

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

NEILANE VIEIRA DIAS ROCHA

**ÁGUAS QUE SE CRUZAM:**  
**o corpo-rio e seus atravessamentos nas histórias de jovens-mulheres de São Roque**  
**do Paraguaçu-BA**

Amargosa-BA  
2023

NEILANE VIEIRA DIAS ROCHA

**ÁGUAS QUE SE CRUZAM:  
o corpo-rio e seus atravessamentos nas histórias de jovens-mulheres de São Roque  
do Paraguaçu-BA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional – em Educação do Campo, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Centro de Formação de Professores (CFP), como requisito para obtenção do grau de mestra.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mariana Martins de Meireles.

Amargosa-BA  
2023

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA  
BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA DE AMARGOSA - CFP/UFRB  
**Bibliotecário: André Montenegro – CRB-5ª / 1515**

R672a Rocha, Neilane Vieira Dias.  
Águas que se cruzam: o corpo-rio e seus atravessamentos nas histórias de jovens-mulheres de São Roque do Paraguaçu, BA. / Neilane Vieira Dias Rocha. – Amargosa, BA, 2023.  
202 fls.; il. color.

Orientadora: Prof. Dr. Mariana Martins de Meireles.  
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação do Campo) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. – UFRB – Amargosa, BA. 2022.

Bibliografia: p. 192 - 201.  
Inclui Anexo.

1. Educação do Campo. 2. Educação. 3. Mulheres – condições sociais. I. Meireles, Mariana Martins de. II. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. III. Título.

CDD – 379

**ÁGUAS QUE SE CRUZAM:  
o corpo-rio e seus atravessamentos nas histórias de jovens-mulheres de São Roque  
do Paraguaçu-BA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional – em Educação do Campo, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Centro de Formação de Professores (CFP), como requisito básico para obtenção do grau de mestrado.

Linha de Pesquisa: Cultura, Raça, Gênero e Educação do Campo

COMISSÃO EXAMINADORA

*Mariana Martins de Meireles*

**Mariana Martins de Meireles** – Orientadora  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB  
Doutora em Educação e Contemporaneidade – UNEB

*Ana Cristina Nascimento Givigi*

**Ana Cristina Nascimento Givigi** – Avaliadora Interna  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB  
Doutora em Educação – UFS

*Geny Ferreira Guimarães*

**Geny Ferreira Guimarães** – Avaliadora Externa  
Universidade Federal Rural do Rio De Janeiro – UFRRJ  
Doutora em Geografia – UFBA

*Silvana Carvalho da Fonseca*

**Silvana Carvalho da Fonseca** – Avaliadora Externa  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB  
Doutora em Literatura e Cultura – UFBA

Amargosa-BA, 20 de junho 2023

*A cadência do sussurro que era reza,  
O cheiro de alfazema na pele enrugada,  
O calor do corpo curvado ao meu lado,  
Arruda e Guiné batendo na pele...  
Eu poderia não acreditar em nada,  
e mesmo assim acreditaria na magia das mulheres das folhas.*

*Dionísia do Carmo,  
Maria do Carmo,  
Almerinda Rocha,  
A elas, que regem o meu devir, dedico estas linhas.*

## MINHA ÁGUA GRANDE

<i>Dionísia do Carmo</i>	<i>Maria Antônia</i>
<i>Maria do Carmo</i>	<i>Verônica Santos</i>
<i>Mel Rocha</i>	<i>Elenildes Santos</i>
<i>Maria Dias</i>	<i>Eliana Cruz</i>
<i>Ivaneide Dias</i>	<i>Kiki Givivi</i>
<i>Nadine Dias</i>	<i>Franklin Plessmann</i>
<i>Alírio Neto</i>	<i>Silvana Carvalho</i>
<i>Nelito Rocha</i>	<i>Geny Guimarães</i>
<i>Mary Lima</i>	<i>Maximiano Meireles</i>
<i>Rosângela Veloso</i>	<i>Gabriela Amorim</i>
<i>Mariana Meireles</i>	<i>Marcos Bandeira</i>
<i>Iva Dias</i>	<i>Laís Moreira</i>
<i>Ivanete Dias</i>	<i>Arlene Dias</i>
<i>Majô Pinho</i>	<i>Dorinha Dias</i>
<i>Laís Silva</i>	<i>Edvanda Rocha</i>
<i>Alana Sena</i>	<i>Devalmir Calazans</i>
<i>Jeyel Nascimento</i>	<i>Graziela Melo</i>
<i>Alfredo Portugal</i>	<i>Alessandra Fausto</i>
<i>Dona Maura</i>	<i>Eva Santos</i>
<i>Bárbara Pinho</i>	<i>Rosane Novais</i>
<i>Estudantes do CECKP</i>	<i>Bruna Assis</i>
<i>Ana Beatriz</i>	<i>Gil Nunes</i>
<i>Maria Queiroz</i>	<i>Sônia Borges</i>
<i>Lana Santos</i>	<i>Vanderlei Oliveira</i>
<i>Carla Viana</i>	<i>Nildo Caldas</i>
<i>Ágata Oliveira</i>	<i>Maria Cardoso</i>
<i>Ester Silva</i>	<i>Nildes Sanches</i>
<i>Fani Sales</i>	<i>Ludmila Lima</i>
<i>Amanda Santos</i>	<i>Editora Malê</i>
<i>Caliane Silva</i>	<i>Mentoring Conexão</i>

Amores, família, amigas/os, camaradas, alunas/os, orientadora, professoras/es, escritoras, teóricas, poetas, musicistas, artistas, mulheres, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – Centro de Formação de Professores, Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo, Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco, comunidade de São Roque do Paraguaçu – BA, enfim a todas/os que seguraram a minha mão neste mestrado junto com a patota de Cosme e Damião, Orixás e Encantados, de todo o meu coração: agradeço grandemente! Agradeço por terem me mantido firme neste sonho, com doses de coragem, força e brilho, zelo com o meu estado de saúde e paciência em meus momentos de ausências, apoio financeiro, trocas, ensinamentos, conversas, escutas, muitos risos e direcionamentos. Tudo isso encharcado de muito afeto. Me sinto muito digna e felizarda pelo cruzamento de nossas águas, eu saúdo a existência de todas, todos/es neste mundo.

## SONS DE ÁGUAS QUE EMBALARAM A ESCRITA DESTAS LINHAS



*Cabocla – Doralyce*  
*Um Chamado – Bia Ferreira*  
*Minha Prece – Dandara Manoela*  
*Pretas Yabás – Dandara Manoela*  
*Bom Mesmo é Estar Debaixo D'água – Luedji Luna*  
*Reverência – Tiganá*  
*Travessia – Sued Nunes*  
*Ara Wa Romi Wa – Grupo Ofá*  
*Coração do Mar – Elza Soares*  
*Mulher – Mariene de Castro*  
*Nas Águas de Amaralina – Mart'nália*  
*Mãe – Gal Costa*  
*Caminho das Águas – Maria Rita*  
*Eu Sou uma Árvore Bonita - Luedji Luna*  
*Reza – Maria Rita*  
*Reza Juremeira – Afroito*  
*Louvação a Oxum – Mariene de Castro*  
*Santo de Casa – Mariene de Castro*  
*Dandara – Alana Sena e Banda Gan*  
*Triste Louca ou Má – Francisco, el hombre*  
*Ismália – Emicida, Larissa Luz e Fernanda Montenegro*  
*Inimigos – Baco Exu do Blues*  
*Água – Baiana System*



APONTE A CÂMERA DO CELULAR  
ARA O CÓDIGO QR E APROVEITE.



- o lugar que me ensinou a enxergar com os ouvidos -  
São Roque do Paraguaçu - BA, 2022



ROCHA, Neilane Vieira Dias. **Águas que se cruzam**: o corpo-rio e seus atravessamentos nas histórias de jovens-mulheres de São Roque do Paraguaçu-BA. 2023. 202p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação do Campo) – Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2023.

## RESUMO

A presente dissertação tem como escopo investigativo os ciclos de vulnerabilidade e empobrecimento vivenciados há gerações pelas mulheres camponesas do território de São Roque do Paraguaçu-BA, na interface com a história do território, seu processo de formação e desenvolvimento colonialista marcado pela exploração dos recursos ambientais e a degradação do tecido social feminino. Assentado em uma pesquisa qualitativa, o trabalho se inspirou no método auto(biográfico), cujo princípio da investigação acontece concomitante ao de reflexão, utilizando a literatura negra, através do livro *Água de Barrela*, como um dispositivo disparador das narrativas. Assim sendo, a investigação contou com a participação de doze jovens mulheres negras pertencentes ao distrito de São Roque do Paraguaçu-BA, também estudantes do Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco. O campo investigativo ocorreu através de um Ciclo de Conversação Literária que foi desenvolvido de modo a cumprir os objetivos deste trabalho, a saber: compreender os sentidos atribuídos por jovens-mulheres do território ao ciclo de vulnerabilidade e empobrecimento vivenciado pelas mesmas em distintas gerações; promover um espaço de autoformação na busca pelo reconhecimento da identidade das jovens que compõem o grupo; e pensar coletivamente sobre estratégias decoloniais capazes de fissurar o ciclo de vulnerabilidade e empobrecimento vivenciado por estas, na busca por inéditos viáveis. As narrativas permitem inferir que as jovens mulheres negras apresentam compreensão sobre o estado de vulnerabilidade e empobrecimento que atravessam, considerando o racismo e o sexismo como marcadores sociais estruturantes do Estado brasileiro. Tal compreensão foi amplificada através do exercício da reflexividade crítica acionado pelos processos autformativos mobilizados pela pesquisa com as narrativas. Ao final desse trabalho, as coautoras desta pesquisa construíram coletivamente um guia de planejamento com pistas para o alcance de inéditos viáveis que podem reorientar e fortalecer o movimento por uma Educação do Campo.

**Palavras Chaves:** Educação do Campo; Mulheres Negras; Ciclo de Conversação Literária; Colonialidade; Decolonialidade.

ROCHA. Neilane Vieira Dias. **Águas que se cruzam:** o corpo-rio e seus atravessamentos nas histórias de jovens-mulheres de São Roque do Paraguaçu-BA. 2023. 200p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação do Campo) – Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2023.

### ABSTRACT

This dissertation has as its investigative scope the cycles of vulnerability and impoverishment experienced for generations by peasant women in the territory of São Roque do Paraguaçu-BA, in the interface with the history of the territory, its process of formation and colonialist development marked by the exploitation of environmental resources and the degradation of the female social fabric. Based on qualitative research, the work was inspired by the auto(biographical) method, whose principle of investigation happens concomitantly with that of reflection, using black literature, through the book *Água de Barrela*, as a device that triggers the narratives. Therefore, the investigation had the participation of twelve young black women belonging to the district of São Roque do Paraguaçu-BA, also students of College Estadual do Campo Kleber Pacheco. The investigative field took place through a Cycle of Literary Conversation that was developed in order to fulfill the objectives of this work, namely: to understand the meanings attributed by young women of the territory to the cycle of vulnerability and impoverishment experienced by them in different generations; promote a space for self-training in the search for recognition of the identity of the young women who make up the group; and to think collectively about decolonial strategies capable of breaking the cycle of vulnerability and impoverishment experienced by them, in the search for viable novelties. The narratives allow us to infer that young black women understand the state of vulnerability and impoverishment they are going through, considering racism and sexism as structuring social markers of the Brazilian State. Such understanding was amplified through the exercise of critical reflexivity, triggering the self-formative processes mobilized by the research with the narratives. At the end of this work, the co-authors of this research collectively constructed a planning guide with clues for achieving viable unpublished works that can reorient and strengthen the movement for Rural Education.

**Keywords:** Rural Education; Black Women; Literary Conversation Cycle; Coloniality; Decoloniality.

## LISTA DE LISTA DE FIGURAS

Figura 01: São Roque do Paraguaçu – BA

Figura 02: Ancestralidade

Figura 03: Apoteose

Figura 04: Gráfico 01 – Número total de discentes do Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco entre 2011-2015 e 2022-2023

Figura 05: Gráfico 02 – Número total de discentes do Colégio Estadual do Campo entre 2011-2015 e 2022-2023 no EM diurno

Figura 06: Gráfico 03 – Número total de discentes do Colégio Estadual do Campo entre 2011-2015 e 2022-2023 no EM noturno

Figura 07: Gráfico 04 – Configuração do núcleo familiar dos estudantes do Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco em 2022

Figura 08: Gráfico 05 – Existência de mãe solo na família dos estudantes do Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco em 2022

Figura 09: Gráfico 06 – Membros da família que foram empregados na construção do EEP

Figura 10: Gráfico 07 – Quantitativo de homens que, após o fechamento do EEP, deixaram o distrito para trabalhar fora no setor industrial

Figura 11: Adourada

Figura 12: Mapa dos municípios que compõem a Baía de Todos os Santos

Figura 13: Mapa com a localização das principais comunidades tradicionais pesqueiras e quilombos da BTS

Figura 14: Vista frontal das ruínas do Forte da Salamina

Figura 15: Vista parcial das ruínas do Forte da Salamina

Figura 16: Mapa da localização da área de estudo

Figura 17: Mapa da área da RESEX BI anterior à implementação do EEP

Figura 18: Mapa com a área da RESEX BI modificada/reduzida para a implementação do EEP

Figura 19: Ditadura

Figura 20: Dororidade

Figura 21: Quem dita sou eu

Figura 22: Dengo

Figura 23: Nuvem de palavras sobre os pontos de interseção entre as histórias de vida compartilhadas pelas jovens mulheres no primeiro encontro do Projeto Fissurar

Figura 24: Matriz de organização social elaborada no *infogram* pelas participantes do Projeto Fissurar em julho de 2022

Figura 25: Gráfico 08 – Tipos de trabalho desenvolvido pelas mulheres da família das coautoras da pesquisa ao longo de três gerações

Figura 26: Gráfico 09 – Nível de escolaridade das mulheres pertencente as famílias das jovens coautoras da pesquisa.

