

Liderança de mulheres negras no Médio Vale do Jequitinhonha por meio da educação não escolar

Leadership of black women in the Middle Jequitinhonha Valley through non-formal education

Liderazgo de las mujeres negras del valle Medio de Jequitinhonha mediante la educación no escolarizada

Grácia Lorena da Silva Jorge¹

RESUMO

Este artigo origina-se de uma dissertação de mestrado cujo objetivo foi examinar as trajetórias de mulheres negras líderes no Médio Vale do Jequitinhonha, destacando práticas no âmbito da educação não escolar que promovem o engajamento social relacionado à identidade cultural. A pesquisa buscou compreender os conhecimentos e as práticas que permeiam o cotidiano dessas lideranças femininas negras na região, analisando como esses saberes não escolares moldam suas atitudes e contribuem para o desenvolvimento de uma identidade cultural positivamente reconhecida. Desse modo, o trabalho visa provocar reflexões sobre como as práticas cotidianas das lideranças femininas negras no Médio Vale do Jequitinhonha atuam como processos educativos. A intenção é explorar como essas práticas educativas alternativas contribuem para a formação de identidades culturais distintas e significativas.

Palavras-chave: Mulheres Negras Líderes. Educação Não Escolar. Identidade Cultural.

ABSTRACT

This article originates from a master's thesis whose objective was to examine the trajectories of Black women leaders in the Middle Jequitinhonha Valley, highlighting practices within the scope of non-formal education that promote social engagement related to cultural identity. The research sought to understand the knowledge and practices that permeate the daily lives of these Black female leaders in the region, analyzing how this non-formal knowledge shapes their attitudes and contributes to the development of a positively recognized cultural identity. In this way, the study aims to provoke reflections on how the daily practices of Black female leaders in the Middle Jequitinhonha Valley function as educational processes. The intention is to explore how these alternative educational practices contribute to the formation of distinct and meaningful cultural identities.

Keywords: Black Women Leaders. Non-School Education. Cultural Identity.

RESUMEN

Este artículo surge de una tesis de maestría cuyo objetivo fue examinar las trayectorias de mujeres negras líderes en el Médio Vale do Jequitinhonha, destacando las prácticas en el ámbito de la

¹Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Araçuaí, MG, Brasil. E-mail: gracia.jorge@ifnmg.edu.br  <https://orcid.org/0000-0003-0071-1569>

educación no escolar que promueven el compromiso social relacionado con la identidad cultural. La investigación buscó comprender los saberes y las prácticas que permean el cotidiano de esas lideresas negras de la región, analizando cómo esos saberes no escolares moldean sus actitudes y contribuyen al desarrollo de una identidad cultural positivamente reconocida. De esta forma, el trabajo pretende provocar la reflexión sobre cómo las prácticas cotidianas de las lideresas negras del Médio Vale do Jequitinhonha actúan como procesos educativos. La intención es explorar cómo estas prácticas educativas alternativas contribuyen a la formación de identidades culturales distintas y significativas.

Palabras clave: Mujeres Líderes Negras. Educación No Escolarizada. Identidad Cultural.

INTRODUÇÃO

Ao longo dos séculos, as histórias das pessoas negras¹ foram apagadas e distorcidas pelas narrativas históricas predominantes. Esse apagamento histórico não foi acidental, mas um reflexo das estruturas de poder e opressão que dominaram as sociedades, particularmente por meio do sistema escravista. Nesse contexto, o sistema de escravidão africana no Brasil teve impacto devastador na vida das pessoas negras, especialmente mulheres, as quais foram relegadas a uma posição de invisibilidade tanto social quanto cultural.

Durante os séculos em que a escravidão africana prevaleceu no Brasil, as ideias e as imagens perpetuadas sobre as mulheres negras contribuíram significativamente para a forma como estas eram vistas e tratadas. Desse modo, a invisibilidade cultural e social das mulheres negras impactou não apenas aquelas que viveram durante o período escravista, mas também as gerações subsequentes. Essas representações negativas e a falta de reconhecimento continuaram a influenciar a percepção e as oportunidades das mulheres negras, mesmo após a abolição da escravidão.

A ausência de registros sistemáticos sobre as experiências diárias das mulheres negras contribuiu para a continuidade de sua invisibilidade histórica. Nesse sentido, contar a história dessas mulheres é um ato de recuperação e valorização de suas vivências e contribuições, bem como uma maneira de destacar os aspectos de suas existências que foram negligenciados ou distorcidos pelas narrativas oficiais.

Nascimento (2018) destaca que, no período escravista, além das trocas comerciais, havia uma troca emocional e social entre os escravizados, a qual se baseava no sentimento de identificação mútua e na partilha de experiências dolorosas, o que gerava um forte sentido de comunidade entre os escravizados. As experiências semelhantes de sofrimento e perda, bem como o fato de estarem longe de suas terras de origem, fortaleciam os laços entre eles. Essa comunidade não era apenas uma resposta emocional ao sofrimento, mas também uma estratégia de sobrevivência.

Dessa forma, no contexto da escravidão, africanos e seus descendentes nascidos no Brasil desenvolviam estratégias de sobrevivência baseadas na união de seus saberes e no uso da memória coletiva. Essas práticas culturais, nascidas da troca e da reciprocidade, ajudavam a preservar suas identidades e a resistir à violência e à opressão impostas pelo sistema escravista. Nascimento (2018) traz essas questões à tona para mostrar o impacto profundo da experiência da escravidão na história

1 Os estudos decoloniais e pós-coloniais criticam o uso do termo *negro* por sua carga histórica e socialmente construída de inferiorização e discriminação racial. No entanto, a utilização do vocábulo *negra* neste estudo é uma escolha *política*, alinhada ao pensamento de Evaristo (2020) sobre a necessidade de construir uma nova semântica para esse termo, a qual valorize a positividade e a luta pelo reconhecimento e pela igualdade desses sujeitos.

dos descendentes de africanos. A autora enfatiza que as práticas de troca e solidariedade entre os escravizados foram cruciais para a construção e a preservação de suas identidades culturais. Essas práticas não apenas ajudaram os escravizados a sobreviverem, mas também deixaram um legado importante para as gerações futuras.

