes e fazeres do/no Quilombo de Bailique	2021	Dissertação	Saberes e memórias em torno das práticas quilombolas de plantar, colher, criar e preservar.	Analisar os saberes tradicionais como forma de (r)existência de mulheres e homens Quilombolas, os conhecimentos referentes à prática do plantar, colher, criar e preservar,	Educação Cultura

	Centro, Município Oeiras do Pará				relacionados a natureza e as formas de relação dos moradores quilombola	
Luciana Teixeira Silva	O Festival garimpando sabores e a ressignificação dos saberes e Fazeres culinários de Mendanha	2019	Dissertação	Saberes e fazeres culinários, valorização da comida como atrativo turístico, possibilidade de geração de renda, preservação da identidade local e da memória gustativa	Análise sistemática acerca da realização do Festival Garimpando Sabores, enquanto evento turístico focado na culinária, na comunidade rural de Mendanha, ressignificação dos saberes e fazeres culinários desta.	Estudos Rurais
Mariana Oliveira Ramos	A "comida da roça" ontem e hoje: um estudo etnográfico dos saberes e práticas alimentares de agricultores de Maquiné (RS)	2007	Dissertação	Saberes e práticas alimentares de agricultores	Registrar saberes e práticas alimentares e identificar mudanças a partir da vivência do mundo cotidiano desses grupos, nos quais aspectos concretos e subjetivos das vidas desses agricultores participam de forma complementar e constante	Desenvolvimento Rural
Nádia Rosana Fernandes de Oliveira	Sabores na História: Um estudo a partir dos saberes e fazeres alimentares de agricultores familiares de Jaboticaba, RS	2009	Dissertação	Relações alimentares que os sujeitos possuem com o seu ambiente e entre si, levando em conta que as práticas são realizadas conforme apropriações do espaço agroecológico em que os grupos vivem.	Investigar os saberes e as práticas envolvidas na alimentação de agricultores familiares do município de Jaboticaba/RS, considerando suas trajetórias histórico-sociais, memórias e percepções acerca da comida	Extensão Rural
Solange Menezes Da Silva Demeterco	Doces lembranças: cadernos de receitas e comensalidades	1998	Dissertação	Aspectos simbólicos relacionados ao ato de alimentar-se e produção, sistematização e transmissão do saber culinário através da memória.	Analisar em que medida as informações contidas nos cadernos de receitas refletem as mudanças na seleção, preparo, consumo de determinados alimentos e na criação e estrutura de certos pratos.	História
Solange Menezes Da Silva Demeterco	Sabor E Saber: Livros De Cozinha, Arte Culinária E Hábitos Alimentares. Curitiba: 1902 – 1950	2003	Tese	Transformações associadas à alimentação, particularmente o gosto, as práticas e hábitos alimentares	Demonstrar que com fontes os livros de cozinha, pode-se fazer história da alimentação, sempre partindo da análise do alimento enquanto categoria histórica	História

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Conforme já explicado anteriormente, dos sessenta e dois (62) trabalhos de pesquisa, chegamos ao número de dez (10) pesquisas, as quais trabalham, de alguma forma, com os assuntos relacionados com o tema/objeto deste estudo, além de nos inspirar de alguma forma com suas pesquisas.

Um destes trabalhos é a dissertação “Culinária regional: história, saberes e identidade regional no Vale do Rio Pardo/RS”, produzida pelo pesquisador Everton Luiz Simon em 2014, junto ao programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). A pesquisa buscou compreender as contribuições da alimentação da colonização no desenvolvimento da culinária regional, bem como, na identidade da alimentação do/no Vale do Rio Pardo/RS. Exibe muitos elementos da memória alimentar ligados aos saberes locais e a alimentação da região, da mesma forma que os ingredientes usados localmente. Por estar localizada na mesma região desta pesquisa e a temática ser muito próxima, não poderia deixar de usá-la como referência.

Outra pesquisa feita na região do Vale do Rio Pardo/RS, com um tema que se aproxima desta pesquisa, também produzida junto à Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), porém na área de concentração da Educação, é da pesquisadora Cristiane Corneli. Esta dissertação foi realizada no ano de 2022, nomeada “Saberes populares e de(s)colonialização do conhecimento: círculos dialógicos e cartas pedagógicas entre mulheres do campo”. A pesquisadora trabalhou com a temática dos saberes populares, educação e o trabalho produtivo e reprodutivo das mulheres do campo vinculadas com a Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul (EFASC). A pesquisa foi escrita em formato de cartas pedagógicas e realizada com egressas da escola e a avó de uma delas. Ao final do trabalho, junto aos anexos, estão as cartas escritas a punho, e enviadas pela pesquisadora, às mulheres que de alguma forma se envolveram com a pesquisa. Devo dizer que foi um trabalho com inspirações, relevância e contribuições para este estudo, já que a pesquisadora dialogou com as mulheres, sobre seus saberes e o uso destes aplicados em seus cotidianos, assim como buscamos dialogar com as mulheres nesta pesquisa.

Outra investigação que dialoga com a pesquisa que desenvolvemos é a dissertação realizada no ano de 2009, junto ao programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no curso de extensão rural. O estudo intitulado “Saberes na história: um estudo a partir dos saberes e fazeres alimentares de agricultores familiares de Jaboticaba/RS”, realizado pela pesquisadora Nádia

Rosana Fernandes de Oliveira, busca averiguar os saberes e os fazeres envolvidos na alimentação dos agricultores familiares do referido município. Pensando nas relações alimentares que os agricultores possuem com o seu ambiente, levando em conta as práticas realizadas no espaço em que vivem e as memórias alimentares locais, a pesquisadora se debruçou nestes aspectos.

Na dissertação “A “comida da roça” ontem e hoje: um estudo etnográfico dos saberes e práticas alimentares de agricultores de Maquiné (RS)”, produzida pela pesquisadora Mariana Oliveira Ramos, no ano de 2007, no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, assim como as pesquisas anteriormente apresentadas, a pesquisadora buscou registrar e comparar os diferentes aspectos da comida da família rural antiga e a moderna. Um destes está relacionado à produção para o autoconsumo e a diversidade de alimentos consumidos de “comida de mercado”. Além disso, esta pesquisa abordou as particularidades materiais da alimentação e analisou as relações entre comida, identidade e sociabilidade. Podemos observar nesta investigação uma demonstração das mudanças que ocorreram com o tempo na alimentação e modos de saber-fazer do interior do município.

O fazer e o comer, segundo a pesquisadora Juliana Lucinda Venturelli (2016), são manifestações de um modo de vida que envolve hospitalidade, generosidade e grandes pitadas de afeto. Sua dissertação, produzida junto ao Programa de Pós-Graduação em Memória Social do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, está intitulada “Narrativas culinárias e cadernos de receitas do Sul de Minas: da memória oral à memória escrita”. A pesquisadora buscou averiguar as receitas culinárias presentes nas narrativas orais e nos cadernos de receitas, e assim entender como foram e são transmitidas desde o início do século dezanove até o presente momento. Também buscou entender como as novas gerações se relacionam com a cozinha tradicional mineira. Nossa pesquisa se enriqueceu com esta obra, pois ela nos mostra que a comida mineira, além de refletir a identidade do seu povo, revela o modo de expressão da memória coletiva dentro das comunidades afetivas que se formam e se reinventam em volta dos fogões à lenha e das mesas.

Na dissertação nomeada “Mulheres rurais e plantas medicinais: saberes, socialidades e autonomia feminina”, defendida por Juliana de Almeida Costa no ano de 2019, pelo curso de Pós-Graduação em Extensão Rural, da Universidade Federal

de Santa Maria (UFSM), podemos encontrar algumas questões que se comunicam com a pesquisa que desenvolvemos, já que este estudo trabalha com o mesmo público-alvo, que são as mulheres rurais. Além disso, a pesquisadora buscou a relação dos saberes-fazer sobre plantas medicinais com as que as mulheres tecem com diversos agentes sociais, vinculadas às distintas instituições, reforçando a autonomia pessoal e oportunizando a ocupação de importantes espaços sociais, que fortalecem processos de emancipação social e das lutas feministas no campo.

A dissertação com o título "O festival Garimpando Sabores e a resignificação dos saberes e fazeres culinários de Mendanha", produzida pela pesquisadora Luciana Teixeira Silva, em 2019, junto ao programa de Pós-Graduação em Estudos Rurais da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, em Minas Gerais, trata-se de uma rica análise dos saberes e fazeres culinários, com base nas experiências dos cozinheiros, dos moradores da comunidade rural e de pessoas que participaram da organização do Festival Garimpando Sabores, realizado em Diamantina, Minas Gerais. A pesquisadora procurou, junto a estes entrevistados/as, entender como o festival contribui para a resignificação e visibilização dos saberes tradicionais que, na sua percepção, estão em esquecimento. A pesquisa buscou mostrar que a valorização da comida, enquanto atrativo turístico, vai muito além da possibilidade de geração de renda, da preservação da identidade local e da memória gustativa. Para ela, os resultados alcançados perpassam pelo debate da introdução de inovações e autoestima das comunidades. Permite, ainda, contribuições para a retomada por parte das raízes e memórias alimentares tradicionais de qualquer grupo social, sobretudo, em comunidades rurais, como é o caso de Mendanha. Esta dissertação qualificou o diálogo com minhas investigações, por trazer fundamentos e perspectivas teóricas importantes sobre as memórias alimentares, a valorização da identidade e dos saberes tradicionais das comunidades rurais.

No ano de 2021 foi produzida, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC) do Campus Universitário do Tocantins/ UFPA-Cametá, a dissertação intitulada "Histórias, memórias, educação e (r)existências: entre saberes e fazeres do/no Quilombo de Bailique Centro, Município Oeiras do Pará". O estudo foi realizado por Lediane da Silva Borges. Na referida pesquisa, ela analisa os saberes tradicionais como forma de (r)existência de mulheres e homens quilombolas, os conhecimentos referentes à prática do plantar, colher, criar e preservar, relacionados à natureza e às formas de relação dos moradores quilombolas

com tais saberes, que constituem os processos socioculturais e históricos desta comunidade. Apesar de ela trabalhar com homens e mulheres e estes se encontrarem em comunidades quilombolas, sua pesquisa se aproxima muito da minha, pois também busquei a memória, os saberes tradicionais e culturais, as histórias escritas e oralmente passadas, mas, sobretudo, o reconhecimento e valorização do saber-fazer e identidade cultural – ela, das comunidades quilombolas, e eu, das mulheres rurais.

Devo dizer que as duas obras que analisei e apresento na sequência, trazem abordagens interessantes e que contribuíram muito para esta pesquisa. Ambos os estudos foram realizados na área de História, junto ao Departamento de História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná, sendo uma dissertação e outra tese. As duas pesquisas foram realizadas pela pesquisadora Solange Menezes Da Silva Demeterco. A dissertação intitulada “Doces lembranças: cadernos de receitas e comensalidades. Curitiba: 1900 – 1950”, realizada em 1998, e a tese sob o título de “Sabor e saber: livros de cozinha, arte culinária e hábitos alimentares. Curitiba: 1902 – 1950”, foi produzida em 2003. A primeira faz uma análise através dos cadernos de receitas de 1900 a 1950 e, a segunda, traz investigações realizadas por meio de livros de culinária de 1902 a 1950. Ao analisar os trabalhos, pude perceber que ambos abordam a escrita sobre a alimentação e a comida como forma de compreender as transformações associadas à alimentação, ao gosto, às práticas e hábitos alimentares e o tipo de cozinha praticada na cidade de Curitiba com o passar dos anos. Estas pesquisas colaboraram significativamente, pois me permitirão compreender que podemos apoiarmo-nos em outras formas de analisar os saberes das mulheres, e uma delas é através das receitas escritas, pois resguardam as memórias das mulheres sobre sua comida e seus saberes-fazeres da alimentação²¹.

Após a análise dos trabalhos encontrados no repositório da CAPES, foi possível observar que são poucos os trabalhos realizados na região do Vale do Rio Pardo; menor ainda eram os trabalhos que abordam os assuntos que pretendíamos tratar em Candelária, que se dedicam a compreender e analisar as particularidades que envolvem os saberes-fazeres das mulheres rurais voltados ao plantar, colher e cozinhar, e as práticas educativas que estas atividades carregam consigo. Além dos

²¹ Não só da alimentação, mas também da medicina, chás, xaropes e benzeduras. Os escritos das mulheres nos possibilitam entender seu cotidiano e a vida.

hábitos, costumes e culturas alimentares regionais que estas atividades educativas inconscientemente perpetuam e preservam. Neste processo, foram encontrados apenas três trabalhos desenvolvidos em Candelária e que falam sobre mulheres, um direcionado à área da saúde e dois à satisfação e poder de compra das mulheres. Porém, nenhum esteve preocupado com seus saberes-fazeres das mulheres.

Em cada pesquisa que tive a oportunidade de ler, percebi uma certa inclinação inicial já existente no/a pesquisador/a para o objeto de pesquisa, afinal, conforme Freire (2004), não podemos falar sobre aquilo que não conhecemos, aquilo que não faz parte do mundo por nós vivido. Relacionado a isto, a ideia de neutralidade na pesquisa é muitas vezes considerada um mito. Conforme Silva (2013), uma vez que mudamos as lentes, muda-se o olhar e a percepção do mesmo objeto de pesquisa, ou seja, cada pesquisador/a poderá ver coisas similares, mas nunca iguais. Até o/a próprio/a pesquisador/a, se distanciado, passado um tempo, terá um olhar diferente sobre sua pesquisa. Isso porque é influenciado/a pôr suas experiências de vida, valores e cultura. Entretanto, é importante produzir um conhecimento que, além de útil, seja explicitamente orientado por um projeto ético.

Como foi apresentado ao longo da introdução, a presente pesquisa versará sobre as práticas educativas existentes nos saberes-fazeres, do plantar, colher e cozinhar de mulheres rurais do interior do município de Candelária, na região do Vale do Rio Pardo/RS. Ainda, escrevi sobre minha trajetória de vida, e enfatizei que não somos totalmente neutros, pelo contrário, consciente ou inconscientemente nos inclinamos a algo, porque somos a construção dos eventos que vivemos ao longo de nossa vida. Este trabalho não se trata de mostrar o que eu sei (se é que sei?), mas, sim, levar ao campo acadêmico²² o que nós²³ sabemos, fazer saberem²⁴ que nós sabemos, que temos saberes. Principalmente aqueles saberes que são passados pela oralidade, contemplação e experiência. Os saberes que, com o passar do tempo, temo que possam cair no esquecimento.

Desse modo, a pergunta que orienta a pesquisa é a seguinte: Como ocorrem as práticas educativas nos saberes-fazeres do plantar, colher e cozinhar das

²² Não se pretende extrair ou explorar os saberes das mulheres para proveito meramente acadêmico. Estou posicionada entre os dois mundos do saber, o acadêmico e o popular/rural. Portanto busco o fortalecimento de ambos, com uma construção conjunta em uma via de mão dupla.

²³ Uso do NÓS, pois também sou uma mulher rural, além de acadêmica.

²⁴ Mostrar aos acadêmicos que as mulheres rurais têm educação/saberes. Se trata de valorizar dentro da academia o que nós mulheres rurais sabemos.

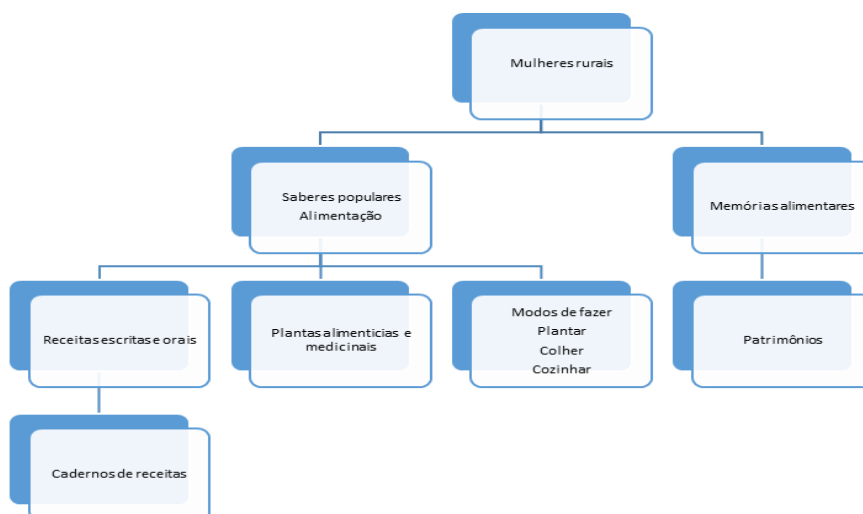
mulheres rurais de Candelária/RS? Portanto, a pesquisa pretende analisar e compreender, por meio de relatos de mulheres rurais, as práticas educativas dos saberes-fazeres existentes no plantar, colher e cozinhar destas mulheres.

Considerando o contexto específico das áreas rurais, e os diferentes papéis e atividades que as mulheres desempenham nas atividades agrícolas e na gestão dos recursos alimentares familiares, este estudo busca investigar como tais práticas são realizadas, transmitidas e valorizadas ao longo do tempo.

Faz-se necessário ressaltar que o objeto²⁵ de pesquisa não é estático, imóvel, imutável ou imortal, visto serem seres humanos, seres de movimento e inteligência, o que me leva a pensar que assim como o saber, que nunca está acabado, pronto ou dado, mas sim, em uma constante construção, não posso e não devo me fechar e impor, mas sim ser fluida e flexível, respeitando e entendendo seus tempos e espaços, para que desta maneira possamos construir juntas esta pesquisa, com relevância científica e contribuição social.

Partindo destas reflexões, alicerçado em nosso objetivo geral, comecei a compor algumas questões a serem levantadas, para melhor organizar-me e identificar as práticas educativas relacionadas ao plantar, colher e cozinhar que as mulheres rurais de Candelária possuem. Para tanto, criei um quadro, como mostra a Figura 3, a fim de estabelecer um melhor entendimento do que devo buscar junto destas mulheres rurais.

Figura 3 - Objetivos amplos da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

²⁵ Mais adiante trago um trecho para refletirmos e dialogarmos sobre este termo “objeto de pesquisa”.

Fazendo uso dos objetivos amplamente destacados na Figura 3, e que, apesar de estarem separados, de todas as formas se entrelaçam, foi a vez de, com um olhar mais crítico e cuidadoso, afunilar e entender o que de fato se busca dentro destes objetivos. Portanto destacamos aqui alguns dos objetivos específicos desta pesquisa que são:

1. Mapear e descrever os saberes-fazeres das mulheres rurais em suas práticas cotidianas relacionadas ao plantar, colher e cozinhar.
2. Analisar como os saberes tradicionais das mulheres rurais se articulam com as práticas do plantar, colher e cozinhar, considerando suas dimensões educativas e culturais.
3. Discutir de que forma esses saberes-fazeres promovem o protagonismo educativo das mulheres rurais, contribuindo para a valorização de seus conhecimentos e identidades.

Com os objetivos gerais e específicos definidos, passaremos agora para as perspectivas teóricas. No tópico a seguir trarei alguns/mas autores/as com os quais dialogaremos ao longo da pesquisa.

2.2 Perspectivas teóricas

Esta pesquisa se fundamentará em algumas perspectivas teóricas, lentes com as quais olhamos para focalizarmos e entendermos o que buscamos ver e/ou mostrar nesta pesquisa. Para tal, trabalharemos com os seguintes temas: educação e saberes populares, mulheres rurais, memória e alimentação.

Para fundamentarmos os temas acima citados, iremos trabalhar com alguns/mas autores/as como referências e perspectivas teóricas nas quais apoiaremos nossa pesquisa, os/as quais são: no campo da memória, Pollak (1992) e Halbwachs (2004); na área da educação e saberes populares, teremos como base os escritos de Brandão (2007; 2010; 2012; 2014), Freire (1985; 1987; 1992; 2001; 2004); Eggert (2022) e Bispo (2015; 2023); para dissertarmos sobre mulheres rurais e seu protagonismo, iremos nos basear em Trombetta, Campos e Bender (2008), Kilomba (2020); Moretti (2018; 2022) e Perrot (2007; 2005). Por último, escreveremos sobre a alimentação, através de Leal (1998), Contreras (2011), Menasche (2007;

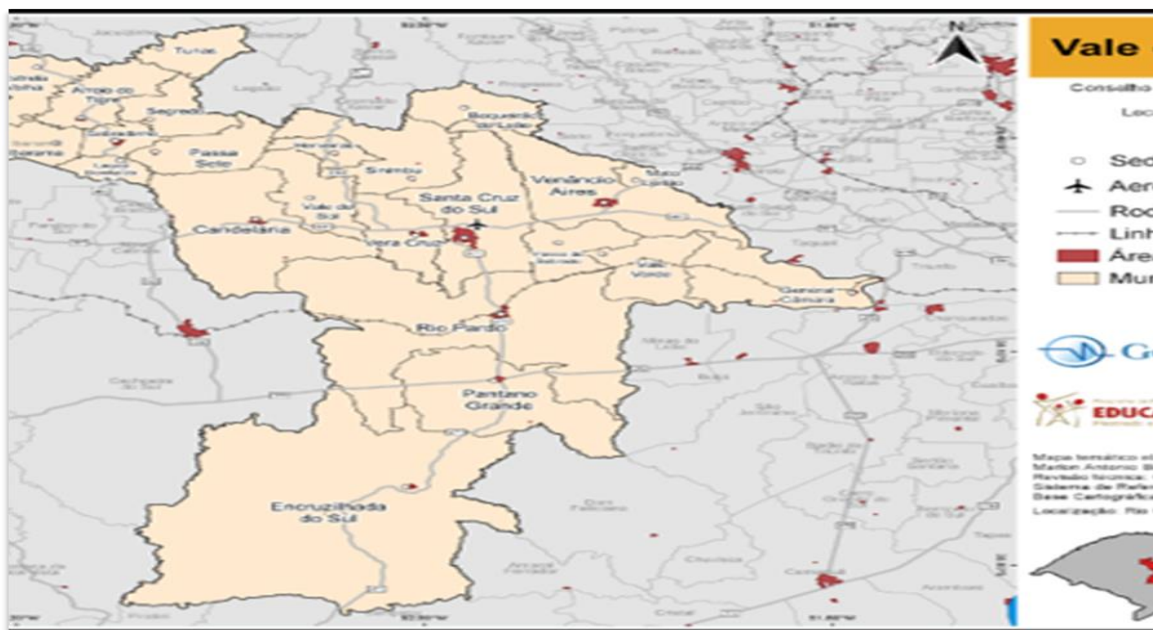
2008; 2015; 2017), Flandrin e Montanari (2007) e Franco (2001). Estes serão alguns/mas dos/as autores/as com quem trabalharemos no decorrer da pesquisa.

Tendo anunciado quem serão os principais autores/as nos quais nos embasamos teoricamente, é chegada a hora de apresentar onde foi realizada a pesquisa, quem são as mulheres participantes desta pesquisa e entendermos quais foram as metodologias usadas.

2.3 Lócus da pesquisa, metodologia e mulheres participantes

O presente trabalho de pesquisa foi realizado na região do Vale do Rio Pardo, na área rural do município de Candelária. Este município possui vinte e oito mil novecentos e seis (28.906) habitantes, sendo que destes, cinquenta e um por cento (51%) são mulheres, segundo dados do IBGE (2022).

Figura 4 - Mapa do Vale do Rio Pardo, Candelária - RS



Fonte: SCHROEDER, D. F.; BIANCHINI, M. A.; DARSIE, C.; MORETTI, C.Z. 2021. Localização dos municípios do Vale do Rio Pardo. Escala 1:1.000.000. Disponível em Cartografia ObservaEduCampo VRP.

A área interiorana deste município conta com vinte e sete (27) grupos organizados de mulheres rurais, que fazem reuniões mensais para compartilhamento de experiências e aprendizagens.

Há também um (1) grupo de mulheres rurais municipal, que foi fundado no dia quatorze (14) de julho de dois mil e vinte e dois (2022) a partir de uma comissão de mulheres rurais já existentes no município, este grupo reúne todas as lideranças dos vinte e sete (27) grupos de mulheres rurais para decidir, debater, defender as prioridades e os direitos das mulheres do/no campo, bem como outras pautas.

Figura 5 - Associação Municipal de Mulheres Rurais de Candelária



Fonte: Autores Desconhecido, <https://www.facebook.com/profile.php?id=61556580071671>
<https://psbrs.com.br/portal/noticias> acessado em 10 de janeiro de 2025

O grupo de mulheres rurais municipal²⁶ trata dos assuntos a nível municipal, portanto nosso foco ficará nos demais grupos de mulheres, pois neles as mulheres debatem mais sobre o local, seu entorno e cotidiano. Os encontros acontecem mensalmente, em um ambiente acolhedor, no pavilhão da comunidade, em uma escola ou na casa de uma das mulheres. Estas mulheres são detentoras de um vasto conhecimento sobre o plantar, colher, cozinhar, conviver e (co)existir em situações adversas. Os encontros são realizados com o intuito de compartilhamento de experiências, aprendizagem, receitas, saberes e claro boas conversas, risadas e um bom chimarrão. Até o presente momento, todos os grupos de mulheres recebem algum tipo de assistência técnica, alguns grupos são assistidos pelo escritório local da EMATER e outros pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Candelária, e há grupos que recebem assistência técnica de ambas as instituições.

²⁶ A imagem foi feita no dia da divulgação oficial da formação da Associação Municipal de Mulheres Rurais de Candelária, podemos perceber a presença de muitos homens no local, estes são representantes de sindicatos rurais, extensionistas da EMATER, prefeito municipal e seu vice, imprensa escrita e falada, secretários municipais além de outras autoridades que se fizeram presentes no local.

O estudo utilizou como metodologia a pesquisa qualitativa, com trabalho de campo, observação participante, diário de campo, entrevistas semiestruturados, fotos, vídeos e áudios que foram transcritos na sequência, além do apoio com documentos²⁷ que dialogassem com as particularidades da pesquisa.

Na investigação usamos como um dos métodos de pesquisa a metodologia de pesquisa qualitativa que para Braga e Martins (2015) consiste em capturar detalhes tanto dos significados, quanto das características das situações relatadas pelos entrevistados. A metodologia de orientação da pesquisa qualitativa abrange muitos procedimentos e métodos de pesquisa, todos os métodos usados neste tipo de pesquisa tem uma finalidade em comum que é compreender mais intensamente o objeto ou objetivo da investigação.

A abordagem qualitativa requer que os investigadores desenvolvam empatia para com as pessoas que fazem parte do estudo e que façam esforços concentrados para compreender vários pontos de vista. O objetivo não é o juízo de valor, mas o de compreender o mundo dos sujeitos e determinar como e com que critério eles o julgam (MARCONDES, 2010, p.34).

Ainda conforme Braga e Martins (2015, p.53) “Os procedimentos qualitativos não são padronizados, podendo ser adaptados de forma mais maleável com relação aos objetos [...] uma atividade localizada, que situa o observador no mundo”. De acordo com Lara e Molina (2011) é importante exibir o conceito e as características da pesquisa. Devemos examinar se ela possui atividades de investigação que apresentem formas e características específicas, como as peculiaridades da pesquisa qualitativa e as modalidades dos tipos de investigação.

Com o desejo de modificar o mundo em uma série de representações, trazendo consigo as entrevistas, conversas, gravações, notas de campo, entre outros. Além disso, segundo Braga e Martins (2015) os pesquisadores fazem uso de diversas práticas de interpretação ao longo do pesquisar, para poder pesquisar melhor, apreender e interpretar todos os fenômenos e seus significados nas formas em que o indivíduo as vê e sente, bem como, as interpretações e definições que o indivíduo atribui a sua realidade, em seu habitat.

²⁷ Aqui nos referimos a livros, artigos, cadernos, cartas, bilhetes, fotos e outros que tivemos contato pertencentes as participantes, que de alguma forma nos inspiraram, forneceram material para este estudo.

Conforme Lara e Molina (2011) a pesquisa qualitativa nasceu de uma maneira meio naturalista na área da antropologia, e por suas raízes antropológicas ela ficou conhecida como investigação etnográfica, há estudiosos que a chamam de estudo da cultura. Mas de acordo com Triviños (1987) a pesquisa qualitativa possui várias nomenclaturas, mas todas se referem a mesma metodologia.

No campo dos que trabalham em enfoques qualitativos estas têm recebido outras denominações [...] A pesquisa qualitativa é conhecida também como "estudo de campo", "estudo qualitativo", "interacionismo simbólico", "perspectiva interna", "interpretativa", "etnometodologia", "ecológica", "descritiva", "observação participante", "entrevista qualitativa", "abordagem de estudo de caso", "pesquisa participante", "pesquisa fenomenológica", "pesquisa-ação", "pesquisa naturalista", "entrevista em profundidade", "pesquisa qualitativa e fenomenológica" (TRIVIÑOS, 1987, p. 124).

A pesquisa qualitativa de acordo com Braga e Martins (2015, p. 53) se ajusta ao uso de muitos materiais empíricos como as “entrevista; história de vida; observação; experiência pessoal; que descrevem um tempo e seu significados rotineiros e problemáticos no/do cotidiano na vida dessas pessoas”. Ademais a pesquisa qualitativa necessita que o pesquisador faça a utilização de como apontado por Oliveira, Fonseca e Santos, (2010, p.51) “procedimentos metodológicos que respondam as suas especificidades tanto em relação aos sujeitos quanto ao seu contexto” e as entrevistas são consideradas técnicas fundamentais para a pesquisa qualitativa e apresentam-se como uma técnica crucial conforme observado por Braga e Martins (2015, p.53), já que propiciam o desenvolvimento de uma “estreita relação entre as pessoas”.

A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais. Psicólogos, sociólogos, pedagogos, assistentes sociais e praticamente todos os outros profissionais que tratam de problemas humanos valem-se dessa técnica, não apenas para coleta de dados, mas também com objetivos voltados para diagnóstico e orientação. (GIL, 2008, p.109)

Pois é uma maneira de comunicação onde determinadas informações são transmitidas de uma pessoa a outra, onde uma comunica e a outra recebe.

A entrevista possibilita a organização de ideias e de construção do discurso do interlocutor, bem como, por ser um encontro interpessoal, no qual se inclui a subjetividade dos sujeitos, pode se constituir em momento de construção do conhecimento. A entrevista, compreendida como um procedimento

metodológico dialógico e interativo, possibilita a obtenção de dados sociais e subjetivos, como imaginários, representações, sentimentos, valores e emoções, e se constitui em importante recurso para a pesquisa qualitativa na educação, considerando ter a educação uma dimensão social, histórica e cultural e ser um processo de construção de identidade. (Oliveira, Fonseca e Santos, 2010, p.39)

Sobre as entrevistas, Oliveira, Fonseca e Santos (2010) afirmam que o principal objetivo da entrevista é a obtenção de informações das/os entrevistadas/os sobre determinada situação, problema ou assunto. Também busca receber informações inéditas dos entrevistados, habilitar esclarecimentos e adaptações durante a conversa e trata de assuntos pessoais e sociais, que vão de acordo com o problema investigado. Conforme mencionado nos escritos de Oliveira, Fonseca e Santos (2010, p.38) “A entrevista se constitui em recurso para identificar representações e os sentidos construídos pelos sujeitos na descrição e narração dos fatos”. Conforme observado por Gil (2008) a entrevista é a técnica de coleta de dados mais flexível que as ciências sociais dispõem na atualidade, e por este fator, que ela possui diferentes variações de entrevistas que vão se ajustando ou adequando as funções e níveis de estruturação.

É na entrevista cara a cara, presencialmente que está presente as dimensões psicológicas, políticas e éticas do processo de interação humana. Pois o entrevistado segundo Oliveira, Fonseca e Santos (2010), ao aceitar participar da pesquisa, está não só aceitando os interesses do entrevistador/pesquisador, mas está também demonstrando, e muitas vezes descobrindo, ser o dono de um conhecimento importante não só para si, mas igualmente relevante para os demais. Significando que “ambos são detentores de conhecimentos que estabelecem sentidos e significados aos fatos observados, expressando sentimentos e situação de classe, etnia, gênero, entre outros” (Oliveira, Fonseca e Santos, 2010, p.41). Entretanto é válido salientar como apontado por Gil (2008, p.111) que todo o sucesso dessa técnica fundamentalmente provém do “nível da relação pessoal estabelecido entre entrevistador e entrevistado”.

Neste estudo faremos entrevistas individuais, o que Oliveira, Fonseca e Santos (2010, p.43) conceituam como “narrativas ou histórias de vida”, por intermédio destas foca-se em conhecer o social a partir das especificidades e peculiaridades das práticas individuais. Partindo da compreensão de que a vida, vivida em sociedade, é

um processo que apropriasse das relações sociais, interiorizando e transformando em “estruturas psicossociológicas”.

A entrevista narrativa conforme descrito por Oliveira, Fonseca e Santos (2010, p.43) “tem em vista uma situação que encoraje e estimule o entrevistado a contar histórias sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social”. É a partir destas narrativas sobre a vida pessoal e sociocultural do sujeito que buscamos conhecer determinada realidade social.

O que para Triviños (1987) sem sombra de dúvida, significa que um pesquisador que queira usar a pesquisa qualitativa como seu método de estudo e que considere no seu fazer científico a participação dos sujeitos como um elemento, deverá trabalhar com entrevistas abertas, livres ou semiestruturadas.

