



Em Defesa da “Mulher Roceira, Enxerto da Terra”: a Importância do Debate de Gênero na Escola do Campo e Outras Urgências

In Defense of the "Peasant Woman, Graft of the Field": the Importance of the Gender Debate in the Rural School and Other Emergencies

OLIVEIRA, Mariana Esteves de¹.

¹Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, CPTL, mariana.esteves@ufms.br

Resumo: Neste texto, apresentamos alguns conceitos relativos ao movimento da Educação do Campo e dos estudos de gênero para propor as necessárias articulações entre o debate acerca da desigualdade de gênero e da violência contra a mulher como item fundamental ao currículo educacional a ser desenvolvido nas escolas do campo. A retomada do debate proposto se dá em função do crescimento de movimentos como Escola Sem Partido e combate a uma suposta “ideologia de gênero” que atuam de forma reacionária na organização dos parâmetros didáticos em esferas legais e no chão da escola. Tendo em vista a experiência social das mulheres nas lutas pela terra e pela escola do campo, bem como a predominância da violência de gênero no campo, justificamos e propomos aqui a urgência de se organizar sistematicamente um currículo progressista para o ensino de uma educação verdadeiramente libertária.

Palavras-chave: Educação do Campo; Gênero; Mulheres Camponesas; Currículo.

Abstract: In this text, we present some concepts related to the Field Education movement and gender studies to propose the necessary articulations between the debate about gender inequality and violence against women as a fundamental item to the educational curriculum to be developed in the rural schools. The resumption of the proposed debate is due to the growth of movements such as Without a Party School and the fight against a supposed "gender ideology" that act in a reactionary way in the organization of didactic parameters in legal spheres and on the school floor. Given the social experience of women in the struggles for land and rural school, as well as the predominance of gender violence in the countryside, we justify and propose here the urgency of systematically organizing a progressive curriculum for the purpose of truly libertarian education.

Keywords: Field Education; Genre; Peasant Women; Curriculum.

Introdução

*“Vive dentro de mim
uma cabocla velha
de mau-olhado,
acocorada ao pé do borralho,
olhando pra o fogo.
Benze quebranto.
Bota feitiço...”*

*Vive dentro de mim
a mulher roceira.
– Enxerto da terra,
meio casmurra.
Trabalhadeira.
Madrugadeira.
Analfabeta.*



*Ogum, Orixá.
Macumba, terreiro.
Ogã, pai-de-santo...
(...)*

*De pé no chão.
Bem parideira.
Bem criadeira.
Seus doze filhos.
Seus vinte netos.
(...)
Todas as vidas dentro de mim:
Na minha vida –
a vida mera das obscuras”.
Cora Coralina, Todas as Vidas.*

Neste pequeno ensaio, buscaremos retomar um diálogo iniciado em 2015, no texto “Gênero e Educação do Campo: a importância do debate e espaços possíveis”, e enfatizar a importância de se estabelecer o debate entre interlocutores da Educação do Campo, pelo paradigma da questão agrária, e das questões de gênero, esta última com ênfase à discussão sobre as mulheres do campo. Esta retomada se justifica pelo arrefecimento das posturas conservadoras que se verificam no estabelecimento de políticas públicas e da própria práxis educativa nos anos recentes, materializados em movimentos reacionários que visam deslegitimar o debate de gênero na educação. É comum, neste contexto, o discurso contra uma suposta “ideologia de gênero”, condenando não apenas as discussões que perpassam as desigualdades históricas entre homens e mulheres, como qualquer debate que adentre à seara da sexualidade e da diversidade sexual. Neste sentido, os estudos de gênero, que visam, entre outros objetivos, à desnaturalização das imposições sociais sobre homens e mulheres na história da humanidade, passam a ser criminalizados. Neste texto, tentaremos demonstrar que esta postura é amplamente contraditória à natureza histórico social da Educação do Campo, como movimento social e proposta de transformação da sociedade mediada pela educação.