Figura 27: Cartaz com o desenho de doze árvores que se conectaram pelas raízes e sendo banhadas pelo rio, onde as jovens anexaram os membros de suas famílias representando a sua árvore genealógica

Figura 28: Imagem dos objetos trazidos pelo grupo de jovens mulheres.

Figura 29: Imagem dos objetos trazidos pelo grupo de jovens mulheres.

Figura 30: Fluxograma elaborado pelas coautoras da pesquisa destacando: escolaridade, trabalho e características, das protagonistas femininas do livro *Água de Barrela*.

Figura 31: Quadro com o planejamento dos inéditos viáveis traçados pelas jovens mulheres coautoras desta pesquisa: sonhos e planos.

Figura 32: Quadro com o planejamento dos inéditos viáveis traçados pelas jovens mulheres coautoras desta pesquisa: o que depende de mim e o que depende de parcerias.

Figura 33: Quadro com ideias para produção de uma renda coletiva em uma organização de jovens estudantes.

Figura 34: Efeito do Afeto

## **LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS**

AFRMM – Adicional de Frete para Renovação da Marinha Mercadante  
APA – Área de Proteção Ambiental  
BI – Baía do Iguape  
BTS – Baía de Todos os Santos  
CECKP – Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco  
CNJ – Conselho Nacional de Justiça  
EBSERH – Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares  
EEP – Estaleiro Enseada do Paraguaçu  
EF – Ensino Fundamental  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
EM – Ensino Médio  
FFM – Fundo da Marinha Mercadante  
IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano  
IPEA – Instituto de Pesquisa Aplicada  
MEC – Ministério de Educação e Cultura  
MP – Medida Provisória  
PAC – Plano de Aceleração e Crescimento  
PNAD – Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios  
PPGEducamo – Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo  
PRA – Plataforma de Rebombeio Autônoma  
PROVE – Produção de Vídeos Estudantis  
PSOL – Partido Socialismo e Liberdade  
REDA – Regime Especial de Direito Administrativo  
RESEX – Reserva Extrativista  
SEC – Secretaria de Educação  
SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Inclusão  
SINASC – Sistema de Informações sobre Nascidos Vivos  
SUS – Sistema Único de Saúde  
UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## **LISTA DE TABELAS**

TABELA 01 – Número total de discentes do CECKP entre 2011-2015 e 2022-2023.

TABELA 02 – Número total de discentes do CECKP entre 2011-2015 e 2022-2023 matriculados no Ensino Médio diurno e matriculados no Ensino Médio noturno.

TABELA 03 – Quadro descritivo das datas e atividades desenvolvidas no projeto Fissurar.

TABELA 04 – Curadoria de fragmentos literários acionando a importância da leitura e educação.







## RAIZ MÃE

A vida quase sempre  
precisa de dois corações  
um para raiz  
e um para flor.  
Um para suprir  
em tempo de seca  
e um para manter firme  
contra ventos de dor  
o frágil botão  
que na glória  
de seu tempo  
sustenta um coração que não é visto nem contado.

- Marilou Awiakta

Já parou para pensar que o processo de povoamento de um território<sup>1</sup> acontece, de maneira direta ou indireta, através de partos? Isso mesmo! Partos! A geração da vida humana, antes de tudo, depende das mulheres e de seu trabalho reprodutivo, seja no campo ou na cidade. A existência de um indivíduo é inerente à existência de uma mulher e suas águas internas, assim como o povoamento de um lugar.

Pense em uma localidade não urbana que você conhece desde a infância e que existe nos dias atuais. Agora faça uma lista mental do que você considera como dificuldades enfrentadas pela comunidade para viver naquele território. Feito? O que mantém essa comunidade ligada ao seu lugar de origem, existindo e resistindo, apesar das dificuldades, pode ser analisado e explicado por inúmeras perspectivas.

Mas aqui quero chamar a sua atenção para a seguinte questão: a existência desse território que foi acionado por sua memória de infância e que segue existindo como um corpo vivo ao longo do tempo comprova um fato: ali existe mulher! Ali há gerações de mulheres que alimentam e sustentam a terra com a vida em suas mais diversas formas. Portanto, podemos inferir que a existência de um lugar se encontra enraizada às histórias de vida das mulheres.

Agora pensa comigo, onde estão essas mulheres quando estudos/pesquisas sociais emergem do seu espaço de elaboração da vida? Por que essas mulheres não estão grafando as suas próprias histórias? Por que corpos de poder falam, escrevem e deduzem ciência a

---

<sup>1</sup> O *território* consiste em lugar com limites definidos, onde as pessoas vivem, trabalham, circulam e se divertem. Dele fazem parte ambientes construídos e ambientes naturais, sendo, sobretudo, um espaço de relações de poder, de informações e de trocas (SANTOS, 2005).

partir da existência das mulheres sem vivê-las? Quais os tipos de saberes científicos estão sendo produzidos quando invisibilizam as mulheres em seus territórios? Quem são essas mulheres que não estão sendo ouvidas? Qual a cor? Qual a classe?...

Essas foram as perguntas que me fiz à medida que mergulhava nos estudos e leituras sobre Educação do Campo, e o que encontrava eram produções científicas em sua maioria pautando uma modalidade de ensino centrada nas especificidades e projeto de emancipação da classe trabalhadora do campo, que por sua vez é negra e metade feminina, sem demarcar a cor e o gênero destes sujeitos, ou seja, escritas seguindo uma cartilha acadêmica hegemônica e, por assim ser, universalista. Por isso, reafirmo e sustento a bandeira da importância da linha de pesquisa *Cultura, Raça e Gênero* no Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Assim, enquanto uma mulher intelectual do campo, assumir o dever de voltar às raízes, descolonizar os ouvidos, me esvaziar de conceitos, assumir outros repertórios e reconhecer o potencial imenso das sabedorias menores, para assim parir uma dissertação de mestrado que, somada a outros partos de companheiras de linha de estudo, possa vir a suprir a seca das vozes-mulheres que não estão sendo ouvidas e refletidas quando os seus territórios ocupam a centralidade do campo de pesquisa em Educação do Campo.

## SUMÁRIO

<b>ENXERGANDO COM OS OUVIDOS O CORPO-RIO: NOTAS INTRODUTÓRIAS</b>	20
<b>1. CONVERSANDO COM AS ÁGUAS: NOTAS SOBRE O CAMPO EM ESTUDO</b>	36
1.1 PRIMEIROS CONTATOS	37
1.2 LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA E EVENTOS HISTÓRICOS	40
1.3 SÃO ROQUE DO PARAGUAÇU-BA	45
1.4 RECURSOS TERRITORIAIS E O AVANÇO DO CAPITAL EM SÃO ROQUE DO PARAGUAÇU	49
1.5 ESTALEIRO ENSEADA DO PARAGUAÇU	50
<b>2. SUBMERGINDO: APROXIMAÇÕES TEÓRICAS</b>	55
2.1 COLONIALISMO E COLONIALIDADE	56
2.2 COLONIALIDADE E O MODELO DE DESENVOLVIMENTO BRASILEIRO	61
2.3 DESENVOLVIMENTISMO, CAMPESINATO BRASILEIRO E VULNERABILIDADES SOCIAIS	63
2.4 O CAMPO BRASILEIRO E O RACISMO AMBIENTAL	69
2.5 COLONIALIDADE, VULNERABILIDADE SOCIAL E EMPOBRECIMENTO FEMININO	72
<b>3. EMERGINDO: PERCURSOS METODOLÓGICOS</b>	77
3.1 PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA	83
3.2 CONVERSAÇÃO	87
3.3 ESCREVIVÊNCIA	92
3.4 LITERATURA NEGRO-BRASILEIRA	95
<b>4. O MOVIMENTO DO CORPO-RIO: CICLO DE CONVERSAÇÃO LITERÁRIA</b>	101
4.1 FISSURAR: CONVERSAÇÃO LITERÁRIA, NARRATIVAS DE MULHERES NEGRAS E ESTRATÉGIAS DECOLONIAIS	102
<b>5. O CORPO-RIO E AS SENHORAS DO NARRAR</b>	109
5.1 ENCONTRO I: ÁGUAS MULHERES	112
5.2 ENCONTRO II: ÁRVORE-RAIZ-CORPO-RIO-MULHER	113
5.3 ENCONTRO III: FERRO EM BRASA NA MEMÓRIA	140
5.4 ENCONTRO IV: UMA CANÇÃO NO NOVO MUNDO	148
5.5 ENCONTRO V: LUTAS, LETRAS E LIBERDADE	156
5.6 ENCONTRO VI: MULHERES DE LÁ, MULHERES DE CÁ	166
5.7 ENCONTRO VII: UM RIO DE SONHOS E PLANOS	173
5.8 ENCONTRO VIII: CARTAS AO FUTURO	177
<b>6. SINTO COM HUMILDADE QUE FUI CONVIDADA PARA O BANQUETE DESSAS ÁGUAS</b>	183
<b>7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	192
<b>8. ANEXO</b>	202

Apoteose. Coleção Corpos Dissidentes, 2021. Ludmila Lima.



---

**ENXERGANDO COM OS OUVIDOS O CORPO-RIO:  
NOTAS INTRODUTÓRIAS**

## AFIRMAÇÃO

[...]

E, se tem alguma coisa que eu sei,  
é que um muro é apenas um muro  
e nada além disso.

Ele pode ser posto abaixo.

Eu acredito no viver.

Eu acredito no nascimento.

Eu acredito na doçura do amor  
e no fogo da verdade.

E eu acredito que um navio perdido,  
conduzido por navegantes cansados e mareados,  
ainda pode ser guiado à casa  
para atracar.

- Assata Shakur

Com o dever de intermediar que vozes-mulheres-negras ecoem dentro do universo acadêmico, a partir do seu lugar de existência, escrevo esta dissertação ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo (PPGEducampo) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) juntamente com as mulheres do distrito de São Roque do Paraguaçu-BA e o seu corpo-rio. Levanto a bandeira que o território desta escrita contornada por águas-mulheres que se cruzam é o ponto de partida mais precioso que há. É ela quem afia o aço da palavra-navalha necessária para promover o corte do cordão umbilical entre a lógica colonial, racista, sexista e classista do modelo de desenvolvimento imposto pelo Estado ao distrito, que há gerações impõe às mulheres negras deste lugar a repetição de uma existência marcada pela vulnerabilidade e empobrecimento.

São Roque do Paraguaçu corresponde a um povoado campesino<sup>2</sup> distrito do município de Maragogipe-BA. Foi em 2010 que o conheci, trabalhando durante a graduação de Biologia com arqueologia pré-colonial e colonial em um projeto de levantamento dos sambaquis da Baía de Todos os Santos (BTS). No ano de 2015, através do processo seletivo para professores REDA da Secretaria de Educação (SEC) do estado da Bahia, retorno ao distrito como professora do Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco (CECKP), no qual findei a minha atuação enquanto professora em dezembro de 2022. Cabe ressaltar

---

<sup>2</sup> Para esta dissertação o termo *povoado campesino* está sendo empregado para definir um espaço rural, cuja ocupação e organização se dá pelo trabalhador ou pequeno proprietário rural de baixa renda, que vive e trabalha no campo, seja na agricultura, na pecuária ou no extrativismo, na qual a produção, visa tanto o autoconsumo como a comercialização.

que, apesar da referida instituição estar situada em um povoado campesino e de apresentar um cadastro junto à SEC desde 2020 como um colégio do campo, seu Projeto Político Pedagógico não é pautado na Educação do Campo<sup>3</sup>.

A identificação de São Roque do Paraguaçu-BA enquanto um povoado campesino não é um consenso na comunidade escolar. Grande parte dos alunos não se reconhece e não se identifica como indivíduos oriundos do campo. Essa não pertença pode ser explicada por três vieses: primeiro, historicamente a imagem construída dos povos do campo<sup>4</sup> é de pessoas que necessitam de assistência devido ao atraso desenvolvimentista, imputado pela lógica econômica de uma produtividade capitalista que ignora o espaço rural como um lugar de vida, trabalho, saberes, culturas e significados. Em consequência, a identidade campesina se traduz em vergonha para muitos jovens do campo.