Tendo em vista que os sujeitos de nossa pesquisa foram mulheres rurais e que buscávamos junto delas, através de nossas observações e de seus relatos entender as práticas educativas dos seus saberes-fazer, optamos pelo uso de entrevistas semiestruturadas, que nas palavras de Oliveira, Fonseca e Santos (2010, p.46) partem de um “roteiro pré-estabelecido, mas, na sua aplicação, o entrevistador pode acrescentar novas perguntas, conforme o teor da narrativa do entrevistado”.

Além das entrevistas semiestruturadas também trabalhamos com a observação do dia a dia das mulheres, para isso marcamos um encontro no qual as mulheres nos ensinaram fazer algum saber-fazer delas. O aprendizado através da observação será uma coisa que ficara mais nítido nos capítulos seguintes, onde se encontram as entrevistas e diálogos com as mulheres.

A observação não é apenas uma das atividades mais difusas na vida diária; é também um instrumento básico da pesquisa científica. A observação torna-se uma técnica científica à medida que serve a um objetivo formulado de pesquisa, é sistematicamente planejada, sistematicamente registrada e ligada a proposições mais gerais e, em vez de ser apresentada como conjunto de curiosidades interessantes, é submetida a verificações e controle de qualidade e precisão (Braga e Martins, 2015, p.61).

Para auxiliar na documentação das entrevistas utilizamos um diário de campo, onde anotamos as observações e percepções do estudo, algumas sutilezas que apenas pode-se perceber ao estar na vivência da pesquisa.

Podemos entender as anotações de campo, por um lado, como todas as observações e reflexões que realizamos sobre expressões verbais e ações dos sujeitos, descrevendo-as, primeiro, e fazendo comentários críticos, em

seguida, sobre as mesmas. Neste sentido, as anotações de campo podem referir-se, principalmente, às entrevistas individuais e coletivas e à observação livre. Por outro lado, as anotações de campo podem ter uma dimensão muito específica. E assim as entendemos quando estamos preocupados em delinear nosso comportamento como pesquisadores atuando como observadores livres de uma situação de investigação claramente delimitada (TRIVIÑOS, 1987, p. 154).

Ademais para facilitar o registro das entrevistas, bem como das observações participantes, utilizamos um gravador de áudio e dois celulares para gravar som e imagens. O que conforme identificado por Andrade e Amorim (2010) são as gravações de áudio um meio bastante utilizado no registro das entrevistas, bem como a gravação em vídeo, em ambos os casos devemos estar atentos/as ao local onde estamos para não prejudicar a qualidade tanto da gravação de áudio quanto de vídeo. Outra questão para a qual Andrade e Amorim (2010) chamam a atenção ao uso destes dispositivos na pesquisa, é ao fato de que eles não passam despercebidos pela observação dos entrevistados. Quanto a não passar despercebido podemos confirmar, pois realmente não passou despercebido, em um caso inclusive, a mulher se portava totalmente diferente do que o habitual quando estávamos com a gravação de vídeo ligada. A saída foi colocar o dispositivo de gravação de uma maneira que não ficasse aparente para ela, e como anteriormente combinado com a mesma, iniciou-se a gravação sem aviso prévio. Desta forma a gravação pode fluir tranquilamente, sem constrangimentos, como uma conversa entre amigas.

A partir do momento em que obtivemos os dados das entrevistas, das anotações e dos áudios e vídeos, foi a vez de analisarmos estes dados coletados. Para isso utilizamos dois métodos de análise, a Análise de Conteúdo e a Análise Textual Discursiva. Através do combinado destes dois métodos, buscamos obter uma melhor compreensão dos dados da pesquisa. Inicialmente utilizamos o método de análise de conteúdo, com o propósito de identificar padrões e categorizar os dados. Já com o propósito de explorar em profundidade as relações de sentido e os contextos sociais dos temas identificados, fizemos uso do método de análise textual discursiva. A combinação de ambos os métodos nos proporcionou uma visão mais abrangente e detalhada dos dados deste estudo e enriqueceu esta pesquisa.

Conforme Moraes e Galiuzzi (2006) a análise de conteúdo é uma das formas que a análise textual discursiva utiliza para fazer a abordagem dos dados das pesquisas qualitativas, outra forma é a análise de discurso. Já de acordo com os estudos de Guimarães e Paula (2020, p. 703) “tanto a Análise de Conteúdo quanto a

Análise de Discurso são nomenclaturas genéricas e que o pesquisador deve especificar a escolha realizada”.

A análise de Conteúdo é uma metodologia historicamente usada, ela nasceu nas primeiras tentativas de interpretar os livros sagrados, conforme discutido por Triviños (1987, p. 159) “podemos dizer que a análise de conteúdo alcança forças sistematizadas de uso, adquirindo as formas organizadas de um método de investigação”.

A análise textual discursiva é segundo Moraes e Galiazzi (2006) uma ferreamente analítica que permite entender a ciência e seus caminhos de produção, as competências de produção escrita, o sujeito e o objeto da pesquisa e de sua compreensão. Ainda cria espaços de reconstrução e compreensão dos significados dos fenômenos investigados.

A análise textual discursiva é descrita como um processo que se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significado. Estas unidades por si mesmas podem gerar outros conjuntos de unidades oriundas da interlocução empírica, da interlocução teórica e das interpretações feitas pelo pesquisador. Neste movimento de interpretação do significado atribuído pelo autor exercita-se a apropriação das palavras de outras vozes para compreender melhor o texto. Depois da realização desta unitarização, que precisa ser feita com intensidade e profundidade, passa-se a fazer a articulação de significados semelhantes em um processo denominado de categorização. Neste processo reúnem-se as unidades de significado semelhantes, podendo gerar vários níveis de categorias de análise. A análise textual discursiva tem no exercício da escrita seu fundamento enquanto ferramenta mediadora na produção de significados e por isso, em processos recursivos, a análise se desloca do empírico para a abstração teórica, que só pode ser alcançada se o pesquisador fizer um movimento intenso de interpretação e produção de argumentos. Este processo todo gera meta-textos analíticos que irão compor os textos interpretativos. (MORAES E GALIAZZI, 2006, p. 118).

Mas antes de chegar ao ponto das entrevistas e observações e das coletas e análise dos dados da pesquisa, entramos em contato com os grupos de mulheres para verificar a possibilidade, disponibilidade e interesse dos grupos em participar da pesquisa. A partir destas conversas com alguns grupos de mulheres, teve início a pesquisa de campo. Esta se desenvolveu nas residências das mulheres rurais em suas respectivas localidades.

Gostaríamos muito de poder dialogar com todas as mulheres, ouvir e transcrever o que cada uma delas tem a nos ensinar, entretanto, devido ao curto espaço de tempo para a realização da pesquisa e a grande quantidade de grupos, optou-se por dialogar com alguns grupos de mulheres e pedir que elas nos

indicassem uma ou duas integrantes do grupo para participar da pesquisa representando os saberes-fazeres das mulheres rurais.

Este método de pesquisa, onde uma indica a outra, que indica outra e assim sucessivamente, é conhecido como bola de neve, amostragem em bola de neve ou *Snowball Sampling*. De acordo com Vinuto (2014) a amostragem em bola de neve tem o início de sua execução com informações e documentos que dão sentido a pesquisa, o que ela chama de sementes. Estas informações sementes são usadas para chegar nas primeiras pessoas que se encaixem no perfil da pesquisa. O que foi o nosso caso, primeiramente levantamos nossas informações sementes, com o assunto da pesquisa no macro, após foi-se afunilando com as revisões bibliográficas, as conversas com algumas mulheres rurais, com colegas e professores, e assim começamos a entender qual seria o caminho para chegar nas mulheres, sujeitos da nossa pesquisa.

As sementes ajudam o pesquisador a iniciar seus contatos e a tatear o grupo a ser pesquisado. Em seguida, solicita-se que as pessoas indicadas pelas sementes indiquem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente e, dessa forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista (Vinuto, 2014, p. 203).

Então dos vinte e sete (27) grupos de mulheres, participaram da pesquisa seis (06) grupos. Deste seis grupo (06) dez (10) mulheres nos receberam em suas residências, com as quais conversamos.

Figura 6 – O pesquisar com as Mulheres Rurais de Candelária – RS



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Todas as mulheres entrevistadas são da agricultura familiar e moram no meio rural e sobrevivem dele, retirando o sustento da terra. Das dez (10) mulheres rurais entrevistadas, cinco (05) já estão aposentadas. Contudo continuam produzindo seus próprios alimentos e cultivando a terra da mesma forma que antes se aposentarem, apenas uma (01) das mulheres aposentadas disse que já não produz tanto alimento quanto antes, pois sente muita dor em seus joelhos.

Através dos relatos das mulheres podemos ver uma nítida diferença entre as mulheres rurais não aposentadas e as que já estão aposentadas, que é o cultivo do tabaco/fumo. É importante contextualizarmos que segundo Silveira (2007) a região do Vale do Rio Pardo é uma das maiores produtoras de tabaco/fumo do Brasil, conforme Staats (2022) a região chega a ser responsável por 20% da produção nacional de tabaco/fumo.

Todas as dez mulheres cultivaram/plantaram tabaco/fumo a vida toda. As cinco (05) mulheres rurais que já são aposentadas, se aposentaram como produtoras rurais por conta do cultivo do tabaco/fumo. Utilizando as notas do talão de produtora rural, onde estas notas comprovavam a venda do tabaco/fumo para a indústria fumageira. As outras cinco (05) mulheres ainda cultivam o tabaco/fumo, como uma renda familiar, para segundo elas “poder comprar as coisas que necessitem”²⁸. Elas também mantêm o talão de produtora rural em dia, com a venda do tabaco/fumo, todo ano retiram pelo menos uma nota em seus talões, desta forma, contribuem para a previdência rural e quando chegarem na idade de se aposentarem, poderão utilizar estas notas como um comprovante de que são produtoras rurais, que trabalham no meio rural e que contribuíram com a previdência²⁹. Apesar de todas as entrevistadas possuírem talão de produtora rural, e retirarem suas notas por meio da venda da produção de tabaco/fumo, no município há produção de outros cultivos, como soja, milho, arroz, feijão e outros, os quais também são comercializados pelas/os agricultoras/es através do talão de produtor/a.

²⁸ Adriana, entrevista, 2024.

²⁹ A contribuição que os agricultores fazem por meio do Bloco de Produtor Rural para garantir a aposentadoria é chamada de Contribuição Previdenciária Rural. Essa contribuição é recolhida sobre a comercialização da produção agrícola e serve para garantir benefícios previdenciários, como aposentadoria por idade ou por tempo de contribuição. Os agricultores familiares e pequenos produtores rurais são classificados como segurados especiais e podem se aposentar sem a necessidade de contribuição direta, desde que comprovem a atividade rural por um período mínimo de 180 meses.

Entrevistamos todas as dez (10) mulheres e ao final todas se prontificaram a nos ensinar alguns dos seus saberes-fazer. As mulheres participantes da pesquisa foram³⁰:

Tabela 2 - Participantes da pesquisa

Nome	Idade	Grupo de mulher que representa	Localidade
Lore	71 Anos	Luz do Sol	Alto da Légua
Lisane	50 Anos	Bem Estar	Linha travessão
Voni	72 Anos	Mulheres Unidas	Linha do Salso
Diessica	27 Anos	Luz do Sol	Alto da Légua
Marlene	64 Anos	Bem Estar	Linha travessão
Carla	36 Anos	Estrela da Serra	Picada Karnopp
Selenita	57 Anos	Caminho da Paz	Roncador
Adriana	52 Anos	Mulheres Unidas	Linha do Salso
Joelma	45 Anos	Estrela da Serra	Picada Karnopp
Romilda	67 Anos	Unidas da Serra	Vila União

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Vale ressaltar aqui, que a ideia de ter uma mulher para representar o grupo como um todo, foi uma sugestão dada pelas mulheres em uma conversa informal, que ocorreu no mês de março de 2024 na escolha das Soberanas das Mulheres Rurais de Candelária. Este é um dos eventos anuais promovidos pelas mulheres rurais de Candelária³¹. E, como a pesquisa é *com* elas, nada melhor que deixá-las falarem como gostariam que ocorresse a pesquisa.

³⁰ Nos próximos capítulos falaremos mais sobre elas.

³¹ Na imagem podemos ver um copilado de fotos que contextualizam o dia do evento. No primeiro recorte vemos o grupo Bem Estar, o qual junto a outros grupos montaram estandes para comercializar alimentos, bebidas, produtos artesanais, flores e outros itens na festa, gerando renda para as mulheres. Em outros recortes da imagem, observamos outros grupos de mulheres reunidas em um momento descontraído do evento, enquanto organizavam a torcida por suas representantes. Já no canto da imagem podemos ver as novas representantes das mulheres rurais de Candelária.

Figura 7 – Evento de escolha das Soberanas das Mulheres Rurais de Candelária – RS



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Aqui apresentei um pouco sobre o local onde aconteceu a pesquisa e com quem ocorreu, também trouxe a metodologia empregada no decorrer da pesquisa. A seguir trago um pouco sobre neutralidade ou não na pesquisa.

2.4 Não neutralidade na pesquisa: ser neutro ou não ser, eis a questão

Neste espaço pretendo analisar um pouco sobre a não neutralidade da ciência, pois sinto a necessidade de escrever algo que seja relevante não só para o meio acadêmico, mas também para as pessoas participantes desta pesquisa. Se não estiver claro meu posicionamento, obviamente, em algum momento ao longo do caminho, serei questionada sobre o assunto, pois como mulher, mãe, agricultora e acadêmica, não posso, perante tantos temas a serem pesquisados, escrever que escolhi estudar os saberes-fazeres e memórias das mulheres rurais ao acaso, ou só porque havia poucos estudos neste campo de pesquisa. Pelo contrário, fui atraída para este campo de pesquisa porque minhas experiências - minhas habilidades desenvolvidas e o conhecimento adquirido - permaneceram comigo por conta de minhas vivências, e que me levaram para esta direção. De acordo com Eggert, Silva e Della Libera (2022, p.04):

O conceito de experiência carrega para o debate das teorias feministas um legado necessário para a história da humanidade, pois a manutenção da

vida humana perpassou, em grande medida, o trabalho não remunerado, pouco reconhecido e explorado de uma mulher.

Foram as lutas de mulheres como eu, que são filhas, esposas, mães e agricultoras que me trouxeram até este espaço, onde pretendo fazer a “ponte” entre os saberes de nós mulheres rurais e nós acadêmicos/as. Nesse processo, eu poderia dizer que farei uso da neutralidade da ciência, mas seria, provavelmente, uma falácia. O que posso dizer é que serei imparcial e ética no fazer científico. De acordo com Ninis, Santos e Portugal (2013), não existe ciência sem sociedade, portanto, é preciso entender as pessoas e suas relações.

Tendo dito isso, trago alguns autores que escrevem a respeito da neutralidade ou não neutralidade na ciência, mas devo ressaltar que a não neutralidade não significa trabalhar sem ética na pesquisa. Conforme Ninis, Santos e Portugal (2013), o senso comum da neutralidade da ciência, assim como o próprio empenho em pesquisar ou desenvolver uma ou outra técnica, um ou outro tema pode estar imbricado em não-neutralidades. Os autores abordam o exemplo do rádio, uma tecnologia desenvolvida pela ciência e que pode ser usada tanto para o bem quanto para o mal. Foi o caso da transmissão de Franklin Roosevelt³² para ajudar os americanos a atravessarem o calvário da Depressão nos anos 30 e vencer a II Guerra. Enquanto isso, lá longe o mesmo rádio fazia a transmissão de Adolf Hitler que hipnotizou muitos alemães num projeto perverso.

Outro exemplo usado pelos autores Ninis, Santos e Portugal (2013) é o DDT, que, segundo eles (2013), é um santo remédio na prevenção do tifo, malária e febre amarela, por matar os transmissores destas enfermidades, mas que depois de usados aos montes nas roças, virou um veneno para o meio ambiente, reduziu drasticamente o número de peixes nos rios e diminuiu a população de pássaros. Os autores Ninis, Santos e Portugal (2013) completam dizendo que o agente laranja foi um herbicida muito eficiente no manejo das florestas no Canadá e na Malásia, mas virou arma na mão dos militares americanos no Vietnã. Dessa maneira, ressalta-se que os frutos provenientes da ciência podem ser usados tanto para fazer o bem quanto para o mal, dependerá do posicionamento e decisão ética e política de quem põe em prática o uso desta. Contudo, a não neutralidade pode estar vinculada não

³² Presidente dos EUA

apenas aos produtos finais da ciência, mas também no processo e desenvolvimento desta, pois a ciência, bem como qualquer outro produto proveniente do trabalho do ser humano, sempre envolverá um processo produtivo coletivo. A teoria da construção da ciência chamada de “ciência em ação”³³, refere-se às etapas que se fazem necessárias para a produção de um fato científico ou inovações tecnológicas, como, por exemplo, as metodologias usadas, as escolhas dos sujeitos e objetos para o estudo, seja na etapa de elaboração ou legitimação definitiva pelo mundo acadêmico ou pela sociedade como um todo.

Os fatos científicos são dependentes da relação de afirmação, pois é isso que os consolida. Conforme Ninis, Santos e Portugal (2013), os/as cientistas elaboram suas afirmações, seus estudos e esperam que seus colegas assumam como algo válido, que façam referência a seus estudos quando escreverem algo sobre o mesmo assunto ou campo de pesquisa. Assim, se a reação de outros/as pesquisadores/as for positiva ao estudo, e se houverem citações reafirmando o mesmo, este se torna um fato científico. Desta maneira, podemos ver como é evidente a construção social ou coletiva da ciência.

É o caso deste estudo. Ele passou por diversas fases, de leitura, escrita e planejamento do projeto. Assim que esta etapa foi realizada, passou para a próxima fase, que foi a submissão à uma banca examinadora. Apenas após a aprovação, validação da relevância e autenticidade, entre outros pré-requisitos, é que a pesquisa pode passar para próxima etapa do estudo. Realizada esta etapa, novamente a pesquisa passa pela avaliação de uma banca examinadora para ser aprovado. Mas se a banca examinadora apontar algo que esteja em desacordo com qualquer um de seus critérios de avaliação, esta tem autoridade para reprovar o estudo, ou seja, se faz necessário que outros cientistas já validados, com fatos comprovados, consolidados, deem sua validação ao estudo.

Desse modo, a ciência moderna não é independente do meio social em que se constitui, pelo contrário, está atravessada pelos conflitos, disputas e ideologias inerentes à sociedade em que está inserida, ocasionando a não neutralidade da mesma. A ciência pode ser imparcial conforme afirma Lacey (2011, p. 488), mas a “imparcialidade requer que os valores éticos e sociais não desempenhem papel cognitivo algum na aceitação da teoria”.

³³ LATOUR, Bruno. *Ciência em Ação: Como Seguir Cientistas e Engenheiros Sociedade Afora*. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

Mas se analisarmos a história da ciência, por esta, ter dado menos ênfase a trajetória feminina, poderemos ver que até mesmo está “imparcialidade” vem das experiências do mundo dos homens. Pois como afirma Silva e Ribeiro (2014, p. 451):

A trajetória das mulheres na ciência é constituída numa cultura baseada no “modelo masculino de carreira” que envolve compromissos de tempo integral para o trabalho, produtividade em pesquisa, relações academicamente competitivas e a valorização de características masculinas que, em certa medida, dificultam, restringem e direcionam a participação das mulheres nesse contexto.

Schiebinger (2001) declara que as mulheres elaboram o saber científico de maneira diferente do modo dos homens. Ela defende que nós mulheres estamos propensas a sermos pesquisadoras holísticas e integrativas, persistentes, mais pacientes e atentas aos detalhes. Estamos dispostas a esperar que os dados da pesquisa falem conosco a sua verdade, ao invés de forçar respostas que direcionem para as nossas verdades, ou para as verdades que gostaríamos de encontrar.

Devido a ciência passar por diversas influências da sociedade, sejam políticas, econômicas ou culturais. Nos últimos anos por conta dos movimentos de/das mulheres temos visto um aumento significativo na inserção e participação de/das mulheres no campo científico. Porém Silva e Ribeiro (2014, p. 450) pontuam que mesmo que “atualmente a participação das mulheres na ciência seja equitativa do ponto de vista numérico, a hierarquia acadêmica vai estar ocupada, sobretudo, por homens, independentemente da área do conhecimento”.

Por conseguinte, para Ninis, Santos e Portugal (2013) seria uma atitude ingênua defender a tese da neutralidade da ciência. Pois a ciência, como bem social, deve exercer influências relevantes sobre a sociedade, bem como ser influenciada por ela, como dito anteriormente. De acordo com Teixeira e Oliveira (2010) é considerado um dos maiores problemas da atualidade a relação entre a ética e a ciência pois conforme as autoras:

Assumir responsabilidade *na* e *com* a pesquisa é assumir a presença do outro, respeitando-o como pessoa e cidadão. É ter consciência de que o ato de pesquisar não é neutro, construindo-se em uma ação histórica e ético-política (Teixeira e Oliveira, 2010, p. 13).

Já para Kauark, Manhães e Medeiros (2010) em meio a toda esta pluralidade científica, frequentemente os pesquisadores se deparam com temáticas próximas a

sua realidade vivenciada no seu dia a dia, seja em sua vida pessoal ou profissional, o que coloca em xeque a neutralidade científica. Sendo assim, conforme argumentado pelos autores ser “preciso manter-se eticamente neutro de opiniões pessoais, neutro de “achismos”, isento de palpites” (Kauark, Manhães e Medeiros, 2010, p.24).

Portanto, assim como registrado acima o posicionamento sobre a neutralidade ou não neutralidade na ciência, em seguida, trataremos de descrever o posicionamento ético perante a pesquisa.

2.5 Posicionamento Ético da pesquisa com Mulheres

Nos parágrafos a seguir estaremos expondo o posicionamento ético da pesquisa. Para não haver nenhum mal-entendido, buscaremos deixar explícito que ao falarmos de não neutralidade na pesquisa, de forma alguma significa que esta pesquisa trabalhou sem rigor ético, tanto perante a escrita, quanto em relação às suas participantes, “considerando que a ética é uma construção humana, portanto histórica, social e cultural” (Brasil, 2016, p. 1). Nesse sentido, construiremos todo o estudo guiados por ela.

Esta pesquisa, como já mencionado, desenvolveu-se com os grupos de mulheres rurais do município de Candelária. Onde vivenciamos e aplicamos como metodologia a pesquisa qualitativa. Como descrito anteriormente, este estudo também envolveu outros instrumentos de pesquisa, desde escrita, observação, diálogo, áudio e vídeo, entre outros.

Considerando estes momentos, os quais podem trazer sentimentos bons ou ruins, porque afinal trabalhamos com saberes, fazeres, alimentação e memórias dessas mulheres, foi/é extremamente importante que estas mulheres estivessem cientes e bem informadas de que se porventura se sentissem incômodas poderiam se retirar do ambiente e até mesmo da pesquisa, se assim desejassem. Seja na escrita ou nas entrevistas, buscamos sempre respeitar as mulheres rurais, seus tempos, medos e anseios, sem pressioná-las ou constrangê-las, deixando-as decidirem se queriam ou não participar da pesquisa.

Inclusive, tivemos um caso em que ocorreu a recusa da participante. A mulher foi indicada pelo grupo para participar, nós a procuramos, perguntamos se ela gostaria de participar, explicamos todo o passo a passo da pesquisa, lemos o TCLE

e a princípio ela aceitou, voltamos outro dia para a segunda visita, neste momento seria feita a entrevista e gravação. Ela assinou o TCLE, começamos o trabalho, mas passados alguns minutos ela pediu que parássemos as gravações e a entrevista, pois não queria mais participar da mesma. Seu pedido foi atendido imediatamente. Em uma conversa informal, ela nos relatou que a família, filhos, noras e netos/as poderiam se sentir incomodados com as coisas que ela poderia nos dizer. Então respeitando o seu pedido, a retiramos do estudo³⁴.

Pensando nestes casos e em outro que não citamos aqui, que todos os princípios éticos desta pesquisa foram pautados e apoiados na resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 e na resolução CNS nº 466 de 2012, a qual define o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, que será utilizado para a realização da pesquisa.

De acordo com a Resolução 510/2016, devemos, como pesquisadores/as, sempre levar em conta que a ética em pesquisa implica o respeito pela dignidade humana e a proteção necessária aos/às participantes das investigações que envolvem seres humanos, e o agir ético do/a pesquisador/a demanda ação consciente e livre do/a participante. As ciências sociais devem ter respeito e garantia total dos direitos dos/as participantes, sendo a pesquisa concebida, avaliada e realizada prevendo e evitando qualquer dano ao/à participante. Desse modo, é necessário considerar que as ciências sociais possuem suas próprias particularidades na prática da pesquisa e na produção da mesma. A relação entre o/a pesquisador/a e o/a participante é construída continuamente no desenrolar da pesquisa, que pode ser redefinida a qualquer momento, sendo importante a construção de uma relação que não gere nenhum tipo de hierarquia, por parte do/a pesquisador/a, para evitar constrangimentos ou pressões sobre o/a participante. Além disso, é preciso respeitar os documentos³⁵ que constituem os pilares do reconhecimento e afirmação da dignidade, liberdade e da autonomia dos seres humanos.

³⁴ Buscamos neste espaço relatar o caso desta mulher, sem dar nenhum dado ou algo que comprometa ou afete a ética do estudo, apenas para registrar que é normal, nem todas as pessoas sentirem-se à-vontade para participar da pesquisa.

³⁵ Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH): Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, a DUDH estabelece os direitos fundamentais de todos os seres humanos. Ela reconhece a igualdade, a liberdade e a dignidade inerente a cada pessoa. Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem: Aprovada em 1948 na IX Conferência Internacional Americana, essa declaração também enfatiza a dignidade e os direitos essenciais do homem. Ela complementa a DUDH e é parte da Carta Internacional dos Direitos Humanos.

Dos princípios éticos das pesquisas em ciências humanas e sociais, salientaremos alguns artigos e incisos da resolução 510/2016, começando pelo Art. 3º, inciso “III - respeito aos valores culturais, sociais, morais e religiosos, bem como aos hábitos e costumes, dos participantes das pesquisas”; inciso “IV - empenho na ampliação e consolidação da democracia por meio da socialização da produção de conhecimento resultante da pesquisa, inclusive em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada”; inciso “VI - garantia de assentimento ou consentimento dos participantes das pesquisas, esclarecidos sobre seu sentido e implicações”; inciso “VII – garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz”; inciso “VIII – garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas em pesquisa em prejuízo dos seus participantes”; inciso “X - compromisso de propiciar assistência a eventuais danos materiais e imateriais, decorrentes da participação na pesquisa, conforme o caso sempre e enquanto necessário” (Brasil, 2016, p. 5).

Também se fez uso do consentimento e do assentimento livre e esclarecido, que, conforme o Art. 4º,

O processo de consentimento e do assentimento livre e esclarecido envolve o estabelecimento de relação de confiança entre pesquisador e participante, continuamente aberto ao diálogo e ao questionamento, podendo ser obtido ou registrado em qualquer das fases de execução da pesquisa, bem como retirado a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ao participante (Brasil, 2016, p. 5).

Tendo como base o Art. 5º, que fala a respeito do processo de comunicação do consentimento e do assentimento livre e esclarecido, que deverá ser realizado por expressão oral, língua de sinais, escrita ou de alguma outra maneira que deixe claro e se faça entender, outro ponto é levar em consideração cada indivíduo ou grupo, suas características físicas, econômicas, sociais e culturais.

§ 1º O processo de comunicação do consentimento e do assentimento livre e esclarecido deve ocorrer de maneira espontânea, clara e objetiva, e evitar modalidades excessivamente formais, num clima de mútua confiança, assegurando uma comunicação plena e interativa.

§ 2º No processo de comunicação do consentimento e do assentimento livre e esclarecido, o participante deverá ter a oportunidade de esclarecer suas

dúvidas, bem como dispor do tempo que lhe for adequado para a tomada de uma decisão autônoma (Brasil, 2016, p. 5).

Pensando nestes pontos mostrados nos Artigos 4º, 5º e em outros trechos da resolução 510/2016 sobre o consentimento e do assentimento livre e esclarecido, salienta-se que este deve ser claro e passado aos/às participantes com calma, sem pressões ou constrangimentos. Por este motivo, foi realizado uma visita a cada uma das dez (10) mulheres participantes para explicar do que se tratava a pesquisa, como aconteceria, lendo o TCLE, esclarecendo todas as dúvidas delas e ao final da conversa perguntando a disponibilidade e interesse delas em participar do estudo. Todas as informações da pesquisa foram passadas às participantes com transparência e de forma acessível para o entendimento de todas, para que elas conseguissem se manifestar, de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida.

Para que as mulheres se sentissem mais confiantes de assinar o consentimento e o assentimento livre e esclarecido, deixei na data de apresentação do mesmo, uma cópia para poderem ler com calma, tomando um chimarrão em família, desta maneira estariam mais seguras em assinar, me entregando na próxima visita. Todas as mulheres que foram indicadas/convidadas a participar da pesquisa tiveram o direito de recusa garantido, assim como já exposto anteriormente houve recusa e foi plenamente respeitada a decisão.

Da obtenção do Consentimento e do Assentimento, o Art. 10º diz que “o pesquisador deve esclarecer o potencial participante, na medida de sua compreensão e respeitadas suas singularidades, sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, direitos, riscos e potenciais benefícios”. Estivemos comprometidos para que este trabalho de pesquisa fosse benéfico para o meio acadêmico, mas o maior interesse nesta pesquisa foram as mulheres, portanto, tive todo o cuidado para que elas soubessem cada passo que estávamos/estamos dando dentro desta pesquisa, tendo em vista que não pretendia fazer uma caminhada solitária pela pesquisa, mas sim com elas.

Em comunidades cuja cultura reconheça a autoridade do líder ou do coletivo sobre o indivíduo, como é o caso de algumas comunidades tradicionais, indígenas ou religiosas, por exemplo, a obtenção da autorização para a pesquisa deve respeitar tal particularidade, sem prejuízo do consentimento individual, quando possível e desejável (Brasil, 2016, p. 5).

Apesar de serem grupos de mulheres, e terem lideranças, inclusive com diretoria empossada, não se fez necessária a autorização das presidentes, pois cada mulher assinou o seu consentimento e do assentimento livre e esclarecido, respondendo por si mesma.

A partir das leituras e escritas sobre ética e posicionamento ético na pesquisa, passei a questionar-me sobre outras coisas, uma destas era se referir as mulheres como objetos da/de pesquisa. Se observarem atentamente começo a escrita me referindo as mulheres desta maneira. Contudo, este é um ponto que me incomodou muito ao longo da escrita, este foi o motivo que me levou a escrever o trecho a seguir.

2.6 Objetos, sujeitos ou participantes da pesquisa?

Principiei escrevendo está dissertação falando de objeto de pesquisa, mas conforme ia caminhando em minhas leituras, comecei a entender que talvez estivesse equivocada em (re)tratar as mulheres rurais como objetos de minha pesquisa. Pois além de uma pesquisadora acadêmica, também sou uma mulher rural, este é meu mundo, o mundo por mim vivido, sou eu no/com o mundo.

Comecei a refletir e problematizar minha pesquisa em contraste sobre estes dois conceitos de “sujeito” e “objeto” da pesquisa, pois, para Kilomba (2020), os sujeitos são aqueles que têm o direito de escolher, definir, estabelecer suas próprias realidades e identidades, escrevendo suas próprias histórias e decidindo seus caminhos. Já como objetos, a realidade e identidade é escolhida, definida e criada por outras pessoas, sendo apenas histórias que demonstram ou definem nossas relações com aqueles que de fato são os sujeitos.

Na educação popular por meio de um dos seus legados metodológicos que é, no Brasil, chamado de Pesquisa Participante, tem em seu princípio pesquisar COM e não SOBRE. Segundo Eggert, Silva e Della Libera (2022) os movimentos sociais criados no final dos anos 50, que passaram por diversas lutas políticas nos anos seguintes por toda a América Latina. Permitiram construir:

Pedagogias relidas e recriadas no acontecer das contingências, sob elevada opressão. A provocação para que houvesse participação popular, de modo a produzir dinâmicas para a resolução de problemas e necessidades junto às comunidades, gerou o que chamamos de metodologias participativas, entre elas, a pesquisa participante, nomeada dessa forma em âmbito brasileiro. (Eggert, Silva e Della Libera, 2022 p.05).

Assim como Eggert, Silva e Della Libera (2022) também compreendemos o compromisso de “pesquisar com”, para qualificar ainda mais o compartilhar constante no campo pesquisado, que no caso deste estudo são as mulheres. “O que se deseja é traduza a experiência pensada pelas próprias mulheres em seus contextos e realidades” (Eggert, Silva e Della Libera, 2022 p. 04).