Por se tratar de um espaço de intersecção de debates acadêmicos, cabe realizar um breve esforço de conceituação ou definição de alguns de seus aspectos. Em primeiro lugar, a Educação do Campo, articulada à questão agrária e relacionada à questão de gênero. Por fim, um exercício de relacionamento entre estas temáticas para compreendermos, como proposta central do texto, a necessidade de estabelecermos os estudos de gênero como um debate imprescindível no currículo da escola do campo. Alertamos aqui que, justificados a partir do nosso local de fala, estes diálogos se organizam sob viés histórico, incluindo o papel dos historiadores e da disciplina como agentes e interlocutores.

Educação do Campo

Sobre a Educação do Campo de que estamos falando, importa destacar sua diferenciação das demais formas de conceber a escolarização na zona rural – educação *no* campo e educação *para* o campo (CALDART, 2004), e contextualiza-la



como movimento social e intencional, politicamente organizado. No primeiro sentido, diante da realidade agrária brasileira e de sua história de concentração fundiária, a escolarização das crianças viventes na zona rural do Brasil não foi preocupação das plataformas políticas educacionais. Até bem pouco tempo atrás, nosso país era majoritariamente rural, porém, a educação e os sistemas educacionais se erigiram sob a lógica urbana, com um currículo urbano e homogeneizante. A educação realizada nos campos brasileiros seguiu a reboque de todas as legislações brasileiras anteriores a 1988.

No segundo sentido, e como consequência, as crianças e jovens camponeses, filhas e filhos dos trabalhadores rurais no país, receberam uma escola insuficiente, precária, escassa, deficiente, desmotivadora. De um lado, negligenciada pelo Estado, de outro, instrumentalizada pelo latifúndio para a reprodução da mão de obra rural que requeria pouca qualificação. O prejuízo histórico é imenso e está materializado na manutenção de altos índices de analfabetismo na zona rural, ao êxodo, à precarização da vida no campo e dificuldades de inserção no mercado de trabalho mais qualificado por parte destes jovens, culminando inclusive em números alarmantes de trabalho análogo à escravidão no tempo presente.

O avesso disso é a histórica resistência dos homens e mulheres que lutaram pelo direito à terra e a nela permanecer. Indígenas, escravizados e pobres livres, nas brechas camponesas infiltradas, nos sertões, nos fundos de fazendas, nos pantanais e caatingas, a despeito da colonização monocultora e da frente pioneira, deixaram os vestígios históricos das roças, das formas outras de se relacionar com a terra, e do direito moral de nela se estabelecer. No contexto histórico das lutas de redemocratização, o início do retorno de milhares de homens e mulheres ao campo se deu com muita luta, com extensas marchas, longos tempos de acampamentos e com as experiências pedagógicas de ocupação, ainda em curso. Mas não basta retornar à terra. É preciso plantar. É preciso viver. É preciso estudar. É preciso mudar o sentido da terra como lugar de vida! A escola do campo tornou-se uma importante demanda do movimento, junto com as demais condições de existência, como energia, crédito. Ela é luta e denúncia, é, em si, um próprio movimento.

Assim, a luta pela terra se reverte em luta por uma escola de qualidade dos camponeses, numa perspectiva educacional pensada a partir das necessidades históricas da classe trabalhadora camponesa que supere séculos de negligência e recupere saberes tradicionais, bem como as formas alternativas e agroecológica de relação com a terra. A educação do campo como movimento social implica numa tomada política de posições para a educação dos jovens viventes na zona rural, uma educação que respeite a origem de sua matriz de lutas, progressista, e que combata as desigualdades sociais, culturais, econômicas, de gênero, entre outras. Ela preconiza uma escola que combata a tradição do latifúndio e precisa combater o agronegócio, a recriação latifundiária patriarcal sob a roupagem do progresso tecnológico, apresentando as alternativas históricas trilhadas pela ancestralidade



originária, dos povos originários, dos escravizados e pobres livres que rompiam com o monocultivo e com o patriarcalismo. A escola do campo deveria ser, portanto, a escola daqueles que lutaram, camponeses, mulheres, povos da floresta, quilombolas.