Nessa mesma direção, Collins (2018) afirma que os grupos minoritários, historicamente marginalizados e sub-representados, tiveram que encontrar métodos alternativos para definir e validar seus valores e conhecimentos. Eles não puderam depender das estruturas dominantes que frequentemente ignoravam ou distorciam suas realidades. Em vez disso, esses grupos voltaram-se para seus próprios especialistas e fontes internas para construir um entendimento autêntico de suas culturas e experiências. Dessa maneira, os grupos minoritários, especialmente as mulheres negras, começaram a criar suas próprias definições. Essas mulheres utilizam formas alternativas de produzir e validar conhecimento, desafiando as narrativas hegemônicas que historicamente invisibilizaram suas realidades. Essas autodefinições permitem às mulheres negras articularem suas experiências de maneira que ressoem verdadeiramente com suas vivências. Assim, ao reivindicar suas próprias narrativas, as mulheres descendentes de africanos desafiam e desconstróem os discursos discriminatórios que as relegaram a posições de marginalização.

Ao abordar a questão da invisibilidade no contexto dos currículos escolares, entende-se que estes são moldados por visões de mundo colonizadoras e eurocêntricas, consequentemente, em decorrência dessa estrutura, a educação escolar não garante a representatividade das mulheres negras nem reconhece suas histórias e tradições. Nessa perspectiva, ao questionar o currículo existente, busca-se possibilitar a discussão sobre a necessidade de incorporar diferentes saberes e adotar uma visão que não seja etnocêntrica, que considere e respeite diversas culturas e experiências, em vez de apenas a visão europeia dominante.

Tradicionalmente, tem-se acreditado que as pessoas fora do sistema escolar formal são menos instruídas ou carecem de conhecimento, o que subestima o valor dos saberes adquiridos em espaços não escolares. Por outro lado, Ribeiro (2018) discute-se a importância de valorizar e reconhecer diferentes saberes, principalmente de comunidades negras e povos originários, como formas legítimas de conhecimento que desafiam a *epistemologia mestra*. Valorizar esses saberes, segundo a autora, significa reconhecer que existem outras maneiras de entender e interpretar o mundo, as quais são igualmente válidas e importantes.

De acordo com Gadotti (2012), a educação não se limita ao ambiente escolar ou formal, ela inclui experiências de vida e processos de aprendizagem não formais, que ajudam a desenvolver a autonomia dos indivíduos. Essa visão amplia o entendimento de educação, reconhecendo que esta acontece em diversos contextos e maneiras. Nesse sentido, ressalta-se que a educação não escolar não deve ser entendida como algo contrário ou substitutivo à educação escolar, mas sim definida por sua própria essência, ou seja, um espaço concreto de formação, onde se aprendem conhecimentos e habilidades que são importantes para a vida em comunidade. Desse modo, os conhecimentos culturais não podem ser minimizados, pois são representativos das pessoas e do que elas aprendem por meio de suas vivências e enfrentamentos cotidianos.

O estudo sobre a trajetória de vida de mulheres negras no Médio Vale do Jequitinhonha permite compreender como essas mulheres, como sujeitos sociais em formação, lutam pelo reconhecimento de seu valor e dignidade, mesmo enfrentando estereótipos que as rebaixam socialmente. Muitos estudos, como o de Pacheco (2013), revelam que a maioria das mulheres negras de classes populares chefiam suas famílias, sustentando-as economicamente e assumindo a responsabilidade pela educação de seus filhos. Elas lideram suas famílias e comunidades e lutam por direitos básicos e igualdade.

Nessa mesma direção, Collins (2019) argumenta que a contribuição intelectual para o feminismo não vem apenas das mulheres reconhecidas academicamente, mas também do conhecimento produzido por aquelas que refletem sobre suas vivências cotidianas, suas experiências como mães, líderes comunitárias, domésticas. Assim, a luta dessas mulheres negras no Médio Vale do Jequitinhonha exemplifica a resistência e a capacidade de organização que desafiam as estruturas opressivas e reivindicam um lugar de reconhecimento na comunidade da qual fazem parte.

Nesse contexto, a análise de histórias individuais de mulheres negras parte do entendimento de que essas histórias são atravessadas por questões históricas e sociais mais amplas. Essas histórias refletem modos de vida e pensamento de um coletivo, e não apenas suas particularidades. Portanto, a pesquisa possibilita às narrativas pessoais dessas mulheres virem à tona, revelando memórias sobre suas histórias, aprendizados coletivos e a maneira como os saberes adquiridos se relacionam ou estão atrelados aos comportamentos sociais e políticos.

MÉTODO

Trata-se de uma *pesquisa qualitativa* que tem caráter *descritivo-exploratório*, desse modo, a pesquisa tem duplo propósito: oferecer descrição das características de um fenômeno ou população e promover uma compreensão mais profunda do problema, contribuindo para o desenvolvimento de novas ideias. No contexto específico das mulheres negras líderes do Médio Vale do Jequitinhonha, a pesquisa propõe-se a mapear suas vidas e atividades enquanto relaciona esses achados com o arcabouço teórico disponível, construindo assim um entendimento mais fundamentado sobre suas trajetórias de vida.

Com base na intenção de explorar uma faceta da vida das mulheres negras, especificamente suas trajetórias como líderes, *optou-se pelo recolhimento das trajetórias de vida* que, segundo Neves (2003), constituem depoimentos de história de vida mais precisos e sucintos. Como técnica de coleta de dados, foram utilizadas *entrevistas semiestruturadas*. Essa abordagem visa proporcionar às participantes espaço para compartilhar suas histórias, permitindo-lhes reviver e reinterpretar suas experiências.

A análise dos dados utiliza como referência a *análise de conteúdo* de Bardin (2010). Usando esse método, o pesquisador examina as mensagens em busca de indicadores que possam revelar realidades além daquelas explicitadas na própria mensagem. Desse modo, os dados foram organizados e sistematizados pela categorização, isto é, criando categorias *após* a coleta dos dados. Assim, as falas das entrevistadas foram gravadas e transcritas para, em seguida, realizar uma leitura detalhada e uma análise cuidadosa das transcrições.

Quanto ao perfil das mulheres-alvo da pesquisa, foram entrevistadas três mulheres negras, com idade de 30, 66 e 74 anos, que ocupam posições de liderança no Médio Vale do Jequitinhonha e que se voluntariaram para participar do estudo. A escolha das entrevistadas foi baseada na sugestão da comunidade, que indicou aquelas consideradas mais representativas como líderes locais.

No momento anterior às entrevistas, foi considerada a disponibilidade e o interesse das participantes de contribuir com o estudo, em conformidade com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A pesquisa foi devidamente aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, sob o protocolo número 1.309.081.

EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR: MEMÓRIA, REPRESENTAÇÃO IDENTITÁRIA E ANCESTRALIDADE NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS DE MULHERES NEGRAS

Freitas (2017) explicita que uma pesquisa detalhada pode revelar diversas mulheres africanas ou brasileiras que desempenharam papéis significativos, como lutar contra imposições, resistir,

apesar dos castigos, e trabalhar nos campos e nas casas grandes. Essas mulheres, apesar de suas contribuições, são muitas vezes esquecidas. A autora enfatiza a necessidade de subverter a lógica capitalista dominante e adotar uma perspectiva diferente, que valorize o protagonismo das mulheres negras em suas resistências diárias. Freitas (2017) também menciona que, durante os períodos colonial e imperial brasileiros, as mulheres negras escravizadas iniciaram a educação (não formal) de crianças negras e brancas, transmitindo-lhes conhecimentos sobre a sociedade em que viviam. Segundo a autora, essas mulheres, atuando no campo, nas ruas, gerindo suas famílias ou cuidando das crianças nas casas grandes, desempenharam papel fundamental na estruturação do país. Elas assumiram posições de liderança e demonstraram a diversidade e a resiliência de suas experiências históricas, enfrentando as adversidades do cotidiano.

As explorações que afetam a vida das mulheres negras têm raízes históricas profundas. Embora todas as mulheres enfrentem o machismo, as mulheres negras sofrem uma opressão adicional por seu pertencimento racial, tornando suas lutas diferentes das lutas das mulheres brancas. Nessa perspectiva, Novaes (1993) esclarece que a identidade emerge como um recurso para criar um sentimento de coletividade, um *nós* que une os membros de um grupo. Esse *nós* coletivo permite que os grupos sociais, por suas representações simbólicas e narrativas, reivindiquem espaços sociais e políticos específicos para si. Em outras palavras, a identidade é formada dentro de contextos históricos e culturais determinados, por meio das interações sociais e dos papéis que os indivíduos ocupam em suas sociedades.

Nesse sentido, a identidade envolve tanto aspectos singulares quanto plurais, pois viver em sociedade implica compartilhar experiências e influências, o que continuamente modela e remodela a identidade de um indivíduo. Portanto, a identidade é um processo contínuo e dinâmico de formação que integra elementos únicos e coletivos, pessoais e sociais, em uma dança constante de renovação influenciada pelas experiências de vida e interações sociais.

Para as mulheres do Médio Vale do Jequitinhonha, a identidade está intimamente ligada ao território onde vivem e ao forte sentimento de pertencimento àquela comunidade. As participantes da pesquisa também destacaram as marcas ancestrais, ou seja, o conhecimento e a aceitação de suas origens étnico-raciais, além das experiências de vida que moldam suas identidades. Assim, esse sentimento de pertença e suas vivências são fundamentais na construção de suas identidades.

Gomes (2005, p. 43) salienta que a identidade negra é “uma construção social, histórica, cultural e plural”. Nessa perspectiva, a identidade étnico-racial é formada pela interação dos sujeitos que compartilham um mesmo grupo étnico-racial e com a sociedade em geral. A autora evidencia o desafio de construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que historicamente ensinou os negros a negarem suas próprias identidades para serem aceitos. Esta construção de uma identidade positiva é um processo complexo e desafiador, especialmente em um contexto de opressão racial.

Quando se discute sobre a construção social da identidade, compreende-se que ela inclui o território pois, segundo Santos (1999), o território envolve não apenas o espaço físico, mas também a identidade dos grupos que o ocupam. Essa definição ressalta que o território ganha sentido e importância por seu uso e identidade associada a ele. Não se trata apenas de um espaço geográfico, mas de um espaço vivido, no qual as relações sociais, culturais e econômicas ocorrem. O território usado é, portanto, um espaço carregado de significados, onde a identidade dos indivíduos e dos grupos se manifesta e se desenvolve.

Nesse sentido, a identidade de um grupo está profundamente ligada ao território que ocupa e às interações diárias que acontecem nesse espaço, que são moldadas tanto por tradições quanto por transformações ao longo do tempo. Dessa forma, o território e a identidade territorial não são estáticos, mas dinâmicos, refletindo as contínuas adaptações e resistências dos grupos sociais.

O sentimento de pertencimento ao território é construído por intermédio dessas relações cotidianas e manifesta-se na forma como os grupos interpretam e atribuem significados ao espaço que ocupam.

As mulheres participantes da pesquisa demonstram forte conexão com o local onde vivem. Essa relação manifesta-se nos valores que elas incorporam, que são parte integrante da cultura local, na religiosidade, que é uma característica marcante para algumas delas, e em suas experiências práticas. Assim, as vivências nos contextos sociais informais do Médio Vale do Jequitinhonha são fundamentais para a formação da identidade dessas mulheres. Por suas atividades diárias, trabalhos manuais, cantos, as mulheres estudadas refletem as peculiaridades da comunidade à qual pertencem, elas carregam “as marcas identitárias daquele grupo social” (Costa, 2017, p. 122), evidenciando como suas identidades são moldadas e definidas pelas práticas e pelos valores culturais do seu entorno. Essa ligação íntima com o território e as tradições locais sublinha a importância das experiências diárias e dos saberes práticos na construção da identidade. As práticas culturais não são apenas expressões artísticas, mas também formas de resistência e afirmação identitária, pois permitem que as mulheres mantenham e transmitam suas tradições e seus valores, reforçando o senso de pertencimento e continuidade cultural dentro da comunidade.

Nesse contexto, as mulheres-alvo da pesquisa ganharam visibilidade social por meio de suas atuações na região. Elas mobilizaram-se com suas comunidades na luta pela valorização da cultura local e dos saberes transmitidos ao longo de gerações. Ao incorporar um conjunto de valores que definem um modo de ser nativo, essas mulheres refletem a identidade e a cultura de seu território tanto em suas práticas artísticas quanto em suas atividades diárias.

Nessa perspectiva, Mascelani (2008) destaca que esses valores e saberes são fundamentais para a identidade cultural das comunidades, evidenciando como as ações dessas mulheres são essenciais para a preservação e a valorização das tradições locais. Engajando-se em atividades que promovem e celebram sua cultura, as participantes da pesquisa não apenas mantêm vivas as tradições de suas comunidades, mas também reforçam a importância e a relevância desses conhecimentos em um contexto mais amplo.

Moreira (2016) aborda as contribuições contemporâneas das mulheres negras e enfatiza que estas realizam um movimento contra-hegemônico, visando questionar as ideias e as definições inadequadas promovidas pelo pensamento dominante, que tende a retratar uma experiência uniforme de mulher. Segundo Moreira (2016), as mulheres negras, por meio de suas diversas vivências, expressam suas percepções e perspectivas nas posições sociais que ocupam. Dessa maneira, elas produzem reflexões que não apenas revelam seus pontos de vista, mas também articulam seus direitos e reivindicações, fortalecendo seus lugares de fala e desafiando as narrativas predominantes que ignoram suas especificidades e contribuições únicas.