Como discutido por Brandão e Borges (2008, p. 54) “A pesquisa participante deve ser pensada como um momento dinâmico de um processo de ação social comunitária”. Grande parte das pesquisas que tive acesso e as pessoas que comigo estiveram até aqui na pós-graduação, não estão no meio rural ou não são agricultores/as. Nesse sentido, pensar e ponderar no que é, ou pode vir a ser importante e relevante para ambos os mundos, o acadêmico e os saberes populares das mulheres rurais, são primordiais, como nos mostra Brandão e Borges (2008, p.54)

É através do exercício de uma pesquisa e da interação entre os diferentes conhecimentos que uma forma partilhável de compreensão da realidade social pode ser construída. O conhecimento científico e o popular articulam-se criticamente em um terceiro conhecimento novo e transformador.

Também, é importante para nós, mulheres rurais, que deixemos de ser objetos de pesquisas acadêmicas, e nos tornemos sujeitos da pesquisa. Sujeitos pesquisadores e críticos de nossas realidades, e que não tenhamos vergonha dos saberes que carregamos conosco, sotaques e aparências pessoais, pelo contrário, tenhamos orgulho de nossos saberes e memórias. Pois, conforme podemos entender através da autora Kilomba (2020), as mulheres não são objetos da pesquisa, mas os sujeitos dela. Ainda, de acordo com a autora (2020), as mulheres são protagonistas de suas histórias, portanto são quem as escrevem, e não quem são apenas descritas, como meras coadjuvantes ou auxiliares da história escrita sobre elas. Como discutido por Brandão e Borges (2008, p.54):

A relação tradicional de sujeito-objeto, entre investigador-educador e os grupos populares deve ser progressivamente convertida em uma relação do tipo sujeito-sujeito, a partir do suposto de que todas as pessoas e todas as culturas são fontes originais de saber.

Já conforme a resolução CNS N° 466 de 2012, que trata da definição do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, que é o documento no qual fica claro

e explicitado o consentimento livre e esclarecido da participante, de forma escrita, este documento contém todas as informações necessárias de uma maneira clara e objetiva, sendo fácil o entendimento das mulheres sobre a pesquisa a qual irão participar. Mas o que chama atenção, é que a própria resolução substituiu o termo “sujeito da pesquisa” para “participante da pesquisa”, tendo o entendimento de que, no caso desta pesquisa as mulheres rurais, são mais que sujeitos, são participantes, atuantes da pesquisa. Havendo este reconhecimento diminui as chances de constrangimentos para as/os participantes. Conforme Kilomba (2020, p. 28), “essa passagem de objeto a sujeito é o que marca a escrita como um ato político”. Além disso, o escrever de saberes populares das mulheres é um ato de descolonização, através do qual, ao escrevermos, nos opomos às posições coloniais, tornando-nos escritoras “validadas” e “legitimadas” de nossas próprias histórias e memórias.

Outro autor que nos mostra esta inquietude sobre o objeto e sujeito é Freire (2004), pois conforme ele, estamos em constante transformações, porque a formação, ela é contínua, nunca estamos prontos, nunca sabemos tudo, todavia não devemos aceitar os nossos formadores como sujeitos, enquanto nos consideramos objetos por eles formados.

Se, [...] começo por aceitar que o *formador* é o sujeito em relação a quem me considero o *objeto*, que ele é o sujeito que *me forma* e eu, o *objeto* por *ele formado*, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos-conteúdos-acumulados pelo sujeito que sabe que são a mim transferidos (Freire 2024, p. 30).

De acordo com Freire (2004) quando me assumo como sujeitos de produção de saberes, entendo que ensinar não é transferir o conhecimento, ou apenas repassar saberes, mas sim, criar um ambiente que possibilite que haja a construção, produção e criação de saberes. E no entendimento de sujeito de saber compreendo também que este ambiente não é um lugar de troca, pois o saber não é algo para se trocar. Não há troca, pois conforme Bispo (2023) quando há uma troca se espera algo de retorno, algo em troca, o que aparenta algo mais capitalista. Portanto deve haver um compartilhamento, pois na partilha não há intenções de receber nada, você apenas (com)partilha seus saberes sem esperar nada em troca. No capítulo que se segue vamos falar mais sobre educação e saberes populares, para entendermos melhor que não há educação sem partilha, aprendemos uns com os outros e com o mundo, somos sujeitos construtores de saber.

2.7 Educação e saber popular

Até o presente momento busquei ser crítica e reflexiva sobre cada momento que venho vivendo dentro desta escrita. É chegada a hora de entrarmos na educação e saberes populares.

E nasceram, e nascerão tantas outras comunidades, que os vão cansar se continuarem queimando. Porque mesmo que queimem a escrita, não queimarão a oralidade. Mesmo que queimem os símbolos, não queimarão os significados. Mesmo queimando o nosso povo, não queimarão a ancestralidade. (Bispo, 2015, p. 45).

Começo este capítulo usando um poema de Nego Bispo, para que através dele reflexionemos sobre educação. Neste poema, o autor refere-se às comunidades quilombolas, mas creio eu, que, se usarmos a licença poética, sem o intuito de desvirtuar a obra do autor, este trecho do poema possa ser aplicado a outras comunidades, tendo em vista que se pensarmos, por exemplo, nos saberes das mulheres rurais, tema de nossa pesquisa, teremos um encaixe perfeito. A poesia pode abranger muito mais do que só comunidades quilombolas ou as mulheres, podemos ler a poesia pensando no intento da “queima do saber popular”, que provém de todas as comunidades, sejam elas indígenas, ribeirinhas, quilombolas, camponesas, favelas, entre outras.

Em vista disto, todos/as nós possuímos saberes, podemos ensinar e aprender. Desde que o gênero *homo* existe, aprendemos uns com os outros; primeiro, somos ensinados por nossos genitores e familiares, depois por nosso bando, tribo ou comunidade. Há saberes distintos, mas não mais ou menos importantes. Todos os saberes têm algum propósito, não aprendemos nada desinteressadamente, não aprendemos a dominar o fogo, domesticar animais, fazer plantações, cozinhar nossos alimentos simplesmente porque, em um belo dia, alguém acordou e achou por bem que deveria fazê-lo, pelo contrário, foi através da observação, atenção em espera, imposição ambiental, demanda e carência alimentar que estes saberes foram sendo desenvolvidos. Segundo Leal (1998) e Harari (2016), só foi possível evoluirmos e chegarmos aos dias de hoje, por que nossos ancestrais, através da observação e do saber-fazer, aprenderam a usar o fogo como fonte de defesa, luz e calor, bem como para cozinhar seus alimentos.

Existem muitas divergências e discussões sobre o que é ou pode vir a ser educação. Mas estas divergências nem sempre existiram. Elas passaram a existir a

partir do momento em que a educação escolar foi inventada. A educação escolar próxima ao que conhecemos hoje, nasce na Grécia, e, depois, está presente em Roma³⁶. A educação escolar é recente na história do mundo, se levarmos em consideração que há cerca de 2,5 milhões de anos as primeiras ferramentas de pedras eram confeccionadas na África pelo gênero *homo* (Harari, 2016). Assim, comparado ao surgimento da humanidade e seu saber-fazer, a educação escolar é apenas um sopro.

Mas, por que usar como referência de comparação as ferramentas de pedras usadas na África a milhões de anos atrás? Simplesmente porque este também é um ato de educação, uma educação que se realiza fora da escola, a educação que vai muito além da escrita, a educação do saber-fazer, que é potencialmente instintiva, de observação, que pode surgir na/da necessidade, que, após aprendida, é (re)passada aos demais. Uma educação que está presente em todos os lugares, de diferentes formas, na tribo, na família, nas comunidades, em todos os grupos sociais do campo e da cidade, nos mais longínquos rincões, em mundos sociais e de desenvolvimento distintos. Existe educação em quem faz uma ferramenta de pedra, uma panela de barro, planta uma semente ou escreve um livro. Todos esses saberes são educação, incutidos de saberes diferentes. De acordo com Brandão (2007), a educação está presente em povos que dominam ou que são dominados, está presente em todos os mundos sociais, entre as incontáveis práticas dos mistérios do aprender.

Temos consciência de que, ao discutirmos o tema da educação, nossos pensamentos são levados diretamente à uma escola. Com salas de aula cheias de mesas e cadeiras, nelas há crianças sentadas umas atrás das outras, à sua frente se encontra uma figura normalmente feminina, a professora. Ela ensina e eles aprendem, ela fala e eles escutam. É assim, não é mesmo? Estivemos ao longo da história sendo “disciplinados” para este pensamento.

Conforme Saviani (2014) as escolas eram organizadas em forma de classes, cada professor passava as lições e tarefas para seus alunos, os quais atentamente deviam realizar os exercícios “disciplinadamente”. Em um de seus textos, Foucault (1987) explora as semelhanças entre o sistema prisional e o sistema educacional, referente ao controle da “disciplina”, equiparando escolas a prisões.

³⁶ Na Grécia a educação próxima a de hoje nasceu por volta do século VII antes de Cristo, já em Roma teve início por volta do século III antes de Cristo.

Foucault (1987) pontua que as minúcias dos regulamentos e dos olhares das inspeções, e os controles das mínimas parcelas da vida e do corpo, estão nas escolas, nos quartéis, nos hospitais nas oficinas. A “disciplina”, é a arte de colocar em fila, e a técnica para a transformação dos arranjos. “Ela individualiza os corpos por uma localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações” (FOUCAULT, 1987, p. 172). Esta “disciplina” foi uma das grandes modificações técnicas do ensino elementar, pois permitiu ultrapassar o sistema onde um aluno trabalhava com o professor, enquanto os demais ficavam ocioso e sem vigilância.

Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar (FOUCAULT, 1987, p. 172).

Percebe-se através dos escritos de Foucault (1987) que a “disciplina” fabrica corpos submissos e “dóceis”, para Rousseau (1995) o ser humano fazendo sempre o que lhes é mandado, observa os demais do grupo realizando o que lhes é imposto, bem como, ele mesmo realizando desde jovens. Assim como porventura tenha sofrido ou visto alguém sofrer castigo por não se submeter ao que foi determinado. Em sua vida, ocupado pela rotina, sempre com os mesmos trabalhos, o hábito e a obediência ocuparão o lugar da razão.

Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as “disciplinas”. Muitos processos disciplinares existiam há muito tempo: nos conventos, nos exércitos, nas oficinas também (FOUCAULT, 1987, p. 164).

Destacamos aqui a educação “bancária”. Segundo Freire (1987) o trabalho da educação “bancária” é imitar o mundo, ordenar o que já se faz, encher os/as educandos/as de conteúdo, fazendo deles/as depósitos de conhecimentos e falsos saberes, os quais eles/as irão considerar como saberes verdadeiros que provavelmente nunca lhes serão úteis, não agregando nada à sua vida e ao mundo, apenas os/as tornando mais dóceis e menos críticos/as.

De acordo com estudos de Saviani (2014) a escola foi construída como um instrumento para converter os súditos em cidadãos, redimindo as pessoas de sua

ignorância, opressão, miséria política e moral. Sendo assim o papel da escola era propagar instruções, transmitindo conhecimentos acumulados, logicamente sistematizados.

Saviani (2014) também discute sobre o papel do professor como artífice dessa grande obra. A escola se organiza, segundo ele, como uma atividade centrada no professor, este será transmissor de conteúdos aos alunos, já aos alunos, cabe assimilar os conhecimentos a eles transmitidos.

Como percebido através de Freire (1987) esta educação sugere um posicionamento do homem simplesmente no mundo, e não com o mundo ou com os outros, colocando os homens como espectadores e não (re)criadores do mundo, com ‘cabeças cheias e mentes vazias’. Sempre que a educação for aprisionada em escolas, nas mãos de educadores/as a serviço de senhores, e deixar de ser livre e comunitária, haverá a inversão da utilização dos seus frutos.

Conforme escrito por Saviani (2014) a ignorância normalmente é identificada como a razão da marginalidade, ou seja, quem não é esclarecido é marginalizado pela sociedade. Neste ponto segundo o autor (2014) a escola surge como um antídoto contra esta ignorância, servindo como instrumento para resolver o problema desta “marginalidade”.

Nesse sentido, existem vários tipos de educação, e, conforme Brandão (2007), ninguém consegue escapar dela, seja em casa, na comunidade, na rua, na escola, no grupo de jovens ou mulheres, de uma ou de inúmeras maneiras, somos atravessados todos os dias pela educação. Para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar o saber, fazer, ser ou conviver; todos os dias somos inundados pela educação, com uma ou várias formas de educação. Ela existe em nós e entre nós, de forma livre.

Qualquer pessoa, seja ela quem for não importando de onde tenha vindo, é autora única e irrepetível do seu próprio conhecimento. E, qualquer que seja o seu conhecimento, ele é diferente do conhecimento de outras pessoas. Mas, isto não significa que somos uma ilha, não nos construímos sozinhos, isolados dos demais, somos uma construção coletiva, construída a partir das vivências e contatos com outras pessoas, que perpassam, atravessam e caminham conosco. Cada pessoa deixa seus ensinamentos, suas marcas, saberes e memórias. Umas com mais, outras com menos intensidade. Segundo Brandão (2007), somos seres de natureza vivida, com alguma experiência de cultura, assim, somos construtores de conhecimento. O

autor (2007) também nos mostra que necessitamos do outro para sermos, pois até coisas que parecem não depender de outras pessoas como o falar e o andar, o são.

Já foi abordado que, no início de nossas vidas, aprendemos através do exemplo, da contemplação e da observação. De acordo com Bispo (2023), quando crianças, brincamos de imitar os adultos, enquanto os adultos trabalham no engenho, por exemplo, as crianças brincam de engenho, se os adultos fazem roça, as crianças brincam de fazer roça, se os adultos constroem uma casa, as crianças brincam de construir casas, se os adultos cozinham as crianças brincam de cozinhar. Dessa maneira, todos esses são saberes que começam pela observação através da brincadeira, e que vão se fixando no seu ser.

Segundo Lockmann (2010), é na infância que a criança se entrega plenamente ao mundo da fantasia, um poder mágico capaz de transformar simples tampinhas em carruagens e castelos. O brincar apresenta outras dimensões para elas, e as atividades que são observadas acontecendo ao seu redor, possibilitam que essas fantasias, criatividade, imitações e imaginação fluam de maneira espontânea. Quando a criança brinca, ela está se desenvolvendo socialmente e emocionalmente. De acordo com Rousseau (1995) devemos ser gentis com a infância, e com tudo que ela consiste, seus jogos, brincadeiras e seus amáveis instintos, pois através deles chegaram as aprendizagens. Para Freire (2001), investigar, avaliar, refletir, programar e transformar são especificidades dos seres humanos no mundo e com o mundo. Porém, só nos tornamos um ser no mundo, com o mundo e com os outros.

Em um de seus trabalhos Brandão. (2012) escreve sobre o exemplo das “crianças-fera” da Índia, que, apesar de serem seres humanos, por terem crescido na selva, criadas por lobos, estavam mais próximos dos animais do que dos homens. Isso se dá por conta do seu mundo vivido, seus saberes da experiência e observação. Na selva, não tendo outros seres humanos, suas referências eram os animais e a natureza.

Não possuíam qualquer tipo de reação reconhecidamente humana em sua conduta. Não é que não soubessem ler ou escrever. Não sabiam nem mesmo rir e nem chorar. Não sabiam andar e sentar como um ser humano. Não sabiam dar ao rosto qualquer ar de uma criança ou de um adolescente minimamente socializado dentro do meio humano de mulheres e de homens. Não haviam aprendido a serem pessoas humanas, embora fossem, como qualquer um de nós, seres humanos. Nasceram porventura com toda a Biopsicologia apta a se tornarem como qualquer criança de uma aldeia indiana. Mas não aprenderam a se construírem como humanos. Sobreviveram como organismos, mas não tiveram como realizar neles uma

peessoa. Viviam imersas no mundo dos sinais e dos signos naturais trocados entre seus pais e parentes lobos, adotivos. Ficaram aquém do símbolo. Sorrir é um “ato natural”, mas só quando aprendido a ser vivido como um “gesto cultural” (BRANDÃO, 2012, p. 2).

Segundo Freire (1987), a “hominização” não é adaptação, o homem não se naturaliza, mas humaniza o mundo, e isto não é só um processo biológico, é também histórico e cultural. Somos seres inacabados - como tal, necessitamos de um fio condutor de saber humano, porque plantas podem ser cultivadas, os animais podem ser domados e adestrados, mas os seres humanos se educam uns com os outros. Portanto, “preciso do mundo, como o mundo precisa de mim” (Freire, 2001, p. 17). Já para Brandão (2012), somos seres humanos filhos, senhores e servos da palavra, criamos um mundo da linguagem, leitura e escrita. “Somos os seres da natureza que nascem e se criam do que falam. Criamos quem somos [...] ao nos dizermos uns aos outros quem somos e quem são “eles”: nós, os outros” (BRANDÃO, 2012, p. 4).

Através das leituras e principalmente da escrita, coloquei-me muitas vezes a pensar sobre os assuntos que estava lendo e sobre o que estava escrevendo. Comecei a me indagar sobre as voltas que as palavras podem dar para dizer algo simples, da mesma forma que podem ser tão complexas. Quantas coisas podemos dizer, apenas dizendo, e quantas mais, podemos dizer sem dizer nada. Quanto podemos escrever na tentativa de dizer algo, mas dizer algo totalmente ao contrário do que escrevemos. Foi difícil a fase de escrever o projeto, onde ainda trabalhávamos apenas na teoria e no abstrato, ter a exatidão do que iríamos encontrar, bem como a maneira de transcrever os mundos vividos por cada uma das mulheres. Meus pensamentos, observações e escritas se colocam em movimento na direção dos saberes-fazeres das mulheres, mas o quanto destes pensamentos, observações, saberes-fazeres e modos de ensinar das mulheres rurais saíram do mundo do pensar e observar e vieram para o mundo da escrita deste estudo? É difícil dizer! Tendo em vista, que as mulheres rurais possuem um vasto conhecimento.

Muitas das mulheres rurais com quem tenho contato se sentem próximas a mim, por me identificarem como uma igual, mulher e filha da roça. Mas, ao mesmo tempo, sinto que o fato de ser acadêmica me distancia delas, não por uma escolha minha, nem mesmo delas, mas pelo que representa para elas o saber que possuo, que elas creem ser superiores aos delas, por ser uma educação escolar. Outro dia estava lendo o livro *Pedagogia da Esperança*, de Freire (1992), e me deparei com sua conversa com os agricultores. Confesso que senti como se estivesse chegando em

algum grupo de mulher na minha comunidade, pois suas reações não seriam muito diferentes. Das experiências que já tive, todas as vezes que converso com uma mulher rural de meu grupo social, sobre seus saberes, sua primeira reação é responder que não sabe nada! Quando me aprofundo, questionando sobre o saber de sua cozinha, as comidas e receitas, como ela faz suas sementes, como faz muda de tal flor, como ela faz uma pomada ou um chá, ela revida com uma gargalhada, expressando que isso não é nada demais, que é uma coisa simples, que ela sempre fez/faz, mas na hora se oferece para me ensinar a fazer.

Este é um dos muitos fatos que me coloca a pensar sobre o quanto as mulheres sabem, mas são levadas a acreditarem que não sabem. Conforme Perrot (2007), isso pode se dar visto que as mulheres sempre tiveram os seus saberes negados, em muitos momentos ao longo da história o saber foi algo contrário ao 'ser mulher', é sagrado e direcionado apenas aos homens.

De acordo com Federici (2017) a mulher, o ser feminino durante muito tempo foi visto como a herege, a curandeira, a esposa desobediente, a mulher que ousa viver só, sem marido, a mulher que envenenava a comida do seu marido, de seu senhor, a que incitava à rebelião, a desordem, o pandemônio. Não é de se surpreender que as mulheres estivessem mais presentes na história da heresia, já que nestes movimentos as mulheres podiam ocupar elevadas posições sociais. Já na igreja, as mulheres não eram nada, mas entre os heréticos eram consideradas como iguais, e tinham os mesmos direitos que os homens.

Nas seitas hereges, principalmente entre os cátaros e os valdenses, as mulheres tinham direito de ministrar os sacramentos, de pregar, de batizar e até mesmo de alcançar ordens sacerdotais. [...] Os hereges também permitiam que as mulheres e os homens compartilhassem a mesma moradia, mesmo sem estar casados, já que não temiam que isso os instigasse a comportamentos promíscuos. Com frequência, as mulheres e os homens hereges viviam juntos livremente, como irmãos e irmãs, da mesma forma que nas comunidades ágapes da Igreja primitiva. As mulheres também formavam suas próprias comunidades. (Federici, 2017, p. 83)

Apesar de não serem pagas e terem os seus saberes negados, as mulheres sempre trabalharam, e estes trabalhos só são possíveis porque as mulheres possuem saberes. De acordo com Perrot (2007), seu trabalho se dá em casa, no ambiente doméstico, da reprodução. Historicamente, as mulheres são responsáveis pela manutenção da sociedade, pois se tudo funciona como deve, é por existirem os trabalhos invisíveis e não pagos feitos pelas mulheres.

O trabalho doméstico não remunerado das mulheres tem sido um dos principais pilares da produção capitalista, ao ser o trabalho que produz a força de trabalho. Argumentamos ainda que nossa subordinação aos homens no capitalismo foi causada por nossa não remuneração, e não pela natureza “improdutiva” do trabalho doméstico, e que a dominação masculina é baseada no poder que o salário confere aos homens (Federici, 2017, p.12)

Outrossim, Pereira (2015) também fala que, tradicionalmente, o trabalho reprodutivo está ligado diretamente às mulheres, enquanto o trabalho produtivo é vinculado aos homens. Quando tratamos do meio rural, a desvalorização aparece com mais força, na permanência e invisibilidade desses trabalhos, o trecho a seguir pode nos ajudar a compreender ao que este comportamento pode estar ligado.

Este comportamento [...] está diretamente relacionado à lógica de divisão sexual neste meio seguida por grande parte dos domicílios rurais, que tem como modelo de estrutura familiar, predominantemente, a figura do homem como responsável pela chefia da família e a da mulher pelos afazeres domésticos. Mesmo que, em sua maioria, elas participem das tarefas produtivas, a sua atuação é, geralmente, vista como de ajudante, enquanto que o planejamento e a administração das atividades agropecuárias estão, na maior parte das vezes, ao encargo do homem (Vedana R. et al., 2023 p. 02).

No meio rural, a mulher sempre ocupou, e continua ocupando, o lugar de responsabilidade na produção de alimentos para sua família, desde a criação de animais, cultivo de plantas alimentícias e medicinais, no preparo do alimento. A mulher, na propriedade rural, acumula muitas funções, pois ela é a educadora, cuidadora, agricultora, curandeira, cozinheira, artesã, jardineira, entre tantos outros trabalhos desenvolvidos por ela.

Conforme Paró (2009), precisamos falar sobre os saberes das mulheres, porque estes saberes ocupam um grande espaço na relação humana. Um destes saberes é o de cuidado, que a maioria dos homens se recusa a fazer. Outros são os saberes que historicamente eram patrimônios das mulheres e que estão sendo usurpados, como os saberes sobre as ervas medicinais e a nutrição, que hoje estão nas mãos de grandes multinacionais ou profissionais da área. De acordo com a autora (2009) o saber da cozinha é o único saber que ainda podemos dizer que no decorrer da história até os dias atuais, continua sendo um saber mais das mulheres do que dos homens. A cozinha doméstica sempre foi vista como um lugar apenas da mulher, já a cozinha profissional, que é remunerada pelo trabalho realizado, fica a cargo do

homem, reforçando o paralelo entre o trabalho produtivo e reprodutivo. Conforme Oliveira (2021), sabe-se, de forma empírica, que a relação entre mulheres e homens na cozinha se caracterizam de maneiras distintas na sociedade: a mulher está mais conectada à cozinha voltada ao outro, ao cuidado, que está ligada à família, ao dia-a-dia, ao doméstico, ao cotidiano. Enquanto isso, uma cozinha profissional, mais bruta, exaustiva e remunerada, está ligada ao homem.

Aparentemente, sempre foi assim, pois, segundo Flandrin e Montanari (2007), quando se tratava da cozinha de um monarca por exemplo, este contava com chefes, cozinheiros, domésticos e copeiros, todos do sexo masculino. Já quando a cozinha era para plebeus, eram as mulheres consideradas as responsáveis pela alimentação e o cuidado nestes espaços. Estes cuidados poderiam ir além do corpóreo, poderiam se estender ao mundo espiritual também. Desde os antigos povos mesopotâmicos, as mulheres eram as responsáveis não só pelos seus lares, mas pelas hospedarias, chamadas de tabernas. As taberneiras serviam alimentos e bebidas para viajantes e moradores locais, algumas também ofereciam local para pernoitarem com seus animais. Eram tão importantes que foram citadas em vários trechos de livros e histórias como é o caso a seguir:

A “taberneira” mais famosa é Siduri, que aparece na Epopéia de Gilgamesh: seu estabelecimento marca a fronteira simbólica do mundo civilizado; ao ultrapassá-la, Gilgamesh penetra em um mundo desconhecido, mais ou menos mítico. Sendo taberneira, Siduri possui um profundo conhecimento da natureza humana. [...] O Código do rei Hamurabi da Babilônia (1792-1750 a.C.) também menciona as tabernas várias vezes: para algumas sacerdotisas, é proibido entrar nesses locais por motivos de pureza ritual; a proprietária deve relatar às autoridades as opiniões “políticas” que são aí defendidas, e as suas práticas comerciais são vigiadas pela administração real: “Se uma sacerdotisa nadîtum ou uma sacerdotisa entum não enclausurada abrir a porta de uma taberna ou entrar lá para beber cerveja, essa mulher será queimada”. “Se uma taberneira, em cujo estabelecimento baderneiros tiverem conspirado, não prender esses baderneiros nem os levar ao palácio, essa taberneira será morta”. “Se uma taberneira não quiser receber cevada como pagamento da cerveja, mas dinheiro com a cotação mais alta, ou se ela reduzir a quantidade de cerveja em comparação com a quantidade de cevada, essa taberneira será obrigada a aceitar e será jogada na água” (Flandrin e Montanari, 2007, p. 107).

Nos dias atuais, apesar de crescente, ainda são poucos os restaurantes comandados por mulheres, principalmente quando estes restaurantes em questão são estrelados. Nestes espaços são pouquíssimas as mulheres a chefiarem a cozinha, sem necessariamente de serem as proprietárias do espaço. Mas quando o restaurante

é popular, os chamados “restaurantes familiares” ou aqueles espaços que trabalham com preços mais acessíveis este cenário muda drasticamente, pois quase a totalidade deste espaço são mulheres que estão a cargo da cozinha.

Demonstrando que, mesmo que nós mulheres sejamos as responsáveis por preparar as refeições e alimentar gerações, dificilmente recebemos reconhecimento profissional. Inclusive se observarmos atentamente a citação acima de Flandrin e Montanari (2007) sobre as taverneiras, poderemos notar que elas não eram respeitadas como profissionais, pelo contrário, elas eram coagidas e ameaçadas constantemente. Ainda conforme Bouazzouni (2019) é de se questionar o fato de que nós mulheres apesar de possuímos saberes e conhecimentos passado de geração em geração, ainda assim, não sejamos nós, as mulheres, a ocuparem os cargos e posições de destaque na área da gastronomia.

Os saberes das mulheres na cozinha sempre foram passados de uma mulher à outra, perpassando gerações, através de pratos típicos e tradições culinárias que foram sendo criadas silenciosamente por elas em suas cozinhas. Guardiãs de ingredientes e receitas, muito antes de serem alfabetizadas, essas mulheres foram imbuídas nos saberes de suas ancestrais, saberes estes, que, conforme caracterizado por Paró (2009), são chamados de saberes das mulheres, e são um conjunto de conhecimentos aprendidos através da transmissão oral, transmitido de uma mulher para a outra, entre mãe e filha, sem uma instrução muito regrada, por uma educação bem diferente da educação escolar, que é cheia de regras e inflexível. As mulheres dispõem de um conjunto de conhecimentos com uma consistência, que, como grupo, foi sendo elaborado e adaptado às necessidades de cada momento histórico. Para a autora (2009), os saberes das mulheres têm sido indispensáveis para a sobrevivência, bem-estar, evolução e progresso da raça humana.

Segundo Bispo (2023, p. 66), “somos povos de trajetórias, não somos povos de teoria. Somos da circularidade: começo, meio e começo. As nossas vidas não têm fim. A geração avó é o começo, a geração mãe é o meio e a geração neta é o começo de novo”, em que todos ou boa parte dos saberes são transmitidos de uma geração a outra. Para Freire (2001), o futuro é feito por nós, através da transformação do presente, com as mudanças que cada momento histórico exige, mas sempre mantendo o saber circular e vivo. De acordo com Bispo (2023), devemos cuidar da geração neta porque ela é o futuro. Para o autor (2023), o presente é o interlocutor

entre o passado e o futuro, e nós que estamos neste momento, no presente, devemos ser este fio condutor dos saberes para as gerações futuras.

3 OS MODOS DE FAZER-ENSINAR: PLANTAR, COLHER E COZINHAR

Antes de escrever este capítulo, trabalhávamos com muitos documentos e informações sementes que nos trouxeram até este espaço e nos levaram até as mulheres rurais. Este capítulo passou a ser escrito logo após as entrevistas e observações com as mulheres rurais. Assim, transcrevemos os dados recolhidos, bem como as nossas anotações. Dessa forma, direcionamos a atenção para as questões levantadas desde o início da pesquisa e, por meio dos relatos dos saberes-fazer e dos modos de fazer-ensinar das mulheres rurais, buscamos essas respostas.

Mas, anteriormente, no início da pesquisa de campo, com as entrevistas e observações, foi necessário encontrar as mulheres para serem entrevistadas. A melhor maneira de descobri-las foi através dos grupos de mulheres rurais existentes no município de Candelária, alguns em atividade há mais de trinta anos. Com todas as etapas resolvidas, iniciou-se a pesquisa de campo.

Nosso primeiro contato com os grupos de mulheres rurais aconteceu no encontro anual das Mulheres Rurais de Candelária, que ocorreu no dia nove de março de dois mil e vinte e quatro (2024), no Parque Municipal de Eventos Itamar Vezentini, no município de Candelária – RS. Na ocasião, apresentamos informalmente o esboço do projeto de pesquisa às mulheres rurais presentes no evento. A proposta foi acolhida com muito carinho e alegria pelas mulheres que, em seguida, sugeriram nomes de outras mulheres para entrevistarmos.

Uma experiência bastante enriquecedora para nosso trabalho, pois naquele momento presenciamos um dos muitos episódios de generosidade e empatia entre as mulheres, um momento genuíno de sororidade, uma dimensão política desenvolvida por mulheres, que busca a confluência e a sintonia entre elas. A sororidade refere-se a uma aliança entre as mulheres para mudar a vida e o mundo de maneira justa e igualitária (Lagarte, 2006).

Ao indicar outras mulheres, através das quais se veem representadas pelos seus saberes-fazer, demonstram, dessa forma, a resistência e potência da mulher rural, seu companheirismo, o compartilhamento e a segurança que uma passa para outra: a sororidade na prática. A sororidade é, de acordo com Lagarte (2006), uma

dimensão ética, política e prática entre mulheres, ao propiciar a confiança, o reconhecimento recíproco da autoridade e o apoio mútuo entre elas.

Ela é um processo baseado na experiência das mulheres com mulheres, que as conduz à busca de relações e alianças positivas, existenciais e políticas. Mulheres juntas a outras mulheres, com apoio mútuo, para alcançar o fortalecimento e reforçar potencialidades individuais e coletivas. Aprendem a viver a favor de si mesmas e da vida, e pela liberdade das mulheres. A sororidade é um pacto político entre mulheres, que reúne um compilado das tradições de solidariedade feminina para a sobrevivência.

Essa solidariedade, companheirismo, segurança e, principalmente, o (com)partilhar das práticas educativas das mulheres rurais de Candelária mostraram-se mais evidentes mediante as entrevistas. Cada uma das mulheres se expressou à sua maneira, mas podemos notar, nas linhas e entrelinhas de suas narrativas, o quanto aprendem e ensinam umas às outras, e a forma como essas práticas educativas acontecem de modo livre e espontâneo entre/com elas.

Os modos de fazer-ensinar das mulheres rurais refletem sua sabedoria adquirida ao longo de suas vidas, seus saberes-fazer. Neste capítulo, pretendemos percorrer as práticas do plantar, colher e cozinhar dessas mulheres e destacar como os saberes dessas práticas são aplicados e transmitidos diariamente em suas vidas cotidianas.

3.1. Plantar e colher

Historicamente, os métodos tradicionais de plantar, colher e cozinhar estão enraizados na cultura, entrelaçados com as experiências das mulheres. Neste espaço foram identificadas práticas cotidianas relacionadas ao plantar, colher e cozinhar, que evidenciam o papel das mulheres como guardiãs de conhecimentos agrícolas e culinários. Já que foram as mulheres que descobriram a agricultura, um dos maiores triunfos das mulheres, segundo Paulilo (2016), já que, além de dar à luz a novos seres humanos, foram as mulheres que descobriram uma maneira de alimentá-los continuamente através de suas plantações. Como destaca Simon, Moretti e Ploia (2023, p. 63), "os saberes do cozinhar resultam especialmente no

âmbito familiar, de mulheres para mulheres, nas mais variadas formas verbais e gestuais, revelando, assim, diversos processos e práticas educativas"

Esses métodos, transmitidos de geração em geração, refletem o conhecimento das mulheres sobre o local, seu entorno e as adaptações necessárias para a (sobre)vivência, além dos saberes acumulados a partir de suas experiências no meio rural. Brandão (1981, p. 5) destaca que "a comida não é apenas um ato de sobrevivência, mas um saber socialmente construído, transmitido de geração em geração". Para Simon, Moretti e Ploia (2023, p. 70), as práticas alimentares "funcionam como mediadores culturais, por proporcionarem tanto a construção quanto a partilha de saberes da alimentação – sejam populares, do trabalho, socialmente reprodutivos, entre outros."