Tais lutas culminaram, a partir de 2002 (marco das diretrizes operacionais da Educação do Campo), em um cabedal jurídico de suporte e financiamento das escolas do campo, incluindo formação de professores em licenciaturas específicas para a docência nas escolas de assentamentos e regiões onde reside o camponato (PROCAMPO), além de dispositivos que dificultam o fechamento de unidades. Mas é preciso entender que a história não se dá por decreto, tampouco se desenrola em ritmos espontâneos. Neste sentido, é preciso avaliar o que temos construído a partir disto, esmiuçar as experiências, fazer as seguintes perguntas: A conquista formal da Educação do Campo já completou quinze anos, ela tem garantido uma escolarização e uma experiência educacional crítica/libertadora aos jovens camponeses?

Não temos as respostas. Todavia, queremos fazer tal questão ressoar e trilhar os caminhos que desvendam as contradições destas realidades. A luta contra o capital e o agronegócio, compreendidos como materialidade e expressões da desigualdade histórica geradoras das contradições de que sofreram e ainda sofrem os homens e mulheres no campo, fundamenta e irradia todas as demais lutas que acreditam estar presentes no currículo educacional camponês. Mas reiteramos, esta luta se faz sentir no chão da escola? E no tocante à desigualdade de gênero, tema que trataremos aqui, temos uma pedagogia feminista no campo?

Em recente pesquisa realizada em escolas do campo no estado do Mato Grosso do Sul, no curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, compreendemos que a escola do campo, no decurso de sua institucionalização, não fortaleceu o vínculo teórico político com os movimentos sociais que o originaram. Apesar da pesquisa concentrar-se nas narrativas de professores de História, pudemos constatar um distanciamento geral dos referenciais teóricos e, sobretudo, dos compromissos políticos estabelecidos no movimento pela educação do campo.

Por exemplo, quando questionado acerca dos referenciais teóricos, um professor declarou ser “Agnóstico. Pois não me considero por nenhuma ideologia, mas mostro para o aluno, proporcionando com que ele escolha uma corrente teórica”. Outra professora destacou “acredito em uma força superior a do homem: Deus. Se hoje o mundo está indo de mal a pior, é porque na liberdade o homem se afastou de Deus e fez escolhas erradas e a história passa por mudanças muitas vezes trágicas mas já estava escrito que isso aconteceria, é bíblico, mas a ciência quer tirar de cena a existência de Deus”. Na mesma pesquisa, também indagamos aos docentes a



respeito do movimento Escola Sem Partido e publicamos os resultados desta experiência em 2017, de onde destacamos:

Outros três professores, apesar de não responderem com convicção, apontaram alguma simpatia às perspectivas do movimento: “É preciso que os professores desempenhem o papel isento de mostrar a verdadeira política e também a cultura do jeitinho para tudo. Professor não tem que ser partidário. (EE Paulo Eduardo S. Firmo Ext.). É bastante plausível afirmar que a opinião do professor foi proferida com base no nome do movimento e que não há, da sua parte, um conhecimento mais apurado sobre ele. Em outro depoimento, outro docente afirmou que sua opinião era de que “professor tem que ser neutro nas suas opiniões” (E.M. João Batista). E, por fim, o último assinalou que, “nas escolas da rede estadual, não tomamos partido, ainda não tenho opinião formada sobre esse movimento” (EE Profº José Edson). Nestes últimos relatos, mesmo sem expressar opinião com convicção e, além das evidências que os professores têm vagas definições sobre o movimento, consideramos que eles defenderam a possibilidade da neutralidade do trabalho docente, e interpretamos, coletivamente em sala de aula, que esta neutralidade é impossível. As respostas dos docentes possibilitaram um debate e se transformaram, portanto, em material pedagógico da nossa disciplina (OLIVEIRA, 2017, p. 97).

É neste momento que precisamos dar destaque à questão de gênero e sobre a premência do debate nas escolas do campo. Observamos e salientamos novamente que os estudos de gênero não têm sido acolhidos no currículo, vide os debates da BNCC e dos planos nacional, estaduais e municipais de educação, bem como as campanhas municipais contra a citada e famigerada “ideologia de gênero” que se forjou paralelamente ao movimento conservador como o Escola Sem Partido, bastante presente nas câmaras municipais do país. O conservadorismo, como podemos pressupor, está tão presente nas escolas do campo quanto nas cidades, mesmo que as primeiras sejam tributárias dos movimentos sociais progressistas, das lutas das esquerdas e do combate ao capital.