Referenciando o discurso de Truth, proferido em 1851, Ribeiro (2018) ressalta que Truth já apontava que, enquanto as mulheres brancas da época estavam lutando pelo direito ao voto e ao trabalho, as mulheres negras estavam lutando simplesmente para serem reconhecidas como pessoas. Segundo Ribeiro (2018), o objetivo principal do feminismo é alcançar uma sociedade na qual não exista hierarquia de gênero. Todavia, a autora observa que, na década de 1970, militantes negras nos Estados Unidos começaram a denunciar que o movimento feminista tradicional não abordava as especificidades das mulheres negras, pois, além das opressões de gênero que afetavam todas as mulheres, as mulheres negras também enfrentavam opressões raciais.

Dessa maneira, a mulher negra enfrenta múltiplas camadas de opressão que se interseccionam — de gênero, racial e de classe. Essas experiências das mulheres negras são singulares e desafiam as ideologias sexistas, racistas e classistas que prevalecem na estrutura social dominante. Assim, a luta das mulheres negras não pode ser simplesmente subsumida na luta das mulheres brancas, pois envolve questões adicionais e específicas relacionadas ao racismo e à exclusão social.

Nesse cenário, o feminismo negro emerge como um compromisso político específico, com o objetivo de empoderar mulheres negras e torná-las protagonistas na luta contra a invisibilidade e a marginalização que enfrentam. O compromisso político do feminismo negro é, pois, duplo: lutar contra o sexismo e o racismo simultaneamente, proporcionando um espaço onde as vozes das mulheres negras podem ser ouvidas e suas experiências valorizadas.

O empoderamento, na perspectiva do feminismo negro, não se limita a uma transformação individual, mas abrange um compromisso coletivo de fortalecimento mútuo. De acordo com Ribeiro (2018), para as mulheres negras, empoderar-se envolve mais do que uma simples mudança pessoal, trata-se de criar novas formas de viver e interagir em sociedade. Nesse contexto, elas buscam construir uma visão positiva de suas próprias experiências.

Esse processo de empoderamento ocorre nas situações cotidianas, do trabalho e da arte. No dia a dia, as mulheres negras encontram maneiras de reafirmar suas identidades e resistir às pressões de um contexto que, muitas vezes, é hostil e desafiador. No trabalho, elas destacam-se e fortalecem-se não apenas para benefício próprio, mas também para abrir caminho para outras mulheres. Na arte, encontram uma poderosa ferramenta de expressão e resistência, usando a criatividade para desafiar estereótipos e construir narrativas que refletem suas verdadeiras vivências.

Na região do Vale do Jequitinhonha, muitas mulheres desempenham múltiplos papéis além das responsabilidades domésticas, assumindo cargos em associações, organizações não governamentais e instituições religiosas, e liderando ações dentro de suas comunidades com o objetivo de promover mudanças sociais e culturais na região. Essas mulheres não apenas reinventam maneiras de prover sustento para si mesmas e suas famílias, mas também se destacam como figuras de resistência e liderança em suas comunidades.

O protagonismo feminino no Vale do Jequitinhonha é evidenciado nas práticas cotidianas de resiliência e força, refletindo a herança ancestral e a memória coletiva da comunidade. As mulheres integram essa memória em seus trabalhos diários, que incluem o artesanato, a tecelagem, os cuidados comunitários e as iniciativas para valorizar e preservar a identidade local. Por meio dessas atividades, elas não apenas sustentam suas famílias, mas também mantêm viva a cultura e a história de sua região.

A memória é crucial em contextos de resistência, pois perpetua modos de ser e viver, além de possibilitar a preservação de tradições. O sociólogo Halbwachs (2013, p. 30) discute que “lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isso acontece porque jamais estamos sós”. Esse conceito implica que as lembranças são criadas e reforçadas pela interação contínua do indivíduo com seu grupo social.

Halbwachs (2013) também destaca que a memória individual está inextricavelmente ligada à memória coletiva, pois as memórias de um grupo social moldam e influenciam as memórias individuais, proporcionando um contexto mais amplo, em que essas lembranças fazem sentido. Assim, os indivíduos encontram eco para suas lembranças dentro do grupo, reforçando o sentimento de pertencimento e identidade. Nessa mesma direção, Santos (2012) explicita que a memória é continuamente construída e reconstruída por meio das interações sociais, em que as experiências individuais são contextualizadas dentro do coletivo. Dessa forma, a memória coletiva não apenas preserva a identidade do grupo, mas também atua como força de resistência cultural e política.

Mulheres descendentes de africanos, ao enfrentar desafios em suas trajetórias de vida e cientes dos sofrimentos vividos por outras pessoas em suas comunidades, especialmente as mulheres negras, transformam ações cotidianas em atos políticos e emergem como importantes lideranças locais. Assim, muitas dessas líderes negras alcançam visibilidade na comunidade graças à sua capacidade de influenciar positivamente a vida das pessoas e por utilizar seus conhecimentos e habilidades para promover transformações nos lugares onde atuam.

Carneiro (2003) enfatiza que, mesmo sem conhecimento acadêmico ou conhecimento formal sobre o movimento feminista negro, as mulheres negras realizam movimentos de resistência. Isso demonstra que a vivência diária em contextos de marginalização e exclusão proporciona às mulheres negras uma compreensão única e prática da opressão, permitindo-lhes criar estratégias de resistência baseadas em suas realidades. Desse modo, as práticas cotidianas dessas mulheres constituem saberes importantes que as ajudam a criar alternativas para superar o racismo e outras formas de repressão. Essas práticas incluem ações diárias de cuidado, trabalho comunitário e preservação de tradições culturais.

Gebara (2000) ressalta que, embora muitas mulheres de meios populares não elaborem teorias formais sobre suas constatações e experiências, elas desenvolvem um conhecimento profundo e prático por meio de conversas e comportamentos concretos. Esse conhecimento prático é essencial para a formação de uma identidade positiva e fortalecida. Nessa perspectiva, as interações cotidianas permitem que essas mulheres fortaleçam sua autoestima e desenvolvam uma compreensão diferente e mais assertiva de si mesmas. A narrativa de uma das entrevistadas da pesquisa exemplifica bem esse processo, uma vez que a participante salienta a importância de ser autêntica e não abaixar a cabeça diante das injustiças. Sua declaração reflete uma postura de resistência e resiliência que é cultivada em suas experiências diárias.