Ainda, os saberes e as técnicas aplicadas sobre determinados alimentos em estado bruto nos possibilitam refletir sobre o que é cozinha. Segundo Contreras e Gracia (2011, p. 126), "muitas culturas alimentares transformaram plantas que são tóxicas em seu estado bruto, porém consumíveis após uma preparação". Simon, Moretti e Ploia (2023, p. 1) complementam, é fundamental observar que as diversas formas de preparo da alimentação "envolvem processos e práticas que vão além do ato de cozinhar, englobando desde o plantar e colher até a partilha do alimento e suas implicações sociais".

Simon (2014), é fundamental observar que as diversas formas de preparar a alimentação envolvem processos e práticas de plantar, colher, cozinhar e até mesmo se alimentar. Portanto, começamos o percurso para identificar as práticas de plantar e colher, para, em seguida, compreender as práticas educativas desses saberes-fazeres. Brandão (1981, p. 19) também enfatiza a importância das práticas alimentares no fortalecimento das comunidades, apontando que "o ato de cozinhar é um saber coletivo, e não individual" Essa dimensão comunitária do preparo dos alimentos está presente em práticas cotidianas, como a partilha de receitas e técnicas de conservação. Conforme Simon, Moretti e Ploia (2023, p. 8), "a alimentação e seus rituais tornam-se as primeiras aprendizagens sociais e culturais do ser humano". Dessa maneira, o conhecimento transmitido pelas mulheres no cultivo e no preparo dos alimentos é parte essencial da construção social do território e da identidade cultural.

Diante disso, identificamos que os saberes culinários e agrícolas das mulheres rurais são mais do que simples práticas manuais: são manifestações de resistência

e preservação cultural. Como observa Brandão (1981, p. 19), "as cozinhas populares guardam consigo as histórias, os sabores e os sentidos de uma coletividade". Essa perspectiva reforça a ideia de que a comida é um elemento fundamental na construção das relações sociais e na manutenção da memória cultural.

Além disso, a relação entre alimentação e identidade cultural é reforçada pelo uso de ingredientes nativos e pelo manejo dos recursos naturais locais. Brandão (1981, p. 34) enfatiza que "o alimento não é apenas uma necessidade biológica, mas uma expressão da identidade de um povo, definida por suas práticas de cultivo, colheita e preparo". Esse aspecto é visível em diversas comunidades rurais, onde a comida desempenha um papel crucial na manutenção dos laços sociais e na perpetuação das tradições.

A produção agrícola e a alimentação são também elementos fundamentais na estruturação do tempo e do trabalho nas comunidades rurais. Brandão (1981, p. 35) aponta que "o ciclo agrícola define o ritmo da vida no campo, onde plantar e colher não são apenas atos produtivos, mas eventos carregados de significado social e cultural". Assim, a agricultura tradicional não apenas assegura a subsistência, mas também reforça valores coletivos e formas de organização comunitária.

Portanto, ao estudar as práticas do plantar, colher e cozinhar, buscamos compreender não apenas as técnicas envolvidas, mas também as formas como esses saberes são transmitidos e reinventados pelas mulheres em seu cotidiano. Esse processo educativo, muitas vezes invisibilizados, representa uma dimensão essencial do patrimônio cultural imaterial, que merece ser valorizado e preservado.

Desse modo, iniciamos este percurso investigativo identificando as práticas de plantar e colher para, em seguida, compreender as práticas educativas inseridas nesses saberes-fazeres. Como enfatizam Simon, Moretti e Ploia (2023, p. 33), "a alimentação e as diversas formas de prepará-la podem atuar como fronteiras, pois envolvem práticas e processos que vão desde o plantar, colher, preparar, comer e, por último, o descarte"

3.1.1. Saberes tradicionais do plantio e colheita

Os saberes tradicionais do plantar e colher são passados de uma geração a outra, as mulheres são geralmente as responsáveis por este saber-fazer do plantar e colher, principalmente se este se referir a subsistência da alimentação familiar.

Conforme argumentado por Nunes (2023) os aprendizados da roça são constantes, diários, uma vez que se deve saber-fazer o jeito correto do plantio, as simpatias para atrair boas colheitas, além dos cuidados certo para os animais. É a mulher que fica encarregada da horta e frequentemente da criação dos pequenos animais. Conforme os estudos de Vergütz (2021, p.146):

São as mulheres que descobrem a arte de plantar e escolher os grãos férteis que eram colhidos sazonalmente. São elas que pela interlocução ação, observação e reflexão contínua do trabalho de coletar, manusear os vegetais para consumi-los diretamente ou processá-los além da identificação dos processos envolvendo os elementos terra, água, ar e fogo, ainda utilizam as próprias mãos para o cultivo. Seu objetivo era o de diminuir o território, já que coleta acarreta o distanciamento do núcleo e, conseqüentemente, dos cuidados com a prole. Somado a isto, são as mulheres que identificavam de que o plantio produz mais alimentos e assim qualifica a manutenção da vida do núcleo. Portanto, são as mulheres as primeiras horticultoras da humanidade, ou seja, são elas que produzem este conhecimento, uma epistemologia emergente das relações de produção da materialidade do viver.

Segundo Federici (2017) na Idade Média, as mulheres frequentemente cultivavam hortas. Seu conhecimento botânico é um dos segredos transmitidos de geração em geração. O conhecimento da horticultura continua sendo saberes-fazer de responsabilidade mais feminina, como poderemos ver por meio do relato da agricultora Carla (Entrevista, 2024) “na horta, eu e a mãe trabalhamos junto, daí ela é nossa responsabilidade” o que a agricultora Lisane (Entrevista, 2024). Corrobora dizendo “na horta já é comigo tudo”. Entretanto conforme Joelma (Entrevista, 2024) “meu marido ajuda na horta quando tem folga”, dando a entender que este é um fazer que recai mais sobre a agricultora. Já na casa de Marlene (Entrevista, 2024) a horta e as tarefas de plantio não são apenas dela, ela divide com o neto que faz técnico agrícola e mora com ela, bem como com a filha e a outra neta que moram próximo a sua residência.

É a família toda. Nós trabalhamos em conjunto, assim, a família. Eu planto e eles ajudam, eles plantam e eu ajudo. É a família. É mãe e filha, dá para dizer, né? Eles são tudo meio junto. E o Maurício também. O Maurício está fazendo técnico agrícola no Lepage. E ele já fez, na horta, ele quer fazer uma esterqueira, ele já está botando um esterco lá para mexer, eles aprendem lá. Ele bota coisa verde junto para começar a fermentar. Eles ajudam na horta, as crianças. É dividido o trabalho. Todo mundo faz (Marlene, Entrevista, 2024).

Mas apesar da agricultora relatar que todos ajudam, há responsabilidade da horta é atribuída a ela e sua filha, pois o neto ajuda na horta porque faz parte de suas práticas educativas do curso ao qual está vinculado. E Marlene (Entrevista, 2024) continua nos contando que apesar de os integrantes da família ajudarem e dividirem o trabalho, ela está em todos os lugares, sempre fazendo alguma coisa “Eu estou na horta, eu estou nas flores, eu trato os porcos, trato as galinhas, dou água. Eu faço tudo, dentro de casa, tanto dentro como fora”. Quando indagamos com quem ela aprendeu estes saberes-fazeres ela respondeu: “Aprendi com minha mãe, com meus pais. Nós, desde pequenininha, tínhamos que trabalhar” (Marlene, Entrevista, 2024). Esta reprodução e transmissão, por diferentes gerações de mulheres de acordo com Vergütz (2021) é notório e palpável, pois implica em ocupar o tempo das mulheres para o plantio e a produção dos alimentos, ervas aromáticas e medicinais e o cuidado com a casa, família e animais. O que foi possível perceber em vários momentos durante as conversas com as mulheres. Mas também é indiscutível a relação de amorosidade e boniteza que as mulheres têm com seus saberes-fazeres do plantar e colher. No relato a seguir, Diessica (Entrevista, 2024) nos conta com orgulho sobre sua relação com a horta que alimenta sua família:

Na alimentação da família, mas é a horta, tu cuida bastante da horta. Porque tu quer ter para os filhos, eu, no meu ver, tu quer dar uma coisa mais saudável, sem veneno, sem agrotóxico, sem ter muita coisa, assim, que no mercado tu vai comprar, tá lindo, maravilhoso, mas tu não sabe de onde é que veio, como foi cultivado aquilo ali. E na agricultura, tu planta, tu colhe do teu jeito. Eu acho bem gratificante, assim. (Diessica, Entrevista, 2024).

Percebe-se através da fala de Diessica (Entrevista, 2024) a sua preocupação com a procedência dos alimentos servidos a sua família e como é feito o cultivo destes, defendendo o cultivo de plantas livres de agrotóxicos e saudáveis para seus filhos. Conforme Silveira (2012) são as mulheres quem buscam a conversão da produção agrícola convencional para orgânica, bem como, é ela quem mantém estes saberes-fazeres. Zanchi e Souza (2019) ressaltam que as mulheres rurais são fundamentais para a manutenção dos saberes populares, na preservação de sementes crioulas e principalmente para a segurança alimentar.

As verduras e hortaliças são a base da alimentação no campo segundo Simon (2014), mas as agricultoras, não se preocupam só com a qualidade ou quantidade, elas também se preocupam em manter uma horta com uma grande diversidade de

espécies, como podemos ver no relato de Adriana (Entrevista, 2024) “Na horta, eu tenho todas as verduras. Não vou listar todas elas, mas tenho de todas as verduras que a gente tem em uma horta. Eu tenho todas elas”. Villela (2018) aponta que estes saberes e a cultura contribuem na manutenção da biodiversidade dos ecossistemas.

Conforme apontado por Silva, Santos e Almeida (2021) a horta promove saberes, hábitos e estilos de vida, estes podem ser individuais, familiares e comunitários. Além de transformar o ambiente, trazendo aconchego e contato com a natureza. Estes conhecimentos da prática do saber-fazer, podem ser segundo Zenatti e Camacho (2020) tradicionais, passado entre a família ou locais, de uma comunidade ou território. Um saber-fazer que é adquirido no dia a dia ao longo de anos, desta maneira as mulheres aprendem a época certa de plantio, adubação, colheita e as melhores formas de armazenagem das sementes, para que no próximo ano, tenham novamente as sementes para fazer sua plantação.

De acordo com Diessica (Entrevista, 2024) apesar do saber sobre o plantio, ficar mais a cargo de seu marido, ela e o marido dividem alguns saberes-fazeres, pois são um casal jovem, e segundo ela não sabem muito ainda, o que faz com que o casal recorra a sabedoria dos avós maternos dela, que moram próximo a sua residência.

É lá em casa, é mais o Edson, assim, que ele entende mais da hora de plantar as coisas. E quando a gente não sabe, nenhum dos dois sabe, aí a gente vem e pergunta para vó. Aí a vó passa. E, meu marido aprendeu com os pais dele, que vieram dos avós dele, já é ensinamento, que ele morava com os pais e com os avós também. Ele aprendeu bastante de lá também. E daí a gente veio morar aqui, a gente continuou aprendendo com o vó e com a vó, que eu já aprendia muitas coisas, que mais eles e o pai e a mãe que me ensinaram. E daí a gente vem morar aqui, muitas coisas a gente ainda não sabe, e a gente vem e pergunta pra eles (Diessica, Entrevista, 2024).

O relato acima nos dá alguns indícios para podermos compreender como se dá a prática educativa dos saberes-fazeres de uma geração a outra. Estas práticas educativas são pautadas na relação de diálogos e observações, onde a construção dos saberes é um processo de ensino-aprendizagem. Estes processos educativos surgem com a intencionalidade na ação, visto que acontecem a partir do compartilhar de conhecimentos, o que segundo Pirrozi (2014) engloba processos interativos de ensino-aprendizagem que contribuem para a construção de aprendizagens de saberes-fazeres coletivos.

Está aprendizagem também se dá por intermédio da pergunta, pois de acordo com Rubinstein (2019) nós nascemos para aprender, e a mediadora deste aprendizado é a pergunta, ao passo que ela responde aos nossos anseios, inquietações e os desafios da vida. No entendimento pedagógico destas práticas educativas, devemos entender a relação das heranças históricas-culturais. Pois conforme observado por Adams e Streck (2012) devemos ter a compreensão de que as práticas educativas não se dão soltas no ar, mas sim dentro de um contexto histórico, cultural, social, político e econômico.

De acordo com Sales (2007) a presença dos saberes-fazeres das mulheres rurais na produção agrícola familiar é um fato. Contudo muitas vezes é encarado apenas como uma ajuda. Conforme Herrera et al. (2024) a minimização, desigualdades e desconsideração pelos saberes-fazeres das mulheres rurais na esfera da (re)produção da vida, resulta que no campo produtivo, os fazeres das mulheres rurais é visto como um trabalho complementar, considerado como uma ajuda. Muitas vezes, até mesmo pelas próprias mulheres, como identificaremos em alguns momentos ao longo do texto.

Na residência de Lisane (Entrevista, 2024), a agricultora nos conta que eles dividem os saberes-fazeres do plantar e colher, mas que é seu marido quem fica mais responsável pelos saberes da lavoura, contudo, ela e o marido trabalham juntos na lavoura. Já na horta, é somente ela a responsável pelo saber-fazer dela.

Ah, isso é eu e meu esposo. Tem sempre as épocas do plantio que é a época, vamos dizer, da lavoura, como a mandioca, essas coisas, batata, milho e tudo, feijão. Mas ele me diz, ó, tem que plantar e na horta já é comigo tudo. Eu já sei a época, a gente se divide, sabe? Daí ele diz, tem que plantar isso, eu digo, tem que plantar aquilo também. E sempre tem aquelas épocas dele plantar todas as coisas. E, a horta é minha. E na lavoura, a maioria é responsabilidade dele, mas eu ajudo ele. Lado a lado, a gente trabalha lado a lado nós dois. (LISANE, Entrevista, 2024).

A relação historicamente construída de sujeição das mulheres a uma hierarquia familiar, alicerçada na divisão sexual do trabalho, resulta conforme discutido por Herrera et al. (2024) no apagamento, invisibilidade e não reconhecimento do papel econômico e social das mulheres. De acordo com o estudo de Esmeraldo (2009) para cada prática cotidiana as mulheres utilizam-se de modos próprios de cada tarefa para realizá-las, o que vai se transformando em técnicas de domínio das mulheres. Seja no preparo das refeições, ao limpar e organizar a casa e

o entorno, plantar e colher na horta, cuidar da família e dos animais e outras práticas realizadas cotidianamente pelas mulheres.

Como nos mostra Zanchi e Souza (2019) as mulheres não são apenas responsáveis pelo preparo e elaboração dos alimentos e o cuidado com a casa, elas também desempenham atividades relacionadas à agricultura e à pecuária, como o plantar e colher, de acordo com a época de plantio, a estação e até mesmo o período lunar. Segundo Santos (2019) a cada fase da lua, a força gravitacional provoca diferentes reações na seiva das plantas, e os efeitos destas reações mostram as agricultoras qual é o melhor momento para realizar a semeadura, plantio, poda, colheita e outras atividades. O que podemos observar de acordo com os relatos de Lore (Entrevista, 2024) “nós olhamos o calendário pra plantar”. Conforme Selenita (Entrevista, 2024) “A gente cuida bastante sobre isso aí, pra plantar, e pra colher não é tanto, mais é pra plantar, né”. Ressaltando a importância deste saber para o plantio em suas propriedades.

Mesmo que as agricultoras não tenham estudado formalmente sobre os astros, seus conhecimentos empíricos conforme Santos (2019) podem ser comparáveis a estudos de cientistas. Ou seja, o saber de um/a agricultor/a que somente segue as tradições familiares e seus saberes apresenta resultados equiparados aos calendários de biodinâmica desenvolvido por cientistas na Alemanha.

O conhecimento sobre o calendário lunar e suas funções para o meio rural, é um saber transmitido nas práticas diárias, de forma oral ou ainda através de anotações feitas a próprio punho em calendários pendurados nas paredes das casas. As agricultoras controlam seus calendários agrícolas segundo Santos (2019) por meio de seus próprios saberes passados entre gerações. Conforme podemos ver nos relatos de Diessica (Entrevista, 2024) em sua propriedade este saber-fazer é passado de forma oral, na medida em que estes aprendizados se fazem necessários para as suas práticas cotidianas.

Geralmente, eu e o Edson entendemos um pouco desse negócio de lua, essas coisas assim. Aí, geralmente, a gente vem na vó. Ô vó, que lua é boa pra plantar alface? Que lua é boa pra plantar batata? Daí ela fala, aí a gente planta. Mas eu, é que nem eu digo assim, mais antigo sabe bem mais coisas. Que nem essas coisas de lua, eu sei bem pouco. Daí eu venho e pergunto pra ela. E ela vai dizendo, vai ensinando como é que faz, que lua que é boa pra plantar, que lua que vai crescer mais, essas coisas assim (DIESSICA, Entrevista, 2024).

No relato acima percebemos como a sabedoria popular é importante para a produção agrícola familiar. Ademais estes são conhecimentos conforme Küster (2019) aprendidos empiricamente por meio do fazer que é transmitido e (re)validado entre os integrantes da família entre gerações, através de gestos, atitudes e oralidade. Cada comunidade produz seus próprios saberes de acordo com a sua realidade e necessidade. Os saberes produzidos por cada grupo social serão marcados por sua cultura e relações de dominação ao qual está inserido, por intermédio dos modos de plantar, construir e se alimentar.

Segundo Corneli (2022) o protagonismo das mulheres do campo é efetivado na manutenção de suas residências, ao produzir alimentos, ao trabalhar na lavoura, no cultivar hortas orgânicas e produtos agroecológicos, na manutenção, preservação e multiplicação das sementes crioulas. De acordo com Paulilo (2016) as mulheres agricultoras possuem uma visão diferente da natureza, vendo a natureza como “sábia” e “boa”, da mesma forma que veem sua relação com a natureza, como algo que lhe faz bem, sentindo se orgulhosa por esta relação, pois enquanto a mulher cuida e respeita a natureza, a natureza cuida de maneira recíproca dos seres humanos. A preservação de sementes crioulas, os cuidados com a terra e as técnicas de manejo agrícola são mapeados, apontados, como parte do patrimônio cultural e educativo das mulheres rurais. Pois Zenatti e Camacho (2020) corroboram mencionando que as pessoas que vivem do/no campo mantem esta relação muito forte com a terra, pois sabem que, ela deve ser tratada com amor e carinho, deve ser alimentada, ter seus tempos de descanso respeitados, não ser envenenada, pois assim ela poderá lhe oferecer bons alimentos na hora da colheita.

3.1.2. Práticas educativas

As práticas educativas no cultivar da terra, no ambiente do plantar e colher seus frutos, estão relacionadas aos conhecimentos e habilidades que são aprendidos e passados de uma geração a outra. Estas práticas estão altamente ligadas as mulheres rurais e seus saberes-fazeres, tendo em vista que as mulheres rurais desempenham um papel crucial na preservação e manutenção dos saberes tradicionais. Explanaremos as práticas educativas dos saberes-fazeres do plantar e colher, destacando como as mulheres rurais compartilham e aplicam seus conhecimentos no seu dia a dia, em suas residências e comunidades. O saber-fazer

é o fundamento essencial na prática educativa das mulheres rurais, conforme freire (1996) na experiência educativa o ideal é que educados e educadores convivam juntos estes saberes a tal maneira que este vire sabedoria. As práticas educativas do plantar e colher são ensinadas por meio de observações e convívio diário, promovendo valores educativos em ambientes familiares e comunitários, como o espaço casa-quintal e eventos comunitários, como os troca-troca de sementes crioulas e os encontros/reuniões das mulheres rurais.

No plantar e colher existem muitos saberes-fazeres envolvidos, mas há um saber que deve anteceder os demais saberes o “saber da semente”. De acordo com Zenatti e Camacho (2020) quem guarda sementes, só torna possível porque normalmente se apropria do saber, do conhecimento de gerações passadas, e estes saberes-fazeres é derivado das experiências, observações e informações reunidas ao longo da vida destes indivíduos. Para Paulilo (2016) uma das ações das mulheres rurais é a defesa do uso das sementes crioulas, e as formas de cultivar e produzir alimentos mais saudáveis, está diversidade de espécies não só proporciona para sua família uma alimentação saudável, rica e diversa, mas também leva saúde a terra e todo o ecossistema que cerca estas plantas.

O que nos fez buscar compreender a relação das mulheres rurais com estes saberes-fazeres das sementes, haja visto que, conforme apontado pelos estudos de Ramos (2007) a maior parte das sementes cultivadas hoje são variedades híbridas e transgênicas, compradas de grandes fabricantes de sementes, e não mais sementes crioulas, produzidas, selecionadas e mantidas pelos agricultores. Para tanto, em nossos encontros com as mulheres rurais, questionamos de onde provinha as sementes plantadas em suas propriedades, foi onde descobrimos que as mulheres rurais de Candelária possuem uma profunda relação com as sementes plantadas no solo de suas hortas, hortos, quintais, jardins e lavouras. A participação das mulheres em encontros e eventos como troca-troca de sementes crioulas foi quase que unanime entre as entrevistadas. As mulheres relataram a importância destas experiências para elas, para suas famílias, grupos e comunidades, bem como a importância para a manutenção da biodiversidade e saúde das plantas.

As mulheres rurais são as protagonistas dos eventos e encontros de troca-troca de sementes, segundo Mairesse e Biondo (2022) os eventos e encontros de troca-troca de sementes crioulas, mudas de plantas alimentícias não convencionais e medicinais, tem como objetivo de refletir sobre a importância do resgate de

sementes crioulas, o cultivo para o autoconsumo e a segurança alimentar, com destaque para a relação do ser humano com o alimento e a natureza, seu cuidado com sua saúde e do ambiente, e as práticas educativas destes saberes ancestrais.

A multiplicação destes saberes acontece com/entre elas, nos troca-trocas de sementes crioulas e nos grupos de mulheres rurais. De acordo com Mairesse e Biondo (2022) a participação das mulheres rurais em eventos e encontros como o troca-troca de sementes, instiga e desperta o interesse das mulheres rurais em conhecer novas plantas, saber como elas são cultivadas, quais são suas origens, propriedades medicinais e valor nutricional. É durante as conversas que surgem as curiosidades por outras plantas, resgatando os saberes-fazeres utilizados por seus antepassados, no cultivo, manejo, preparo e armazenamento. As mulheres rurais são detentoras e produtoras de saberes-fazeres que de acordo com Ribeiro (2020) são necessários para a continuidade da produção na vida do campo.

As agricultoras guardiãs que trabalham para preservar as sementes crioulas de acordo com Mairesse e Biondo (2022) possuem uma imensa relevância na manutenção da agrobiodiversidade. Mas não para por aí, pois as mulheres rurais envolvidas com estas práticas, são atuantes e participativas em seus grupos e comunidades, estão sempre envolvidas na construção do conhecimento e preocupadas com a preservação de todas as formas de vida.

A construção deste conhecimento vai além das trocas de sementes, de acordo com Carla (entrevista, 2024) o troca-troca de sementes é um evento que traz mais do que sementes aos grupos, ele traz “experiências que uma tem com a outra, trocam lá ideias”. Para Adriana (entrevista, 2024) é “um evento muito importante. Não só para o nosso grupo, mas para todos os grupos”. O que Romilda (entrevista, 2024) reforça dizendo que: “Isso pra gente é muito importante, né? Porque daí tu troca a semente, tu tens uma qualidade de semente e tu leva outras e troca, né? Pra mim foi muito bom. Eu já colhi moranga de 25 kg. Eu troquei no Troca-Troca de Semente”.

De acordo com Mairesse e Biondo (2022) os quintais das mulheres rurais detêm uma grande diversidade de espécies de plantas, as quais são plantadas e colhidas por elas. Os troca-trocas de sementes crioulas que já fazem parte da rotina das mulheres, torna-as protagonistas na conservação da agrobiodiversidade e os saberes-fazeres tradicionais.

Diessica (entrevista, 2024) nos conta que apesar de fazer dois anos que o grupo não participa deste evento, ressalta que o mesmo, foi muito importante para a manutenção e renovação de plantas na propriedade da família.

A importância é que foi renovando, que nem semente, variedades de planta, de feijão, de mandioca, milho. Foi renovando variedades que a gente não tinha, que daí, com o troca-troca de semente, a gente teve oportunidade de ter de novo. Tem muitas sementes que eram mais antigas, né? A gente não tinha, agora já tem, né? (Diessica, entrevista, 2024).

Nota-se que estas novas espécies de sementes levadas a propriedade, carregam consigo de forma disfarçada, um saber-fazer que nos é revelado oralmente pela guardiã anterior da semente ou pela própria experiência da observação no processo de cultivo da mesma. Uma prática educativa fundamentada na transmissão de saberes ancestrais propagados por meio da oralidade, estes saberes ancestrais de acordo com Araújo (2019) são saberes enraizados nas vivências comunitárias de tradição originalmente oral.

De acordo com o estudo de Mairesse e Biondo (2022) o ponto principal dos encontros e eventos de troca-troca de sementes crioulas, certamente é a troca de sementes e mudas, porém desde o início do encontro, à medida que as guardiãs das sementes vão chegando ao local, as mulheres vão depositando as sementes e mudas que trouxeram para compartilhar em cima de uma mesa ou bancada, deixando assim, as plantas expostas para a melhor visualização das colegas guardiãs. Desta maneira no momento de realização da troca, cada uma das mulheres já sabe o que há disponível. Normalmente é apresentada uma grande variedade de espécies de plantas, e compartilha-se muita sabedoria neste lugar. Cada agricultora presente nesta prática, contribui com os seus conhecimentos para identificar sementes e mudas, ensinar qual é a melhor terra, estação do ano, fase da lua, adubação, época de plantio, quais são as características da planta, sua funcionalidade, colheita, conservação e uso. Uma prática educativa realizada por meio do saber coletivo das mulheres.

Selenita nos relata participar todos os anos do troca-troca de sementes, não só no município de Candelária, mas também em outros municípios, ela ressalta a organização e respeito que emanam desta atividade.

Sim, todo ano. A gente participa e acha, assim, que ele é muito importante, que a gente consegue resgatar, conhecer vários outros tipos de sementes que a gente não conhecia, e, como a gente diz, o que eu gosto do nosso Troca-Troca é que ele é bem organizado também, porque eu já participei de outro, em outros lugares, e Candelária, ela se destaca, assim, na organização, no respeito que tem o Troca-Troca, porque cada pessoa pega e pergunta, posso trocar? Nos outros lugares, não. O pessoal vai pegando, né, então eu acho muito bonito e muito bom esse Troca-Troca, pra mim ele é uma coisa muito boa. (Selenita, Entrevista, 2024)

Podemos atentar para a boniteza destas práticas, também educativas, pois ao resgatar e conhecer novas espécies, estas trocas físicas e a socialização do conhecimento, fazem com que compartilhem suas experiências o que segundo Mairesse e Biondo (2022) permite que se espalhe não só o saber-fazer desta prática, mas também aumenta a diversidade de plantas nas propriedades, levando a uma pluralidade nutricional e medicinal.

Quando perguntamos a Selenita se havia alguma dessas sementes, que ela tenha trocado com outra mulher, que a agricultora não tinha mais, e que conseguiu por intermédio do troca-troca de sementes, esta foi a resposta de Selenita (entrevista, 2024) “Muitas, muitas coisas a gente conseguiu, algum tipo de milho que a gente não tinha, feijão, flor também, porque não é semente, mas é mudas, então várias coisas que eu tenho aqui eu trouxe do Troca-Troca”.

Estes momentos de (com)partilhamento trazem consigo um “valor” intangível, pois carrega saberes ancestrais, uma diversidade de novas espécies, além do resgate de plantas, pois não se trata só de sementes, mas também mudas, que servem como alimento e remédios para a família e os animais, bem como ornamentação e paisagismo na propriedade.

Tem muitas sementes que ao longo do tempo se perderam. Então ali a gente consegue resgatar muita coisa que a gente não tem. Porque a gente leva bastante coisa. A gente leva mudas de flores, leva semente, leva mudas de árvores. É uma alegria, a gente está uma com a outra também lá. Então tem muita coisa que a gente não tinha mais, umas sementes. E ali a gente encontra. Daí a gente leva o que tem em casa. Às vezes também tem uma semente que outros grupos gostariam de ter e não tem. Então ali é uma coisa que é muito legal. Para a mulher rural é fundamental. (Adriana, entrevista, 2024)

De acordo com Zenatti e Camacho (2019) as mulheres rurais fazem mais do que a conservação das sementes crioulas, visto que também existe a socialização de saberes tradicionais envolvidas nestas atividades. Com o auxílio destas práticas de partilha, as sementes e mudas carregam consigo seus saberes-fazeres, haja visto

que uma semente necessita que o plantador saiba a maneira correta de se plantar. Saberes como à época, o clima, a fase da lua, a terra mais adequada. Se for uma planta alimentícia, é boa para humanos ou só para animais? Se é comestível, pode ser ingerido cru ou deve ser passado por cozimento ou branqueamento? Se for medicinal, como se usa, faz chá ou infusão? Para se lavar ou beber? Uso interno ou externo? Pomada ou unguento? Todos estes saberes são compartilhados por meio dos troca-trocas de sementes, mas também através das partilhas que as mulheres fazem umas com as outras em seus grupos, comunidades e vizinhas como podemos ver no relato de Marlene.

A gente, no grupo mesmo, a gente nunca participou (troca-troca de sementes). Mas entre a gente, aqui na colônia, um dá para o outro (sementes e mudas). A gente vai se trocando as coisas. Se um não tem, o outro dá, né? A gente vai se trocando sementes. Entre a gente. Isso é bem importante, porque se tu muda de lugar uma semente, ela dá melhor. Ajuda em tudo. Aqui a gente trabalha com bastante coisa orgânica, sabe? Com esterco e essas coisas, né? E a gente tem uma produtividade boa. Boa, saudável. Eu não sou muito de ir no mercado buscar coisa enlatada. Eu tenho as coisas sozinha. Eu cuido das coisas assim, sabe? Para comer uma coisa mais saudável. Por isso que eu não ando doente. Eu não tomo remédio nenhum. Nem para pressão baixa, nem para pressão alta. [...] O meu remédio todo dia é um cálicezinho de vinho. Antes da comida, fazendo comida. Esse é para a circulação do sangue. E mais nada. Se eu falo que eu tomo um remédio, eu estou mentindo. Eu não tomo. Só quando eu tenho uma enxaqueca muito, muito brava, daí eu tomo um remédinho caseiro, qualquer coisa. Agora me falaram que o cravo e canela é muito bom para enxaqueca. Agora nem preciso mais comprimido. Eu mastigo o cravo e passa a enxaqueca (Marlene, Entrevista, 2024).

O troca-troca de sementes crioulas, e outros eventos e encontros que as mulheres participam, são oportunidades para que as mulheres rurais aprendam umas com as outras. A Associação de Mulheres Trabalhadoras Rurais da Região Sul do Brasil (2008) afirma que é preciso que se conheça a história da humanidade, das mulheres e da ciência pra que diante destes saberes, possamos nos posicionar, frente aos nossos saberes cotidianos, com orgulho mostrar os conhecimentos acumulados nas vivências e experiências aprendidos nos fazeres diários e com o saber popular das pessoas que nos cercam.

Marlene nos conta um saber-fazer que ela aprendeu com uma mulher cujo nunca havia visto, mas por conta dos encontros realizados pelos grupos de mulheres rurais com outros grupos, puxaram assunto uma com a outra e compartilharam seus saberes, Marlene da benzedura e a outra mulher da massagem e simpatia para “costela pegada”.

A gente se comenta³⁷, comenta. Como eu disse, hoje, em nossos grupos, a gente passeava, mas se comentava. Sentava todo mundo na roda, a hora de meio dia. Um conversava com a outra, e a mulher disse: Não, pra costela pegada, se tu afumenta, as crianças com banha e cachaça [...] A primeira coisa, ela disse, tu faz uma simpatia. Pega um fio de linha mede o comprimento da criança e corta. O comprimento da criança, se até no outro dia a criança crescer um cabelinho de largura por cima ela não pega mais costela. Mas pra isso tem que benzer, né? E eu fiz e deu certo a simpatia, muita coisa tu tem que prestar atenção. Coisa fácil e deu certo tem que observar, tem que prestar atenção (Marlene, Entrevista, 2024).