Segundo, São Roque do Paraguaçu se configura como um *campo das águas*, no qual o trabalho da pesca e da coleta de marisco enquanto atividades diretamente ligadas ao meio ambiente natural são muito mais expressivas aos olhos da comunidade, em comparação ao trabalho agrícola, que, por sua vez, é a atividade laboral em destaque no imaginário popular do que representa ser o trabalho dos povos do campo.

Em terceiro, a não identificação pode ser explicada devido ao fato da sobreposição de território (campo-cidade) que o capital vem impondo ao distrito ao longo de sua história. São Roque do Paraguaçu participou ativamente da produção de açúcar no período colonial. Porém, findada essa atividade de natureza agrícola, com o fechamento dos engenhos, as grandes fazendas foram sendo desativadas. Ao passo que a exploração dos recursos territoriais passa a ter como foco os canais fluviais, através da indústria naval.

A presença de um polo industrial no povoado amplia a imagem do trabalhador industrial à medida que impõe um novo modo de trabalho naquele espaço, tal modificação promove uma mudança na categoria do trabalho até então vivenciada pelos moradores. Assim, a comunidade perde de vista a imagem do trabalho no campo, embora este ainda

---

<sup>3</sup> DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010: Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. A Educação do Campo confere a uma modalidade de ensino, logo para a Educação do Campo ocorrer no campo as instituições de ensino necessitam atrelar o seu projeto pedagógico às diretrizes e especificidade previstas pela modalidade de ensino referida. Assim, cabe ressaltar que nem toda educação no campo é uma Educação do Campo.

<sup>4</sup> De acordo com o art. 1º sobre a política da Educação do Campo em seu § 1º entende-se por *povos do campo*: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, as caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.



esteja presente na localidade, porém invisibilizado pelo modelo de desenvolvimento econômico, uma vez que a atividade agrícola assume uma função de subsistência.

O não reconhecimento de uma identidade oriunda do campo e o sentimento de não pertencimento ou negação do distrito como um povoado campesino foi o primeiro diagnóstico que fiz em relação aos/as estudantes, com base nos relatos em sala. Isso porque a minha chegada à comunidade coincide com o exato momento do declínio de um apogeu econômico industrial causado pelo encerramento das atividades do recém-implantado Estaleiro Enseada do Paraguaçu (EEP). Nesse contexto, conversas sobre o fechamento do polo industrial era algo inevitável dentro da sala de aula. O corpo estudantil apontava a pesca, a coleta de marisco e a agricultura, naquele momento, como um não trabalho. A categoria trabalho para a comunidade passou a ser validada pelo *fichamento*<sup>5</sup> da carteira de trabalho e pelas fardas do setor industrial.

Entre 2012 e 2015, o governo do estado da Bahia, associado a um consórcio de quatro empresas privadas (*Odebrecht, Kawasaki, OAS Engenharia e Participações e UTC Engenharia*), insere um polo industrial no distrito de São Roque do Paraguaçu, ou sendo mais precisa, dentro do seu subdistrito - Enseada do Paraguaçu - que apresenta, em suas territorialidades, a permanência do quilombo Enseada do Paraguaçu.

Segundo o plano de implementação e execução do empreendimento, em 2015 a etapa de construção do EEP estaria finalizada, a partir de então o polo industrial daria início aos trabalhos de fabricação e reforma de navios, plataformas e unidades de perfuração para indústria petrolífera. Acontece que no referido ano, todas as atividades do EEP ligadas à indústria petrolífera foram paralisadas junto às investigações da *Operação Lava Jato*<sup>6</sup> e assim permanece até os dias atuais.

Incontáveis foram os impactos socioambientais introduzidos no referido distrito a partir da implantação do EEP. Desse modo, à medida que o polo industrial ia se infiltrando no povoado, a lógica colonial do modelo desenvolvimentista – que enxerga os territórios campesinos como uma plataforma de recursos a serem explorados – revelava

---

<sup>5</sup> *Fichamento*: termo utilizado pela comunidade para relatar o ato do empregador/empresa assinar a carteira de trabalho do empregado.

<sup>6</sup> A *Operação Lava Jato* foi uma investigação, em muitos pontos controversa, deflagrada em 2014 pelo Ministério Público Federal do estado do Paraná que revelou um vasto esquema de corrupção na Petrobras e em grandes obras de infraestrutura do país. Em um cenário normal, empreiteiras pleiteiam uma contratação na Petrobras a partir da concorrência de menor preço por licitações, no entanto, o MPF apontou um esquema de cartel entre as empresas de empreiteiras Camargo Corrêa, OAS, Mendes Junior, Engevix e Galvão Engenharia, UTC e IESA e Odebrecht, que forjavam uma concorrência, ajustando em reuniões secretas os preços oferecidos à Petrobras com um superfaturamento para permitir o desvio de dinheiro da estatal para os associados ao esquema. A garantia da participação das empresas no processo de licitação da Petrobras era feita com pagamentos de propina aos diretores e funcionários da Petrobras.

a sua face: ocupação desordenada pela imigração de pessoas de diversas regiões atraídas pela oferta de emprego; redução das áreas pesqueiras e de mariscagem resultante dos impactos ambientais gerados pelo empreendimento; aumento da pobreza entre as pessoas da comunidade nativa que não possuíam qualificação profissional para ocupação dos cargos; aumento da especulação imobiliária; altos índices de violência, prostituição e comércio de drogas ilícitas; crescimento de doenças e dificuldade de acesso ao sistema de saúde pública, além da sobrecarga do sistema de ensino público.

Segundo o relato de professoras e professores do Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco, a quantidade de alunos era tão maior que a capacidade de suporte do espaço físico da escola, que as salas de aula eram divididas ao meio com madeirite a partir do quadro, dando origem a duas salas, cada uma com uma parte do quadro. Foi necessário também que o pátio, o refeitório, a biblioteca e a sala dos professores do colégio fossem transformados em sala de aula.

Através dos dados fornecidos pela direção do Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco sobre o quantitativo de estudantes matriculados entre 2011-2015 e 2022-2023, é possível verificar a inflação no contingente de estudantes durante a implementação do EEP, conforme a tabela abaixo.

Tabela 01 – Número total de discentes do CECKP entre 2011-2015 e 2022-2023.

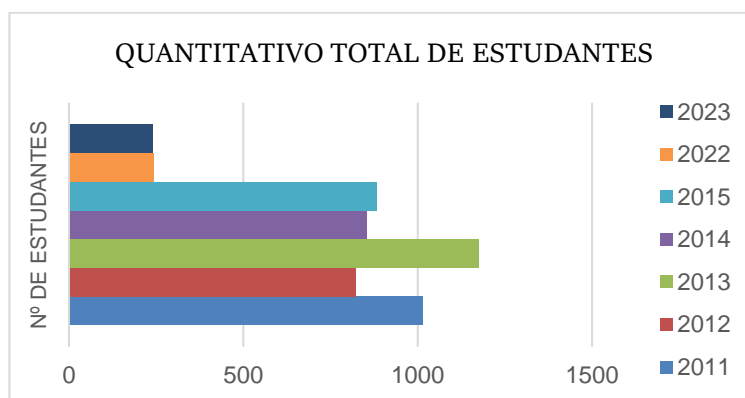
ANO	2011	2012	2013	2014	2015	2022	2023
<b>DESCRIÇÃO DO PERÍODO</b>	<i>Implantação do EEP.</i>	<i>Implantação do EEP.</i>	<i>Implantação do EEP.</i>	<i>Implantação do EEP.</i>	<i>Paralisação das atividades do EEP.</i>	<i>7 anos após a paralisação do EEP.</i>	<i>8 anos após a paralisação do EEP.</i>
<b>TOTAL DE ESTUDANTES</b>	1.013	821	1.175	854	881	241	238

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados fornecidos pela direção da instituição, 2023.



Com base no quantitativo de alunos apresentado na tabela 01 é verificável que a média de estudantes matriculados durante o período de construção do EEP era de 966 alunos. Atualmente, com o mesmo espaço físico, a instituição funciona com 238 alunos, ou seja,  $\frac{1}{4}$  do quantitativo de alunos do referido período, como podemos visualizar no gráfico 01.

Figura 04: Gráfico 01 – Número total de discentes do CECKP entre 2011-2015 e 2022-2023.



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados fornecidos pela direção da instituição, 2023.

A redução no contingente de estudantes a  $\frac{1}{4}$  após a paralisação do EEP permitiu a instituição voltar a ofertar à comunidade escolar salas de aula sem divisórias, pátio, refeitório, biblioteca, sala de vídeo e sala de professores, ou seja, uma infraestrutura básica para o desenvolvimento intelectual e social dos estudantes.

Cabe ressaltar que, no período de implantação do EEP, o Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco era responsável tanto pela oferta do Ensino Médio (EM) quanto do Ensino Fundamental II <sup>7</sup> (EF – II), e assim ocorreu até o ano de 2019. Atualmente, a oferta do EF – II se encontra sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação de Maragogipe. Desta forma, a redução no quantitativo de estudantes do CEKP também está associada à migração do EF – II para a rede escolar municipal.

Dito isto, na tabela 02 a seguir, apresento o quantitativo de estudantes matriculados no período de implantação do EEP apenas no EM, para que a quantificação da inflação do corpo estudantil fique mais próxima de um comparativo real, visto que atualmente

<sup>7</sup> O *Ensino Fundamental II*, ou Anos Finais, se referem às séries do 6º ao 9º ano e contempla adolescentes entre 11 e 14 anos de idade. Corresponde a uma etapa escolar de caráter obrigatório que prepara os alunos para a próxima fase da Educação Básica, o Ensino Médio.

a instituição de ensino abriga somente estudantes do EM. A tabela 02 ainda apresenta o quantitativo de estudantes do EM matriculados no período noturno, que foi o turno que recebeu uma carga maior de matrículas, devido aos estudantes trabalhadores da obra.

Tabela 02 – Número total de discentes do CECKP entre 2011-2015 e 2022-2023 matriculados no Ensino Médio diurno e matriculados no Ensino Médio noturno.

ANO	2011	2012	2013	2014	2015	2022	2023
<b>DESCRIÇÃO DO PERÍODO</b>	<i>Implantação do EEP.</i>	<i>Implantação do EEP.</i>	<i>Implantação do EEP.</i>	<i>Implantação do EEP.</i>	<i>Paralisação das atividades do EEP.</i>	<i>7 anos após a paralisação do EEP.</i>	<i>8 anos após a paralisação do EEP.</i>
<b>TOTAL ESTUDANTES DO EM DIURNO</b>	415	382	486	394	341	241	174
<b>TOTAL ESTUDANTES DO EM NOTURNO</b>	344	287	346	247	209	76	64

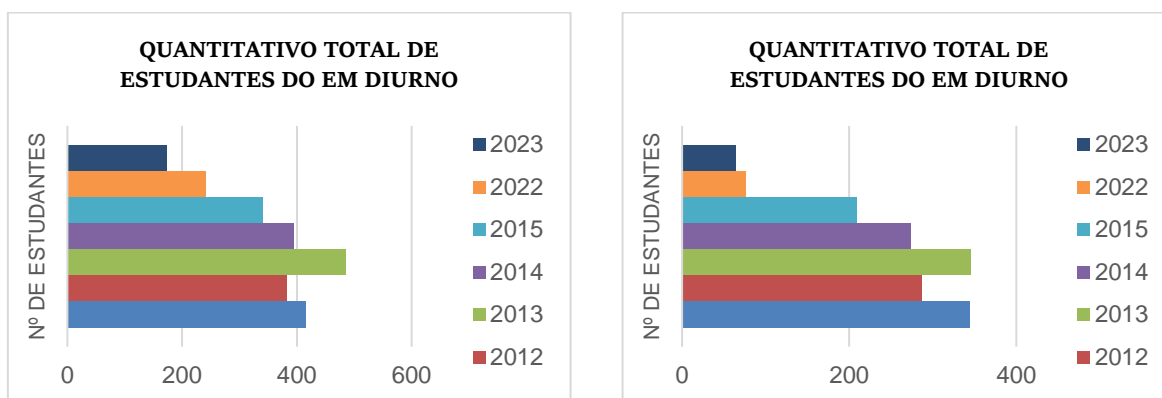
Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados fornecidos pela direção da instituição, 2023.

Tomando como base o total de estudantes do EM matriculados no diurno durante o período de construção do EEP e o número de matrículas no ano presente, observamos uma inflação em cerca de 100%, uma vez que o EM diurno atual conta com aproximadamente metade do quantitativo de alunos do referido período. No que se refere ao EM noturno, a inflação chega em torno de 400%, uma vez que o ensino EM noturno atual

conta com pouco menos de  $\frac{1}{5}$  do quantitativo de estudantes durante os 5 anos de implementação do EPP. Como podemos observar nos gráficos 02 e 03 a seguir.