No contexto das mulheres negras, mobilizar-se em prol de direitos sociais torna-se um projeto de vida, levando muitas delas a assumir papéis de liderança significativos. As experiências de vida, as histórias familiares, os sucessos e as frustrações acumuladas ao longo do tempo são fundamentais para a construção de suas identidades e a formação de líderes comunitárias. Essas mulheres utilizam os conhecimentos e as habilidades adquiridos ao longo de suas trajetórias para promover mudanças sociais e transformar as comunidades em que vivem.

Diante desse cenário, compreende-se que o saber é adquirido pelas interações diárias e das experiências de vida, o que significa que os sujeitos aprendem e ensinam constantemente, em situações cotidianas, em atividades diárias, relacionamentos e eventos comunitários. Dessa forma, Brandão (2007) argumenta que a educação vai além do ambiente escolar tradicional e está presente em vários aspectos do cotidiano, ela manifesta-se em lugares como igrejas, ruas e vizinhanças. Conforme ressalta o autor, mesmo em comunidades sem um sistema de ensino formal, existem redes e estruturas sociais que transmitem conhecimento de uma geração para outra.

Brandão (2007) complementa que, no início do século, os antropólogos descreveram muitos aspectos das sociedades e culturas primitivas sem usar explicitamente a palavra *educação*. No entanto, suas descrições incluíam vários elementos que hoje seriam considerados como parte do processo educativo, como relações cotidianas e cerimônias rituais, nas quais as crianças aprendem. Os argumentos de Brandão (2007) demonstram que a educação é um processo vital e abrangente, que transcende as fronteiras da sala de aula e está profundamente enraizado na vida cotidiana e nas interações humanas.

Assim, a educação é um processo amplo e diversificado, que se manifesta de várias maneiras e em múltiplos contextos, desde as interações diárias e informais até os ambientes estruturados das instituições educacionais. Nessa perspectiva, Brandão (2007) nos convida a refletir sobre a educação como um meio de transferir saberes que englobam as crenças e os valores de uma comunidade, pois entende-se que tornar visíveis esses saberes possibilita reconhecer e valorizar as diferentes formas de aprendizado. Nessa mesma direção, Trilla e Ghanem (2008) destacam a vasta e diversificada natureza dos processos educativos, sublinhando que a educação ocorre não apenas na família e na escola, mas também em muitos outros contextos, como na rua ou em processos de educação a distância.

Tavares (2008) enfatiza que as manifestações culturais, especialmente da cultura afro-brasileira, não devem ser restritas apenas a momentos específicos ou datas comemorativas nas escolas. O autor argumenta que essas manifestações culturais precisam ser integradas na rotina diária das instituições educativas. Desse modo, as práticas culturais, segundo Tavares (2008), devem estar entrelaçadas com a dinâmica cotidiana da escola para promover uma valorização genuína e contínua dessas culturas.

Essa perspectiva é reforçada por uma participante da pesquisa, que sublinha a importância de valorizar a cultura local de maneira constante. A entrevistada destaca que a valorização cultural não deve ser limitada a eventos esporádicos, mas sim incorporada no cotidiano da educação para que se torne parte do processo de aprendizado.

Dutra (2021, p. 120-121) também aborda essa questão ao apontar a importância de “incorporar ao currículo escolar as referências da cultura local”, destacando que muitos desses saberes e tradições permanecem ocultos pelo currículo formal. Dutra (2021) argumenta que trazer essas manifestações culturais para o centro da educação escolar é uma forma de questionar o padrão hegemônico de cultura que frequentemente ignora os saberes produzidos dentro das comunidades.

Nesse contexto, ambos os autores e a participante da pesquisa enfatizam a necessidade de integrar as manifestações culturais locais e afro-brasileiras de forma contínua e significativa no ambiente escolar. Isso não só enriquece o currículo, mas também promove a valorização e o reconhecimento dos saberes e das tradições das comunidades, desafiando o domínio de uma cultura hegemônica que tende a marginalizar essas práticas culturais.

A sanção da Lei n. 10.639/03, a qual tornou obrigatório o estudo da *História e Cultura Afro-brasileira* no currículo oficial das escolas, representou um avanço significativo, pois revelou que as histórias dos negros, como eram contadas nos livros didáticos, não refletiam seus verdadeiros modos de ser e viver nem suas subjetividades e experiências cotidianas.

Müller e Santos (2014, p. 87) salientam que a escola é um lugar onde se constroem tanto as solidariedades para a cidadania e o convívio social quanto as intolerâncias. Acredita-se que a implementação de um currículo que inclui a Lei n. 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais deu mais importância às realidades culturais dos afro-brasileiros, contudo, contemplar essas realidades culturais também envolve discutir os saberes não escolares.

Apesar da Lei n. 10.639/03 e seus desdobramentos, as instituições de ensino ainda não integram na prática os saberes não escolares. As relações dentro das escolas continuam sendo bastante discriminatórias, desconsiderando as singularidades de todos os sujeitos presentes nesses espaços. Isso indica que, embora haja avanços legais e curriculares, a implementação prática dessas diretrizes ainda enfrenta grandes desafios, perpetuando exclusões e preconceitos que as leis visam combater.

Durante muito tempo, e ainda atualmente, apesar dos progressos, não houve espaço para que os conhecimentos e a cultura das pessoas negras fossem devidamente valorizados em instituições dominantes, como escolas e universidades. Esse cenário origina-se do racismo e do machismo que ainda sustentam a sociedade. Nessa perspectiva, Gomes (2017, p. 99-100) destaca que

[...] o paradigma da modernidade ocidental, ao eleger o conhecimento científico como a forma credível e hegemônica de saber e desconsiderar e hierarquizar outros saberes, não o fez alicerçado apenas na recusa cultural e cognitiva de outros povos. Ele se alicerça numa tensão racial e de gênero.

A modernidade ocidental estabeleceu a ciência como a principal e mais válida forma de entender e explicar o mundo, colocando-a em um patamar superior ao de outras formas de conhecimento,

como os saberes tradicionais, espirituais ou empíricos de diversas culturas. Esse processo de hierarquização implica que todos os conhecimentos que não se encaixam nesse modelo científico ocidental são vistos como inferiores, irrelevantes ou não confiáveis.

Essa exclusão não é neutra, mas está enraizada em uma complexa teia de tensões raciais e de gênero. A ciência ocidental, tornando-se a forma dominante de conhecimento, também reforçou e perpetuou estruturas de poder que marginalizam e oprimem certos grupos sociais, especialmente povos não ocidentais e mulheres. Isso significa que a valorização do conhecimento científico ocidental está intimamente ligada à manutenção de um sistema de dominação que privilegia homens brancos ocidentais e relega outras raças e gêneros a posições subalternas.