Como percebemos, nestes eventos as mulheres compartilhem oralmente seus diversos saberes-fazer, ao passo que também, mostra-se como um ambiente de amizade e solidariedade entre as mulheres. Conforme apontado por Lagarte (2006) devemos assumir que como mulheres necessitamos umas das outras, precisamos nos unir, somar e criar vínculos, admitir que cada uma de nós é um elo da corrente, e que vamos de encontro com muitas outras mulheres de maneira sem fim. Pois somos começo, meio e começo (Bispo, 2023). Visto que nossas vidas não possuem fim, uma vez que atravessam por gerações carregando os saberes acumulados durante a longa caminhada geracional. Como podemos observar no relato a seguir de Carla,

Muita semente perdida, que se consegue recuperar. Às vezes a gente não tem a semente, mas você vai lá, consegue. Eu já passei por isso um ano, que eu nunca tinha enfrentado, tive que enfrentar sozinha. E eu não tinha semente, não tinha nada aquele ano. Eu corri nas vizinhas, aqui tudo em roda, e foi um dos grupos que mais tinha semente, muda, que eu arrumei com as vizinhas sócias que eram do grupo. Cada uma foi ajudando um pouco. Isso é uma importância grande. Bastante ideias, diversidades, compartilhamento. Tem semente de feijão, nós plantamos na horta, nós temos muda de temperinhos verdes, que nós temos dos troca-troca, muda de couve. Temos chá, flor.

Citamos em vários momentos sobre o resgate de plantas, o que ficou nítido anteriormente nos vários depoimentos das mulheres rurais. No ano de 2024 o Rio Grande do Sul passou por uma terrível enchente, com várias propriedades rurais parcialmente ou totalmente destruídas, e a propriedade da senhora Voni foi devastada pelos desmoronamentos e águas da enchente. Quando perguntamos para ela sobre sua participação no troca-troca de sementes este foi o seu relato:

³⁷ Através da palavra “comenta”, Marlene refere-se que as mulheres dialogam umas com as outras independentemente de se conhecerem antes ou não.

Participa. Sim, a gente trocou muita coisa, né? E plantamos, e sempre tem um pouco, né? Nós levamos um pouquinho de coisa [...] nós trocamos já muitas coisas, mas só aquela última vez agora não tinha, né? E já plantei uns depois a água levou, né? Agora não tem nada, só uns milhos que eu tenho ainda que nós troquemos de lá e plantemos (Voni, Entrevista, 2024).

Por via de seu relato, podemos compreender que a água levou todas as plantações da propriedade da agricultora, mas não levou a sua esperança. Ela recomeçou com seu saber-fazer, usando das sementes que possuía. Isso nos coloca a pensar que mesmo quando as mulheres rurais se encontram em dificuldades, elas não se deixam abater, pelo contrário, o apoio mútuo e a partilha entre elas, faz com que, as mesmas se levantem, e sigam lutando e (com)partilhando os seus saberes, ensinando umas às outras. Conforme pontuado por Carla (Entrevista, 2024) os saberes compartilhados por elas são importantes, mas durante os encontros e reuniões elas compartilham mais que sementes, receitas e seus modos de fazer, elas partilham sentimentos, pensamentos e questões que envolvem o cotidiano das mulheres.

Questão compartilhar o que cada uma sente. Aquelas conversas na reunião, compartilhando uma com a outra. O que acontece na tua casa. Às vezes a gente acha que só na casa a gente tem problema, mas não, nos outros também tem. Daí a gente vê que não é assim, que a gente tem que levar em frente. Eu aprendi nos grupos, a união uma com a outra, parceria, todas trabalhando juntos sempre (Carla, Entrevista, 2024)

Está união, este trabalhar todas juntas, também faz parte das práticas educativas das mulheres rurais, pois resulta em muitos aprendizados, conforme podemos ver no depoimento de Romilda:

A gente aprende, né? E a gente aprende, a gente ajuda uma à outra, né? [...] Nós vamos nos cursos, nós vamos visitar outros grupos, daí nós vamos, troca-troca de semente, também nós vamos. Conhecer as pessoas e [...] a gente faz uma confraternização, a gente leva uma coisa e lá é repartido entre nós todos, né? Tomamos um café, almoçamos ou jantamos, todas nós juntas, né? Nós levemos e trouxemos muitos aprendizados destes lugares.

Este (com)partilhamento de aprendizagens resulta porque conforme Rosset e Barbosa (2019) as agricultoras são detentoras de um grande e vasto saber-fazer, essa sabedoria é fundamental para a conservação e manejo da agrobiodiversidade. Está realidade pode ser vista em cada relato feito pelas mulheres rurais de Candelária. O que nos levou a querer identificar quais eram as plantas que as

mulheres rurais produzem em seus lares para alimentar suas famílias, tendo em vista que já sabemos de onde provém suas sementes. Neste caso para compreendermos a ligação dos seus saberes com o modo de fazer do plantar e colher. Então perguntamos sobre a produção dos alimentos das mulheres rurais e de suas famílias, o que elas plantam e colhem em suas propriedades.

Carla nos relatou: “nós plantamos feijão, milho, trabalhamos com o fumo³⁸. E na horta, nós temos os alimentos da horta, verdura.” Ao passo que na residência de Voni outra entrevistada é “batata, mandioca, feijão, milho, abóbora.” Essas práticas de cultivo são percebidas também no relato de Romilda que reforça a importância do plantar, do colher e do comer, “a gente planta tudo, o que a gente consegue plantar e colher é [...] o que vai na mesa, o que a gente consome é da lavoura e da horta”.

Romilda e o marido já não plantam mais tabaco, pois o marido tem problemas de saúde, por conta disso o casal passou a criar gado para o consumo deles, também dividem com os filhos e suas famílias, e lá de vez em quando vendem um animal, assim podem ter uma fonte de renda para poder comprar as poucas coisas que eles não plantam ou produzem na propriedade. “Nós plantamos feijão, milho, batata, mandioca, verdura. Assim, a carne que nós consumimos é tudo nós mesmas que fizemos, criamos, engordamos e repartimos para os filhos.”

Joelma descreve: “Nós plantamos feijão, milho, batata, mandioca, abóbora, amendoim eu planto também. E o tabaco que é pra fazer o dinheiro, a renda principal, é o tabaco.” Já na propriedade de Lisane eles também plantam o tabaco como renda principal, apesar de que não comprem muita coisa de fora, no mercado. Lisane complementa, assim como outras mulheres também especificaram, não produzirem mais o arroz, embora anos atrás, esta era uma região produtora de arroz, hoje as localidades em questão não são mais produtivas para o cultivo do arroz.

Olha, como eu vou dizer aqui, na propriedade a gente planta de tudo, a gente planta, de casa a gente tem a mandioca, tem a batata, tem o feijão, tem a carne, coisa que a gente não produz é o arroz, né? Tem as saladas da horta, né? Tu planta de tudo. A maioria a gente tira da própria terra da gente, da própria lavoura, da horta. A gente não compra, não precisa comprar muita coisa. (Lisiane, entrevista, 2024)

³⁸ Esta é a cultivar responsável pela renda principal da família. Chamado de fumo ou tabaco, trata-se da mesma planta e é responsável pela renda principal da maioria das/os agricultoras/as Candelárienses.

É importante salientar, para aquele que não conhecem a cultura do fumo/tabaco que está é uma planta não comestível, contudo muitos trabalhadores rurais de Candelária cultivam esta planta com o intuito comercial, onde após realizarem a venda para grandes empresas, usam deste dinheiro, proveniente deste cultivo para compram o que necessitam, seja comida, roupas, outros gastos pessoais e afins. Segundo Adriana, a sua família também é produtora de tabaco, inclusive em uma de nossas visitas eles estavam trabalhando na colheita do tabaco. Ela nos diz que:

A gente tem a plantação de fumo, que também quando se vende, compra o alimento que falta, né. A gente planta milho, planta feijão, tem mandioca, batata [...] todas as verduras [...] daí tem o leite, a carne também a gente produz, porque cria o frango, a gente cria o porco, cria o gado para carnear (Adriana, entrevista, 2024).

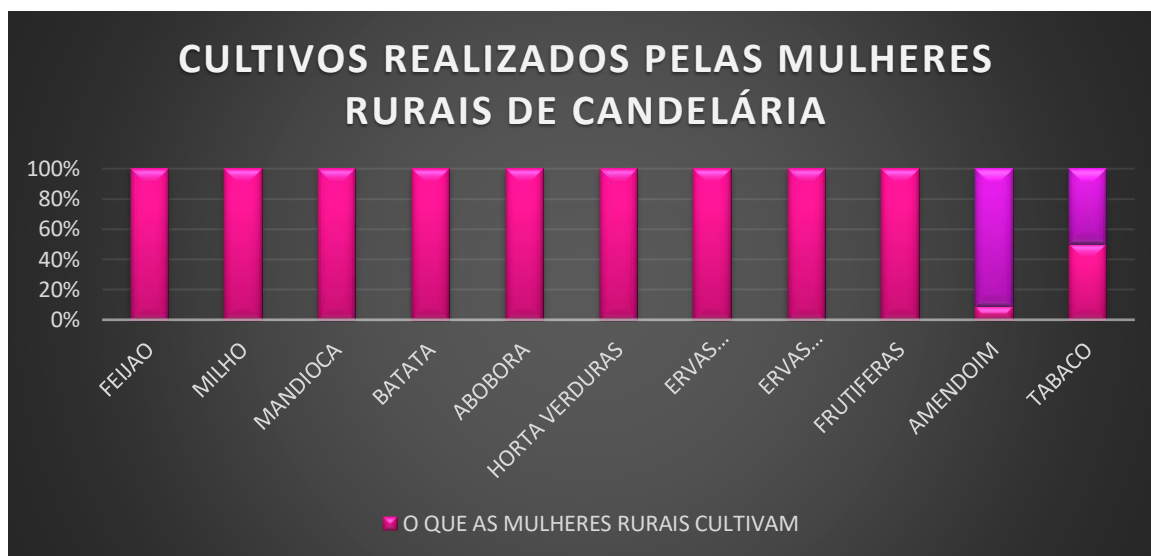
Selenita expõe que em sua morada plantam muita coisa: “olha, que nem diz o ditado, a gente planta de tudo um pouco. Milho, feijão, mandioca, batata, verduras. Daí fumo a gente não tá plantando mais. Tem bastante tipo e variedade de chás.” Lore também era produtora de tabaco, mas posteriormente à aposentadoria do casal, eles encerraram a produção. Hoje, segundo ela nos conta, continuam plantando alimentos na propriedade, mas nos revela que por razões de saúde (problemas no joelho) não pode mais ir tanto na lavoura, e que para certos fazeres ela recebe a ajuda do marido.

Planta mandioca, feijão e milho. Só que agora não vai mais tanto, né? Mais ainda batata, mandioca e milho. O serviço da casa, funciona, lavar a casa, lavar roupa, lavar louça e varrer. Tudo comigo, é. [...] O meu marido, quase todo dia ele me ajuda na boia daí, né? Eu sento lá de fora com o meu joelho, ele faz a comida.

Com base nos relatos das mulheres, criamos um gráfico onde demonstra o que as mulheres rurais de Candelária comentaram plantar e colher em maior quantidade em suas propriedades. Tendo como base as narrativas das dez (10) mulheres colocou-se o percentual de produção.³⁹

³⁹ Todas as dez (10) mulheres rurais participantes do estudo relataram em algum momento ao longo de nossas conversas produzirem feijão, milho, batata, mandioca, abobora, verduras da horta, frutíferas, ervas aromáticas e medicinais. Já o cultivo do tabaco, apenas cinco (05) relataram ainda produzir. E o amendoim apenas uma (01) das mulheres cultiva, porém ela planta e colhe muito, segundo ela é um cultivo importante para a alimentação de sua família.

Figura 8 - Cultivos realizados pelas mulheres rurais de candelária



Fonte: Elaborado pela autora com base nos relatos das mulheres rurais de Candelária (2024)

Por meio do gráfico percebemos que tudo que as mulheres rurais de Candelária relataram plantar e colher na propriedade tem uma função dentro da manutenção produtiva e reprodutiva da vida. Até mesmo guardar ou preservar uma semente, que parece um gesto simples, carrega consigo uma função, que vai muito além de plantar e colher para alimentar a família. De acordo com Zenatti e Camacho (2020) as mulheres preservam estas sementes, o plantar e colher porque fazem parte da tradição imaterial familiar que é passada de uma geração a outra, pois através destas práticas, as famílias conservam os seus saberes-fazeres produzidos no cotidiano por meio das experiências vividas.

Estes saberes-fazeres são aprendidos-ensinados pelas mulheres de forma vertical, porém ao levarem estes saberes para os encontros com outras mulheres, este compartilhamento de saber segundo Rosset e Barbosa (2019) transforma-se em uma transmissão horizontal dos saberes, que se constitui em uma família ensinando outra família os seus saberes e experiência, acumuladas ao longo dos anos com o plantar e colher que foram anteriormente apenas transmitidas dentro da sua família. Esta ação faz com que, metaforicamente estes saberes rasquem o pericarpo da semente e penetre e ultrapasse o solo, revelando a essência deste aprendizado, permitindo que novas ideias, descobertas e saberes, brotem e floresçam.

Até aqui falamos sobre os saberes-fazeres das sementes, do plantar e colher, mas Segundo Ramos (2007) o plantar e o colher significa para muitas famílias a

garantia do comer. E a sabedoria tradicional, que é compartilhada de uma geração a outra, se manifesta de maneiras distintas em cada uma destas práticas, o que evidência a importância de cada saber-fazer, de cada ponto do processo, seja no preparo da terra, no preparo e plantio das sementes, na colheita ou na transformação da comida por meio do cozinhar dos alimentos. No trecho a seguir falaremos sobre o cozinhar.

3.2. O Cozinhar

Cozinhar é uma prática desenvolvida cotidianamente pelas mulheres rurais no espaço doméstico, e se faz necessária para a manutenção da vida, pois através do ato de cozinhar as mulheres transformam em comida os ingredientes cultivados em suas hortas e lavouras, além dos animais criados na propriedade. De acordo com os estudos de Contreras e Gracia (2011) a cozinha dita aquilo que é comestível e aquilo que não é comestível. Conforme Flandrin e Montanari (2007) o cozinhar dos alimentos, transforma plantas que antes não eram consumidas cruas devido a sua toxicidade para os humanos, em alimentos passíveis de comer, inclusive sendo grande fonte nutricional para o corpo humano. O ato de cozinhar reflete uma fusão de técnicas tradicionais e adaptações modernas, mostrando a conexão entre conhecimento ancestral e inovação cultural.

Segundo Contreras e Gracia (2011) é através da cozinha e do ato de cozinhar que construímos e demonstramos nossas preferências e aversões alimentares. Por meio dos saberes, técnicas e fazeres transmitidos de uma geração a outra, com base nas experiências aprendidas dos antepassados em determinada sociedade. O ato de cozinhar tem aproximadamente 500 mil anos, tendo em vista que segundo Flandrin e Montanari (2007) ao mesmo tempo em que se aprendia, a dominação do fogo, o mesmo já era utilizado para cozinhar alguns alimentos.

Conforme mencionado por Contreras e Gracia (2011) a cultura gera peculiaridades no ato de cozinhar, que leva em conta a interação na combinação e preparação dos alimentos, mas também leva em consideração a maneira de plantar, produzir, colher, coletar, armazenar, conservar e consumir, a partir deste contexto criam-se receitas.

As receitas mais antigas de cozinha que se conhece são da mesopotâmia, com datas dos meados do segundo milênio a.C., contudo não se pode de acordo com

Flandrin e Montanari (2007) concluir que foram os mesopotâmicos que inventaram o cozinhar. Já os egípcios não deixaram receitas por escrito, porém foram encontrados vestígios em suas tumbas que esclarecem a existência das mesmas em sua cultura. Contudo, também não foram os egípcios que criaram o cozinhar, já que foram encontradas ossadas carbonizadas que acompanhavam os primeiros vestígios de fogueiras, estes vestígios de ossadas nas fogueiras são indicações de que a humanidade aprendeu a cozinhar seus alimentos ao tempo que aprendia como dominar o fogo.

De maneira antropológica o cozinhar é uma prática cultural e social que revela a identidade, costumes e saberes-fazer de uma comunidade. Através do ato de ensinar-aprender a cozinhar ou apenas o ato de cozinhar juntos, faz com que os seres humanos criem laços, transmitam saberes, tradições e conhecimentos ancestrais, saberes-fazer passados ao longo de gerações.

Ao passo que a comida é entendida como uma ação comunicativa, conforme Benemann e Menasche (2017) o cozinhar torna-se uma ação representativa dentro deste canal de comunicação, tendo em vista que põe os saberes e os modos de fazer em evidência. O comportamento humano, perante a comida e o ato de se alimentar e cozinhar de acordo com Contreras e Gracia (2011) é sem sombra de dúvidas o que caminha de maneira mais intrigante sobre a linha divisória entre natureza e cultura.

Os seres vivos são biologicamente condicionados ao comer para sobreviver, contudo os seres humanos não se alimentam como os demais, apenas para nutrir o corpo como uma necessidade biológica, mas sim, criou relações diversas e complexas com seus alimentos. Na alimentação humana encontramos uma relação biológica, cultural e social. Pois segundo Benemann e Menasche (2017) a comida nos traz memórias, emoções, tradições e histórias, podemos nos comunicar através da comida. Ao estudarmos sobre os saberes-fazer das mulheres rurais de Candelária mergulhamos nas práticas que conectam gerações de mulheres e suas comunidades. Este espaço será dedicado ao compartilhamento dos relatos e narrativas das mulheres rurais sobre suas formas de aprender e ensinar a cozinhar. Saberes-fazer culturalmente enraizados e repletos de saberes tradicionais, saberes diretamente ligados a comida.

Todas a mulheres entrevistadas neste estudo sabem cozinhar desde criança, e aprenderam este saber-fazer com as mulheres de sua família. Saberes-fazer tradicionais de suas mães, avós e tias que foram sendo ensinados durante as práticas

cotidianas. Dentre as dez (10) mulheres entrevistadas a única que relatou não ter aprendido este saber-fazer do cozinhar com a mãe foi Joelma. Ela aprendeu com seu pai, suas tias e avó, pois a mãe faleceu quando ela ainda era bem pequena, com aproximadamente quatro anos de idade.

O pesquisar destas práticas educativas das mulheres, do cozinhar, nos permitiu compreender as relações entre o conhecimento ancestral e a “mistura” com o conhecimento atual. Nos fez entender que por intermédio das práticas educativas do saber-fazer das mulheres, a sabedoria da ancestralidade se mantém viva, perpetuando-se nas gerações futuras.

3.2.1. Preparação de Alimentos

O dia das mulheres rurais começa cedo, com o cantar do galo as mulheres já estão imersas em seus fazeres cotidianos, que envolvem a família e a propriedade. De acordo com Esmeraldo (2009) as mulheres rurais já começam, ao amanhecer do dia a desenvolverem suas práticas por onde, segundo a autora (2009) incorporam suas técnicas de produção e de apropriação de um certo reconhecimento de si mesma. Os primeiros fazeres do dia a dia das mulheres rurais, envolvem a alimentação da família e dos animais. Segundo Menasche (2015) as mulheres além de cuidarem dos fazeres da casa, elas são as responsáveis por planejar, cozinhar e servir o café da manhã, o almoço, o lanche e o jantar, deve ainda cuidar dos animais, em especial as galinhas e os porcos, pois além da carne, estes animais fornecem ovos e banha.

De acordo com Silveira (2012) a rotina cotidiana das mulheres rurais é subestimada pela sociedade, já que muitas das atividades exercidas em sua rotina diária não se enquadram nas categorias reconhecida pela sociedade como trabalho. O que torna o trabalho das mulheres invisíveis para a sociedade, junto do seu trabalho seus saberes-fazer. Mas apesar disso, segundo a autora (2012) as atividades das mulheres ultrapassam as práticas estritamente domésticas e de cuidado.

As agricultoras familiares também realizam atividades produtivas, como o plantio e a colheita da produção para o autoconsumo da família, a ordenha de vacas, a produção de queijo e pão e também práticas orientadas para a

pequena escala de comercialização de produtos agrícolas. (Silveira, 2012, p.02)

Na maioria das residências são as mulheres responsáveis pelos saberes-fazer da alimentação, Essas práticas são realizadas todos os dias no “lugar-casa”, como descrito por Esmeraldo (2009), e são fazeres que ficam sob a responsabilidade da mulher, sendo ela a esposa, mãe, avó, tia, filha, neta, sogra, irmã ou cunhada, segundo a autora (2009) desde que habite na casa, ela será a responsável, e se houver mais que uma mulher normalmente ambas dividiram as práticas cotidianas, mas a responsabilidade ainda será de uma delas.

Adriana (Entrevista, 2024) nos conta que “a alimentação toda é minha responsabilidade”, e segundo Joelma (Entrevista, 2024) também “é toda alimentação, é café, almoço, janta, toda alimentação eu sou responsável.” O que nos leva a perceber que os relatos das mulheres corroboram com Esmeraldo (2009) de que as mulheres assim que acordam se direcionam para o lugar-cozinha, onde realizam as práticas relacionadas a manutenção da vida e da sobrevivência da espécie, um espaço caracterizado e construído, onde o ponto focal está centralizado na casa e na família. Segundo Abdala (2011) as mulheres do campo são encarregadas pelos espaços domésticos, que envolvem o cuidado com os filhos, a casa, alimentação, animais e horta/quintal, mas para além disso, ela também é participante ativa nos fazeres diários da roça, seja para plantar, colher, arrumar uma cerca, cortar pasto, tirar leite entre tantos outros fazeres.

Adriana (Entrevista, 2024) enumera alguns dos muitos fazeres diários que ela realiza, por conta dos saberes que possui. “Fazer pão, fazer almoço, fazer a janta. O que tem que fazer sempre eu faço. A gente tem vaca de leite. Eu faço queijo, a nata, coalhada, doces de leite, o mumu, tudo o que se pode fazer com leite eu faço.” De acordo com Piecha e Zanini (2023) os saberes-fazer dos derivados de leite, como doce de leite, coalhada, queijo e outros são conhecimentos que se desdobram dentro da esfera do trabalho das mulheres, no espaço da casa, um saber-fazer que se transmite de uma mulher a outra por gerações.

Na casa de Carla (Entrevista, 2024) sempre há vacas em lactação. Então, ao aparecer dos primeiros raios de sol da manhã, Carla adentra em sua residência com um balde de leite fresquinho para fazer o café da manhã e acordar as filhas para escola. De acordo com Carla este saber-fazer da ordenha manual, foi seu pai que a

ensinou, mas fazer queijos, mumu e outros derivados de leite foram a mãe e a vó paterna as mestras destes saberes-fazeres. Ela nos conta como é a rotina dos seus saberes-fazeres da alimentação em sua residência.

Eu cuido toda a alimentação, desde o café, o almoço, café da tarde, janta, lanche para levar na escola. Tudo é a minha responsabilidade. Durante a semana, assim, no meio-dia, nós fizemos, eu e a mãe junto, que daí nós sempre temos mais gente para trabalhar, daí nós fizemos o almoço junto lá na casa dela. (CARLA, Entrevista, 2024)

Conforme Esmeraldo (2009) as mulheres são as responsáveis por prepararem a primeira refeição da família, em seguida, após as refeições são as mulheres quem lavam a louça, limpam a casa e o entorno, cuidam das hortas/quintais, lavam e organizam as roupas, em seguida já se (pré)ocupam em preparar as próximas refeições da família. Lisane (Entrevista, 2024) nos conta um pouco de como se dá as práticas cotidianos de sua casa, em relação a alimentação, onde ela ressalta o planejamento das mulheres para realização destes fazeres diários da alimentação familiar.

Uma mulher assim, quando levanta de manhã, faz o café, ela já está ali com aquele pensamento, o almoço, hoje eu vou ter que preparar, hoje eu tenho que ver o que eu posso fazer para o almoço. Tenho que tirar a carne, né, para ver. Hoje eu vou fazer uma batatinha, a gente planeja, ou um arroz, uma salada. A mulher pensa, levanta de manhã, pensa no almoço, faz o almoço. Daí tu já pensa o que é que eu vou fazer para a minha família, para a janta. A mulher sempre está com aquela ideia de comida, sempre está preparada, organizada, é uma preocupação da esposa, da mulher, de colocar a comida na mesa. (LISANE, Entrevista, 2024).

Lisane (Entrevista, 2024) também destaca a importância dos fazeres da sogra, que na época da colheita do tabaco faz a comida ou o pré-preparo da mesma para ela, sendo um grande auxílio em sua rotina na cozinha.

Olha, agora na época da colheita eu tenho a minha sogra que mora com nós. A gente vai para a lavoura, ela deixa a comida pronta. As vezes não está pronta, mas ela está bem encaminhada já. Aí eu preciso terminar, ela me ajuda bastante, sabe? Ela me deixa tudo preparado, ela pergunta o que é que tu quer que eu cozinhe? Eu disse, ah, avó, pode fazer o que a senhora quiser. Se eu venho, vai botando no fogo, ela faz fogo no fogão. Se eu venho, se já está adiantada com a carne que demora, eu termino, eu chego em casa, eu termino para ela, mas ela me ajuda. Nessa época, quando eu estou na lavoura, minha sogra sempre me ajuda a fazer o almoço (LISANE, Entrevista, 2024).

Como citado anteriormente, na residência onde há mais que uma mulher, estas podem dividir os fazeres, mas uma delas será a responsável pelos fazeres. E podemos notar no depoimento de Lisane (2024) que ela é a responsável pelos fazeres da alimentação, enquanto a sogra, uma senhora de mais idade, aposentada como produtora rural é seu apoio. Na vida rural conforme Wagner; Marques e Menasche (2007) é muito comum que nas famílias onde tenham mulheres rurais de mais idade, muitas vezes aposentadas, continuem cozinhando, e sejam elas as responsáveis por todo o trabalho da produção de alimentos destinada ao autoconsumo da família.

Quando perguntamos para Selenita sobre os seus fazeres, referente a alimentação da família, ela revelou dividir muitos dos afazeres da casa com o marido, mas que na alimentação “a maioria é só comigo, a comida na alimentação é só comigo”. Selenita (Entrevista, 2024) continua enfatizando suas práticas diárias “o café, o almoço e a janta. Procuro sempre fazer as comidas bastante saudáveis, bastante verdura, pão caseiro, coisas que a gente produz [...] aqui pra se alimentar.”

Como já comentado anteriormente, Marlene (Entrevista, 2024) mora próximo à casa da filha, do genro e da neta. Também há um neto adolescente que reside com ela, pelo fato de a mesma já estar aposentada como produtora rural, não vai mais na lavoura trabalhar com o cultivo do tabaco, como os demais familiares. Portanto fica “por casa” isso faz com que a agricultora aposentada seja a responsável por preparar o almoço para toda a família. O que vemos a seguir em sua narrativa.

Eu faço a alimentação, como eu falei. A gente colhe na horta as coisas, e eu faço comida para nós de meio-dia, tudo. E de noite, então, eles vão para a casinha deles e fazem o que querem. Mas eu faço uma alimentação saudável. Feijão, arroz, tudo a gente faz, todo dia, né? E as crianças também gostam mais de comer salada da horta do que comer carne. Carne, nós, meus netos, eu não sou muito de carne. É só mais coisa de verdura e salada e essas coisas. Eu faço todo dia. E faço qualidades, quantidades. Para a família, para os netos, para a filha e para o genro. A família, entre cinco, nós somos de meio-dia. E aí, de noite, cada um faz a sua... De noite, eu fico em casa. Eu e o Maurício.

As mulheres além de nos relatarem como se dá alguns de seus fazeres cotidianos da alimentação familiar, também nos revelaram quais são os alimentos oriundos do mercado ou de produtores vizinhos. O percentual declarado de produtos produzidos na propriedade de cada uma das mulheres oscila de 50% a 90%. De acordo com Selenita (Entrevista, 2024) “Pouca coisa a gente compra. Então, a

maioria é coisas que a gente produz para o alimento. Uns 90% é coisa que a gente mesmo produz.” Já na casa de Diessica (Entrevista, 2024) “Eu, da minha mesa lá de casa, mais ou menos 50% da roça, assim. Carne de porco, carne de galinha, que é galinha de casa, salada de horta.” Segundo Adriana (Entrevista, 2024) em sua residência:

Dá uns 70% a 80% assim oh, porque daí tem a massa, eu faço massa caseira, mas eu tenho que comprar farinha. Ovos eu tenho, então carne a gente tem, feijão eu produzo, mas o arroz tem que comprar. Batata, mandioca, essas coisas a gente tem. Banha, não precisa azeite.

As mulheres citaram alguns dos principais produtos que provem de fora da propriedade rural e os mantimentos mais citados foram sal, açúcar, fermento, erva, café, farinha de trigo e arroz. Sendo que conforme Ramos (2007) a farinha de trigo, com o passar dos anos devido as mudanças climáticas e tecnológicas passaram a deixar de ser produzidos pelas mulheres rurais, por não ser mais vantajoso plantar, cuidar, colher e moer. Este cenário ficou claro para esta pesquisa à medida que conversávamos com as mulheres e as respostas eram muito próximas umas das outras, sendo apenas Diessica (Entrevista, 2024), talvez por ser a mais jovem das mulheres, a única mulher a não dominar este saber-fazer, e relatar que na casa de sua infância a farinha já era adquirida pronta no mercado da cidade ou na “bodega”. As demais mulheres lembram-se de ir ao moinho, ou ter um pequeno moinho em sua residência onde eram produzidas as farinhas para o consumo da família. No entanto, foi unanime a resposta das mulheres, toda a farinha usada pelas agricultoras em suas receitas, no presente momento da pesquisa vem do mercado da cidade. Como afirma Adriana (Entrevista, 2024) “O que é comprado é o que não tem como se produzir aqui. Antigamente até que se produzia, mas agora não.” Lore (Entrevista, 2024) nos relata como eram realizados estes saberes-fazeres da farinha de milho, trigo e do arroz. O arroz foi outro alimento que as mulheres destacaram não produzir mais em suas residências, pois conforme mencionado anteriormente o clima atual não está propício para o cultivo nestas regiões⁴⁰ do município de Candelária.

Plantava em casa. Nós éramos uma família grande, né? Todo mundo ajudava a plantar. Plantava arroz, milho [...] nós mesmo semeava trigo. Depois colhia a mão também, o trigo. E aí fazia farinha do milho, do trigo,

⁴⁰ As localidades pesquisadas neste estudo não produzem arroz, porém no município de Candelária há regiões que tem sua base agrícola no cultivo do arroz, uma destas localidades é a Rebentona.

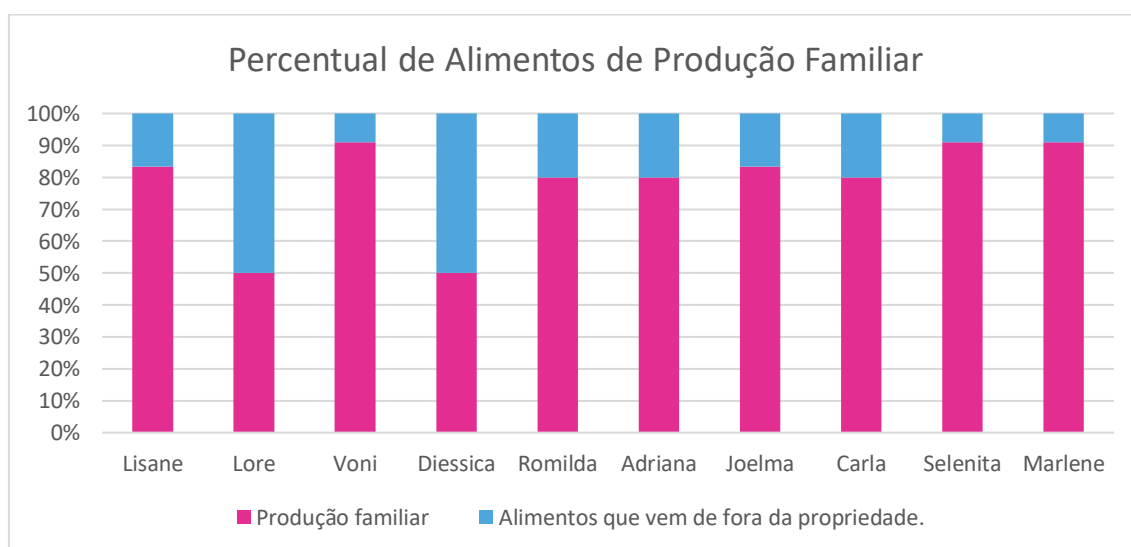
tudo em casa. Arroz eu descascava sozinha em casa, com moinho. Às vezes tinha pilão, mas às vezes não, pegava o moinho, rodeava assim, né? Saía toda a casca (LORE, Entrevista, 2024)

Lore (Entrevista, 2024) continua contando que “em casa também nós fazia farinha de milho, assim, arrumada para botar no pão. Nós mesmo fazíamos a farinha de milho, era tudo, tudo de casa.” Em suas palavras Marlene (Entrevista, 2024) também comunica que não plantam arroz, fazendo este ser um dos ingredientes que ela mais compra no mercado. Conforme Marlene vai falando percebemos a fartura que existe em sua propriedade e a ligação dos saberes-fazeres dela em cada detalhe da produção.