Figura 04: Gráfico 02 – Número total de discentes do CECKP entre 2011-2015 e 2022-2023 no EM diurno.

Figura 05: Gráfico 03 – Número total de discentes do CECKP entre 2011-2015 e 2022-2023 no EM noturno.



Fonte: Gráficos elaborados pela autora a partir de dados fornecidos pela direção da instituição, 2023.

Os dados apresentados revelam o descaso com a Educação Pública do distrito de São Roque do Paraguaçu por parte do governo do estado da Bahia e da Secretaria Municipal de Educação de Maragogipe, que, na fase de planejamento da execução da obra do EEP, não prepararam o sistema de ensino para a população flutuante oriunda de famílias de trabalhadores atraídas pelas obras e, que durante os quatro anos de sua implementação, ignoraram os impactos gerados pela inflação de estudantes frente à infraestrutura escolar, uma vez que não buscou medidas de mitigação. É válido salientar que este tipo de postura assumido pelo Estado é comum quando se trata do desmonte da educação dos povos do campo, principalmente quando os seus espaços são invadidos e apropriados por grandes empresas.

À medida que ia me integrando à comunidade, ia catalogando os impactos sócio-ambientais produzidos pela implantação do EEP e comecei a perceber como estes foram ampliados com a paralisação das atividades do polo industrial. Ademais, para além da amplificação, novos impactos, que nem sequer foram cogitados, começaram a surgir, visto que a paralisação das atividades do EEP corresponde a um evento inesperado: o

fechamento de mercados, restaurantes, pousadas e hotéis, paralisação de construções e evasão da população flutuante e residente em busca de empregos no ramo industrial.

Nessa conjuntura, três fatores saltaram aos meus olhos à medida que percebia o desenrolar dos impactos socioambientais gerados pelo EEP sobre o distrito: a ausência de um conflito ambiental, a cor negra retinta da comunidade e a situação de vulnerabilidade das mulheres do território. Fatores estes que, para uma mulher feminista, militante de um coletivo político do setorial ecossocialista do PSOL, especialista em Gestão e Educação Ambiental e com um olhar “de fora” do território, facilmente os identificava. Porém, percebia em sala de aula que tais aspectos pareciam invisíveis e naturalizados para aqueles cujo olhar era “de dentro” do povoado.

Dessa forma, enquanto professora e corpo estranho à comunidade, achei necessário praticar um movimento de escuta a partir de conversas entre *insiders* e *outsiders*<sup>8</sup>. Movida pela vontade de entender a raiz dessa não percepção e conhecer a realidade das/dos estudantes, na perspectiva de traçar estratégias capazes de desenvolver um pensamento crítico com tais sujeitos sobre suas realidades.

Desde então, me coloquei a criar laços com a comunidade, através do movimento de escuta e conversa, e assim a comunidade local foi me entregando as suas histórias/histórias e, conseqüentemente, a história de São Roque do Paraguaçu-BA. A partir das narrativas e observações, pude perceber que a história do distrito sempre esteve costurada a uma lógica colonial, na qual o colonizador, que em São Roque do Paraguaçu já esteve representado pela figura do português, da elite agrária baiana, do fazendeiro e do Estado, se comporta como uma máquina de apropriação do espaço, capitalizando os recursos naturais, tolhendo vidas negras e igualmente submetendo as mulheres ao empobrecimento, à subalternidade e à vulnerabilidade.

A condição de vulnerabilidade vivenciada pelas mulheres de São Roque do Paraguaçu corresponde à situação de risco e fragilidade social, econômica e ambiental imposta ao tecido comunitário feminino, visto que a gestão do espaço pelo Estado atende aos interesses do capital sem apresentar um olhar direcionado para a existência destas mulheres. Cabe ressaltar que a ausência de um olhar direcionado à existência das mulheres negras tem por base uma lógica colonialista, racista, sexista e classista desenvolvida

---

<sup>8</sup> *Insider*: significa íntimo, interno, conhecedor; pessoa que está por dentro; membro de um grupo. *Outsider*: significa externo, não conhecedor; é aquele que não pertence a um grupo determinado.

no Brasil Colônia e institucionalizada no Brasil República, atravessando a história e se desdobrando na contemporaneidade.

Existe uma relação direta entre a raça, o gênero e a classe empobrecida e subalternizada do Brasil e a estrutura colonialista sobre a qual o país sustenta o seu plano econômico de desenvolvimento. São Roque do Paraguaçu não foge a essa regra. Dessa forma, é pertinente e igualmente necessária a compreensão de como a estrutura capitalista-colonialista, ao se apropriar de territórios, desumaniza e invisibiliza as mulheres. O EEP corresponde ao ciclo de atividade industrial mais recente e, talvez, mais expressivo no referido povoado, porém não foi o único na localidade desde o final da década de 1970.

O distrito de São Roque do Paraguaçu tem por característica receber uma população flutuante quando os setores industriais se apossam do espaço. População flutuante majoritariamente composta por homens, que adentram o distrito com a oferta de trabalho e o abandonam com o encerramento do mesmo. Esse movimento de entrada e saída de homens marca o território por um evento denominando pela comunidade como *os filhos da firma*, o qual impacta diretamente a vida das mulheres.

Os chamados filhos da firma correspondem a uma geração de crianças filhas da terra que são criadas por mães solo, devido ao abandono do pai com o fechamento das atividades industriais: “a firma”. Recebem esta denominação devido ao fato dos inúmeros casos em que os filhos não apresentam o nome do pai no registro. A ausência de um mercado de trabalho que contrate mulheres e a existência de uma criança que demanda recursos financeiros para criação correspondem a fatores que resultam no aumento da vulnerabilidade social das crianças e das mulheres no distrito.

Outro fator revelado em conversas com a comunidade em relação ao empobrecimento da população feminina em São Roque do Paraguaçu corresponde ao fato de que, quando presente, o setor industrial não oferece grandes oportunidades de emprego para as mulheres. Tomando como referência o EEP, a ausência de trabalho para as mulheres residentes é explicada facilmente por duas razões: essas mulheres não apresentavam formação específica para ocupação de cargos especializados para o setor industrial; e as atividades ditas braçais, desempenhadas sem a necessidade de uma ou pouca formação, eram destinadas majoritariamente ao sexo masculino.

Durante o período de implementação do EEP, vários cursos com vistas à formação profissional de soldadores chegaram à localidade por vias públicas e privadas, as vagas também foram ocupadas majoritariamente por homens. Segundo a comunidade, muitas

mulheres eram proibidas por seus companheiros de fazerem a especialização, porque estes não as queriam trabalhando com outros homens e fora de casa. Além disso, as vagas dos cursos de natureza pública priorizavam homens e, por vias privadas, as mulheres não apresentavam condições de pagar pela formação.

Após o fechamento das atividades do EEP, os trabalhadores que migraram da pesca e da coleta de marisco para o setor industrial agora passaram a viver fora do distrito, na busca por trabalhos no setor industrial em diferentes regiões do país. Este comportamento social tem sido disseminado entre a juventude masculina do distrito. Assim que completam a maioridade, tais jovens saem de São Roque do Paraguaçu para trabalhar nas obras da indústria.

Atualmente, São Roque do Paraguaçu pode ser caracterizado como um território marcado pela presença de mulheres, crianças e adolescentes. As mulheres desenvolvem a economia local a partir de trabalhos informais como manicure, pedicure, trancistas, produção de alimentos e pequenas lojas de roupas e acessórios. As mais velhas sustentam a atividade da mariscagem, que corresponde a uma atividade econômica marcada pela presença feminina no distrito e que foi fortemente impactada pela implantação do EEP e a redução dos quintais de mariscagem (manguezal).

Em uma pesquisa realizada em abril de 2022 sobre a expressão dos papéis de gênero em São Roque do Paraguaçu, desenvolvida pelos estudantes da turma de Educação para Jovens e Adultos (EJA) e orientada por mim, recolhemos dados de 175 estudantes do turno matutino, vespertino e noturno do Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco e suas respectivas famílias. Ao consultarmos os estudantes sobre a configuração do seu núcleo familiar, apenas 12% informaram este ser composto pela presença do pai e da mãe e 73% destes informaram que em sua família há ao menos um caso de mãe solo<sup>9</sup>, conforme os gráficos 04 e 05 produzidos por eles.

---

<sup>9</sup> *Mãe solo*: termo utilizado para designar mulheres que são inteiramente responsáveis pela criação do(s) filho(s).

Figura 07: Gráfico 04 – Configuração do núcleo familiar

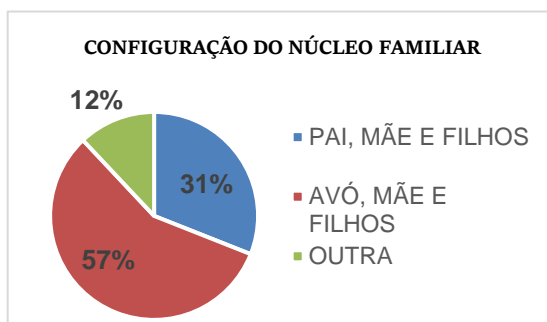
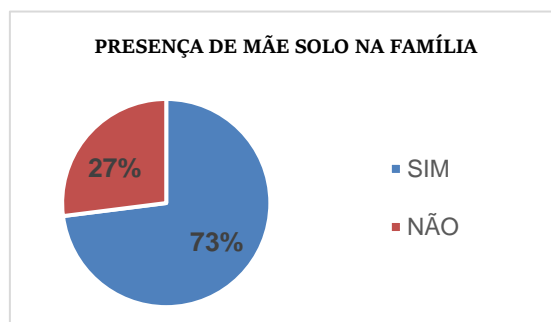


Figura 08: Gráfico 05 – Existência de mãe solo na família

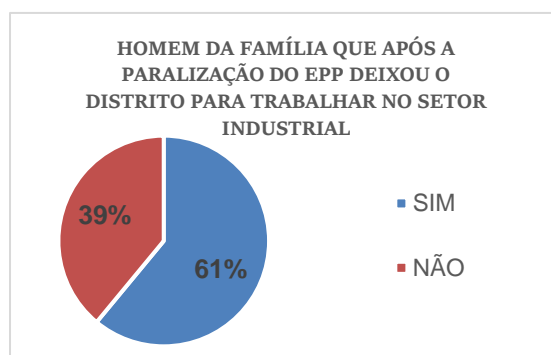
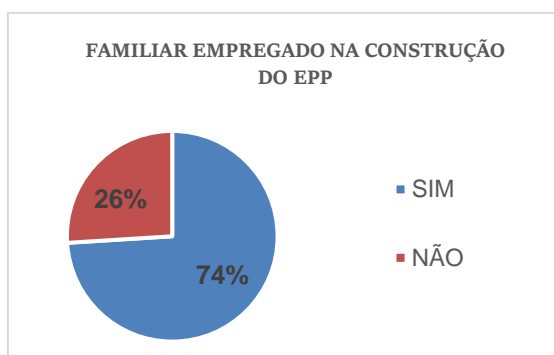


Fonte: Pesquisa realizada pelos estudantes, 2022.

Ainda de acordo com esta pesquisa, 77% dos entrevistados afirmaram que algum membro da sua família trabalhou na construção do EEP e 61% apontaram que, após o fechamento do EEP, ao menos um homem da sua família deixou o distrito para trabalhar no setor industrial, vide os gráficos 06 e 07 a seguir:

Figura 09: Gráfico 06 – Membros da família que foram empregados na construção do EEP.

Figura 10: Gráfico 07 – Quantitativo de homens que, após o fechamento do EEP, deixaram o distrito para trabalhar fora no setor industrial



Fonte: Pesquisa realizada pelos estudantes, 2022.

Os dados apresentados nos referidos gráficos corroboram com a minha percepção do povoado atualmente ser marcado pela presença expressiva de mulheres e fomentam o entendimento de que o capitalismo colonialista e monopolista impede a elevação equilibrada do tecido social feminino dentro de suas forças produtivas. O desenvolvimentismo

tem uma problemática desigual e combinada para as mulheres negras: patriarcado e racismo. O enfrentamento efetivo destes necessita de um embate direto com a estrutura que o alimenta: o capitalismo moderno colonial.

Em territórios campestres, como São Roque do Paraguaçu, em que o capital é produzido a partir da expropriação das terras e exploração dos recursos naturais e, conseqüentemente, dos corpos negros e femininos, o primeiro passo para organização de um giro decolonial<sup>10</sup> é o reconhecimento dessa estrutura que cria e mantém ciclos de existências femininas colonizadas se repetindo a cada geração.

Mediante as informações que foram expostas, uma necessidade de pesquisa (ação) surgiu em mim. Enquanto uma educadora que se integrou à comunidade e desenvolveu uma relação de pertencimento com esta, anuncio o direito de sonhar junto às mulheres do distrito por um vir a ser. Deste modo, me proponho a elaborar uma pesquisa que resultou na presente dissertação, ousando relacionar a existência de São Roque do Paraguaçu à permanência das mulheres no povoado, ainda que em uma condição vulnerável e empobrecida, problematizando o seguinte questionamento: como a juventude de mulheres estudantes do CECKP compreendem o contexto social e político do campo das águas que habitam e como este atravessa as suas existências mantendo-as em um ciclo de vulnerabilidade e empobrecimento vivenciado em distintas gerações pelas mulheres no território?