Portanto, ao promover o conhecimento científico como superior, a modernidade ocidental não apenas rejeitou outras formas de saber, mas também reforçou um sistema de desigualdade baseado em raça e gênero. Esse paradigma contribui para a perpetuação do racismo e do sexismo, pois as vozes e os conhecimentos de mulheres, pessoas negras e de outras etnias são sistematicamente desvalorizados e excluídos dos espaços hegemônicos de produção e validação de saber.

Dessa forma, apesar dos progressos, as políticas curriculares ainda são influenciadas por heranças coloniais. Nessa conjuntura, quando as mulheres negras entram no ambiente escolar, elas não veem seus conhecimentos e suas experiências refletidos no currículo e ainda precisam lidar com o racismo e a exclusão diários. Esse contexto adverso leva muitas mulheres negras a buscarem formas alternativas de preservar sua cultura e encontrar outros meios de expressão e aprendizado. A falta de representatividade e a marginalização nas escolas resultam, frequentemente, no abandono escolar por parte dessas mulheres. No entanto, mesmo fora das instituições formais de ensino, as mulheres negras encontram outras possibilidades de existência e de educar por meio de comunidades, movimentos sociais ou outras plataformas que valorizem suas identidades e experiências.

Essas mulheres não apenas refletem sobre o lugar que lhes é imposto pela sociedade, mas também lutam ativamente por melhores condições de vida para suas comunidades. Suas trajetórias de vida, repletas de desafios e superações, mostram um potencial educativo significativo, evidenciando que a educação vai além das instituições formais e inclui as experiências vividas e compartilhadas no dia a dia.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Analisando as falas das mulheres-alvo da pesquisa, foi possível compreender que, para as entrevistadas, os conhecimentos adquiridos são *ancestrais*, transmitidos por gerações de mães, tias e avós. Elas consideram esses saberes uma *herança*, entendendo cultura como a essência de seu povo e comunidade, algo que deve ser reconhecido e valorizado. A cultura, para essas mulheres, está fortemente ligada ao território e inclui elementos, como *saber do povo*, *força para viver*, *sustento* e *tradição oral*. Desse modo, as participantes veem a cultura como um legado, sendo multiplicadoras dos saberes herdados e transformando-os em práticas que educam sobre a trajetória do grupo por intermédio da arte, da música, de costumes e crenças. Assim, a identidade das mulheres negras entrevistadas é construída com base nos legados culturais que elas carregam, os quais resistem e se expressam por meio de suas vidas e ações.

De acordo com Kilomba (2019), o racismo cotidiano não é um único ataque ou evento isolado, mas sim uma série de experiências contínuas que se repetem ao longo da vida de uma pessoa, formando um padrão persistente de abuso. Refletindo sobre suas experiências como mulheres negras no Vale do Jequitinhonha, as participantes comentaram que o racismo está enraizado e, embora muitas vezes sutil, é inegável. Nesse contexto, as entrevistadas descreveram a vida de uma

mulher negra na região como uma constante luta, tanto pela cor da pele quanto pelas características negativas atribuídas ao Vale do Jequitinhonha e veiculadas pela mídia:

Não tem como a gente dizer que o racismo não existe, né? Tá enraizado, tá bem sutil nas coisas [...] Ser mulher negra no Vale é ser resistência, e por dois motivos: por ser negra e pela fama que toda essa região adquire de ser o Vale da miséria, o Vale da pobreza (Silva, C. C., 2020, p. 68).

A narrativa de Lira, outra entrevistada, ilustrou as dificuldades enfrentadas por mulheres negras, especialmente aquelas que também são de classes sociais mais baixas. A experiência de Lira revelou que o racismo cotidiano é uma parte dolorosa de sua vida: “Ser mulher no Vale do Jequitinhonha é ser mulher de luta, e ser negra é uma... Nossa Senhora, é horroroso! Quer dizer, a gente vê todo esse sofrimento na mulher negra e pobre” (Borges, 2022, p. 68).

Desse modo, as participantes da pesquisa também descrevem o racismo diário como uma realidade traumática, que se torna cada vez mais visível e explícita, além de discutir as barreiras educacionais e os estereótipos estéticos que afastam mulheres negras das referências dominantes, criando um ambiente de exclusão, particularmente na escola: “[...] porque sempre *vem* em primeiro lugar os que é de pele branca, cabelo comprido [...] abusando de mim, que eu era uma menina simples, preta, cabelo *trucido* e da roça” (Silva, M. E. A., 2022, p. 69). Tais narrativas destacaram que o racismo era visto pelas entrevistadas como uma forma de exclusão, fundamentada na crença de superioridade racial. Assim, as mulheres-alvo da pesquisa consideraram que o racismo desvaloriza e exclui pessoas negras, negando-lhes direitos básicos e oportunidades.

Freitas (2017) destaca o papel histórico das mulheres negras na educação brasileira, que transmitiam seus conhecimentos por meio de cantigas de ninar e histórias contadas para as crianças, continuando a tradição oral de seus ancestrais. Da mesma forma, os relatos das participantes mostraram elementos como *provérbios*, *ditos*, *cantar música de quando se lavava roupa na beira do rio*, *jogar verso* e *contar histórias*, que exemplificam a transmissão de saberes pela oralidade. Esses exemplos sublinham a importância de valorizar e preservar os conhecimentos culturais e as memórias comunitárias. Assim, as entrevistadas enfatizaram a necessidade de serem guardiãs da memória, assegurando que essas riquezas culturais não se percam:

O conhecimento que eu adquiri é totalmente de vivência humana, viu [...]. A gente foca muito nisso, de dar valor às pessoas ao nosso redor, então, nossos mestres é minha tia, é seu avô, é minha mãe. O que sua mãe sabe fazer? Opa, Cleia, minha mãe sabe cantar música de quando ela lavava roupa na beira do rio. Oh, meu avô sabe jogar um verso, não sei quem sabe contar história (Silva, C. C., 2022, p. 77).

Nessa perspectiva, as narrativas das mulheres-alvo da pesquisa ressaltam a importância de conhecimentos que transcendem a educação escolar. Esses saberes são transmitidos por modos de vida, relações interpessoais e tradição oral, manifestando-se na música, nas histórias, nos ditados e nos contos.