Olha, menos o arroz, o resto tudo. Como eu falei, a gente planta, colhe e come, né? Olha, [...] noventa por cento. O fumo já não se fala, porque isso é outra coisa. Mas a comida a gente tem, tem tudo. O que mais compra é o arroz e o açúcar, essas coisas que tu não tem, né? Mas o resto a gente planta e come. A gente tem horta grande, a gente planta. São bom de comer, abóbora, moranga, nós comemos já. Tem de tudo. É pouco o que compra no mercado, é pouco, pouco. A gente tem tudo. Tudo, e daí a gente tem porco, tem banha, tem tudo. Tem galinha, tem ovos à vontade. A gente não compra essas coisas no mercado. E daí uma salada a gente sempre tem. Quem tem horta, tem salada. Agora essa época tu tem de tudo, tu não vence comer (Marlene, Entrevista, 2024)

No gráfico explanamos o percentual de alimentos, que segundo os relatos das mulheres, cada uma das mulheres produz em sua residência.

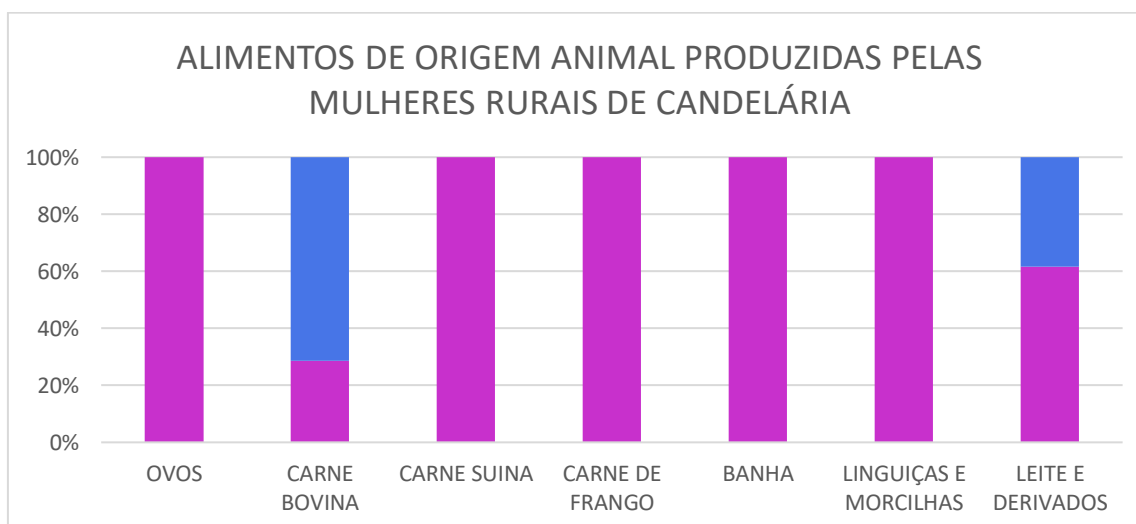
Figura 9 - Percentual de alimentos produzidos na propriedade



Fonte: elaborado pela autora (2024)

No gráfico podemos ver o percentual da alimentação das mulheres que elas mesmas produzem em suas residências, fazendo uso de seus saberes-fazer. Em seguida trago um gráfico com os alimentos de origem animal produzidos a partir dos saberes-fazer das mulheres em suas propriedades.

Figura 10 - Alimentos de origem animal



Fonte: elaborado pela autora (2024)

A produção de alimentos no meio rural, que é direcionada ao consumo das famílias, cumpre segundo Wagner, Marques e Menasche (2007) um papel essencial nas estratégias de reprodução social. A responsabilidade de produção e processamento destes alimentos é das mulheres. Porém os alimentos, entre outros itens, produzidos pelas mulheres, que são destinados ao consumo da família são frequentemente desvalorizados, diante dos produtos, animais e cultivares produzidos para a comercialização. Como observamos nos gráficos o percentual de alimentos produzidos pelos saberes-fazer das mulheres rurais de Candelária é alto, mas eles não são contabilizados na renda familiar, mesmo que, se não produzidos, estes alimentos teriam que ser adquiridos de fora da propriedade, assim como o arroz, farinha, sal, açúcar e outros, que são comprados no mercado, exigindo que a família tenha dinheiro para realizar a compra destes itens.

Algumas das mulheres usam dos seus saberes-fazer para produzirem alimentos para vender. Contudo, elas também não contabilizam este dinheiro como uma renda, e sim, como um “dinheirinho” extra, uma ajuda, como se estivessem com

vergonha ou tentando minimizando o real valor do seu fazer, como se este, não devesse se sobressair, como veremos no relato de Selenita (Entrevista, 2024).

Eu faço pão, toda semana eu faço, mas não é muito, é cinco pães pra um senhor que mora aqui pertinho, eu faço três pães de milho e dois sovados pra ele, toda semana. É pouquinha coisa, mas sempre ajuda. [...] É um ganho pouco, mas que vale a pena. E que a gente faz com muito amor e carinho (SELENITA, Entrevista, 2024).

De acordo com os estudos de Zanchi e Souza (2019) na região do Vale do Rio Pardo, as mulheres são responsáveis e estão altamente envolvidas no turismo rural, usando dos seus saberes-fazeres da alimentação e do artesanato como uma importante fonte de renda familiar. Entretanto, mesmo que, os saberes-fazeres destas práticas sejam das mulheres, estás ainda sofrem por conta dos preconceitos, como a desvalorização do seu trabalho por este ser visto como doméstico e que deve ser realizado por mulheres. A divisão sexual do trabalho coloca as mulheres culturalmente como subalternas dos homens, sendo assim, apenas o homem passível de remuneração e provisão de renda, as mulheres são apenas uma ajuda, não se admite que as mulheres sejam as responsáveis pela renda principal da propriedade. A consequência destes fatos é o apagamento e a desvalorização dos saberes-fazeres das mulheres rurais.

Entretanto estes saberes-fazeres existem e conforme Wagner; Marques e Menasche (2007) as mulheres são as responsáveis pelo ato de cozinhar os alimentos para se comer, dentre estas comidas estão bolos, carnes, embutidos, sopas, sobremesas, queijos, pães, cucas, compotas, sucos etc. Contudo, de onde provêm estes saberes, mais precisamente, com quem e como as mulheres aprenderam estes saberes-fazeres do cozinhar.

3.2.2. Educação Culinária

Educação culinária nada mais é do que o processo de aprendermos e ensinarmos o preparo dos alimentos, da comida. Estes ensinamento e aprendizagem incluem técnicas da cozinha e do ato de cozinhar, para se criar ou replicar comidas deliciosas e muitas vezes afetivas. A educação culinária pode acontecer em diversos espaços, como escolas, universidades, comunidades, mas principalmente em casa.

Aqui neste espaço falaremos do ensino-aprendizagem que acontecem no interior das casas, mais precisamente, no íntimo de suas cozinhas, onde as mulheres da família são as mestras e professoras deste saber-fazer. Usando-se de seus conhecimentos as mulheres ensinam suas habilidades na cozinha, seus costumes, combinações de ingredientes e sabores, saberes sobre temperos, carnes, verduras, legumes e frutas, tempos de cozimento, armazenagem e conservação. Suas tradições culturais e práticas alimentares passadas entre as gerações, que são aprendidos e ensinados por meio das experiências vivenciadas e observadas.

Durante as entrevistas e as observações ao longo dos encontros, começamos a entender que a maioria dos saberes-fazeres cotidianos da alimentação, as mulheres aprendem com outras mulheres de seu círculo familiar. Conforme Piecha e Zanini (2023) os saberes aprendidos pelas mulheres rurais se dá por meio da observação do saber-fazer da mãe desde a infância, enquanto a mãe realiza seu trabalho, as filhas acompanham. As mulheres ainda têm a oportunidade de aprender com outras mulheres quando criança, como irmãs mais velhas, tias, avós e também mais tarde, com a sogra por exemplo, já que ao casar-se, muitas mulheres tendem a se moldar aos costumes da nova família. Outra forma é através dos grupos de mulheres como veremos mais adiante.

No caso de Diessica (Entrevista, 2024) ela nos conta que já aprendeu muita coisa, mas continua a aprender muito com seus avós. “Minha avó me ensina hoje ainda.” Muitas das coisas que Diessica ensina aos filhos, ela aprendeu com os avós maternos que estão próximos dela, a ensinando diariamente. No relato a seguir veremos que Diessica já está passando seus saberes-fazeres ao filho mais velho, e um destes saberes-fazeres é do cozinhar.

Tem bastante coisa, que o meu filho mais velho, que nem hoje de meio dia foi um dia. Eu aprendi a fazer carreteiro de carne de porco, também com o vô e com a vó. E hoje de meio dia, quem fez o carreteiro foi ele (o filho). Eu falando pra ele como é, como eu aprendi, eu falei pra ele e ele fez. É só olhar e escutar e daí tu aprende. Eu, basicamente, quase tudo do que eu faço hoje eu vi a mãe, vi a avó fazer (Diessica, Entrevista, 2024).

De acordo com Carla (Entrevista, 2024) “A maioria do que eu faço, eu aprendi com a mãe e a avó. O básico, que nem o pão, a cuca, o almoço, a alimentação normal. Comida normal. Tudo que eu aprendi com elas.” Já Joelma (Entrevista, 2024) perdeu a mãe quando ainda era bem pequena, por volta dos quatro anos de idade, o

que a fez aprender com o pai, as tias e a avó paterna. “Meu pai e minha avó, eu gosto de fazer bolo, porque eu lembro a minha avó, bolo de milho, a broa de milho. E as outras coisas assim, que já é de casa, de criança.” Conforme Contreras e Gracia (2011) o comportamento alimentar diário resulta de modelos culturais, estes comportamentos foram aprendidos e ensinados pelas pessoas dentro de nosso meio social.

Adriana (Entrevista, 2024) relembra alguns saberes-fazer do cozinhar que aprendeu no passado com a mãe “a gente faz carne de lata, isso a gente já traz de casa, [...] fazer morcilha, temperar uma cabeça de porco, essas coisas. Então tem coisas que a gente aprendeu em casa que já vai levando, passando para outra geração.” Corroborando com Voni (Entrevista, 2024) que também aprendeu a cozinhar com a mãe, “Eu acho que eu tinha uns 11, 12 anos, a gente devia cozinhar, ficava em casa, [...] aprendeu assim, desses anos, com a mãe.” Mas segundo ela a cozinha era simples, se faziam poucos pratos elaborados, muito diferente de hoje.

A gente aprendeu muita coisa para fazer. Depois do que a mãe ensinou a gente aprendeu mais. Eu faço bolinho que a mãe sempre fez, waffle, muitas coisas que a mãe me ensinou que eu tô fazendo hoje. [...] eu aprendi de casa e muitas outras coisas né, hoje em dia a gente faz tudo que era antigamente também né. O que eu aprendi quando eu era pequena. É, de nosso tempo, o que eu vou dizer, a gente não tinha nada pra fazer. Não é como hoje em dia, né? A gente aprende tantas coisas, né? E ali não era assim, no nosso tempo, quando a gente era pequeno, não tinha nada, era tudo simples. Não tinha nada assim de pratos, pratos tinha sim, mas assim não tinha coisa nova. Sempre a mesma coisa. Feijão e arroz e mandioca, ou batata, uma coisa junto, né? E carne também, carne na banha a gente tinha, né?

Conforme observado por Campos (2011) no meio rural o tempo de lazer para as crianças era curto, a maioria não frequentava a escola, pois as escolas na zona rural eram poucas, então as crianças logo eram introduzidas nos aprendizados do trabalho, assim usavam de seus saberes-fazer para ajudar a família. Corroborando com Romilda (Entrevista, 2024) que nos conta que “ralava mandioca, ralava para fazer doce de polvilho. A gente ralava, secava no sol e depois fazia doce. Isso eu aprendi de pequeninha.” Também nos relata que aprendeu a fazer pão de milho, doces, conservas entre outras coisas. Lisane (Entrevista, 2024) nos relata que cozinha conforme aprendeu em casa, quando era jovem, mas que as vezes aprende uma coisa nova e muda um pouco o modo de fazer a comida.

Ah, eu faço minha alimentação, essas coisas, como eu aprendi. Eu aprendi quando era nova. Querendo ou não, tu pega um jeito, eles te ensinam de um jeito, quando tu é nova e tu vai seguindo daquele jeito de fazer as coisas lá e cá alguma coisa tu muda, tu vê que tu faz coisa diferente, fica melhor, fica saborosa. E, a maioria das coisas a gente aprende observando. Tem que ter, mostrar vontade, tem que prestar atenção quando as pessoas estão fazendo. Só uma coisa que eu gosto, quando eu vou no lugar, é que eu presto atenção. Às vezes tem coisa que a gente não sabe fazer, e tu presta bem atenção, ou até pergunta. Ah, isso aqui ficou bom, como tu faz isso? E daí tu pode fazer de uma maneira diferente, porque é mais gostosa, tu pode aprender a fazer diferentes coisas também, com um gosto melhor.

O relato acima elucida como se pode aprender, ou como muitas das mulheres rurais, iguais a Lisane aprenderam. Está aprendizagem se dá por meio da atenção, da observação e da pergunta. Sendo a pergunta uma grande aliada do saber, pois a pergunta faz parte do aprendizado, e está presente tanto no ensinante quanto no aprendente, pois ora perguntamos a mestra do saber, ora ao/s outro/s e ora a nós mesmos. Conforme Rubinstein (2019) ocupamos em um momento o lugar de aprendente aprendendo, e apreendendo sobre nós, os outros e o mundo que nos cerca e em outro momento somos ensinantes.

Lore (Entrevista, 2024) nos diz que aprendeu a fazer comida com a mãe, e relatou algumas receitas que ela cozinha e sabe fazer até hoje. “A mãe fazia arroz com leite, isso ela me ensinou e pão de milho. Ela me ensinou [...] aquela cuca de Royal, o alemão diz *Pletzkuchen*⁴¹, Bolo, daí a gente aprendeu com ela tudo, né?” E sobre a *Pletzkuchen*, Lore (Entrevista, 2024) nos conta que “a mãe me ensinou, daí eu botei na minha cabeça e faço. Lá na minha patroa, na feira, eu ajudava ela a fazer, daí nós cortava os pedacinhos e guardava na lata. Podia guardar por um bom tempo. Só com farofa. Não estragava, não.” Os saberes-fazer das mulheres rurais e da agricultura familiar está presente nas cozinhas, não apenas de suas casas, mas em outras casas por meio dos produtos provenientes destes saberes-fazer. Em suas palavras Villela (2018, p.95) nos relata que “a cozinha é um microcosmo da sociedade, fonte inesgotável de saberes históricos, e suas produções podem ser consideradas como patrimônio gustativo da sociedade”.

Os saberes-fazer da cozinha de Lore, foram passados para a filha e estão sendo passados a sua neta Diessica (Entrevista, 2024) que é uma grande aprendiz de sua avó, estes aprendizados ficam claros em cada um de seus relatos, inclusive

⁴¹ É um tipo de cuca/bolo tipicamente alemã, feita com Royal e massa mole, tem uma durabilidade/validade muito alta se armazenado adequadamente.

como vimos anteriormente no saber-fazer do carreteiro de carne de porco, Diessica já está passando os saberes-fazeres da avó para seus filhos, ou seja, este saber-fazer encontra-se em sua quinta geração, levando em consideração que Lore aprendeu o saber-fazer da receita de carreteiro de carne de porco com sua mãe. Na narrativa a seguir Diessica (Entrevista, 2024) continua a nos contar um pouco sobre seus aprendizados do cozinhar.

Ah, eu aprendi com a mãe, com a avó, o pão de milho, que até hoje eu tento fazer igual, mas eu não consigo fazer igual dela. [...] as bolachas, que eu tô pegando, ainda vou conseguir fazer igual as dela. Que ela me ensinou, que me ensina até hoje as bolachas, o pão [...] Uma das receitas de bolacha a avó anda me ensinando. Eu não aprendi bem, bem do jeito que ela faz, eu não consegui fazer ainda. Mas tô tentando. [...] As receitas geralmente que eu uso hoje foi que a mãe aprendeu com a avó e que me ensinou. Que nem o bolo, meu bolo de torta eu aprendi a fazer com a minha mãe. Que a avó fazia em casa, no tempo que ele estava em casa, né? E é um bolo antigo. É daí os bolos das minhas tortas, muitas pessoas dizem, ah, teu bolo é diferente. É diferente por causa que, não sei, pra mim não é diferente, né? Mas pra muitas pessoas é diferente. Que eu aprendi a fazer aquela receita ali com a mãe, com a avó. O bolo mais antigo, assim, de torta.

O ato de cozinhar a culinária familiar segundo Oliveira (2019) é um elemento essencial na transmissão de saberes e fazeres entre as gerações, um processo que tem como protagonista as mulheres. Este fato narrado por Diessica, bem como pelas demais mulheres ao longo da pesquisa, nos faz perceber que para haver aprendizagem na cozinha, necessitamos das mestras deste saber-fazer para nos ensinar. Estas mestras, são as mulheres de nosso meio social, mais precisamente mães, avós, irmãs e tias. Conforme Benemann e Menasche (2017) o ato de cozinhar exige atenção e uma memória diversa, pois ao cozinhar estamos lidando com as aprendizagens, com gestos e consciências de tempos, movimentos e o saber-fazer do passo a passo da receita, que foi transmitida por intermédio das experiências por nos vivenciadas.

Segundo Schvingel et al. (2016) muitos conhecimentos que possuímos não são adquiridos na escola, mas sim no mundo, na sociedade, por meio do convívio com as pessoas. As práticas dos saberes-fazeres da cozinha são assim, aprendemos no convívio, na observação e ao fazer juntos, no coletivo. Os saberes-fazeres da maneira como cozinhamos e nos alimentamos, como discutido por Amon e Menasche (2008) é um modo de nos comunicarmos, ou seja, a comida tem voz. E a maneira como comemos e cozinhamos expressão significados e podem contar histórias.

Durante o pesquisar, constatamos através dos relatos das mulheres, que havia uma comida, que sempre emergia durante as nossas conversas, como se essa comida tivesse a necessidade de nos contar a sua história. Citada entre as mulheres de diferentes regiões do município de Candelária, a batatinha abafada com cebola é uma comida modesta, com ingredientes genuínos e um modo de cozinhar aparentemente simples, mas carregado de memórias, sentimentos e técnicas do saber-fazer. Em nenhum momento, questionamos as mulheres sobre está comida ou sobre o saber-fazer do cozinhar desta comida, pelo contrário à medida que conversávamos, as mulheres citavam está comida, e ao lembrarem o passo a passo da receita, junto de uma notória emoção, as mulheres ressaltavam, é muito bom!

Em suas palavras Lore (Entrevista, 2024) conta como era preparada a batatinha em sua casa “Em casa nós fazíamos só batatinhas com banha, cebola e a água, era abafada, e depois ficava tudo molinho.” Outrossim Voni (Entrevista, 2024) também citou ter aprendido a fazer em casa as batatinhas abafadas com cebolas, “eu fiz batata temperada, assim sabe, temperar as batatas e só cozinhar com banha, água, tampa, só assim, isso eu aprendi de casa.” Na casa de Selenita (Entrevista, 2024) a batatinha era feita com pouquinha água, banha, sal e cebola, mas eles preparavam muitos outros pratos com batatinha, tendo em vista que a colheita era abundante.

Bolinho de batatinha, pirão de batatinha, a gente cortava ela em pedacinhos, assim, pra fazer no café da manhã. A batatinha também, ou passava na máquina de moer carne, né, a batatinha, mas também se ralava bastante, né, pra fazer bolinho, fazer pirão, essas coisas. Aí tu pega, coloca, bota um pouco de banha na panela, pica uma cebola, frita uma cebola e daí tu coloca ali dentro, né, e daí tu vai deixando ela cozinhar e ela fica uma polenta do pirão, como a gente diz. Bota um pouco de sal, né. São muitas coisas que a gente fazia que a gente nem faz ideia. Pirão eu faço de vez em quando ainda (SELENITA, Entrevista, 2024).

Segundo Lore e Selenita, elas ainda cozinham está comida, mas hoje, o sabor não é exatamente o mesmo de antigamente, já que a batatinha usada no preparo não é a mesma batatinha que se usava para cozinhar anos atrás. As mulheres inclusive relatam que é difícil encontrar quem planta *jahreskartoffel*. Que era a batatinha cultivada para comer em suas residências antigamente.

Aquela batatinha que a gente plantava bastante, que hoje a gente quase não planta mais, aquela, *jahreskartoffel*,⁴² né. Aquela é uma coisa que eu me lembro da minha infância, assim, porque daí a gente plantava bastante e colhia bastante também, né, porque hoje em dia tá difícil até de conseguir muda dela, né (SELENITA, Entrevista, 2024).

Na casa de Lore (Entrevista, 2024) também se comia muitos pratos à base de batatinha já que as colheitas eram fartas.

Nós colhíamos batatinhas, não sabíamos onde botar, nos tinha um porão da casa, nós pegávamos ali debaixo. Tantas batatinhas nós tínhamos em casa. Plantava bastante. Plantava *jahreskartoffel*, é. Aquelas batatinhas é todo ano, não existe mais, não se acha mais (LORE, Entrevista, 2024).

Em sua casa Diessica (Entrevista, 2024) também cozinha a batatinha abafada com cebola, ela nos conta que queria fazer a receita, mas não dominava totalmente o saber-fazer daquela comida. Então nos narra como foi o processo para aprender este saber-fazer da “batatinha abafada com a cebola. Aí eu só sabia que botava a batatinha e a cebola,” mas Diessica cozinhava e não dava certo, não ficava igual a comida da avó. “Vi eles fazendo e não sabia fazer, não sabia como é que fazia. E um dia eu perguntei. E era uma coisa muito simples, só que eu não tinha ainda parado para prestar atenção como é que era feita.” Ela nos descreve a importância dos detalhes aos quais ela não sabia fazer e que eram o diferencial no cozinhar daquela comida. “Mas aí a vó botava uma colher de banha para a hora que no fim ela estivesse quase boa, dar uma fritadinha, e era aquela fritadinha que eu não sabia fazer. Aí eu pedi para ela me ensinar. E isso eu aprendi direitinho.”

Com a ajuda do depoimento de Diessica, notamos algo muito importante nas práticas educativas do ato de cozinhar, percebemos que o cozinhar envolve o saber-fazer, mas vai além, pois apenas as mestras do saber-fazer da receita podem compartilhar o saber específico, o “pulo do gato”, aquele pequeno detalhe que faz toda a diferença no sabor final da comida. Por este motivo, muitas vezes, mesmo seguindo todos os passos descritos no modo de preparo da receita não logramos êxito. Uma vez que, ao cozinhar, carregamos nossos saberes-fazeres construídos cotidianamente, estes saberes fazem parte da vida vivida e segundo Amon e

⁴² Jahreskartoffel significa batatinha do ano, era uma variedade de batatinha muito cultivada pelas famílias anos atrás, pois ela tinha uma grande produtividade, além de poder ser cultivada praticamente em todas as épocas do ano em vários tipos de solo. Hoje dificilmente se consegue sementes para o plantio.

Menasche (2008) tudo que faça parte do não-dito em uma receita, se pressupõe que façamos uso de nossos saberes do cozinhar para preencher as lacunas. Este era o motivo pelo qual a receita de Diessica não dava certo, pois ela não havia experienciado este saber.

As práticas educativas do ato de cozinhar como apontado por Castro et al. (2007) apresenta facilitadores e barreiras, entre elas está a presença ou ausências de um modelo familiar, que passe confiança e que possua habilidades de cozinhar. Pois é de suma importância o contato com quem possua o saber-fazer da cozinha, para que desenvolvamos confiança e habilidades culinárias ao longo de nossa vida, consolidando este saber-fazer do ato de cozinhar.

Como se pode notar os ingredientes da receita mencionados pelas mulheres são os mesmos, batatinha, banha e cebola. E o saber-fazer do prato também é semelhante, incluindo o detalhe apontado por Diessica (Entrevista, 2024), da fritadinha no final, que segundo as mulheres é o diferencial da comida, este é o detalhe que agrega o sabor característico ao prato. Esta receita nos mostra o compartilhamento dos saberes-fazer que segundo Amon e Menasche (2008) se mantêm como memória social, já que ao transmitirem os saberes-fazer por meio da receita, esta é capaz de nos contar a história de como uma família, comunidade, região, estado ou país compreende e aceita a textura, formato e o gosto de uma comida.

Seguindo nossas vivências com as mulheres rurais de Candelária, questionamos como e com quem elas aprenderam suas práticas cotidianas, já que, as práticas cotidianas envolvem maneiras de saber-fazer, conforme Certeau (1998) estas maneiras de fazer dependem de saberes muito antigos. Segundo Piecha e Zanini (2023) o entendimento destas práticas cotidianas, são conhecimento e saberes ancestrais, resguardados e transmitidos pelas memórias oralmente.

Como vimos anteriormente o saber-fazer necessita de alguém que nos ensine, sendo assim de acordo com Oliveira (2019) a autoridade do saber-fazer, de manipular e ensinar certas receitas e fazeres, está no conhecimento das gerações mais velhas. Estas mulheres rurais possuem, segundo a autora (2029), uma competência maior na operacionalização dos saberes-fazer, pois possui domínio sobre as habilidades que envolvem o cozinhar, o saber dos ingredientes e materiais necessários. Uma junção do espaço casa-quintal. É através destas práticas cotidianas, dentro do espaço casa-quintal que segundo Esmeraldo (2009) se materializam os modos de

fazer que se padronizam e acabam por se normalizarem, transformando-se em saber-fazer das mulheres.

Então as mulheres começaram a nos relatar como aprenderam seus saberes, de acordo com a narrativa de Joelma (Entrevista, 2024) ela perdeu a mãe ainda pequena, e como ela não era a única filha, e o pai necessitava se encarregar do trabalho da lavoura, ela e os irmãos se viravam como podiam, isso a fez aprender algumas coisas na tentativa e erro, fazendo e refazendo, contudo ela também diz que “eu aprendi mais fazendo do que vendo, tendo que fazer para aprender. Com meu pai e com minhas tias e avó.” De acordo com Carla (Entrevista, 2024) “tudo que a gente faz, a gente aprendeu na prática, não só no olhar. Porque se tu não botar a mão na massa, tu não aprende. A maioria, não adianta tu só olhar. Tem que botar em prática.” Ademais, Carla nos relata que seus saberes-fazeres diários, da lavoura com as plantações, com vacas e animais no geral e o serviço da casa ela aprendeu na prática, no convívio diário, fazendo junto, acertando e errando até aprender, sempre “com o pai e a mãe.” e para cozinhar com a “mãe e a avó.” Segundo ela:

Ah, isso desde criança, desde quando a gente, que nem diz o outro, aprendeu a caminhar, tu tá sempre junto, né, com eles. Estava sempre junto. Eu tinha que ir na roça, porque não tinha ninguém para me cuidar em casa. A mãe tinha que ir, eu tinha que ir junto. E daí, na lavoura, a gente ia sempre cuidando, o que eles faziam. E daí, em casa também, sempre junto com a mãe, com o pai, aprendendo a fazer.

Diferentemente do que acontece nas áreas urbanas, as crianças das áreas rurais, não são levadas as creches, não possuem babás e quando frequentam a escola, permanecem meio período na mesma. No meio rural, as crianças se encontram junto aos seus familiares, aos cuidados da mãe, irmã, tia e avó. A criança torna-se uma aprendente continua, ela aprende com sua família em seu meio social, com as plantas, os animais, com a terra, aprendendo do que vê, ouve e faz. Ao decorrer do crescimento das crianças, elas observam seus familiares e vão executando e praticando essas atividades juntos. Para Zenatti e Camacho (2020) o desenvolvimento desse conhecimento demanda tempo, pois é preciso estar presente, estar junto para poder aprender, precisa conviver e não apenas realizar, estar por um breve momento em uma determinada atividade. Já que não é um saber que parte da teoria, e sim, da prática real, física e constantemente desempenhadas

pelos sujeitos. O que se denomina conforme as ideias de Freire (1992) como o “saber de experiência feito”. Em suas palavras Romilda (Entrevista, 2024) nos conta que:

Eu vi fazer e fui aprendendo, bastante coisa eu aprendi com a minha mãe e a minha avó. A gente escutava muito elas, né? Fazendo a gente aprendeu bastante, desde pequena. Eu com sete anos, seis anos, eu já ia pra lavoura (Romilda, Entrevista, 2024).

Voni (Entrevista, 2024) nos narra como aprendeu os seus saberes-fazeres, e em meio aos seus relatos, rimos bastante, pois Voni está com setenta e dois anos e nos fala de maneira divertida e descontraída que “eu fui vendo. Eu vendo, eu tô fazendo e tá aí, eu faço, às vezes! (Risos) Nós aprendemos no grupo também coisas pra fazer. Daí a gente faz, às vezes! (risos)” Este “as vezes”, com risos deve-se ao fato de que nem sempre ela está disposta a fazer as coisas por conta de sua idade, mas o saber continua ali com ela, por este motivo ela nos conta que passa estes saberes diariamente para as/o filhas/o, genros, netas/os e para pessoas, assim como eu/nós que tenhamos interesse de aprender o que ela tem a ensinar.

Em nossa conversa com Marlene (Entrevista, 2024) ela também nos falou como aprendeu os saberes-fazeres do cozinhar aos nove anos de idade, e outros saberes que carrega até hoje. Também nos relata que ensina os netos e ensinou a filha da mesma forma que ela aprendeu vendo e fazendo com sua mãe.

Isso a gente aprendeu tudo com a mãe e meu pai. A gente sempre estive do lado como os meus netos comigo agora. E a Júlia também, né? A gente ensinou eles, ensinei a filha, ensinei os netos. Aprendem tudo comigo como eu aprendi na infância com a mãe. Vendo e fazendo. E a mãe botou nós de nove anos em diante e nós tínhamos que ir para as panelas. Ela mostrava pra nós, e quando vinha visitar, ela sentava e proseava e nós tínhamos que fazer. A gente aprendeu. Aprendeu. E assim estão meus netos. Eu não me arrependo de ensinar. Porque eles pegam bem e sabem fazer as coisas (Marlene, Entrevista, 2024).

As narrativas de Marlene, Voni e Romilda sobre a idade que tinham quando começaram a ser introduzidas nas práticas cotidianas, e a forma de aprender o saber-fazer corroboram com Campos (2011) mencionando que meninos e meninas ficavam aos cuidados das mulheres da casa mãe, irmãs mais velhas ou as avós do momento em que nasciam até por volta dos oito (08) anos de idade. Até este momento, as brincadeiras e tratamentos eram as mesmas, entretanto aproximadamente a partir desta idade começavam a se estabelecer espaços e tratamentos diferenciados. As

meninas seguiam as mulheres, com quem começavam a aprender seus saberes-fazeres, além de todas as coisas consideradas do mundo feminino, como cozinhar por exemplo, ao passo que iam assumindo estas tarefas femininas.

Nessa mesma faixa de idade as meninas começavam a aprender os trabalhos domésticos simbolicamente considerados femininos. Dos 8 anos em diante as mães já iam ensinando, mas elas só se afirmavam por volta dos 12 anos. [...] No início da adolescência elas já estavam aptas a tomar conta da casa, quando a mãe se ausentava. Em casa, as meninas começavam aprendendo a fazer roupa de boneca. Depois, aprendiam a costurar roupa de gente grande. Em muitas casas havia máquinas de mão para costurar. Se os pais precisavam, as meninas ajudavam a carpir, roçar e limpar as plantas. Quando elas iam para a roça e na irmandade tinha homem e mulher, os irmãos é que davam as explicações às irmãs. Para as meninas-aprendizes ficava ainda a tarefa de cuidar das criações no terreiro: porco, cabrito, galinhas e as outras aves. Além disso, eram elas que deviam distinguir os vegetais: aqueles que serviam para remédio – já que era próprio das mulheres o cuidado dos doentes – das plantas que tinham outras utilidades, como para fazer azeite, sabão ou vassouras, além daquelas consideradas nocivas para a saúde. E a principal coisa que uma menina precisava aprender era cozinhar. [...] elas executavam as tarefas junto com os adultos, como aprendizes. Estavam, na realidade, se preparando para o trabalho, numa espécie de sistema curricular, nessa pedagogia desenvolvida [...] na zona rural. (Campos, 2011, p. 497).

Enquanto Selenita (Entrevista, 2024) contava com quem aprendeu, e como aprendeu seus saberes-fazeres, ela ressaltou que a partir dos aprendizados, dos saberes-fazeres e da criatividade que as mulheres têm, elas criam coisas novas.

Bom, a gente aprendeu bastante com a mãe, né, mas bastante coisa a gente vai aprendendo no dia a dia, daí como a gente faz esses cursos, daí tu já vai vendo e daí tu já vai fazendo, ou às vezes tu vai inventando alguma coisa também, né, que tu pensa, isso deve ficar bom, daí tu vai lá e faz, tu vê como é que ficou, daí se é bom a gente segue, se não é bom a gente para, né. Então é mais ou menos por isso aí, que a gente vai fazendo e aprendendo, né. Vendo os outros fazerem, talvez que quando a gente vai sair pra algum lugar, a gente vê as pessoas fazerem, se tu gosta tu fica olhando para, aí depois tu chega em casa e vai fazer também, né. Porque é assim que daí tu aprende, né. Tu fez errado, daí tu tenta melhorar, na segunda vez tu tenta melhorar um pouco, né.