Partindo dessa problematização, apostei nos princípios da Educação do Campo em produzir espaços formativos costurados ao desenvolvimento do pensamento crítico, problematizador e contra-hegemônico, para atingir os seguintes objetivos: compreender os sentidos atribuídos por jovens-mulheres do território ao ciclo de vulnerabilidade e empobrecimento vivenciado pelas mesmas em distintas gerações; promover um espaço de autoformação na busca pelo reconhecimento da identidade das jovens que compõem o grupo e pensar coletivamente sobre estratégias decoloniais capazes de fissurar o ciclo de vulnerabilidade e empobrecimento vivenciado por estas na busca por inéditos viáveis.

Apresentados os objetivos e o meu posicionamento político em realizar um trabalho com e para as mulheres do território, não somente sobre, tomo a pesquisa qualitativa através da abordagem (auto)biográfica como opção metodológica. Faço a escolha deste

---

<sup>10</sup> *giro decolonial*: termo cunhado pelo filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado-Torres em 2005, corresponde a um movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade.



percurso metodológico concomitante a um convite a doze jovens mulheres negras e estudantes do CECKP para compor o campo de estudo da pesquisa.

O movimento da pesquisa (auto)biográfica permite, através da biografização das narrativas, alcançar as vozes-mulheres a partir dos seus lugares de existências e subjetividades, aglutinado ao processo de reflexão sobre as falas e elaboração do pensamento crítico. No ensejo de alcançar a narrativa e o protagonismo das jovens estudantes um ambiente de conversa coletiva foi promovido a partir de um Ciclo de Conversação Literária, no qual a literatura negro-brasileira foi acionada como um instrumento disparador da palavra através da sua estratégia de emancipação epistémica para com a comunidade negra, configurando-se como um modo de apreender e se reconhecer na centralidade do estudo e elaboração da ciência.

No que se refere à organização geral desta dissertação, tracei uma escrita que tem como premissa conduzir a/o leitora/or a entrar no corpo-rio de águas-negras-mulheres e movimentar-se por ele, seguindo um mapa de leitura que tem por objetivo: 1. ambientá-lo sobre o campo das águas em estudo; 2. mergulhar em categorias de análises sociais que emergem deste campo; 3. voltar à superfície à medida que contempla a forma que o percurso metodológico da pesquisa é construído; 4. ouvir/sentir o movimento das águas-negras-mulheres transbordando o corpo-rio a partir das Senhoras do Narrar; 5. Humilmente, a partir da Educação do Campo, conversar com o campo de pesquisa.

Desse modo, logo nas notas introdutórias que acabaram de ser lidas, conduzo a/o leitora/or a enxergar essa pesquisa com os ouvidos, através do movimento de escuta e observação que realizei enquanto uma professora *outsider*, resultando na produção de uma indagação que foi socializada juntamente com os objetivos e as implicações que conduziram este estudo.

No primeiro capítulo, *Conversando com as águas: notas sobre o campo em estudo*, apresento São Roque do Paraguaçu-BA e o seu processo de constituição enquanto distrito através de um padrão histórico de ocupação do espaço com base na expropriação de terras e exploração dos recursos territoriais. Padrão que, na contemporaneidade, revela as suas raízes colonialistas através do racismo ambiental oriundo de gestão territorial que ignora os povos do campo que ali elaboram as suas existências produzindo um aglomerado de vidas negras marginalizadas e impactando em maior nível a vida das mulheres do lugar.

Em *Submergindo: aproximações teóricas*, título correspondente ao segundo capítulo, guio a/o leitora/or a um mergulho em águas teoricamente elaboradas por intelectuais

negras como Lélia Gonzalez (2020; 2022), Beatriz Nascimento (2021; 2022), Sueli Carneiro (2020), Grada Kilomba (2020), Cida Bento (2022), Ângela Davis (2016), bell hooks (2020), Audre Lorde (2021), Rita Segato (2021), entre outras e outros que nos levam a uma reflexão e compreensão sobre o colonialismo e a colonialidade e como estes se engendram ao modelo desenvolvimentista brasileiro desenvolvendo ciclos de vulnerabilidades sociais e empobrecimento aos povos do campo e, com maior impacto, ao gênero feminino.

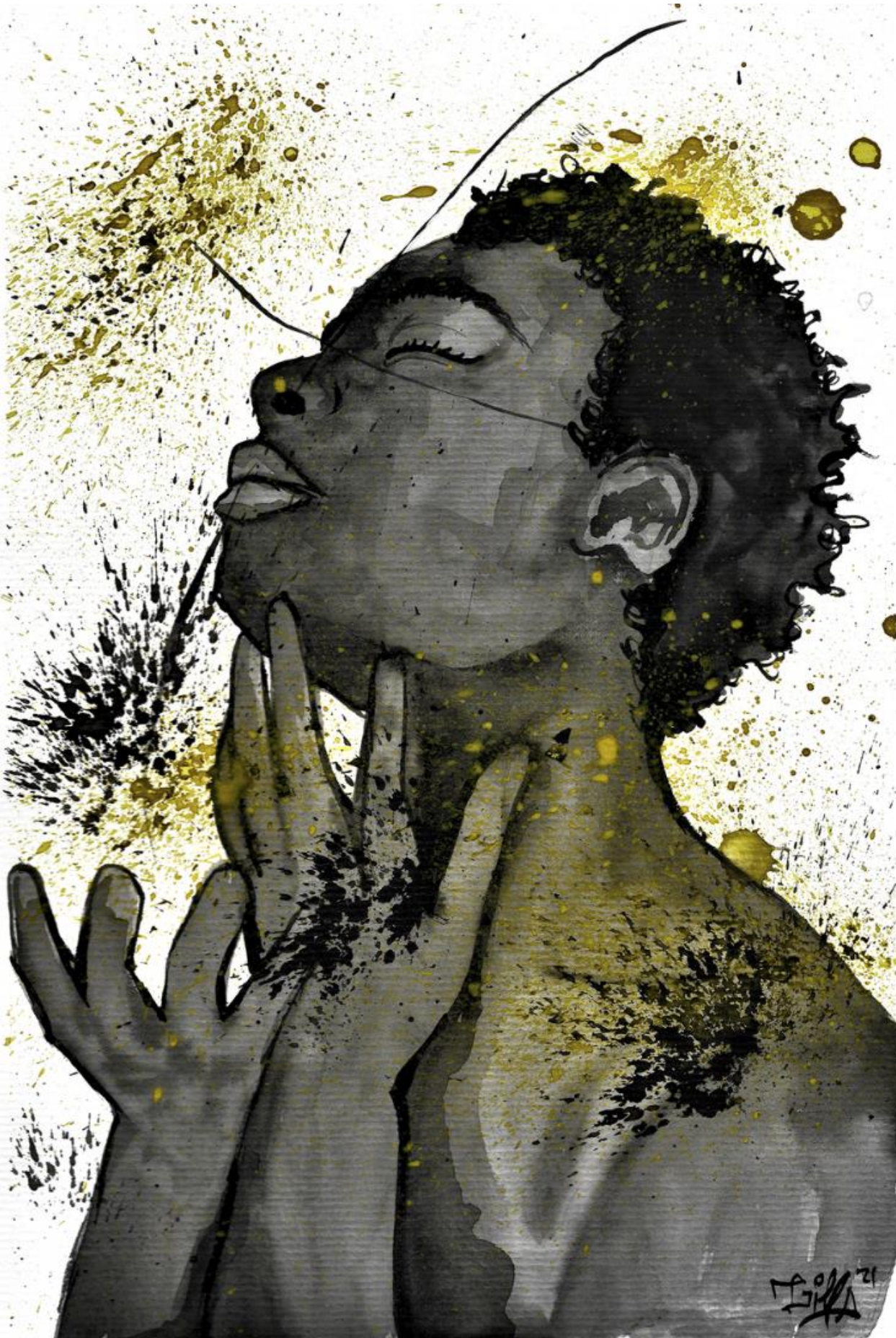
No terceiro capítulo, *Emergindo: percursos metodológicos*, convido a/o leitora/or, até então submerso, a buscar a superfície, através da leitura do processo de elaboração metodológica desta pesquisa, que o fará emergir junto a um plano estrategicamente traçado para alcançar os objetivos a que este trabalho se propôs. Naquela sessão defino os pressupostos teóricos e metodológicos que orientaram a pesquisa, revelando as potencialidades da pesquisa (auto)biográfica articulada à literatura negro-brasileira, em um movimento de investigação pautado em conversas narrativas e escriturais. Neste ponto de escrita recorro à sabedoria das Senhoras do Narrar e seus espelhos d'águas, representadas pelas intelectuais Christine Delory-Momberger (2012), Mariana Meireles (2013; 2015), Conceição Evaristo (2020), bell hooks (2020), Livia Natália (2020), Giovana Xavier (2019), Leda Maria Martins (2021), Audre Lorde (2020), Toni Morrison (2019), Beatriz Nascimento (2022), Ana Rita Santiago (2020), Geny Guimarães (2013), Hildália Cordeiro (2020), Eliana Alves Cruz (2019), entre outras e outros intelectuais que me guiaram no devir metodológico que este trabalho assume.

O quarto capítulo, intitulado por *O movimento do corpo-rio: Ciclo de Conversação Literária*, conta com a apresentação do Projeto Fissurar: conversação literária, narrativas de mulheres negras e estratégias decoloniais, ou seja, com a apresentação do campo de estudo do trabalho.

Em seguida, no quinto capítulo, recorro as narrativas e escriturais das co-autoras deste estudo para apresentar *O movimento do corpo rio: Notas sobre o Ciclo de Conversação Literária*. Estas serão apresentadas em fidelidade as suas corporeidades de expressão e dicções, uma vez que a investigação se dá na busca dos sentidos que as jovens mulheres negras do território atribuem às suas existências e como estas entendem os atravessamentos de raça, gênero e classe em seu cotidiano.

No último capítulo, me proponho a tecer reflexões a partir dos encontros promovidos através do Ciclo de Conversação Literária, no ensejo de realizar uma interpretação

compreensiva sobre o vivido no campo de estudo e as categorias teóricas que fundamentam esta pesquisa-formação. Aqui, enquanto Educadora, pego o meu caderninho de notas do campo e *“Sinto com humildade que fui convidada para o banquete dessas águas”*.



**1. CONVERSANDO COM AS ÁGUAS: NOTAS SOBRE O  
CAMPO EM ESTUDO**

A vida era um tempo misturado  
Do antes-agora-depois-e-do-depois ainda.  
A vida era a mistura de todos e de tudo.  
Dos que foram, dos que estavam sendo e dos que viriam a ser.

- Conceição Evaristo

## 1.1 PRIMEIROS CONTATOS

As águas do Rio Paraguaçu permitiram às terras que ela percorre uma vasta riqueza natural e histórica. Este movente de águas inundou o território do Recôncavo Baiano com registros de histórias e estórias repletas de selvageria, lutas e resistências diretamente ligadas à conquista da terra, à dominação, ao uso dos seus recursos naturais e à formação social do seu povo.

O Rio Paraguaçu é uma espécie de espinha dorsal da memória, que mantém de pé todos os que contemplam a exuberante paisagem que o margeia e faz ranger a cervical daqueles que sustentam o olhar nas marcas do trabalho material e imaterial produzido pelo desenvolvimento econômico do território. São marcas registradas nas ruínas, na cultura regional, no racismo e patriarcado colonialista entranhado na sociedade, na destruição ambiental e no corpo de memória dos que ali viveram e ainda vivem.

O corpo-rio enquanto memória se funde à existência da mulher negra vivente e sobrevivente do Recôncavo Baiano. Ainda que colocada a margem, é no corpo-rio que as mulheres encontram as afrografias da memória<sup>11</sup> de suas estratégias de continuação. Como água de rio, as mulheres negras enfrentaram e resistiram aos obstáculos que o corpo-rio buscava comprimir.

Rompendo, arrastando, desaguando e criando novas rotas, o corpo-rio-mulher guarda memórias, territorialidades, identidades e também as sagradas cicatrizes das pretas transatlânticas. Cicatrizes que, ao serem lidas com os ouvidos, revelam através da oralitura<sup>12</sup> a palavra-corpo, esta, por sua vez, traduz a marca na pele preta como um mapa de extensão da vida. Se permitindo a um mergulho no corpo-rio-mulher encontraremos não

---

<sup>11</sup> As *afrografias da memória* correspondem às narrativas presentes no tecido da memória, que, através dos rituais da linguagem, revelam a enunciação textual a partir dos viveres, cantares, rezos, modos, artes e danças elaborados na existência e resistência dos povos afrodescendentes (MARTINS, 2021).