As participantes da pesquisa reconhecem que adquiriram seus conhecimentos pela oralidade e pelas experiências comunitárias. Desse modo, elas continuam a construir e disseminar novos saberes no ambiente não escolar, refletindo o contexto histórico mencionado por Freitas (2017), no qual, mesmo sem uma metodologia formal ou títulos acadêmicos, essas mulheres sempre educaram — e ainda educam — não apenas seus filhos, mas também outras pessoas da comunidade. “Sempre passo meus conhecimentos para as outras pessoas e para os meus sobrinhos. Falo um pouco da vida

da gente e do trabalho de artesanato [...], tentando resgatar um pouco da história de vida da gente” (Silva, M. E. A., 2022, p. 78).

Além disso, as mulheres-alvo da pesquisa demonstraram compreender a educação de forma abrangente, não limitada aos espaços acadêmicos. Para elas, os conhecimentos mais valiosos não estão apenas nos livros e nas universidades, mas em valores e princípios transmitidos pelas experiências de vida, diálogos comunitários, tarefas familiares e trabalho. Cabe ressaltar que, apesar da compreensão de que a educação pode emergir de diversos contextos formativos, as entrevistadas não desconsideraram a relevância do ensino formal/acadêmico, pelo contrário, reconheceram o quanto esse ensino é importante para a luta por direitos e melhorias comunitárias.

As considerações das participantes fundamentaram-se no entendimento de que a transmissão de seus saberes acontece por meio de uma troca contínua de conhecimentos. Elas perceberam que esse processo é bidirecional: enquanto absorveram ensinamentos e histórias de outros sujeitos, também ofereceram suas próprias experiências e conhecimentos acumulados ao longo da vida. Essa troca é enriquecedora e dinâmica, alimentando-se da diversidade e da profundidade das vivências de cada indivíduo:

[...] a gente saía visitando a barraca de cada artesão. E aí era o momento de perguntar. Eu, como sou curiosa, eu perguntava pra uma: Ah, por que sua peça brilha?” Ela ia me explicar. Depois eu perguntava pra outra: “Por que sua peça tá mais lisa? E assim por diante, né? Cada artesão tem a sua maneira de trabalhar. E aí, dessa maneira, eu fui aprendendo também (Borges, 2022, p. 80).

Para essas mulheres, compartilhar seus conhecimentos não é apenas uma questão de transmitir informações ou técnicas específicas, mas envolve uma imersão em seus próprios modos de vida e narrativas pessoais. Elas veem a transmissão de saberes como uma forma de contar suas histórias, de revelar suas trajetórias e de abrir janelas para as realidades que viveram. Cada história contada, cada experiência compartilhada carrega em si valores, ensinamentos e perspectivas que foram moldados ao longo de suas vidas.

Nesse contexto, ao narrar seus modos de vida, as participantes estão oferecendo mais do que conhecimento técnico, estão transmitindo uma visão de mundo, uma maneira de entender e interagir com a realidade. Esse processo inclui contar como enfrentaram desafios, celebraram conquistas, mantiveram tradições e inovaram em suas práticas diárias. Relatar suas histórias pessoais é, portanto, uma forma de perpetuar suas culturas, valores e identidades. A troca de conhecimentos que essas mulheres praticam é um ato profundo de comunicação e conexão humana, em que o aprendizado e o ensino são integrados em um ciclo contínuo de dar e receber, refletindo a riqueza de suas vidas e comunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As mulheres que foram foco do estudo representam histórias comuns a muitas mulheres negras que vivem ou viveram no Médio Vale do Jequitinhonha, uma região marcada por desafios significativos relacionados a gênero, cor, etnia e, principalmente, pelas identidades culturais. Essas identidades são essenciais, pois fortalecem posturas políticas e conferem significados profundos à superação de obstáculos sociais na busca de uma vida digna.

Nesse cenário, mesmo enfrentando discriminação nos espaços sociais que ocupam, essas mulheres encontraram maneiras de sobreviver. Elas não apenas buscaram melhores condições de vida, mas também se engajaram em causas comunitárias, demonstrando compromisso com

a melhoria coletiva. Desse modo, as participantes da pesquisa exemplificaram essa resiliência e resistência, pois conseguiram superar as adversidades diárias, usando sua força e recursos internos para driblar as dificuldades. Suas histórias mostram que, apesar das opressões, essas mulheres mantêm a luta constante por dignidade e justiça, tanto para si mesmas quanto para suas comunidades.

Assim, educar, em seu sentido mais amplo e abrangente, envolve processos intensivos que movem física e espiritualmente as participantes na busca de ser e existir com os outros. Tais processos ocorrem nas intersecções onde se entrelaçam valores, crenças, conhecimentos e sentimentos, que configuram tanto a singularidade quanto a diversidade cultural dessas mulheres. Portanto, compreende-se que a educação deve ser enriquecida e alimentada pelas culturas vividas pelos sujeitos, enraizada nos valores e nas crenças de seus grupos e comunidades. Esse exercício é fundamental para que as práticas educativas contribuam significativamente para a afirmação das identidades.

As narrativas das entrevistadas mostraram que suas visões sobre discriminação racial e o papel das mulheres negras são reinterpretadas com base no saber ancestral e na cultura local, usados como meios para superar barreiras sociais. As memórias dessas mulheres revelaram os conflitos decorrentes da escravidão e provocaram reflexões que questionam o mito da igualdade racial e promovem o respeito às diferenças, essencial para preservar identidades afro-referenciadas.

Os saberes disseminados e (re)significados, bem como as experiências coletivas dessas mulheres, formam a base teórica e a prática de uma educação que transcende o ambiente escolar, mas que é igualmente importante. Esses conhecimentos, construídos nas práticas sociais diárias, ajudaram na construção da identidade das participantes. Nessa perspectiva, as experiências familiares e comunitárias moldaram suas atitudes, levando-as à luta política pela conquista de melhorias para a sua comunidade.

Nesse contexto, as participantes da pesquisa destacaram em seus relatos o impacto significativo que outras mulheres negras tiveram em suas vidas, sentindo-se inspiradas e motivadas pelo trabalho dessas mulheres que, por suas manifestações criativas, modos de vida distintos e lutas contínuas, pavimentam o caminho para que as novas gerações de mulheres negras possam prosperar. Registrar os saberes das mulheres negras líderes participantes do estudo é uma contribuição histórica importante, pois não somente torna visíveis suas práticas educativas em diversos espaços além das escolas, como também retrata a luta e a resistência dessas lideranças diante dos desafios do Médio Vale do Jequitinhonha.