Notamos no relato que o saber-fazer é um aprendizado contínuo, e que traz consigo a tentativa e erro. A ação da tentativa, acompanhada pelo erro fazem parte do processo de aprendizagem, de acordo com os estudos de Costa (2023) devemos pensar nos erros como possibilidades de aperfeiçoamento, pois ao cometermos erros e corrigi-los, estamos explorando caminhos diversos para a resolução do problema. Lisane (Entrevista, 2024) nos relata que aprendeu muito do que sabe fazer vendo,

fazendo, perguntando, prestando atenção e observando outras pessoas fazendo, pois segundo ela se prestarmos atenção todos nós, mulheres e homens são capazes de aprender.

Eu aprendi muita coisa vendo as pessoas fazer. Na lavoura, principalmente, a gente trabalha, eu e meu marido, lado a lado, eu trabalhei em casa, com pai e a mãe, aqui também, e daí tem coisas que uma mulher não faz, sabe? Sabe mais ou menos como é, mas não precisa fazer porque tem marido para fazer. E para mim aconteceu um fato, ano passado, meu marido caiu, não pôde trabalhar, sabe? Ele quebrou duas vértebras da coluna, aí eu fui a mulher e o homem, aí eu fiz coisas que eu nunca tinha feito, só que eu observava como tinha que ser feito sempre, trabalhando com ele, eu enxergava como é que ele fazia. E aí eu tive que tomar a frente, fiz o que eu disse, fui a mulher e o homem, nós tínhamos o fumo plantado, eu enfrentei tudo, eu fiz a safra. Eu com o meu filho, com a minha filha, a gente trabalhava em fim de semana, aí realmente eu fui homem e mulher, por isso que eu disse como mulher, se a gente trabalha junto, lado a lado, eu acho tanto a mulher como o marido, se um presta atenção como o outro faz, chegou na hora que não tem quem faça, tu faz, sabe? Mas tem que ter interesse em prestar atenção nas coisas. Olha, eu aprendi as coisas assim, eu ir fazendo, e também aprendi coisas só de observar a pessoa fazendo. Sabe, tem coisas que tu achava que isso não dava para fazer, mas daí tu observava bem, tu nem acreditava, daí tu olhava, experimenta, e dava certo, era o sinal, sabe? (Lisane, Entrevista, 2024).

Ao longo do texto, em cada relato, as mulheres narraram como e com que elas aprenderam os seus saberes-fazeres, no trecho a seguir vamos entender como elas ensinam os seus saberes-fazeres para as gerações futuras.

3.2.3. Partilha de saberes às futuras Gerações

A partilha de saberes-fazeres de uma geração a outra geração, é fundamental para a preservação da cultura e dos valores em comunidades rurais. As mulheres são quem normalmente assumem a responsabilidade por estes processos educativos das práticas cotidianas, ensinando e compartilhando seus conhecimentos com suas filhas/os, netas/os, sobrinhas/os, irmãos/os, noras/genros fortalecendo a identidade cultural de sua família e comunidade. Dentre as práticas ensinadas pelas mulheres, está o ato de cozinhar, mas também plantar e colher.

No meio rural o ato de cozinhar envolve mais do que o cozinhar propriamente dito, pois deve-se saber sobre os ingredientes, a sazonalidades dos mesmos, o cultivo, colheitas, armazenamento e conservação dos alimentos. Esse processo

educativo, muitas vezes informal, ocorre no espaço casa-quintal, onde crianças observam e participam das atividades cotidianas.

Ao aprenderem a cozinhar com suas mães e avós, as crianças absorvem ensinamentos sobre a importância da alimentação, bem como aderem à comida tradicional de sua família. Para Villela (2018, p.94) a história e os saberes tem como chave o trabalho das mulheres, pois o “conhecimento tradicional é definido como o conjunto de saberes e saber-fazer a respeito do mundo natural, sobrenatural, transmitido oralmente de geração em geração.”

No meio rural é de responsabilidade da mulher educar os filhos/as, mas de acordo com Piecha e Zanini (2023) estas responsabilidades cruzam todo o grupo de mulheres da família, ou seja, este papel de ensinante é principalmente obrigação da mãe, mas ele pode/deve ser realizado pela avó, irmã mais velha, sogra, madrastra, tia. Cabe a elas o compromisso de ensinar principalmente seus saberes-fazer, como fazer pão, fazer queijo, cuidar da horta e dos pequenos animais, como galinhas, porcos e vacas, costurar, lavar roupas, cozinhar entre tantas outras práticas cotidianas realizadas pelas mulheres rurais. Dessa forma, as práticas educativas das mulheres rurais são essenciais para a formação das futuras gerações e garantem a preservação dos saberes tradicionais e a continuidade da cultura familiar.

Assim questionamos as mulheres, sobre a forma com a qual elas estão ensinando as gerações futuras, e como se dá estas práticas educativas. Das dez (10) mulheres entrevistadas, todas elas têm filhos, sete (07) mulheres têm netos e duas (02) já possuem bisnetos. Sendo assim ao longo do trecho a seguir veremos por meio das narrativas, como as mulheres rurais de Candelária ensinam seus saberes-fazer das práticas cotidianas aos seus filhos/as, netos/netas e bisnetos. Segundo Contreras e Gracia (2011) a alimentação é a primeira aprendizagem social do ser humano. Ademais, somos os únicos seres a discutir a respeito da alimentação, observamos, nos educamos e refletimos sobre o que e como se planta, colhe e cozinha.

Em suas palavras Voni (Entrevista, 2024) nos relata “Eu estou ensinando de tudo que eu faço, elas estão olhando e fazem também. Como aquela uma não pode caminhar e a outra não fala⁴³, assim a gente vai passando. Eu ajudo elas quando é para fazer uma coisa, daí elas aprendem.” Conforme discutido com Joelma

⁴³Voni tem duas filhas com problemas de saúde. Uma das filhas tem dificuldades para caminhar devido a problemas nas pernas e a outra tem problemas de fala e audição.

(Entrevista, 2024) “a broa de milho, eu quero que a minha filha aprenda para levar adiante.” Joelma tem mais que uma filha, as quais ela já ensinou a fazer a broa de milho, ela nos conta que fica ao lado das filhas enquanto as ensina, “fazendo e mandando elas experimentar, para ver que é bom, eu gosto de fazer assim.” Ela também tem netas, que as observam quando vão a sua casa passear. Um dos conceitos considerados de mais importantes dentro da área de aprendizagem social segundo Borges-Andrade (1981) é a aprendizagem por observação, pois através desta aprendizagem o indivíduo observa, e reproduz o comportamento de outro sujeito ao qual ele vê como modelo.

Carla (Entrevista, 2024) relata que assim como aprendeu os seus saberes-fazer na prática, ela coloca as filhas ao seu lado para elas verem como faz, e fazer junto dela, até ao passo que já sejam capazes de fazer sozinhas.

Quando eu [...] estou fazendo alguma coisa, comida, né? Um almoço, um bolo, um pão, eu sempre boto elas do lado para elas olharem como é que faz, vamos fazer uma bolacha. Elas ajudam, tocar a máquina, né? Coisa que a gente fazia quando era criança. Hoje eu deixo elas fazerem. E que nem no serviço da casa, né? Eu já, a maiorzinha, já boto, ajudar a lavar uma louça, arrumar um pouco a casa. Ela pode ajudar. [...] Tudo que a gente sabe, a gente repassa para elas. Para elas serem independentes, como a gente é. Como mulher independente, que não depende dos outros para muita coisa, a gente ensina, repassa para elas, para elas serem independentes também (Carla, Entrevista, 2024).

Conforme Silva e Esteves (2011) uma relação de saber-fazer entrelaçado a um olhar singelo. Isso é o que acontece ao observar as mães e avós cozinhando, as crianças podem ver além da receita, veem os gestos com as mãos que ensinam a intensidade e os movimentos, as quantidades, pesos e medidas de cada ingrediente, as cores, os cheiros e todos os instrumentos presentes na cozinha. De acordo com Lisane (Entrevista, 2024) ela ensinou os filhos da mesma maneira que ela aprendeu ao longo de sua vida, observando com interesse em aprender, com atenção as explicações. De acordo com Braga e Martins (2015) a observação não é somente uma atividade espalhada pela vida cotidiana, ela também é uma prática educativa, que nos permite aprender com o outro, e pode ser um instrumento fundamental para os estudos científicos.

Eu tenho uma filha, que agora já está casada, ensinei ela da minha maneira, como eu aprendi, e ela prestava muita atenção, como era em casa, eu com a mãe, eu prestava atenção, a mãe me explicava, e assim eu fazia com a minha filha. E ela aprendeu, e um pouco também tu tem que ter vontade de

fazer as coisas, né? Observar. Tem que ter interesse, tu tem interesse que tu faz as coisas. [...] O que eu sei, que eu pude ensinar, eu já ensinei pra minha filha, sabe? Minha filha faz hoje, ela faz mais coisas que eu até. Ela aprendeu bastante, bah! E ela pesquisa bastante, agora a minha filha até já me ensina, como fazer as coisas diferentes. Porque ela começou desde nova, ela me ajudava, quando estava em casa ainda, porque ela prestava também atenção como eu fazia, ela saiu fazendo depois também. Mas daí agora eu procuro ir melhorando, às vezes a gente pode colocar isso, pode fazer assim (Lisane, Entrevista, 2024).

De acordo com Romilda (Entrevista, 2024) as crianças aprendem muito rápido e devem aprender em casa, ela nos conta que está ensinando seus saberes-fazeres para a neta. “Principalmente pra minha neta. No caso, tu tem que aprender, e já aprender em casa. E a minha netinha eu ensino.” Ela nos relata que como “eu ensinei para os meus filhos, tudo que eu aprendi, com minha mãe, com minha avó. Eu ensinei, tô ensinando pra minha neta também.” Segundo Borges-Andrade (1981) na aprendizagem por meio da observação, a criança é influenciada pelas estratégias do modelo, ou seja, as crianças são altamente influenciadas pelos saberes-fazeres do plantar, colher e cozinhar observados cotidianamente de suas mães, avós e demais modelos. Mas como foi passado estes saberes-fazeres para os filhos e agora para a neta, Romilda (Entrevista, 2024) nos explica:

Cada vez que eu vou lá, eu explico pra ela como é que é, né? Como a gente se criou e como é hoje, né? A gente botava eles numa cadeira na mesa, né? E botava a bacia e botava as coisas dentro e ensinava eles a amassar, ensinava assar. Desde pequena eles faziam tudo, tirar leite, ensinei tudo. O que eu sabia, eu ensinava eles. E agora eu tô ensinando a netinha (Romilda, Entrevista, 2024).

Conforme Simon (2014) são normalmente as mulheres as mestras do saber-fazer culinário, também são elas, quem decide quando, como e para quem iram ensinar seus saberes. Sendo assim, o autor (2014) ressalta que os hábitos alimentares, os saberes e consequentemente os fazeres, são legados e heranças culturais de gerações anteriores, e as mulheres são peças fundantes dentro desta conjuntura, pois são seus fazeres os responsáveis por esta manutenção de saberes.

As mulheres rurais também cozinham com segurança, isso acontece conforme Oliveira (2019) porque elas possuem confiança nos seus saberes-fazeres, visto que se mantém resistente, pois todas as informações recebidas ao longo de suas vidas, através das atividades práticas, de observação e na experiência no ato de cozinhar, as transformam em mestras destes saberes-fazeres. Possibilitando que mudanças e

substituições de ingredientes e técnicas sejam feitas no decorrer do ato de cozinhar uma comida ou de ensinar uma receita. Como veremos nos relatos de Selenita (Entrevista, 2024):

O que eu posso ensinar, eu tô sempre ensinando. Uma coisa que a gente aprendeu desde criança, assim, hoje, mas agora a gente já faz diferente, né, porque antigamente o pirão de mandioca, a gente ralava a mandioca, mas hoje a gente bate no liquidificador [...] tu pegava a mandioca crua mesmo e bate no liquidificador e faz o pirão. E antes a gente ralava ela, ralava e fazia o pirão (Selenita, Entrevista, 2024).

De acordo com os estudos de Abbate e Albuquerque (2024) a mandioca pode ser vista como algo que vai além de alimento, ela pode ser considerada um elemento pedagógico, visto que, ela é um ponto civilizador e educador. Selenita (Entrevista, 2024) Continua relatando que ensina seus saberes para os netos, pois segundo ela, quem sabe um dia não seja mais possível ela continuar fazendo. Com a fragilidade do passar dos anos e finitude da vida em mente, Selenita não quer que seus saberes sejam limitados e atrelados apenas a seus fazeres, por este motivo toda vez que os netos a visitam ela os coloca para ajudarem a fazer a comida, ela também os leva para a horta para colher as verduras e na lavoura de pêssegos para poderem colher os pêssegos que iram comer na sobremesa. Um dos netos de Selenita adora comer massa, então ela nos conta como ensina a ele este saber-fazer.

Quando eles vêm me visitar, né, daí a gente pede pra eles ajudarem, daí a gente vai ensinando eles, pra eles aprenderem, né, porque é bom, né, mais tarde, quem sabe a gente, como a gente diz, os anos vão, a gente talvez um dia não possa fazer, aí eles podem fazer por a gente, né. Eu sempre tento ensinar eles, pra amanhã, depois, eles saberem fazer também pra eles. Massa caseira, como a gente faz, que nem tem o Ramon, ele gosta muito, aí ele me ajuda a fazer massa, eu deixo ele até picar, pra ele espichar, pra ele picar, pra ele ver como é que é feito, dá uma bolinha pra ele e daí ele aprende a fazer também, né. Ele vai me ajudando (Selenita, Entrevista, 2024).

Ao fazer juntos, ao ajudar a mãe e/ou as avós a fazerem as comidas favoritas, a criança cria vínculos afetivos e memórias consolidadas sobre o saber-fazer daquela comida, conforme Tavares, Santos e Minuzzo (2023) a compreensão e o aprendizado de nossas comidas favoritas e a afetividade promovida por estes momentos nos aproximam do hábito do ato de cozinhar. De acordo com Marlene (Entrevista, 2024) ela aprendeu a cozinhar com sua mãe, desde a sua infância e agora ela ensina estes saberes-fazeres aos netos:

Sim, a gente aprendeu com a mãe, e está fazendo como a mãe fazia. Que a gente aprendeu com eles de tudo. Como botar pepino na conserva, como fazer essas receitas, que a gente aprendeu no grupo, mas já sabia, né? Esses pudim, esses bolos, tudo a gente sabia desde casa. Ai, as couves, as couves verdes. Isso a gente desde a infância faz, frita a cebola e ferve um pouco a couve verde. E aí bota ali dentro, isso é um prato que não enjoa. E a Isabela, ela temperada, não gosta mais, se eu vou na horta, ontem de meio dia, eu tinha que fazer couve verde pra ela bem picadinha. Ela comeu um prato cheio quando veio pra casa. Ela não serviu arroz, nem carne, nem nada. Era só prato de couve verde. Com limão, não pode ser vinagre, só com limão. Aqui em casa, pouco vinagre a gente usa agora, só pra botar a conserva dos pepinos. Mas o vinagre é pouco uso. A maioria é só limão. Como eu sei fazer, como eu aprendi. Eu explico. Eles observam e eu explico bem pra eles como tem que fazer e eles pegam bem. [...] As comidas o meu neto já faz para si também. Ele olha como eu faço e ele faz sozinho. O neto não se aperta, eu posso passear e ele faz o rango dele sozinho. E a pequena também, tu acho que a pequena fica para trás, ela faz panqueca para ela, ela faz bolo, ela faz, eles olhem a vó fazer e vão fazer, e eles estão sempre em volta. Hoje eu fiz pudim, ela ajuda, ela já bate para mim na batedeira, eles estão sempre em volta. Eu não tenho medo. Eles não se apertam (Marlene, Entrevista, 2024).

Enquanto conversávamos com Adriana (Entrevista, 2024) ela nos contava que todas as filhas, mesmo sendo adultas, casadas e com filhos, ainda ligam de vez em quando para ela perguntando como se faz alguma receita ou outro fazer que elas não sabem ou não lembram como executar.

Minhas filhas [...] todas elas, às vezes tem coisas que elas não lembram como se faz. Hoje com a modernidade, liga, mãe, como é que faz isso? Mãe, como é que faz aquilo? Cada dia tem uma perguntando, mãe, eu esqueci, como é que tu faz? Mãe, como é que tu faz? Então isso eu já estou passando (Adriana, Entrevista, 2024)

Conforme argumentado por Rubinstein (2019) a pergunta e uma ação da vida humana, já que, aprendemos a partir da nossa curiosidade e através da curiosidade nasce a pergunta. Portanto ao perguntarmos estamos aprendendo. Adriana (Entrevista, 2024) continua nos contando a maneira que ensinava seus saberes-fazer para suas filhas, e que agora, ela ensina e faz o mesmo com seu neto, que segundo ela, gosta muito de massa, mas quando vem visitar a casa da vó, ao invés de ganhar a receita pronta, Adriana o faz ajudá-la a preparar para assim desenvolver seu aprendizado.

O meu netinho, o Miguel, então ele adora fazer massa com a avó. A massa da vovó é especial, então ele tem que vir fazer massa com a avó sempre. Então eu já estou ensinando. [...] As gurias, quando estavam em casa, eu mostrava como se fazia e deixava fazer. E o Miguel também, ele vem aqui,

ele me ajuda a amassar, ele ajuda a quebrar ovo para fazer a massa, ele ajuda a mexer, ele pega a espátula e vai mexendo, depois vai amassando, depois passando no cilindro. Cada passo que tem que fazer, eu vou deixando ele ajudar a fazer para aprender, não depois dar prontinha ali, não dou pronto, ele tem que ir passo a passo fazendo (Adriana, Entrevista, 2024).

Como poderemos ver, as tradições culinárias carregam seus saberes-fazer, e junto deles um sentimento de união e de unidade familiar, de acordo com Silva e Esteves (2011) a comida cotidiana nos deixa memórias importantes sobre o saber-fazer, os ingredientes utilizados, os sabores e aromas. Mas as datas especiais como natal, páscoa e os aniversários em muitas famílias são dias mágicos repletos de significados e tradições familiares. Quando crianças estas lembranças afetivas de vivências mágicas de fazer e estar junto as avós e aos familiares fazendo uma comida especial tornam-se momentos únicos, de um valor afetivo inestimável. E muitas vezes é nestas lembranças de criança que ficam ancorados os saberes-fazeres prontos para emergirem na fase adulta.

Agora esse mês eu até pedi para marcar um dia para fazer bolacha, que eu quero que a outra netinha venha para a família toda, as gurias, juntos fazer bolacha. Elas querem sempre bolacha, então vem me ajudar a fazer, que daí vocês já vão aprendendo. Eu já ensinei, já fui na casa delas, já ensinei, mas é gostoso quando a gente se reúne tudo junto, né? E faz tudo junto, mas elas já sabem. Às vezes até fazem diferente, melhor que os meus, né? Mas já ensinei todas elas, as minhas filhas tudo sabem. (Adriana, Entrevista, 2024)

Neste caso, nota-se que o saber-fazer das bolachas natalinas é usado como uma forma de compartilhar saberes, mas também uma oportunidade de reunir a família para fazer juntos as bolachas natalinas. Esta prática de fazer as bolachas natalinas, massa ou outros pratos de acordo com Oliveira (2019) muitas vezes facilita o encontro de várias gerações de mulheres com o propósito de reviver e aprender-ensinar um saber-fazer que havia sido deixado de lado. Desta forma, reavivando a cultura e as tradições familiares. A comida torna-se um meio universal de expressar sociabilidade e habilidades. Conforme Contreras e Gracia (2011) juntamente com outras atividades domésticas, o ato de cozinhar é de responsabilidade das mulheres.

As mulheres rurais atuam como lideranças educativas, pois promovem a transmissão de saberes e fortalecem a identidade cultural de suas famílias e comunidades. Além do mais, as práticas educativas das mulheres são inclusivas, envolvendo filhos e netos sem distinção de gênero, enquanto estabelecem autonomia

e valorização dos saberes. O que podemos ver no depoimento de Adriana (Entrevista, 2024) onde nos conta que em sua casa ela não faz distinção entre o que é trabalho feminino ou masculino, ela ensina ao neto e ao filho as mesmas coisas e da mesma maneira que ensinou as filhas e ensina a neta. Pois segundo ela todos podem e devem aprender não importando se é homem ou mulher.

O Lucas é guri, tem 17 anos, mas ele sabe cozinhar, ele sabe fazer bolo, ele sabe fazer bastante coisa. Para eles pegarem o gosto também para fazer, né? Porque não interessa se é homem ou mulher, tem chefes de cozinha, homens que são excelentes, então não tem necessidade de só as meninas aprenderem, né? Todos podem e devem aprender (Adriana, Entrevista, 2024)

Para além do pensamento de que todos podemos aprender a cozinhar, a cuidar da casa, da horta, e tantos outros fazeres, e realmente todos somos capazes de aprender, sejam mulheres ou homens, contudo a responsabilidade ainda repousa sobre os ombros das mulheres. De acordo com Zanchi e Souza (2019, p.96) “o rural e o saber-fazer das mulheres são indispensáveis para o entendimento do mundo, a manutenção das gerações futuras e a segurança alimentar, além da promoção do desenvolvimento regional”. É importante que nós pesquisadoras/es façamos cada vez mais trabalhos de pesquisa enfatizando os saberes/ fazeres das mulheres rurais pois:

Esses saberes-fazeres não desapareçam com o tempo. Precisamos fazer com que estas experiências sejam socializadas, para que as práticas sustentáveis, diferentes do que estamos vivendo hoje, sejam conhecidas, valorizadas e reproduzidas (Zenatti; Camacho, 2020, p.04).

As práticas educativas dos saberes-fazeres do plantar, colher e cozinhar se dá por meio das práticas cotidianas das mulheres ao fazer juntas, pois como afirmado pela Associação de Mulheres Trabalhadoras Rurais da Região Sul do Brasil (2008, p. 49) “quem faz já sabe, quem pensa sobre o que faz, faz melhor, e que a gente aprende fazer, fazendo”. Está é uma maneira de resumidamente demonstrar como se aprende os saberes-fazeres do plantar, colher e cozinhar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É chegada a hora das considerações finais, portanto faremos uma breve explanação sobre os resultados e as contribuições que buscamos alcançar e trazer por intermédio desta pesquisa, também falaremos sobre nossas limitações e deixaremos registrado sugestões para futuras pesquisas e estudos.

Os resultados obtidos evidenciam implicações significativas, alinhando-se diretamente aos objetivos do estudo como: A construção cultural e valorização dos saberes onde o mapeamento dos saberes demonstra que o plantar, colher e cozinhar são práticas que sustentam comunidades rurais, consolidando a memória cultural por meio de sua transmissão intergeracional. Essas práticas educativas destacam os valores comunitários e fortalecem a conexão entre as mulheres e suas famílias, reafirmando o papel central das mulheres na perpetuação da herança cultural.

As Dimensão educativa e fortalecimento da autonomia, as práticas do fazer-junto e da observação são ferramentas educativas cruciais, que promovem a inclusão e a equidade na transmissão de conhecimentos. Para além disso as mulheres emergem como protagonistas na continuidade de saberes, adaptando-se às mudanças sociais e ambientais enquanto preservam os fundamentos de suas práticas.

Quando tratamos de Resiliência e sustentabilidade, as mulheres utilizam seus saberes para superar adversidades, como mudanças climáticas, ambientais e territoriais, enquanto promovem a segurança alimentar e sustentabilidade. Na preservação de sementes crioulas e no cultivo orgânico e no cultivar da terra, as mulheres rurais e seus saberes estão profundamente conectadas à sustentabilidade ecológica e ao desenvolvimento comunitário. Ou seja, o estudo nos revela a relevância destes saberes-fazeres, e a necessidade de documentar e divulgar os saberes das mulheres rurais como forma de combater sua invisibilidade histórica. Esses saberes, amplamente ignorados no campo produtivo, são reconhecidos como indispensáveis para a segurança alimentar e para o equilíbrio social e ambiental.

Para além disso, acreditamos que este trabalho traz consigo três contribuições teóricas que são: Primeira contribuição teórica é a reflexão sobre educação e saberes populares, os saberes-fazeres das mulheres rurais, tendo como grupo focal as mulheres rurais do município de Candelária. Mapeando e descrevendo

os seus saberes-fazeres em suas práticas cotidianas relacionadas ao plantar, colher e cozinhar.

Segunda contribuição teórica foi dialogar e demonstrar como as mulheres rurais de Candelária ensinam e aprendem os seus saberes-fazeres. Promovendo o protagonismo educativo das mulheres no plantar, colher e cozinhar, bem como, a maneira que estes saberes-fazeres das mulheres contribuem para a valorização de seus conhecimentos e identidades.

Terceira contribuição teórica foi analisar como os saberes tradicionais das mulheres rurais se conectam com as práticas do plantar, colher e cozinhar, levando em consideração as suas dimensões educativas e culturais. Também salientamos a importância dos saberes-fazeres das mulheres rurais para a manutenção da vida, argumentando a relevância do seu trabalho (re)produtivo.

Quanto as contribuições práticas desta pesquisa, na qual debatemos sobre as práticas educativas dos saberes-fazeres do plantar, colher e cozinhar das mulheres rurais de Candelária acreditamos ser variadas e impactantes. Uma das contribuições práticas deste estudo, está na participação, apresentação e publicação em eventos acadêmicos, uma vez que estes já são fatos, tendo em vista que este estudo já foi parcialmente exposto em alguns simpósios e outros eventos acadêmicos. Para além, do que já foi exposto deste trabalho, acreditamos que a pesquisa publicada na íntegra oferecerá colaborações, inspirações, contribuições e utilizações enriquecedoras para futuros estudos no meio acadêmico.

Também temos em vista que os resultados desta pesquisa, podem ser aplicados em projetos, planos e programas educacionais vindouros, que estejam voltadas as comunidades rurais, como oficinas, seminários, dia de campo, cursos de culinária, entre outros. A partir dos resultados obtidos em nossa pesquisa, estes programas poderão trabalhar de maneira mais assertiva, já que com base neste estudo pode-se entender melhor como as mulheres aprendem e ensinam seus saberes e seu fazeres cotidianos voltados as práticas do plantar, colher e cozinhar. Também poderão valorizar, promover e incluir os saberes-fazeres tradicionais locais destas mulheres, amplificando a valorização e o empoderamento cultural destes saberes. Inclusive os resultados desta pesquisa podem ultrapassar os espaços da educação informal, e serem levados para a educação formal. Dado que é significativo implementar aulas, onde se contextualize práticas educativas dos saberes-fazeres das mulheres rurais, explanados neste estudo, dentro de escolas, principalmente de

escolas do/no campo. Resultando em uma educação mais inserida, posicionada, valiosa e relevante para os alunos.

Além disso, esta pesquisa oferece narrativas das próprias mulheres, por meio dos quais, entendemos como se dá as práticas educativas das mulheres rurais de Candelária, sendo um valioso guia para criação de políticas públicas e ações de assistências técnicas, que podem utilizar os achados deste estudo e os relatos das mulheres como base.

Agora vamos relatar um pouco sobre nossas limitações ao longo da pesquisa, este estudo teve início no ano de dois mil e vinte três, no qual transcorreu tudo bem, com dificuldades e imprevistos totalmente ajustáveis e contornáveis, os quais não chegaram em nenhum momento ser limitadores para nosso estudo, contudo no ano seguinte, em dois mil e vinte e quatro nossa pesquisa sofreu algumas limitações. E na sequência explicaremos quais foram estes fatores limitantes.

Esta pesquisa passou por alguns percalços e limitadores ao decorrer da investigação, um destes limitadores foram as chuvas, alagamentos e deslizamentos ocorridos em nosso município. Como muitos sabem, no ano de dois mil e vinte e quatro ocorreu uma das maiores, se não à maior, enchente do Rio Grande do Sul. O município de Candelária, cidade onde ocorreu a pesquisa, foi totalmente atingido, pelas chuvas, alagamentos e deslizamentos de terra. A parte urbana da cidade ficou por alguns dias quase inacessível, sendo possível apenas a chegada de helicópteros e pedestres. Já a parte rural, muitas comunidades ficaram inacessíveis por meses, houve localidades parcialmente ou totalmente destruídas. Anterior as enchentes havíamos feito uma programação interna com os nomes das mulheres indicadas pelos grupos e localidades onde iríamos pesquisar, contudo após as enchentes, esta lista foi revista e reprogramada, já que em algumas comunidades seria impossível chegar, entrevistar e observar as mulheres em suas práticas cotidianas, tendo em vista que nada do que estava acontecendo naquele momento era cotidiano, normal ou corriqueiro, inclusive muitas das mulheres haviam perdido tudo. Não havia estrutura física e psicológica para o estudo naquele momento, então optamos pelo bom senso e nos dirigimos as áreas menos afetadas de nosso município. Contudo isso ainda levou tempo para poder ser viável fazer as visitas. Entretanto, visitamos uma das localidades, que apesar de menos devastada foi muito atingida, nesta comunidade entrevistamos duas mulheres. Que apesar de altamente atingidas e ainda impactadas com os acontecimentos e com suas perdas, aceitaram falar

conosco⁴⁴. A maioria dos moradores desta localidade deixaram suas propriedades em situação de emergência. E uma enorme parcela ainda não pode ou não poderá voltar, pois segundo a defesa civil de Candelária, as propriedades oferecem riscos de desabamento, desmoronamento ou chance de novos alagamentos devido aos soterramentos anteriores e modificações nos leitos dos arroios. Também devido a esta inacessibilidade e dificuldade de deslocamento entre as comunidades dentro do município, acarretou um certo atraso no início da pesquisa de campo. Este estudo também, assim como muitas pesquisas de mestrado, teve o tempo para a realização da pesquisa de campo como um fator limitante, tendo em vista que, ao iniciarmos a pesquisa tínhamos interesse em entrevistar e observar mais mulheres, mas com o passar do tempo e outras interferências citadas anteriormente, optado por apenas entrevistar dez mulheres rurais. E mesmo diminuindo o número de mulheres entrevistadas foi bem desgastante e corrido, pois assim, como no efeito dominó, atrasamos as entrevistas o que acabou acarretando no atraso da análise e em consequência da escrita. Fazendo com que corrêsemos contra o tempo para cumprirmos os prazos previstos.

Como sugestões de pesquisas futuras registramos aqui, a necessidade e desejo da ampliação de pesquisas voltadas ao meio rural, a agricultura familiar, aos saberes/educação popular e principalmente pesquisas que tenham um olhar voltado para as mulheres e seus saberes-fazer. Consideramos que este trabalho traga contribuições como anteriormente citado, mas também acreditamos, que este seja, um assunto que ainda tenha muito para ser aprofundado, aqui apenas mostramos uma pequena porção da epiderme dos saberes-fazer das mulheres rurais de Candelária. Contudo, ainda há muito a ser estudado sobre o assunto em nosso município. O que se amplifica ainda mais, quando pensado a nível regional, estadual, federal e pelo mundo a fora. É uma área de investigação ampla e especial, uma vez que, se vai além do que se busca com a pesquisa ou os resultados da mesma, trata-se também da interação e convívio com as mulheres que colaboram com o estudo.

Outras futuras pesquisas que sugerimos, que podem ser ramificadas a partir deste estudo, é sobre a alimentação das mulheres rurais e suas famílias, tendo em vista que, neste trabalho de pesquisa não nos aprofundamos sobre os hábitos

⁴⁴ As duas mulheres entrevistadas e suas respectivas famílias deixaram suas propriedades, hoje residem em outra comunidade, a qual também foi atingida, porém no local onde eles estão habitando foi menos atingido e os riscos são menores.

alimentares das mulheres rurais e suas famílias. Sobre as mudanças alimentares durante as gerações, as alterações nos fazeres da comida ou das modificações das receitas utilizadas. Sobre quais são as plantas cultivadas pelas mulheres, os usos e preparos que as mulheres fazem com o que plantam e colhem. Outra ramificação que surge com base nas mulheres rurais e seus saberes-fazeres é suas lutas e seu protagonismo dentro e fora de suas propriedades. Mulheres como protagonistas e líderes, em comunidades, cooperativas, grupos e sindicatos, mulheres que lutam por seus direitos, como a aposentadoria, a saúde, a educação, a comida limpa e saudável, em lugares como a marcha das margaridas, os troca-trocas de sementes, em seminários e eventos que perpassam o local e se estendem por todo o país, atravessam fronteiras e se amplificam no/entre continentes.

Enfim, a partir deste estudo, há muitas investigações a serem feitas nesta área pesquisa, com a qual pretendemos continuar contribuindo. Posto que, não se trata de dar ou tirar a voz das mulheres rurais, pois a voz é delas, as pertence. Mas sim, acredito que através de nossas pesquisas contribuimos para que elas/nós, pois eu me incluo aqui, tendo em vista que, além de pesquisadora também sou uma mulher rural, consigamos gritar mais alto e mais forte, para que possamos ser ouvidas cada vez mais longe. Finalizo na crença de que possamos gritar juntos e juntas, para que cada vez mais os saberes-fazeres das mulheres rurais possam ser ouvidos, também deixo o relato de Joelma (entrevista, 2024) para mim, a mulher rural é muito importante, porque a gente produz o alimento. E a mulher na família, é tudo. É a mãe que educa, que chama atenção, que faz o alimento, que diz se tem que arrumar uma roupa ou não, tudo é a mãe, tudo é a mulher.