<sup>12</sup> A *oralitura* refere-se ao campo da oralidade que necessita do corpo e da voz para se constituir enquanto linguagem.



só testemunho, mas principalmente uma escola. O corpo-rio-mulher é tecnologia ancestral, capaz de conduzir as águas a abertura de novos (per) cursos, a inéditos viáveis<sup>13</sup>.

Foram as águas que permitiram a fixação de aldeamentos indígenas, a formação de vilas e freguesias coloniais, a permanência de comunidades quilombolas e a existências de comunidades pesqueiras e marisqueiras no território do Recôncavo Baiano. Todas estas atravessadas pelo ônus da formação e consolidação da elite agrária brasileira e pela institucionalização do Estado burguês.

No movimento de enxergar com os ouvidos as águas do Rio Paraguaçu, as mulheres negras do Recôncavo Baiano me chegam e me atravessam. Como filha do interior do Recôncavo Baiano, o contato com as águas do Rio Paraguaçu sempre foi algo presente e constante nas cabeceiras de rio próximo aos quintais dos meus avós. Entretanto, o meu primeiro contato com o Rio Paraguaçu dentro Baía de Todos os Santos (BTS) aconteceu em 2010, durante a Graduação em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Naquele período, trabalhei com o levantamento e mapeamento dos sítios arqueológicos conchíferos (sambaquis<sup>14</sup>) da Baía do Iguape (BI) e desembocadura do Paraguaçu na BTS.

Desenvolvi o trabalho de conclusão de curso com base na análise da disposição estratégica destes sítios na paisagem ocupada e a relação com a manutenção da vida dessas comunidades pré-coloniais. Ao avaliar a paisagem do entorno dos sambaquis, pude inferir que os paleoíndigenas ocuparam o território de acordo com a possibilidade da utilização dos recursos naturais (água doce, água salgada, mangue e matas) para garantir a sobrevivência da comunidade, desde a obtenção de alimento e água como também para proteção e locomoção.

Um fato interessante que chamou atenção durante as análises da pesquisa foi constatar que acima dos sambaquis existiam sítios arqueológicos coloniais assentados, representados por ruínas de fortes, igrejas, conventos e engenhos, demarcando que o padrão de ocupação das terras da região no período colonial foi também determinado strategi-

---

<sup>13</sup> O *inédito viável* corresponde a algo inédito, não claramente conhecido e vivido, mas sonhado e, quando se torna um "percebido destacado" pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade (FREIRE, Nita, 2014.).

<sup>14</sup> *Sambaquis*: correspondem a sítios arqueológicos pré-coloniais que datam de 7 a 8 mil anos atrás, caracterizado pelo acúmulo proposital de conchas em montes que demarcam o espaço de habitação de um grupo onde são encontrados restos alimentares, ferramentas, armas, adornos e os sepultamentos dos que ali viveram.

camente pela escolha dos recursos naturais capazes de garantir a sobrevivência, a proteção e a movimentação necessária para consolidação da exploração econômica do território mencionado.

Foi assim que as águas do Rio Paraguaçu dentro da BI começaram a encostar as suas margens e memórias na minha voz/escrita. Ao olhar para a paisagem da BI com os olhos colonizados pelas ruínas, eles começaram a varrer tudo que sobressalta à terra e carregava o imaginário da cidade, do chamado desenvolvimento e civilização. E assim os colonizadores, os donos das ruínas, passaram a querer me contar a história do lugar pelo que estava grafado em livros.

Este é o perigo de um olhar colonizado sobre a BI, fixar-se a história única grafada em papel e não enxergar emprestando os ouvidos ao roçado, ao pescador voltando da água, aos quintais de mariscagem com suas mulheres e filhos, aos festejos dos santos, às rezadeiras e benzedadeiras, aos cânticos que embalam o barro sendo moldado, à palha sendo trançada e à mandioca sendo raspada, aos terreiros que carregam em suas fundações um mundo inteiro. Olhos que caçam o imaginário das cidades na BI fazem com que um rio de vidas pretas segurando um céu de batalhas e encantamentos soem como um rezo surdo e sejam apagados pelo negligenciamento de sua existência.

As mulheres marisqueiras da BI me ensinaram que campo de pesquisa se enxerga quando os olhos percorrem para além da história única. Foi adentrando as ruas habitadas por mulheres marisqueiras que notei que os montes de conchas que saiam dos seus quintais pavimentam as ruas à medida que os casqueiros de vários outros quintais se encontravam, juntamente com as suas vivências, histórias e memórias. O privado e o público coexistem onde o senso de comunidade existe, reforçando movimentos que se repetem ao longo do tempo: sambaquis e quintais de marisqueiras.

Encerrei a referida pesquisa no final de 2011 e, em 2015, retorno à BTS e à BI, assumindo como REDA o cargo de professora de ciências biológicas no Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco, localizado em um distrito do município de Maragogipe-BA. Chego a São Roque do Paraguaçu no exato momento do declínio de um apogeu econômico industrial causado pelo encerramento das atividades do recém-implantado Estaleiro Enseada do Paraguaçu (EEP) no subdistrito de São Roque, denominado Enseada do Paraguaçu.

À medida que acompanhava os relatos das/dos estudantes e da comunidade local sobre o declínio do polo industrial, o arrefecimento econômico causado pela paralisação

das atividades do polo e as medidas políticas que foram tomadas pelo Estado para a implantação do EEP no povoado, torna-se evidente a presença de uma lógica colonialista moderna sustentando o modelo desenvolvimentista. Modelo este que historicamente se apropria de terras de povos do campo, naturalizando hierarquias sociais que inferiorizam etnias e populações tradicionais e as expõem aos impactos socioambientais de seus projetos, que recaem de forma muito mais impactante sobre as mulheres.

As possibilidades de evolução social para as mulheres negras têm sido praticamente nulas, principalmente para aquelas que habitam espaços cujo desenvolvimento territorial tem por característica a exploração produtivista dos recursos territoriais naturais. Tais mulheres são excluídas do processo devido à invisibilização da sua existência e ficam à margem; recebem o ônus dos impactos sociais que potencializam a baixa condição de vida em termos de empregabilidade, habitação, saúde, moradia, segurança e escolaridade. Evidenciando que as lógicas e as formas coloniais de exploração ambiental incidem na manutenção e revitalização dos ciclos de vulnerabilidade e empobrecimento especialmente de mulheres.

Nos últimos sete anos, fui ouvinte das histórias de São Roque do Paraguaçu e do seu subdistrito Enseada do Paraguaçu, através dos residentes, coletei informações sobre: os apogeus econômicos industriais que já ocorreram no território; as implicações que estes causaram; os impactos sociais e ambientais identificados pela comunidade no tocante à relação entre a comunidade e o meio ambiente que define a ocupação do território, também sobre a vulnerabilidade social de existência vivenciada pelas mulheres no referido distrito.

## **1.2 LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA E EVENTOS HISTÓRICOS**

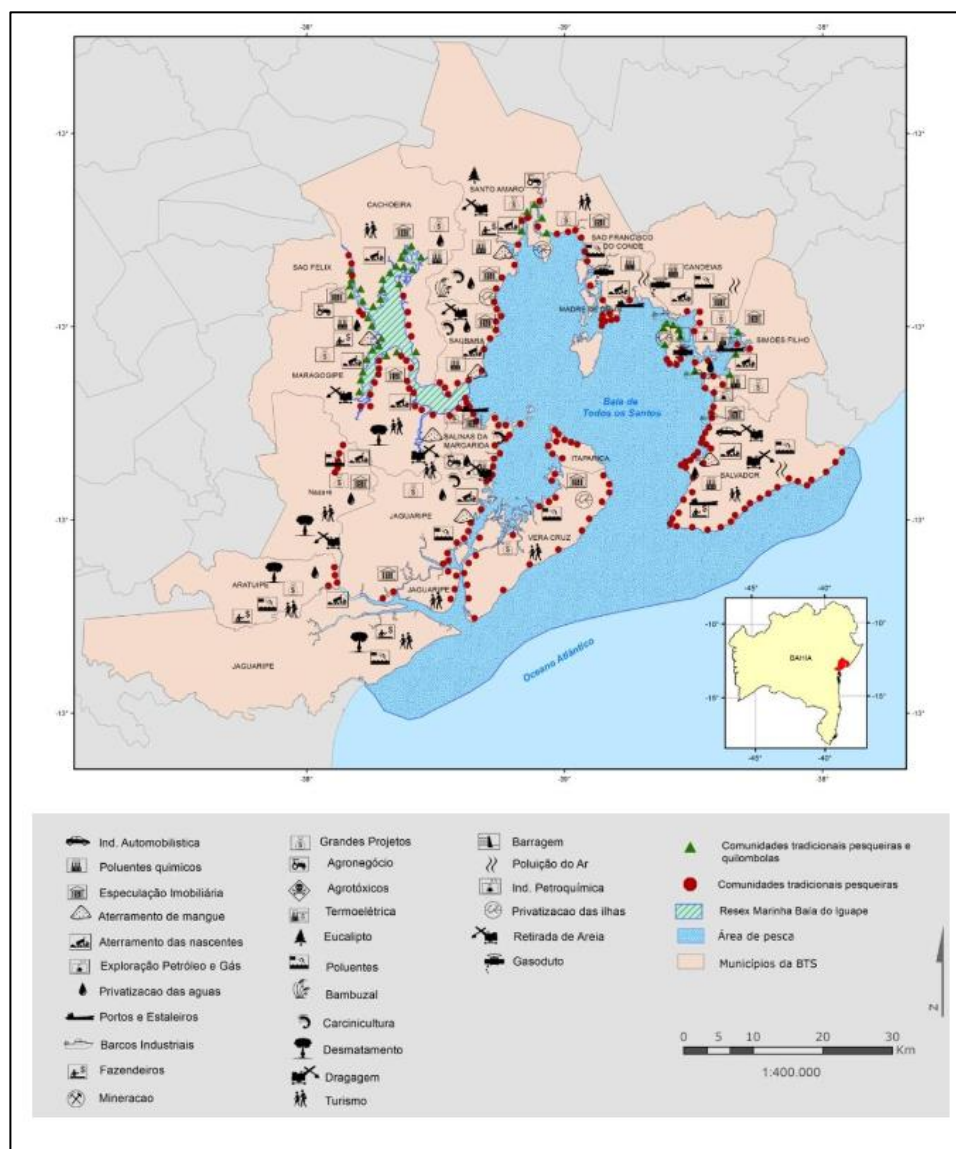
Com a invasão dos portugueses ao território Pindorama intitulado de Brasil, a Baía de Todos os Santos (BTS) e a Baía do Iguape (BI) se tornaram pontos de exploração. Desde o princípio, as populações residentes tiveram os seus territórios arrematados para a introdução de uma lógica de produção colonizada, defendida como desenvolvida. Os colonizadores implantaram uma dinâmica de exploração territorial e humana e introduziram, entre outras, atividades sobre bases tecnológicas, a indústria naval (COSTA, 2011).

A Baía de Todos os Santos (BTS) é considerada um patrimônio cultural da humanidade, corresponde a uma reentrância da costa litorânea brasileira localizada no estado da Bahia. É a segunda maior baía do mundo possuindo 1.065 km cobertos por cursos de





Figura 13: Mapa com a localização das principais comunidades tradicionais pesqueiras e quilombos da BTS



Fonte: RIOS, K. Territórios pesqueiros na Baía de todos os Santos: disputas, desafios e perspectiva de sua regularização. *Revista de geografia agrária*, v. 15, n. 35, p. 12-24, abr. 2020.

Apresenta um grande número de estuários que se desdobram em complexos manguezais de grande potencial para o desenvolvimento das atividades de mariscagem e pesca que são responsáveis pelo sustento das comunidades que a habitam. Trabalho este realizado no território desde o período pré-colonial, levando em consideração a grande quantidade de sambaquis presentes na BTS. A pesca e a coleta de marisco são um trabalho intrínseco, recorrente e primário na vida dos habitantes da BTS.

A BTS apresenta uma sub-baía denominada de Baía de Iguape (BI), a qual ocupa uma área total de 76,1 km<sup>2</sup>, sendo que 35% da área é composta por manguezais e o restante por águas mistas (doces e salgadas). A BI está localizada em pleno Rio Paraguaçu justamente no local em que o mesmo deixa de correr margeado por montanhas, após passar pelos municípios de Cachoeira e São Félix adentrando ao município de Maragogipe que o leva a encontrar a sua foz na BTS através do Canal de São Roque. Quando a Baía de Iguape desemboca na BTS esta se expande aos municípios de Saubara e Salinas da Margarida (CARVALHO, 2000).

Distando cerca de 110 km<sup>2</sup> da capital do estado – Salvador –, a BI participou ativamente do 1º ciclo de econômico colonial brasileiro. O solo da BI permitiu a produção agrícola da cana-de-açúcar e a instalação de 18 engenhos açucareiros em seu território (ZAGATTO, 2013). Devido à grande demanda de mão de obra nas lavouras, negros escravizados chegam à BI, juntando-se à mão de obra indígena (MATTOSO, 1978).