Embora os espaços formativos não escolares sejam reconhecidos por sua influência poderosa na construção da identidade das entrevistadas, duas questões persistem em suas narrativas: a crítica ao currículo rígido e ao método uniforme das instituições educativas formais, que falham em não reforçar a autoestima e valorizar as identidades culturais dos estudantes, e as dificuldades materiais, que muitas vezes interferem no processo de escolarização das mulheres negras no Médio Vale do Jequitinhonha ou até o impedem.

Essas questões não foram aprofundadas no estudo em razão das suas limitações, mas oferecem um campo fértil para pesquisas futuras. Analisar essas dimensões é crucial, pois elas refletem os desafios adicionais que essas mulheres negras enfrentam no ambiente escolar, forçando-as a buscar mecanismos fora dele para garantir sua sobrevivência, ascensão financeira e preservação de suas identidades frequentemente violentadas.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2010.

BORGES, Maria Lira Marques. Entrevista sobre práticas educativas de lideranças femininas negras no médio Vale do Jequitinhonha. 2020. (Entrevista pessoal). In: JORGE, Grácia Lorena da Silva. **Mulheres negras líderes no médio Vale do Jequitinhonha: o saber como prática educativa por meio da educação não escolar**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2022. p. 58-86.

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

BRASIL. Lei n. 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2003.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. **Estudos Avançados**, v. 17, n. 49, p. 117-132, 2003. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142003000300008>

COLLINS, Patricia Hill. Epistemologia feminista negra. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramón (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 154-191.

COLLINS, Patrícia Hill. **Pensamento feminista negro: consciência e a política do empoderamento**. Tradução: Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2019.

COSTA, João Paulo Alves. **Gênero, saberes e poder: o protagonismo de mulheres negras na organização política e social da comunidade remanescentes de quilombolas São José de Icatu-Mocajuba/Pará**. 2017. 164f. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Programa de Pós-graduação em Educação e Cultura, Universidade Federal do Pará, Cametá, 2017.

DUTRA, Alba Valéria Freitas. **O boi de Janeiro na folia de Reis de dos Coquis: relações (im) possíveis com as práticas escolares**. 2021. 154f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2021.

EVARISTO, Conceição. Negro ou preto? Lideranças negras refletem sobre o uso dos termos ao longo da história. **Estado de Minas**, 20 nov. 2020. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2020/11/20/interna_gerais,1208016/negro-ou-preto-liderancas-negras-refletem-sobre-o-uso-dos-termos-ao-l.shtml. Acesso em: 23 jun. 2024.

FREITAS, Tais Pereira de. **Mulheres negras na educação brasileira**. Curitiba: Appris, 2017.

GADOTTI, Moacir. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos**, Brasília, v. 18, n. 2, 10-32, 2012.

GEBARA, Ivone. **A mobilidade da senzala feminina: mulheres nordestinas, vida melhor e feminismo**. São Paulo: Paulinas, 2000.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Ministério da Educação, 2005. (História. Coleção para Todos.)

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução: Beatriz Sidou. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2013.

JORGE, Grácia Lorena da Silva. **Mulheres negras líderes no Médio Vale do Jequitinhonha: o saber como prática educativa por meio da educação não escolar**. 2022. 100f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2022.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Tradução: Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MASCELANI, Angela. **Caminhos da arte popular: o Vale do Jequitinhonha**. Rio de Janeiro: Museu Casa do Pontal, 2008.

MOREIRA, Núbia. **O movimento feminista negro no Brasil: vozes, sujeitos e políticas**. Instituto CPFL, 2016. Disponível em: <https://institutocpfl.org.br/o-movimento-feminista-negro-no-brasil-vozes-sujeitos-e-politicas-com-nubia-regina-moreira/>. Acesso em: 21 jun. 2024.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; SANTOS, Jorge Luís Rodrigues. A presença/ausência da história e cultura negra na escola. In: MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía (org.). **Relações étnico-raciais e diversidade**. Niterói: Editora da UFF, Alternativa, 2014. p. 89-100.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. Transcrição do Documentário Orí. 1989. In: NASCIMENTO, Maria Beatriz. **Beatriz Nascimento, quilombola e intelectual: possibilidades nos dias da destruição**. São Paulo: Filhos da África, 2018. p. 326-340.

NEVES, Lucilia de Almeida. Memória e História: potencialidades da história oral. **Revista ArtCultura**, Uberlândia, v. 5, n. 6, p. 27-38, 2003.

NOVAES, Sylvia Caiuby. **Jogos de espelhos**. São Paulo: Ática, 1993.

PACHECO, Ana Cláudia Lemos. **Mulher negra: afetividade e solidão**. Salvador: EDUFBA, 2013.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SANTOS, Milton. O dinheiro e o território. **GEOgraphia**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 7-13, 1999.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. **Memória coletiva e teoria social**. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2012.

SILVA, Cleia Celestino da. Entrevista sobre práticas educativas de lideranças femininas negras no médio Vale do Jequitinhonha. 2020. (Entrevista pessoal). In: JORGE, Grácia Lorena da Silva. **Mulheres negras líderes no médio Vale do Jequitinhonha: o saber como prática educativa por meio da educação não escolar**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2022. p. 58-86.

SILVA, Maria Emília Alves da. Entrevista sobre práticas educativas de lideranças femininas negras no médio Vale do Jequitinhonha. 2020. (Entrevista pessoal). In: JORGE, Grácia Lorena da Silva. **Mulheres negras líderes no médio Vale do Jequitinhonha: o saber como prática educativa por meio da educação não escolar**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2022. p. 58-86.

TAVARES, Julio César. Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro, ano XVIII. **Boletim 20**, out. 2008.

TRILLA, Jaume; GHANEM Elie. **Educação formal e não formal: pontos e contrapontos**. Organização: Valéria Amorim Arantes. São Paulo: Summus, 2008.

Como citar este artigo: JORGE, Grácia Lorena da Silva. Liderança de mulheres negras no médio Vale do Jequitinhonha por meio da educação não escolar. **Revista Brasileira de Educação**, v. 31, e310029, 2026. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782026310029>

Conflitos de interesse: A autora declara que não possui nenhum interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Financiamento: O estudo não recebeu financiamento.

Declaração de disponibilidade de dados: Os dados de pesquisa estão disponíveis em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=12188614.

SOBRE A AUTORA

GRÁCIA LORENA DA SILVA JORGE é mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG), *Campus Araçuaí*.

Recebido em 24 de julho de 2024

Revisado em 9 de dezembro de 2024

Aprovado em 17 de dezembro de 2024

Editor/a responsável: Edla Eggert  <https://orcid.org/0000-0002-1980-7053>