REFERÊNCIAS

- ABBATE, Francidio Monteiro; ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa. **Cultura alimentar indígena e os cuidados da cunhã, trocas culturais e educação não escolar na Amazônia colonial**. Revista Brasileira de História da Educação, v. 24, 2024.
- ABDALA, Mônica Chaves. **Saberes e sabores: tradições culturais populares do interior de Minas e Goiás**. História: Questões & Debates, Curitiba, n. 54, p. 125-158, jan./jun. 2011. Editora UFPR.
- ALVES, Keila Maria de Araújo. **Presença, afeto e conhecimento: a cozinha como espaço educador**. Rio de Janeiro: ISEPS, 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Normal Superior) – Instituto Superior de Educação Pró-Saber, 2022.
- AMON, Denise; MENASCHE, Renata. **Comida como narrativa da memória social**. Sociedade e Cultura, v. 11, n. 1, p. 13-21, jan./jun., 2008.
- ANDRADE, Marcelo; AMORIM, Viviane. **Grupo focal: a pesquisa com foco na interação dos sujeitos**. In: MARCONDES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Metodologias e técnicas de pesquisa em educação. Belém: EDUEPA, 2010.
- ARAÚJO, Laís Gois de. **A Prática Educativa da Mandiocada nas Comunidades Quilombolas Tabuleiro dos Negros e Sapé - Alagoas**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2019.
- ASSOCIAÇÃO DE MULHERES TRABALHADORAS RURAIS DA REGIÃO SUL DO BRASIL. **Práticas Educativas do Plantio e Colheita: Relatório e Reflexões. Chapecó: Secretaria da AMTR-SUL, 2008**. Organizado por Vanderléia L. P. Daron e Zenaide Collet. Contribuição de Luciana Piovesan, Justina Cima, e Salete Girardi. Ilustrações de Márcia B. Aliprandini. Projeto Gráfico por MDA Comunicação Integrada. Impressão por Gráfica Passografic
- BENEMANN, Nicole Weber; MENASCHE, Renata. **Pitadas sobre tradição e inovação na cozinha contemporânea: por uma antropologia do cozinhar**. Estudos Sociedade e Agricultura, v. 25, n. 3, p. 1-15, 2017.
- BISPO, Antônio. **Colonização, quilombos modos e significados**. Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia (INCT) de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa. Brasília, 2015.
- BISPO, Antônio. **A terra dá, a terra quer**. 1. ed. São Paulo: Ubu Editora, 2023.
- BORGES, Lediane da Silva. **Histórias, memórias, educação e (r)existências: entre saberes e fazeres do/no Quilombo de Bailique Centro, Município Oeiras do Pará**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins, Cametá, Brasil, 2021.

BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. **Aprendizagem por observação: perspectivas teóricas e contribuições para o planejamento instrucional - uma revisão.** Psicologia: Ciência e Profissão, Brasília, v. 1, n. 2, p. 68, jul. 1981.

BOUAZZOUNI, Nora. Fominismo: **Quando o Machismo se Senta à Mesa.** Belo Horizonte: Quintal Edições, 2019.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular.** São Paulo: Brasiliense, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa. **A pesquisa participante: um momento da educação popular.** Revista de Educação Popular, v. 12, n. 3, p. 45-67, 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Cultura (Movimentos de cultura popular). In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010, p. 200-202.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Cultura Popular.** In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010, p. 206-214.

BRASIL. Plenário do Conselho Nacional de Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução Nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 jun. 2013.

Brito, Carolina Azevedo de. **Mulheres rurais e seus quintais produtivos: empoderamento feminino, sustentabilidade e segurança alimentar.** Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Ambiental de Municípios) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Princesa Isabel, 2020.

CAMPOS, Judas Tadeu de. **A educação do caipira: sua origem e formação.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 32, n. 115, p. 489-506, 2011.

CASCUDO, Luís Câmara. **História da Alimentação no Brasil.** São Paulo: Itatiaia, 1983.

CASTRO, Inês Rugani Ribeiro de; SOUZA, Thais Salema Nogueira de; MALDONADO, Luciana Azevedo; CANINÉ, Emília Santos; ROTENBERG, Sheila; GUGELMIN, Silvia Angela. **A culinária na promoção da alimentação saudável: delineamento e experimentação de método educativo dirigido a adolescentes e a profissionais das redes de saúde e de educação.** Revista de Nutrição, v. 20, n. 6, p. 591-605, 2007.

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano: Artes de Fazer**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CONTRERAS, Jesús; GARCIA, Mabel. **Alimentação, sociedade e cultura**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011.

CORNELI, Cristiane. **Saberes populares e de(s)colonialização do conhecimento: Círculos Dialógicos e Cartas Pedagógicas entre mulheres do campo**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2022.

CASTRO, Helisa Canfield de; MACIEL, Maria Eunice. **A comida boa para pensar: sobre práticas, gostos e sistemas alimentares a partir de um olhar socioantropológico**. DEMETRA: Alimentação, Nutrição & Saúde, v. 8, n. Supl. 1, p. 321-328, 2013.

COSTA, Juliana de Almeida. **Mulheres rurais e plantas medicinais: saberes, socialidades e autonomia feminina**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil, 2019.

COSTA, Raquel Lima Silva. **Neurociência e aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 28, e280010, 2023.

COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação; BOROTO, Ivoncléia Gonçalves; VIEIRA, Lívia Carolina; MAIA, Iara de Oliveira. **O que os Avós Ensinam aos Netos? A influência da Relação Intergeracional na Educação Formal e Informal**. In: XIII Congresso Brasileiro de Sociologia, Recife. Anais. Recife: UFPE, 2007.

DEMETERCO, Solange Menezes da Silva. **Doces lembranças: cadernos de receitas e comensalidades. Curitiba: 1900 – 1950**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná, Paraná, Brasil, 1998.

DEMETERCO, Solange Menezes da Silva. **Sabor e saber: livros de cozinha, arte culinária e hábitos alimentares. Curitiba: 1902 – 1950**. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Paraná, Paraná, Brasil, 2003.

DENCKER, Ada de Freitas Maneti. **Métodos e Técnicas de pesquisas em Turismo**. São Paulo: Futura, 1998.

DEUS, Meiridiane Domingues de; DIAS, Ana Cristina Garcia. **Avós cuidadores e suas funções: uma revisão integrativa da literatura**. Pensando famílias, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 1-14, 2016.

DUTRA, Rogéria Campos de Almeida. **Registro, memória e transmissão cultural: os textos culinários e o caderno de receitas**. 29ª Reunião Brasileira de Antropologia, Natal- RN, 2014.

Eggert, Edla; Silva, Márcia Alves da; Della Libera, Aline Lemos da Cunha. **Dos fios que se interpenetram na tecelagem: um conceito para os estudos feministas**. Revista Estudos Feministas, v. 30, n. 2, 2022.

ESMERALDO, Gema Galgani Silveira Leite. **Relações de Gênero, Feminismo e Subjetividades**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará (UFC), 2009.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a Bruxa: Mulheres, Corpo e Acumulação Primitiva**. Tradução do Coletivo Sycorax. São Paulo: Editora Elefante, 2017

FERREIRA, Jamile Wayne; WAYNE, Lara Steigleder. **A cozinha das mulheres: de espaço de domesticação ao de empoderamento a partir de saberes e fazeres culinários**. Revista Espacialidades, v. 13, n. 01, p. 107-126, 2018.

FLANDRIN, Jean Louis; MONTANARI, Massimo. **História da alimentação**. Ed. Liberdade, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Aprendendo com a própria história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **A sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d'Água, 2001a.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 42. ed. São Paulo: Cortez, 2001b.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GASPARETO, Sirlei Antoninha Kroth. **Pedagogia da sementeira: a construção de saberes pelo movimento de mulheres camponesas no programa de sementes crioulas**. São Paulo: Dialogar, 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Ana Paula Salej; SOUZA, Letícia Godinho de; AMORIM, Marina Alves. **Mulheres do Campo de Minas Gerais: a busca da superação da invisibilidade**.

Revista Brasileira de Educação do Campo, Tocantinópolis, v. 3, n. 4, p. i-v, set./dez. 2018. ISSN: 2525-4863.

GUIMARÃES, Gleny Terezinha Duro; PAULA, Marlúbia Corrêa de. **Análise textual discursiva: entre a análise de conteúdo e a análise de discurso.** Revista Pesquisa Qualitativa, São Paulo (SP), v. 8, n. 19, p. 677-705, dez. 2020.

HALBWACHS; Maurice. **A memória coletiva.** São Paulo: Centauro, 2004.

HARARI, Yuval Noah. **Uma breve história da humanidade.** 11 ed. Porto Alegre: L&PM, 2016

HERRERA, Karolyna Marin; DESCONSI, Cristiano; BIROCHI, Renê; PACÍFICO, Daniela Aparecida. **Trabalho e gestão das mulheres na agricultura familiar: uma análise a partir de estudos feministas e de gênero.** Revista de Economia e Sociologia Rural, v. 62, n. 3, p. e281922, 2024. ISSN 1806-9479.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2022. Rio Grande do Sul, 2022.

KAUR, Rup. **O que o sol faz com as flores. Tradução de Ana Guadalupe.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2018.

KAUARK, Fabiana; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa: guia prático.** Ita-buna: Via Litterarum, 2010.

KÜSTER, Joziani. **Saberes Populares e Conhecimento Científico: Construindo uma Unidade de Aprendizagem.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) – Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

LAGARDE, Marcela y de los Ríos. **Pacto entre mujeres: sororidad.** In: APORTES PARA EL DEBATE: PACTO ENTRE MUJERES, 2006. p. 123-135.

LACEY, Hugh. **"A imparcialidade da ciência e as responsabilidades dos cientistas."** Scientiae Studia, v. 9, n. 3, p. 487-500, 2011.

LARA, Ângela Mara de Barros; MOLINA, Adão Aparecido. **Pesquisa qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias.** In: Nome do Organizador (Org.). Título do Livro. Edição. Cidade: Editora, 2011.

LEAL, Maria Leonor de Macedo Soares (Coord.). **A história da gastronomia.** Rio de Janeiro: Ed. Senac Nacional, 1998.

LOCKMANN, Adriana. **Jogos de Ensinar: instrumentos de ensino e aprendizagem na educação alimentar.** Porto Alegre: Nova Prova, 2010.

MARCONDES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Metodologias e Técnicas de Pesquisa em Educação.** São Paulo: Cortez, 2010.

MARQUES, Eliana de Sousa Alencar; CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. **O significado histórico de práticas educativas: um movimento que vai do clássico**

ao contemporâneo. Linguagens, Educação e Sociedade, Teresina, v. 21, n. 35, p. 92-108, jul./dez. 2016. ISSN 1518-0743.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces.** Ciência & Educação (Bauru), vol. 12, núm. 1, abril, 2006, p. 117-128

MENASCHE, Renata. **Saberes e sabores da colônia: alimentação e cultura como abordagem para o estudo do rural.** Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2015.

NINIS; Alessandra Bortoni. SANTOS; André. PORTUGAL; Andréa. O mito da neutralidade da ciência. In: NEDER, Ricardo T. (org.). **Teoria crítica da tecnologia - experiências brasileiras.** Observatório do Movimento pela Tecnologia Social na América Latina, 2013.

NUNES, Analice Assunção de Souza. **Mulheres da Terra que Alimentam a Vida: Espaços e Tempos Formativos da Educação em Saberes, em Nazaré Paulista (SP).** Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2023.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Metodologias e técnicas de pesquisa em educação.** Belém: EDUEPA, 2010.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; FONSECA, Maria de Jesus da Conceição Ferreira; SANTOS, Tânia Regina Lobato dos. **A entrevista na pesquisa educacional.** In: MARCONDES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Metodologias e técnicas de pesquisa em educação. Belém: EDUEPA, 2010.

OLIVEIRA, Maria Waldenez de; SOUSA, Fabiana Rodrigues de. **Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação.** São Carlos: EduFSCar, 2014.

OLIVEIRA, Nádia Rosana Fernandes de. **Saberes na história: um estudo a partir dos saberes e fazeres alimentares de agricultores familiares de Jaboticaba/RS.** 2009. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil 2009.

OLIVEIRA, Daniel. **Comida, memória social e o encontro de gerações: a retomada do saber-fazer de uma receita de família.** Caminhos da História, v. 24, n. 1, p. 114-128, 2019.

OLIVEIRA, Roneide Gonzaga. **Lugar de mulher é na cozinha: as representações sociais sobre as mulheres no mercado de trabalho gastronômico.** Universidade Federal Rural de Pernambuco. Recife, 2021.

PARÓ, Núria Solsona i. La química de la cocina, una reflexión para saber que sabemos. In: **Los saberes de las mujeres.** EMAKUNDE, 2009.

PAULILO, Maria Ignez Silveira. (2016). **Que feminismo é esse que nasce na horta?** Política & Sociedade, Florianópolis, vol. 15, Edição Especial, p. 296-316.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.

PERROT, Michelle. **As Mulheres ou os Silêncios da História**. Bauru: Edusc, 2005.

PEREIRA, Rosângela Saldanha. **Abordagens teóricas sobre a questão de gênero e desenvolvimento rural: dos projetos assistenciais ao planejamento de gênero**. In: STADUTO, Jefferson Andronio Raimundo. SOUSA, Marcelino de. NASCIMENTO, Carlos Alves do (Org.). **Desenvolvimento rural e gênero: abordagens analíticas, estratégias e políticas públicas**. Porto Alegre: UFRGS, 2015.

PIECHA, Renata; ZANINI, Maria Catarina Chitolina. **“A gente aprendeu com as mais velhas”: saber-fazer camponês e trabalho feminino na produção do queijo colonial em Jaguari-RS**. Revista Antropolítica, v. 55, n. 1, Niterói, e56136, 1. quadri., jan./abr., 2023.

PIRROZI, Giani Peres. **Pedagogia em espaços não escolares: qual é o papel do pedagogo?** Revista Educare, 2014.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, nº 10, 1992.

RAMOS, Mariana Oliveira. **A “comida de roça” ontem e hoje: um estudo etnográfico dos saberes e práticas alimentares de agricultores de Maquiné (RS)**. 2007. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil, 2007.

RIBEIRO, Julyanna de Melo. **O saber-existência das mulheres rurais: histórias de vida a partir dos feminismos subalternos e decoloniais**. 2020. 141 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020.

ROSSET, Peter Michael; BARBOSA, Lia Pinheiro. **Territorialização da Agroecologia na Via Campesina**. São Paulo: Biodiversidad en América Latina, 2019.

RODRIGUES, Aristides Carlos. **Candelária: Sua Gente e Sua História**. Santa Cruz do Sul: Gazeta do Sul S/A, 1993.

ROSA, Graziela Rinaldi da; MORETTI, Cheron Zanini. **Epistemologia de “nosotras”: mulheres do campo, das águas e das florestas**. Revista Brasileira de Educação do Campo, Tocantinópolis, v. 3, n. 4, p. i-v, set./dez. 2018. ISSN: 2525-4863.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

RUBINSTEIN, Edith. **A pergunta no processo de ensino-aprendizagem**. Rev. Psicopedagogia, São Paulo, v. 36, n. 111, p. 317-331, 2019.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **O poder do macho: a discriminação contra mulher e negro na sociedade brasileira**. São Paulo: Editora Moderna, 1987.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. Petrópolis: Vozes, 1976.

SALES, Celecina de Maria Veras. **Mulheres rurais: tecendo novas relações e reconhecendo direitos**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 437-443, maio-agosto 2007.

SANTOS, Lucinete Rodrigues dos. **Conhecimento Empírico dos Agricultores sobre a Influência Lunar na Agricultura, na Comunidade Murutinga, Município de Abaetetuba-PA**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação do Campo – Habilitação em Ciências Naturais) – Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo, Universidade Federal do Pará, Abaetetuba, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina**. Revista Argentina de Educación, 2014.

SCHIEBINGER, Londa. **O feminismo mudou a ciência?** Tradução de Raul Fiker. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

SCHVINGEL, Cláudia; SCHNEIDER, Mariângela Costa; SCHWERTNER, Suzana Feldens; JASPER, André. **Uma Experiência Pedagógica em Espaços Não Formais de Aprendizagem**. Trilhas Pedagógicas, v. 6, 2016.

SCHWARTZ, C. M.; BATISTA, P. V. O fazer científico frente à perspectiva da não neutralidade. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 68, p. 265 - 272, jan./ mar. 2022.

SILVA, Bruna Cibebe dos Santos da; SANTOS, Virgínia Souza; ALMEIDA, Martha Elisa Ferreira de. **Hortas domésticas: uma fonte de saúde dentro de casa**. Research, Society and Development, v. 10, n. 11, 2021.

SILVA, Janine Gomes da; ESTEVES, Valéria König. **Narrativas e Memórias de uma Área Rural**. Revista Territórios e Fronteiras, Cuiabá, v. 4, n. 1, p. 11-30, jan./jul. 2011.

SILVA, Severino Felipe da; MELO NETO, José Francisco de. **Saber Popular e Saber Científico**. Revista Temas em Educação, João Pessoa, v. 24, n. 2, p. 137-154, jul.-dez. 2015.

SILVA, Fabiane Ferreira da; RIBEIRO, Paula Regina Costa. **Trajetórias de mulheres na Ciência: “ser cientista” e “ser mulher”**. Ciência & Educação, v. 20, n. 2, p. 449-466, 2014. 88

SILVA, Luciana Teixeira. **O festival Garimpando Sabores e a resignificação dos saberes e fazeres culinários de Mendanha**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Minas Gerais, Brasil, 2019.

SILVA, Antônio Carlos Ribeiro da. **Neutralidade Científica é Mito**. Salvador: CRC-BA, 2013.

SILVEIRA, Maria Ignez. **Uma análise do trabalho da mulher rural através da perspectiva da multifuncionalidade agrícola**. In: Seminário Internacional Fazendo Gênero 10, 2012, Florianópolis. Anais Eletrônicos, Florianópolis, 2012. p. 45-58. ISSN: 2179-510X.

STAATS, Valpídes Junior. **Caracterização da cultura do fumo no Vale do Rio Pardo/RS**. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Agronomia) – Universidade Federal de Santa Maria, Frederico Westphalen, 2022.

SILVEIRA, Rogerio Leandro Lima da. **Complexo agroindustrial do fumo e território: a formação do espaço urbano e regional no Vale do Rio Pardo-RS**. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

SIMON, Everton Luiz. **Culinária regional: história, saberes e identidade regional no Vale do Rio Pardo/RS – Brasil**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2014.

SIMON, Everton Luiz; PLOIA, Hosana Hoelz; MORETTI, Cheron Zanini. **Educação, Trabalho e Alimentação: experiências de mulheres em espaços domésticos**. 1ed. Jundiaí- SP: Paco, 2023.

SOLÍS, Cristina Vega. **Culturas del cuidado en transición: Espacios, sujetos e imaginarios en una sociedad de migración**. Carrera edición, S.L. Barcelona, 2009.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. revista e ampliada, 1. reimpressão. Coordenação-geral: Danilo R. Streck. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: Episódios de racismo cotidiano**. 1 ed.: Rio de Janeiro: Cobogó, 2020.

TAVARES, B. C.; SANTOS, A. B. P.; MINUZZO, D. A. **Aprendizado culinário na infância e suas percepções por estudantes e profissionais da Gastronomia**. Revista Mangút: Conexões Gastronômicas. Rio de Janeiro, v. 3, n.2, p. 139-162, dez. 2023.

TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Cuidados éticos na pesquisa. In: MARCONDES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de (Org.). Metodologias e Técnicas de pesquisa em educação. Pará: editora da Universidade do Estado do Pará, 2010.

TROMBETTA, Marquiela; CAMPOS; Christiane Senhorinha Soares; BENDER; Deise Graciele. Processo formativo com mulheres camponesas: dinâmica multiplicadora. In: CAMPOS, Christiane Senhorinha Soares; MACHADO; Carmem Lucia Bezerra; PALUDO, Conceição (Org.). **Teoria e prática da educação do campo: análises de experiências**. Brasília: MDA, 2008.

VARGAS, José Luján. **Cusco cocina milenária**. Perú: Gráfica Biblos S.A., 2013.

VENTURELLI, Juliana Lucinda. **Narrativas culinárias e cadernos de receitas do sul de Minas: da memória oral à memória escrita.** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 2016.

VEDANA, R.; SHIKIDA, P. F. A.; GARCIAS, M. de O.; ARENDS-KUENNING, M. P. **Empoderamento feminino na agricultura: um estudo na Lar Cooperativa Agroindustrial** (Paraná). Revista de Economia e Sociologia Rural, v. 61, n. 2, p. 1-22, 2023. DOI: 10.1590/1806-9479.2021.237944.

VERGÜTZ, Cristina Luisa Bencke. **Pedagogia das vozes e dos silêncios: experiências das mulheres na pedagogia da alternância da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul - EFASC.** 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, Santa Cruz do Sul, 2021.

VIEIRA, José Guilherme Silva. **Metodologia de Pesquisa Científica na Prática.** Curitiba: Editora Fael, 2010.

VILLELA, Fábio Fernandes. Trabalho e saberes tradicionais: fundamentos e possibilidades na organização de projetos de trabalho. RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade, v. III, n. 04, p. 91-106, jan.-jun. 2018. ISSN 2526-2319

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. Revista Temáticas, São Paulo (SP), v. 22, n. 44, p. 146-163, dez. 2014. ZANCHI, V., & Souza, M. B. de. **Agricultura familiar no Vale do Rio Pardo (RS): Reflexões sobre o saber-fazer das mulheres.** COLÓQUIO – Revista do Desenvolvimento Regional, Taquara/RS: v. 16, n. 1, jan./jun. 2019.

WAGNER, Saionara Araujo; MARQUES, Flávia Charão; MENASCHE, Renata. **A agricultura familiar à mesa: saberes e práticas da alimentação no Vale do Taquari.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

WEDIG, Josiane Carine; MENASCHE, Renata. **Comida e classificações: homens e mulheres em famílias camponesas.** Caderno Espaço Feminino, Uberlândia, v. 20, n. 02, p. 267-287, ago./dez. 2008.

ZENATTI, Francieli Aparecida; CAMACHO, Rodrigo Simão. **Práticas Sustentáveis e Saberes-Fazer: Os Camponeses Guardiões de Sementes no Assentamento São Judas, Rio Brilhante – MS, Brasil.** Cadernos de Agroecologia, v. 15, n. 4, 2020.

ANEXOS**ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS COM AS MULHERES PARTICIPANTES**

Nome completo:

Localidade:

Nome do grupo de mulher rural:

1. Na sua percepção, como acontece o compartilhar da educação nos grupos de mulheres? Poderias comentar um pouco?
2. Na sua opinião, quais os saberes que considera mais importantes nos grupos de mulheres? E o que você aprendeu com o grupo de mulheres rurais?
3. Conta-me você é a primeira de sua família a participar de um grupo de mulheres rurais? E como você entrou para o grupo de mulheres?
4. Como grupo de mulheres, quais são as atividades desenvolvidas por vocês? (Lideranças, lutas, eventos entre outros)
5. O grupo de mulheres participa do troca-troca de sementes? Se sim, conte-me qual a importância ou resultados que esta ação trouxe para o grupo e/ou para a sua família?
6. Quais são as práticas (função/ atribuição/ trabalho) desempenhadas no dia a dia por você como mulher rural? Onde ou com quem você aprendeu?
7. Quais são as principais tarefas e responsabilidades, que você como mulher tem na alimentação de sua família?
8. Em relação à produção de alimentos, o que se planta e colhe em sua propriedade?
9. Referente ao plantar e colher, quem é responsável por este saber-fazer do plantar e colher? (Modo de fazer)
10. Sobre o cozinhar, quanto dos alimentos servidos na mesa de sua família, é produzido por você? (E/ou na propriedade)
11. Você carrega ou preserva algum saber, modo de fazer, de preparar a alimentação familiar de gerações antepassadas?
12. Há algum destes saberes que pretende ou está ensinando para a gerações futuras? (Filhos(as), netos(as) e/ou noras e genros)
13. Como você ensina as práticas e fazeres do dia a dia para seus filhos(as), netos(as) e/ou noras e genros?
14. Sobre o fazer que educa, que ensina, você pode me contar um pouco sobre o quanto do que você sabe fazer hoje, do plantar, colher e cozinhar, entre outros saberes, você aprendeu fazendo ou vendo alguém fazer? E com quem aprendeu? E quando aprendeu?
15. Gostaria de ouvir de você como mulher rural, qual a importância e/ou relevância dos saberes- fazeres das mulheres na sociedade de hoje? (Educação dos filhos, família, comunidade entre outros)

16. Baseando-me na observação do fazer que ensina, posso lhe acompanhar em um dia de trabalho ou alguma tarefa que você irá desenvolver do plantar, colher ou cozinhar?

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

A senhora está sendo convidada a participar como voluntária do estudo intitulado “Práticas educativas e o protagonismo de mulheres na produção de alimentos: modos de fazer, saberes e memórias”, que será realizada no município de Candelária, cujo pesquisadora responsável é a Sra. Cibele Rohers da Silva, RG 028037880-71, CPF 028037880-71, domiciliada em Linha do Salso, interior, Candelária - RS. Estudante de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Santa Cruz do Sul, cujo a pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. A pesquisadora responsável por esta pesquisa poderá ser contatada a qualquer momento através do telefone celular ou Whatsapp (51) 995077224 ou (51) 999077224 e por e-mail cibelesilva@mx2.unisc.br. Este estudo está sob a orientação do professor Dr. Everton Luiz Simon. Caso seja necessário também poderá ser contatado a qualquer momento através do telefone celular (51) 982124398 e do e-mail evertonsimon@unisc.br, para auxiliar em qualquer necessidade de esclarecimento, dúvida ou desistência de participação na pesquisa.

O objetivo geral da pesquisa é analisar e compreender, por meio de relatos de mulheres rurais, quais são as principais práticas cotidianas e o protagonismo das mulheres rurais em relação à produção de alimentos, práticas alimentares e preservação de saberes. Nossos objetivos específicos são: Identificar a relação dos saberes com o modo de fazer, do plantar, colher e cozinhar; compreender quais são as memórias e os saberes populares das mulheres rurais nas práticas cotidianas; discutir de que forma essas práticas refletem e promovem o protagonismo dessas mulheres.

Sua participação nesta pesquisa é muito importante, pois por meio de sua participação e colaboração será possível observarmos e compreendermos os saberes populares das mulheres rurais de Candelária. Ao partilhar conosco seus saberes-fazer, experiências e memórias relacionadas alimentação, você contribuirá para a expansão, difusão e valorização dos saberes das mulheres rurais de Candelária. Além de colaborar para o campo da pesquisa em alimentação e em educação, estará ajudando na divulgação dos saberes das mulheres rurais e seus grupos na comunidade científica.

Os encontros acontecerão em sua residência. Estes encontros serão realizados com o intuito de compartilhamento de experiências, aprendizagem, receitas, saberes, fazeres e boas conversas. A investigação usará como metodologia de pesquisa a pesquisa qualitativa, com trabalho de campo, observação participante, diário de campo, entrevistas, questionários semiestruturados, fotos, vídeos e áudios que serão transcritos na sequência, além do apoio com documentos que dialoguem com as particularidades da pesquisa. A pesquisa se desenvolverá mediante três (03) encontros com cada uma das mulheres entrevistadas, em suas respectivas localidades em suas residências, ou em um local que a mulher se sinta confortável.

Como mulher rural, participante do Grupo de mulheres rurais _____, localizado em _____, ao concordar em ser participante desta pesquisa, você permite a presença e vivência da pesquisadora, com sua presença, a espaços particulares como sua residência, horta, roça, galpões, agroindústria e demais lugares onde possa estar localizado os saberes acima citados. Também concorda com a presença da pesquisadora em possíveis preparações e consumo de receitas afetivas, cotidianas e oriundas de cadernos de receitas de família. Concorda com a observação e participação da pesquisadora em suas atividades, onde esteja desenvolvendo o saber pesquisado. As atividades da pesquisa incluirão conversas informais e formais. Quanto às visitas da pesquisadora, estará de acordo que a pesquisadora faça no mínimo três (03) visitas em sua residência.

É possível que a presença da pesquisadora em sua residência, em alguns momentos, possa causar estranhamento e desconforto. Pela pesquisa ser na área do saber-fazer, é possível que tenha mudanças na rotina, pois terão que despender atenção à pesquisadora, às suas perguntas, questionamentos e dúvidas, em conversa ou entrevista, bem como no registro das observações e participações em diário de campo, fotos, áudios e vídeos realizados pela pesquisadora. Trabalharemos com saberes-fazeres e memórias, o que pode desencadear alguns sentimentos bons ou ruins, sentimentos como de alegria, nostalgia, saudades, dor e tristeza, podendo trazer à tona choro tanto de alegria, saudade ou tristeza. Nestes casos iremos seguir o fluxo da pesquisa apenas se a participante estiver sentindo-se confortável para continuar, caso contrário, adiaremos a conversa ou até mesmo interromperemos a pesquisa com ela, caso a participante assim o deseje. A qualquer momento da

pesquisa, a participante tem o direito de retirar-se do estudo sem aborrecimentos, perseguições ou constrangimentos.

Caso venha ocorrer algum desconforto por conta da presença da pesquisadora, tentaremos minimizar através da edificação de uma relação sólida de confiança entre a pesquisadora e as participantes, bem como a abertura para que elas se sintam à vontade para expressar seus sentimentos, principalmente quando não se sentirem bem. Também o uso do bom senso e percepção da pesquisadora, no entendimento para quais são os melhores momentos de conversar, sempre com o intuito de não pressionar ou constranger a participante, serão praticados constantemente. Caso seja preciso apoio psicológico ou de qualquer outro profissional, por causa da pesquisa, a participante será amparada pela pesquisadora e direcionada ao profissional do Sistema Único de Saúde para atendimento. A qualquer momento durante a pesquisa, as participantes poderão entrar em contato com a pesquisadora por intermédio dos contatos disponibilizados no início deste documento, telefone, Whatsapp, e-mail ou pessoalmente. Manteremos um canal de diálogo sempre aberto entre as participantes e a pesquisadora, portanto, toda vez que sentirem necessidade de esclarecimentos sobre cada uma das etapas da pesquisa, podem entrar em contato que sanaremos qualquer tipo de dúvida sobre o estudo.

Para sua participação nessa pesquisa você não terá nenhuma despesa com transporte, alimentação, exames, materiais a serem utilizados ou despesas de qualquer natureza. Fica declarado que a pesquisadora se responsabiliza pelo cuidado com as participantes, sua integridade, saúde e bem-estar, ou quaisquer as situações que provoquem danos a isto que estejam relacionados à pesquisa.

Ao final da pesquisa, a participante terá acesso aos resultados obtidos por meio de uma devolutiva que se dará através de um seminário, a ser realizado na Câmara de Vereadores de Candelária, com data provável para o mês de junho de 2025. Também será realizada uma visita a cada grupo de mulher participante da pesquisa, para que juntas possamos dialogar sobre os resultados da pesquisa, bem como será disponibilizado o acesso virtual à pesquisa. Também será feita a entrega de uma cópia impressa da dissertação à biblioteca municipal e outra cópia à Associação Municipal de Mulheres Rurais de Candelária.

Por conta da pesquisa ser um estudo sobre os saberes-fazeres e memórias alimentares das mulheres rurais de Candelária, a pesquisadora solicita a utilização do

primeiro nome das participantes, porque quer valorizar os saberes e experiências de cada uma das mulheres envolvidas na pesquisa.

Finalmente, tendo a participante compreendido perfeitamente tudo o que lhe foi informado sobre a sua participação no mencionado estudo e, estando consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a sua participação implica, a mesma concorda em dela participar. Para tanto, eu _____, RG ou CPF _____, Domiciliada em _____ Localidade do interior de Candelária, sob CEP 96930-000, telefone para contato _____, declaro que autorizo a minha participação nesta pesquisa, pois fui informada, de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos e da justificativa da pesquisa, bem como dos procedimentos de que farei parte, dos possíveis desconfortos que a participação poderá causar e quais são os benefícios da minha participação nesta pesquisa. Ademais, declaro que, quando for o caso, autorizo a utilização de minha imagem e voz de forma gratuita pela pesquisadora, em quaisquer meios de comunicação, para fins de publicação e divulgação da pesquisa.

Fui, igualmente, informada:

- I. Da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;
- II. Da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de meu cuidado e tratamento;
- III. Da disponibilidade de tratamento médico e indenização, conforme estabelece a legislação, caso existam danos a minha saúde, diretamente causados por esta pesquisa; e,
- IV. De que se existirem gastos para minha participação nesta pesquisa, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o/a participante da pesquisa ou seu/sua representante legal e outra com a pesquisadora responsável.

Local: _____

Data: ____/____/____

Assinatura da participante

Pesquisadora Responsável:

Cibele Rohers da Silva, (51) 999077224, cibelesilva@mx2.unisc.br