Gênero

Cabe-nos, no entanto, realizar um breve esforço de conceituação acerca do gênero e dos debates teóricos inerentes, tal como fizemos acima, no tocante à Educação do Campo. Por gênero, entendemos como percepção sobre as diferenças sexuais. Esta definição acompanha Joan Scott, para quem:

O gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre à mudança nas representações de poder, mas a direção da mudança não segue necessariamente um sentido único. (SCOTT, 1990, p. 21).



Ao desnaturalizarmos os papéis socialmente atribuídos aos homens e mulheres, conseguimos desvendar pontos nodais da desigualdade, hierarquização e domínio de um sobre o outro, realizada e perpetrada de forma simbólica e material, sob a forma de reprodução ou de violência. Os estudos de gênero, portanto, no limite, concorrem para dissolver nichos de violência na sociedade.

Ao descrever a formação da família patriarcal nas sociedades primitivas, processo que deu origem à civilização, Engels (1991) nos mostra que o fim da família matriarcal primitiva, caracterizada pelo direito materno hereditário e por considerável liberdade ou igualdade social de gênero, se concretizou na mutação de sentido do direito de herança do advento da propriedade privada, na consolidação da família monogâmica onde o homem aliou a responsabilidade da esfera produtiva com a sua linhagem hereditária (agora objetivada) para reconfigurar a genealogia da riqueza familiar, já que neste estágio da civilização o excedente produtivo marcou um salto ao modo de produção e realizou, progressivamente, novas divisões sociais e a própria emergência do Estado. Nesse processo, o trabalho na esfera doméstica e reprodutiva, operado pelas mulheres, foi progressivamente desvalorizado, tomado como “menos importante”, o que levou à subjugação deste gênero ainda no início da história da civilização (ENGELS, 1991).

Avançando neste debate, Silvia Federici nos alerta que há, sim, uma ruptura entre o patriarcalismo pré-capitalista e a desigualdade de gênero fundante no capitalismo. Para esta pesquisadora, a acumulação primitiva do capital, processo moderno que possibilitou materialmente o advento do capitalismo, não se resumiu à expropriação agrária e colonialista, mas também ao forte e sistemático processo disciplinarizador do corpo feminino e do trabalho das mulheres, cuja expressão máxima se encontra na caça às bruxas do século XVI e XVII. A progressiva desvalorização do trabalho doméstico se deu, para Federici, não como simples continuidade do patriarcalismo. Nos seus dizeres:

(...) longe de ser um resquício pre-capitalista, 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 pela 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).

Em um novo salto epistemológico, sua análise não está desprovida da autocrítica no tocante ao papel secundário que demos às mulheres camponesas na História. Ao desenvolver suas teses a partir da caça às bruxas na idade moderna, esta autora ainda nos alerta que “O fato de que a maior parte das vítimas na Europa tenham sido mulheres camponesas talvez possa explicar o motivo da indiferença dos historiadores com relação a tal genocídio” (FEDERICI, 2017, p. 290). De fato,



precisamos compreender que a crítica e pretensa superação do positivismo na História, bem como o advento dos Annales e do marxismo não deram conta da complexidade dos processos históricos, o que se exemplifica, no Brasil, por exemplo, nos caminhos recém abertos pela chamada Brecha Camponesa, de onde se destacam Ciro Flamarion Cardoso, Maria Yeda Linhares e uma nova geração de pesquisadores que se propõem a compreender a história do Brasil para além do latifúndio monocultor, mas não a despeito dele. Esta nova perspectiva historiográfica tem podido redimir a existência camponesa anterior às migrações do século XIX porque enxergam as brechas, as franjas, as roças, as mulheres, pobres livres e escravizados, agindo contra (e apesar) das estruturas (VANDERLINDE, 2006).