Com a queda da economia açucareira no Recôncavo Baiano, os engenhos de açúcar foram abandonados, e as áreas próximas aos manguezais da BI foram ocupadas por negros que consolidaram a sua subsistência articulada ao ecossistema local. Desta relação entre comunidade e natureza surge a reprodução material e a identidade social e cultural das comunidades pesqueiras da BI (MURICY, 2017).

A BI corresponde à região ambientalmente mais preservada da BTS devido à dificuldade de acesso terrestre à mesma e à desarticulação de linhas fluviais após o fim do período açucareiro no território (MURICY, 2017). No cerne das questões de proteção ambiental, o governo do estado implantou a Área de Proteção Ambiental (APA) Pedra do Cavalo, em 1997, a APA Baía de todos os Santos, em 1999, e o governo federal, através do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), criou a Reserva Extrativista (RESEX) Marinha Baía do Iguape em 2000.

A RESEX abrange a maior parte do sistema estuarino da BI. A sua criação esteve articulada ao processo de reconhecimento, luta e permanência no território por Comunidades Quilombolas da BI. As Comunidades Quilombolas da BI há gerações têm a sua condição de habitação ameaçada por fazendeiros locais e pelo modelo do desenvolvimento econômico, com lógicas colonialistas, que avança historicamente sobre a região.

É notável a presença de um padrão colonialista na ocupação dos territórios pertencentes à BTS e à BI nas últimas décadas. O Estado percebe como vazios os territórios camponeses da BTS e BI que apresentam um grande potencial em recursos naturais capa-

zes de serem convertidos em lucro para o capital. Assim, apropriam-se dos mesmos ignorando as relações das populações residentes com o território sob a justificativa de que o desenvolvimento econômico promove a ascensão social.

Durante o período colonial, o atual município de Maragogipe compunha parte da sesmária do Paraguaçu, a qual foi doada a D. Álvaro da Costa em 1557. A sesmária tornou-se capitania do Paraguaçu (ou Paroaçu) em 1566; ganha a denominação de vila em 1725; e em 1850 se consolida como município (MARAGOGIPE-PDDU, 2010).

O nome Maragogipe que intitula o território deriva da presença do aldeamento indígena Aimoré denominado Marag-gyp, estabelecido em meados do século XVI às margens do Rio Paraguaçu antes da chegada dos portugueses. Considerados como destemidos e inteligentes, os Aimorés não tinham vida nômade, assim, além da pesca e da caça de subsistência, se dedicavam às atividades agrícolas (SÁ, 1984).

Em 1520, os colonizadores portugueses, atraídos pela riqueza das matas, do solo e pela acessibilidade estratégica de suas águas, que permitiam a navegação de embarcações de grande e pequeno calado, chegam a Maragogipe. A invasão do território ocorreu acompanhada de fortes resistências indígenas, a expulsão dos mesmos e a chegada dos escravos para trabalhar na terra (SÁ, 1984).

A economia local do município desde o período colonial se baseia na produção agrícola, favorecida fortemente pela fertilidade do solo, que permitiu o cultivo da cana-de-açúcar (principal produto colonial) e do fumo, ambas as culturas serviram de moeda de troca para escravos cuja alimentação dependia do cultivo da mandioca e da pesca de subsistência.

No período colonial, Maragogipe abrigou, às margens do Rio Paraguaçu, vários engenhos de açúcar de grande importância econômica. O município ainda assumiu o escoamento da produção agrícola através do seu porto fluvial. Tal era a importância do porto que o governo de Portugal construiu um forte logo após a entrada da BI e próximo à Vila de Maragogipe para impedir a entrada de invasões inimigas, o forte da Salamina ou Forte de Santa Cruz do Paraguaçu (IMAGEM 06 e 07).

Com o contexto de desagregação do regime escravista, as populações remanescentes ocuparam áreas próximas aos engenhos e ali estabeleceram centros socioculturais e produtivos que mantinham elementos da cultura afrodescendente (BANDEIRA; BRITO, 2011). Assim, surgem as comunidades ao longo do Rio Paraguaçu cujo trabalho se concentra no trato da terra e na captura de pescados.

Figura 14: Vista frontal das ruínas do Forte da Salamina.  
 Figura 15: Vista parcial das ruínas do Forte da Salamina.



Fonte: Acervo da autora, 2010.

São Roque do Paraguaçu corresponde a um dos cinco distritos que compõem o município de Maragogipe-BA, encontra-se na BTS ocupando a margem direita da foz do Rio Paraguaçu, onde há uma baía interna, denominada BI. Dista 35 km da sede de Maragogipe e 168 km da capital Salvador. Corresponde a um povoado com um subdistrito denominado Enseada do Paraguaçu que apresenta em suas territorialidades a permanência do Quilombo Enseada do Paraguaçu (MARAGOJIPE-PDDU, 2010).

### 1.3 SÃO ROQUE DO PARAGUAÇU-BA

São Roque do Paraguaçu-BA tem as suas terras margeadas pelo Rio Paraguaçu e pelo Rio Batatã. Segundo os moradores mais antigos, a história do distrito é mais antiga do que a da própria sede. Desde o período colonial, as suas terras são cobiçadas, devido aos seus recursos territoriais de grande importância para o mercado econômico.

A presença de um ancoradouro natural e de sua posição entre a BTS e a BI, sendo um ponto estratégico de entrada para o recôncavo baiano e saída para os portos da capital, foram motivos de conflitos entre portugueses, franceses e ingleses. Além da sua vasta Mata Atlântica que foi devastada na busca pela exploração da madeira tintoreira (MARAGOJIPE-PDDU, 2010; SÁ, 1984).

Com a conquista do território pelos portugueses, vários engenhos de açúcar foram instalados na região. O engenho de maior importância econômica foi o Engenho Barra de São Roque, cuja casa grande da Fazenda São Roque e a capela se encontram localizadas na Praça da Vitória no centro do distrito.

No século XIX, São Roque do Paraguaçu foi alvo de disputas entre os municípios de Maragogipe e Jaguaripe. Foram vários os pedidos enviados para Assembleia Legislativa na intenção de anexar São Roque às terras de Jaguaripe – um dos pedidos data de 23 de setembro de 1843 e se estende em processo até 1889. Antes mesmo de o processo ser encerrado, em 20 de julho de 1881, o distrito de Paz de São Roque do Paraguaçu foi criado como um jogo político para a permanência do mesmo na jurisdição de Maragogipe; e, em 15 de fevereiro de 1933, o decreto estadual nº 8311 desmembra São Roque do distrito de Santo Antônio de Capanema e o integra ao município de Maragogipe.

Apesar dos diversos interesses e disputas pelo território e de sua antiga história, São Roque do Paraguaçu demorou para se tornar uma vila, a maioria de suas terras pertenciam a grandes fazendas que, segundo Dona Bárbara, eram comandadas por homens brancos. Dona Bárbara, 69 anos, nascida, criada e residente em São Roque do Paraguaçu, desde que o distrito era uma vila, relata que a vila era coordenada pela Fazenda São Roque pertencente à família do fazendeiro Oscar Paraíso que a perdeu em uma mesa de jogo.

A vila foi sendo formada à medida que os engenhos de açúcar iam enfraquecendo e os mais pobres conseguiam comprar ou arrendar pequenos lotes de terra na mão dos fazendeiros. Alguns moradores apontam que no distrito há famílias que atualmente ainda pagam arrendamento aos herdeiros da casa grande. A maior parte da população de São Roque e da Enseada é composta por nativos que nasceram, cresceram e vivem de forma contínua ou sazonal na região. Existe um alto grau de parentesco entre os moradores, os quais compartilham os quintais devido ao fato de as casas serem construídas num mesmo terreno, identificando-se enquanto comunidade.

Em uma de nossas conversas – no ano de 2022 – sobre as suas lembranças em relação à comunidade, Dona Bárbara relatou: “à medida que a vila se estabelecia, era comum a todos o trabalho na pesca, na coleta de marisco e no cuidado de uma rocinha”. Neste caso, a mariscagem se configura em uma atividade realizada pelas mulheres, e a pesca comum entre os homens. Ela apontou a existência de um grande matadouro na região nos tempos da estrada de ferro e novamente apontou outra divisão de trabalho com base no gênero: os homens eram responsáveis por abater os animais, e as mulheres tinham a tarefa de limpar o feto. Outra atividade comum era a produção de azeite na região.

Contou-me que nem sempre houve energia elétrica na região, mas em tom divertido relatou que, quando a energia chegou ao distrito, esta funcionava apenas das 18 às 22 horas, mas que neste momento chegou também a São Roque um pequeno cinema ao

qual todos iam curiosos assistir aos filmes, mas retornavam para suas casas no escuro, a sessão encerrava junto com o horário que findava o uso da energia elétrica.

Dona Bárbara revelou, ainda, que sempre foi muito comum na região os homens saírem para trabalhar fora e as mulheres permanecerem no território cuidando dos filhos. Segundo ela, depois de conhecer a indústria, os homens só ficam na terra com a presença da mesma e, sem a indústria, diz que São Roque hoje é a “cidade que nada tem”. Disse isso recordando com saudosismo a presença do correio, cartório e banco, em outrora.

Em conversas com outros moradores, entre o período de 2015 e 2019, à medida que ia estabelecendo uma relação com a comunidade a partir da minha chegada no distrito, estes relataram que o distrito sempre foi abandonado politicamente pela sede e que as mulheres assumiam o papel do Estado nos partos, nos cuidados com ervas da população e, muitas vezes, na alfabetização da comunidade. Entre as mulheres que ocupavam esse papel, há um destaque para Dona Maura, ou Mãe Maura, como era conhecida por todos em São Roque do Paraguaçu.

Dona Maura, yalorixá Maura d’Oxum, Mãe de Santo do Terreiro Uzo Amazi Kesimbí, faleceu em 2020, deixando registrado em seu caderno de atividades a realização de 1.540 partos no distrito ao longo de quarenta anos. Na memória de muitas mulheres, o tratamento de hemorragias e complicações no parto, o reconhecimento pelo acolhimento, no Terreiro, de mulheres em situação de vulnerabilidade e vítimas de violência, além da proeza de ter alfabetizado dezenas de crianças e adultos debaixo da mangueira do seu Terreiro.

São Roque e a Enseada têm os seus territórios geograficamente separados por um braço de rio e são marcados por uma forte rivalidade em suas relações sociais. Os moradores de São Roque se consideram superiores aos da Enseada devido à presença de uma maior infraestrutura: comércio, pousadas, escola pública do ensino fundamental e médio, cemitério, estrada e linhas de transporte para Bom Despacho e Maragogipe; enquanto os moradores da Enseada até o ano de 2020 dependiam da travessia marítima para suprir as suas necessidades de consumo, atendimento médico, sepultamento e acesso aos benefícios públicos.

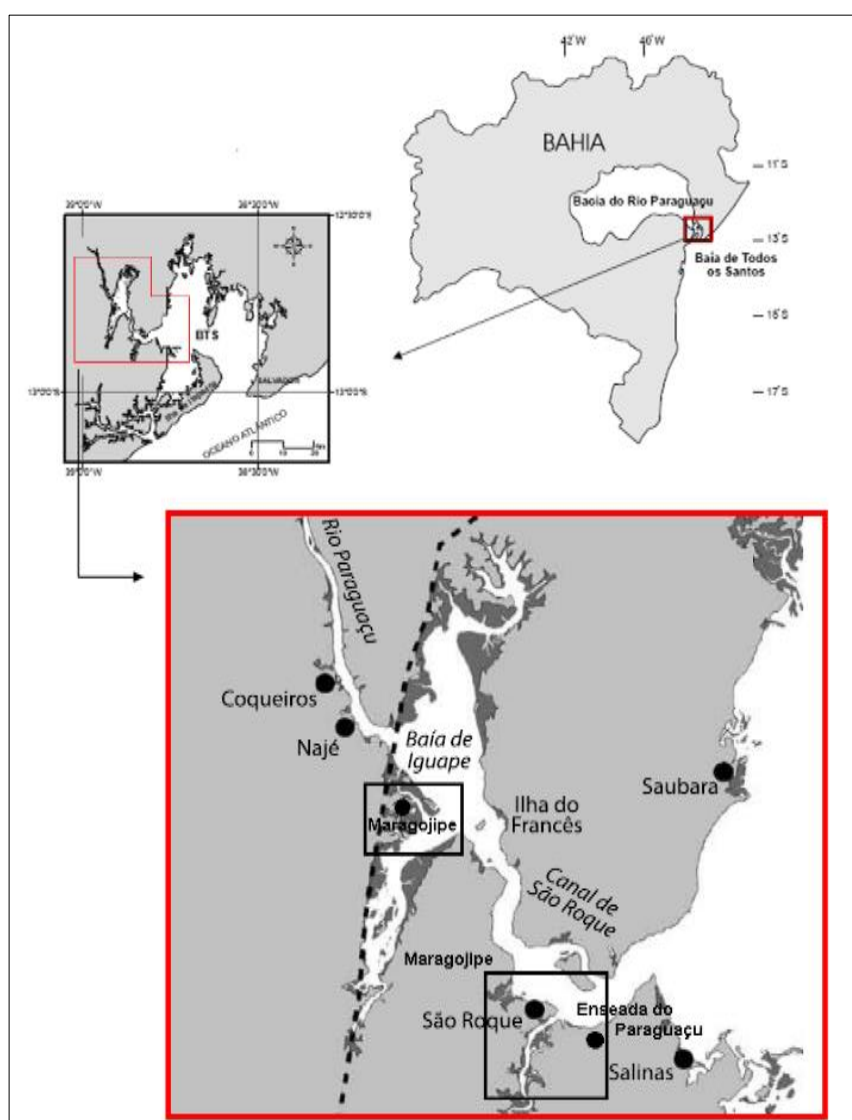
É comum ouvir os moradores de São Roque chamarem, preconceituosamente, os moradores da Enseada de “índios” e afirmarem que estes são selvagens e “brabos”. Além disso, o termo quilombola também é usado de forma pejorativa, visto que, para muitos moradores de São Roque e da Enseada, o termo é interpretado como ladrão. Brigas entre



os moradores de São Roque e da Enseada são comumente relatados em festas nas localidades e também nas escolas.