Ainda no tocante às questões de gênero, não basta fundamentarmos teoricamente e historicamente. Urge denunciarmos a realidade e a experiência feminina que evoca e justifica o esforço de inserirmos sistematicamente os estudos de gênero no centro do debate educacional e no currículo. Basta lembrarmos como se expressa a questão de gênero na sua forma mais aguda: a violência. De acordo com pesquisa realizada pela Fundação Perseu Abramo, produzida em 2010, cinco mulheres são espancadas a cada 2 minutos no país. Uma em cada cinco mulheres consideram já ter sofrido alguma vez “algum tipo de violência de parte de algum homem, conhecido ou desconhecido”.

Conforme pesquisa divulgada pelo IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, estima-se que a cada ano, no mínimo 527 mil pessoas são estupradas no Brasil. No entanto, desses casos, apenas 10% chegam ao conhecimento da polícia. De acordo com os dados do Sistema de Informação de Agravos de Notificação, 89% das vítimas são do sexo feminino, sendo que as crianças e adolescentes representam mais de 70% das vítimas.

Com relação ao quadro de violência doméstica, o parceiro (marido ou namorado) é o responsável por mais 80% dos casos reportados. Acerca do combate à violência, dados mais recentes apontam que “de janeiro a junho de 2013, a Central de Atendimento à Mulher, da SPM, atingiu 306.201 registros”. “Tráfico de mulheres teve aumento de 1.547% das denúncias” em relação ao ano anterior e a “Lei Maria da Penha alcançou mais de 470 mil pedidos de informação, de 2006 a 2013”. A aplicação da Lei Maria da Penha fez com que fossem distribuídos 685.905 procedimentos, realizadas 304.696 audiências, efetuadas 26.416 prisões em flagrante e 4.146 prisões preventivas, entre 2006 e 2011. Pela primeira vez, a Central de Atendimento à Mulher – Ligue 180, da Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República, atingiu 56% dos 5.566 municípios brasileiros. O governo federal atual, no entanto, realocou o “Ligue 180” à ouvidoria da Secretaria de Direitos Humanos, o que nos faz acender a luz amarela do combate à violência de gênero.



No que se refere especificamente ao campo, a Organização Mundial de Saúde apontou em pesquisa, há cerca de dez anos, que mais de um terço das brasileiras em áreas rurais são vítimas de agressões dos cônjuges. Estes dados justificam replicarmos as pesquisas que preconizam o combate à violência, seja pela educação, seja por políticas públicas, seja pelo direito e prática de militância, hoje ameaçado.

Considerações finais: Gênero, Campo e Educação

O campo, portanto, é palco das desigualdades e violências de gênero que se reproduzem tal como na cidade, mas com imensa carga de contradição, uma vez que os movimentos sociais pela terra carregam propostas e experiências de protagonismos feministas que o elevam aos patamares das lutas feministas. Da mesma forma que os movimentos sociais forjaram uma pedagogia libertária para a educação camponesa, também os movimentos pela terra propiciaram levantes feministas oriundos da necessidade das mulheres capitanearem as frentes das lutas nas condições de acampadas e assentadas.

Dessas lutas podemos extrair as reações conservadoras que se materializam em conflitos, sobretudo em âmbito doméstico. Claudia Delbone descreve esta contraditória dinâmica ao estudar o interior de um assentamento:

No assentamento, os conflitos foram ainda mais latentes, pois a luta pela terra havia despertado nelas a possibilidade de participarem da vida pública, de fazerem uma luta separada do homem. Elas haviam vencido o governo, a usina, conquistado a escola e, algumas delas, estenderam as conquistas para o âmbito do lar, buscando uma equidade nas relações de poder dentro de casa. A presença de inúmeros projetos voltados para a resolução dos problemas cotidianos das mulheres resultou em diversos desencontros entre projetos de mediadores e aspirações do Grupo ao longo de duas décadas. Entretanto, aquelas que permaneceram no Grupo foram tomando consciência de que ocupavam um papel de inferioridade em relação ao homem na família camponesa. A participação das mulheres no Grupo Mulheres da Terra as havia despertado para além da política, quando elas trouxeram o aprendizado para dentro de casa, questionando valores tradicionais como o casamento, para o qual, nos valores camponeses, a mulher se preparava desde o nascimento, e que acima de tudo era sagrado e único: era até que a morte separasse (DELBONI, 2008, p. 09-10).

As premissas da Educação do Campo libertária, incluindo o combate à desigualdade de gênero e a agroecologia, estão amplamente presentes nas relações camponesas, são dialeticamente demandas que se originam, de um lado, pela experiência social dos sujeitos nas recentes lutas, por outro, pelo desenvolvimento milenar das mulheres no próprio processo histórico da humanidade. As mulheres camponesas, no decurso histórico do trato doméstico dos quintais e animais, por uma prerrogativa imposta pelo patriarcado e mesmo pela desvalorização do trabalho



doméstico (FEDERICI, 2017), possibilitaram o acúmulo de saberes acerca das melhores e mais saudáveis condições de reprodução da vida, do aproveitamento das energias de decomposição orgânica, seleção e qualificação de sementes e espécies animais de pequeno porte, constituindo o baú mnemônico sobre o uso da terra de forma humanizada, sustentável e respeitosa.

As mulheres camponesas são, por excelência, as geradoras dos saberes tradicionais agroecológicos que apenas recentemente tornaram-se interesse da academia e passaram a ser sistematizado como ciência. A mulher roceira é enxerto da terra, como destacou Cora Coralina em nossa epígrafe. Para Lemos, isto configura a intersecção mediada pelas relações de gênero, agroecologia e educação:

A Educação do campo, ao fazer a opção por incentivar e fomentar um modo de produção agroecológico através de seus processos educativos, lança as bases um sistema que requer uma mudança estrutural nas relações com a natureza e com o outro, o que implica também na superação das desigualdades de gênero (LEMOS, 2015, p. 8).

Esta autora aponta que a luta pela Educação do Campo, por se tratar de uma luta que defende o caráter libertador e transformador da sociedade, é o espaço da visibilidade e atuação das mulheres e da agroecologia. A contradição se localiza na dificuldade em corporificar estas conquistas femininas nos espaços privados, nas relações cotidianas. Apesar de majoritário, isto se dá não apenas no espaço doméstico, pois as mulheres reunidas em assembleias em assentamentos e acampamentos relatam que nem sempre suas vozes são respeitadas nos momentos considerados “políticos”, mas que, no entanto, são elas a protagonizarem as lutas pela escola do assentamento. Superar estas contradições constitui um primeiro passo na legitimação das lutas pela terra e pela educação do campo de qualidade.

Se a mulher do campo, a mulher roceira – enxerto da terra, nos dizeres de Cora Coralina, é aquela que lutou pelo lote, cuidou do quintal, das roças e hortas, gritou pela educação dos seus filhos, em sua defesa, é preciso erigir e valorizar o conjunto de saberes que cuidem da sua existência, da sua segurança, da sua libertação. Como se repete nos encontros de mulheres camponesas: “quando uma mulher avança, nenhum homem retrocede”. O contrário ocorre?

Referências bibliográficas

CALDART, R. S. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004. p. 13-52.



DELBONI, C. Mulheres da terra: participação na luta pelos direitos sociais. XIX ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA: Poder, Violência e Exclusão. **Anais...** ANPUH/SP-USP, São Paulo, 2008. Cd-Rom.

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do estado**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991.

FEDERICI, S. **Caliban e a bruxa**: mulheres, corpo e acumulação primitiva. São Paulo: Editora Elefante, 2017.

LEMONS, C. A. A. et al. As discussões sobre gênero nas linhas e entrelinhas da Educação do Campo. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, **Anais...**, Campina Grande, 2015.

OLIVEIRA, M. E. Ensino de História e Educação do Campo: Concepções e aspectos teóricos em escolas do campo no Mato Grosso do Sul. **Trilhas da História**, v. 07, p. 79-101, 2017.

OLIVEIRA, M. E. Gênero e educação do campo: a importância do debate e espaços possíveis. **Revista Interatividade**, v. 3, p. 3-20, 2015.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, vol. 16, n. 2, Porto Alegre, jul./dez. 1990

VANDERLINDE, T. A construção de uma identidade camponesa no sul do Brasil. **Cantareira** (UFF), Niterói, v. 2, 2006