A população, em geral, possui uma forte relação com os recursos naturais, principalmente com a maré e os manguezais do território. A pesca e/ou a mariscagem é um ofício passado de pai para filho. A comunidade descreve essa atividade como algo inerente à sua existência no território. A agricultura de subsistência é comum na região sendo mais expressiva na Enseada, que é descrita por muitos como uma agrovila. Apesar de ambas as atividades serem postas como ofícios intrínsecos à vida dos moradores, elas sempre são escanteadas quando o trabalho industrial se faz presente na região.

Figura 16: Mapa da localização da área de estudo



Fonte: Cirano e Lessa, 2007 – Adaptado por Neilane Vieira Dias Rocha



#### **1.4 RECURSOS TERRITORIAIS E O AVANÇO DO CAPITAL EM SÃO ROQUE DO PARAGUAÇU**

A história de São Roque do Paraguaçu é marcada por três grandes apogeus econômicos e todos esses ocorreram a partir da exploração dos seus recursos naturais: os tempos áureos da estrada de ferro e das linhas marítimas (anos 1940 e 1950); a instalação do Canteiro de Obras da Petrobras ou Estaleiro São Roque do Paraguaçu (final dos anos 1970) e a implantação do Estaleiro Enseada do Paraguaçu (anos 2012 a 2015).

Até a década de 1970, a população do distrito vivia, principalmente, de uma economia autossustentável marcada pela pesca, o extrativismo, os criatórios de animais, o beneficiamento da piaçava, a produção de farinha de mandioca e o azeite de dendê. Em 1977, ocorreu a primeira mudança de ordem econômica e de escala industrial de grande impacto no distrito, isso gerou modificações ambientais e sociais na comunidade, a implantação do Estaleiro de São Roque do Paraguaçu ou Canteiro de Obras da Petrobras.

No final da década de 1970, não havia leis de proteção ambiental ou consultas prévias para implantação de grandes obras. Assim, o Canteiro de Obras da Petrobras teve a sua construção sobre uma extensa área de manguezal que era usada para o sustento da comunidade. Além das mudanças ambientais, o canteiro promoveu o deslocamento de moradores de suas casas e atraiu um contingente de imigrantes para trabalhar no empreendimento, gerando, assim, mudanças sociais, culturais e econômicas.

O Canteiro de Obras da Petrobras sempre funcionou de forma intermitente, logo, a sua permanência em São Roque do Paraguaçu nunca propiciou à comunidade experimentar um equilíbrio na oferta de emprego, circulação financeira e tráfego de indivíduos no território. A sua existência introduziu fases de movimentação na economia local e a oferta esporádica de trabalho, com exceção da pesca, da mariscagem e da agricultura.

Devido à oscilação de emprego na indústria, as atividades pesqueiras, a mariscagem, a agricultura, o criatório de animais e os pequenos comércios se mantiveram como a base financeira da comunidade. Os últimos ciclos de atividades ofertadas pelo Canteiro de Obras datam de 2006, mas, o distrito aponta um aumento no fluxo de pessoas que passaram a atuar na construção da plataforma de rebombeio autônoma PRA-1, a qual foi edificada pela Petrobras.

Em 2012, o Canteiro de Obras da Petrobras foi novamente reativado em conjunto com processo de construção do Estaleiro Enseada do Paraguaçu (EEP). O EEP corresponde à segunda mudança de grande impacto econômico no distrito e tem o seu ciclo (2012-2015)

marcado por dois momentos: o aquecimento da economia local ou o apogeu industrial e o resfriamento da economia local ou paralisação das atividades industriais.

### **1.5 ESTALEIRO ENSEADA DO PARAGUAÇU**

Na segunda metade do século XX, o setor industrial é marcado pelo impulso dado à construção naval pelo governo de Juscelino Kubitschek. Na década de 1950, surgem as políticas públicas do Fundo da Marinha Mercadante (FFM) e o Adicional de Frete para Renovação da Marinha Mercadante (AFRMM). A década de 1970 configura-se como o marco da produtividade da Indústria Naval, colocando o Brasil como o segundo maior parque de processamento de aço do mundo (JESUS; GITAHY, 2010).

Ao longo da década de 1980 e início da década de 1990, a indústria naval sofre uma queda devido à desativação de um dos estaleiros principais do país. Ao final dos anos 1990, novas políticas de incentivo à indústria naval foram alçadas em função do atendimento das demandas da Petrobras na construção e reparo de embarcações necessárias para a exploração do petróleo.

No início do século XXI, grupos estrangeiros, principalmente operadoras asiáticas como a Kawasaki, começam a se interessar pela reativação do setor naval brasileiro (JESUS; GITAHY, 2010). Em resposta às demandas da Petrobras, as políticas neodesenvolvimentistas garantem a internacionalização, com a entrada de grandes construtoras navais estrangeiras, que passam a atuar como sócias ou através de consórcios com as empresas nacionais como a Odebrecht, OAS e UTC.

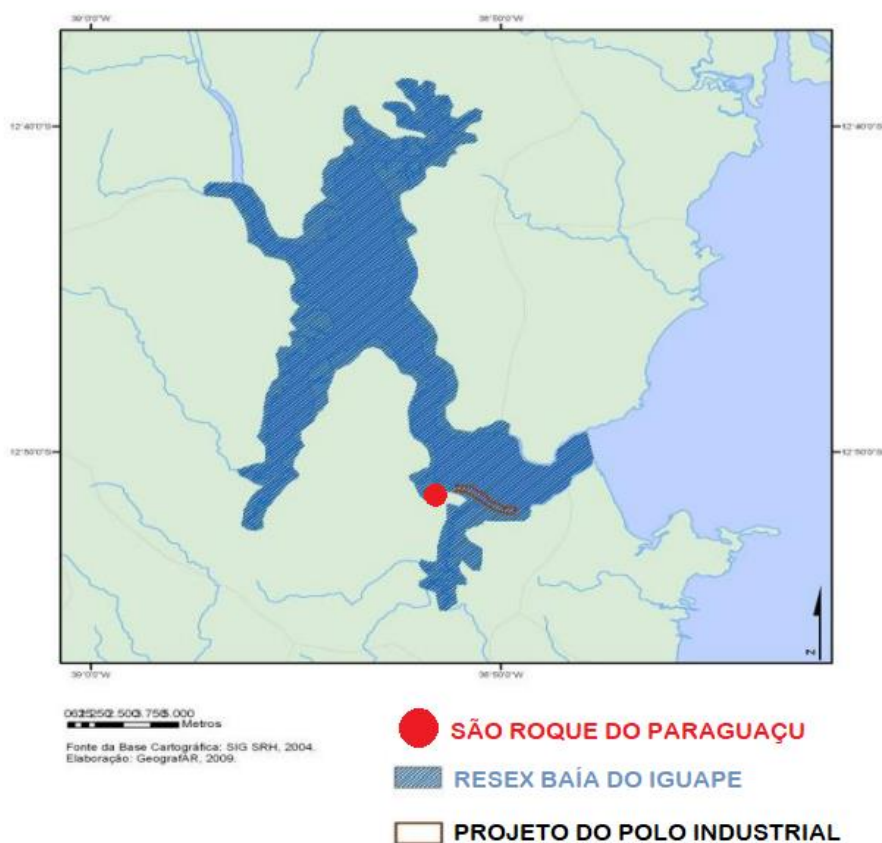
No ano de 2006, com a descoberta do pré-sal, a Petrobras anunciou uma expectativa de encomendas de navios e embarcações de apoio marítimo para plataformas. No ano de 2008, o governo do estado da Bahia lança o Programa Acelera Bahia com vistas ao mercado naval. Esse projeto se apoia no Plano de Aceleração do Crescimento (PAC) que havia sido lançado em 2007 pelo governo federal com vista, entre outros objetivos, a estimular a produtividade de setores estratégicos da economia, a partir de investimentos públicos e privados.

Em 2009, dá-se início às articulações para o planejamento de um polo naval baiano. Nesse mesmo ano, o governo da Bahia propôs e aprovou a construção do Estaleiro Enseada do Paraguaçu, um empreendimento fruto do consórcio entre o estado e quatro empresas privadas: Odebrecht, Kawasaki, OAS Engenharia e Participações e UTC Engenharia, na extremidade sul da (RESEX) Reserva Extrativista Marinha da BI situada na

BTS. O polo naval ocuparia uma área de 15 hectares, sendo capaz de gerar 3.600 empregos na fase de implantação e 4.000 na fase de operação. A implantação do EEP e demais investimentos no setor naval visavam transformar o recôncavo baiano em um dos maiores parques navais do país.

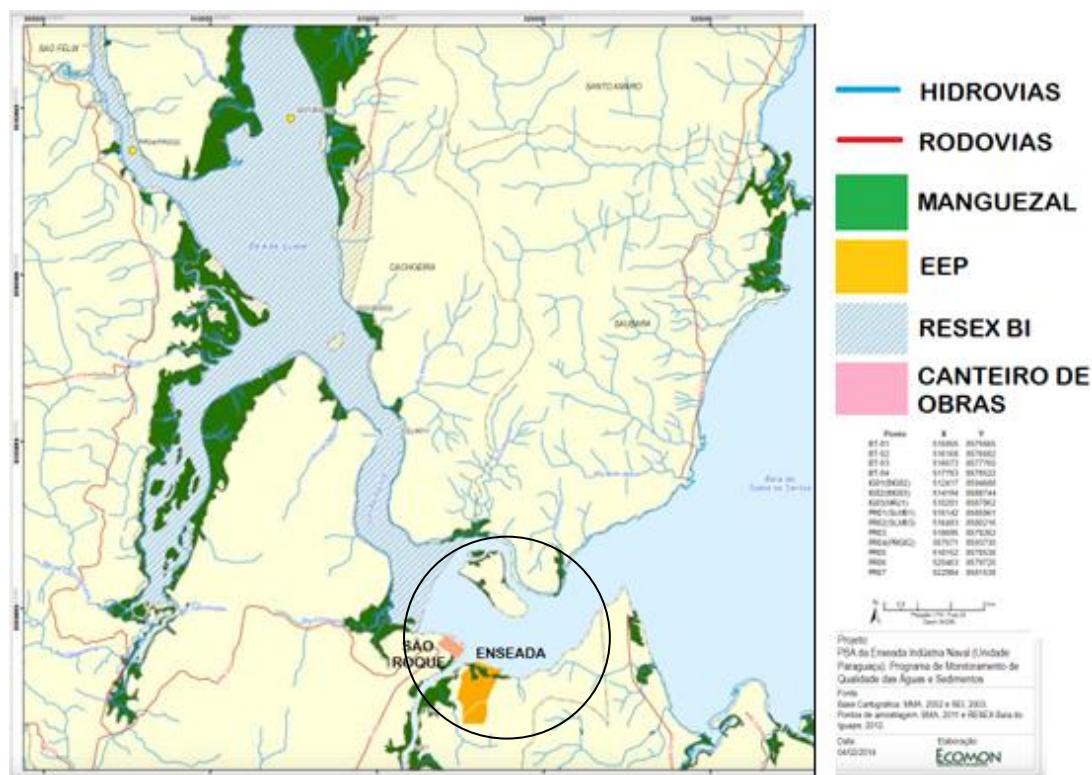
A construção de um polo naval dentro de uma RESEX da marinha federal revelava uma contradição entre o desenvolvimento econômico e as políticas de preservação ambiental. Desta forma, para possibilitar a construção do EEP, a área destinada ao empreendimento foi retirada da APA através da Medida Provisória (MP) 462/0949 art. 28 da Lei nº 12.058 de 13/10/2009 (BRASIL, 2016).

Figura 17: Mapa da área da RESEX BI anterior a implementação do EEP.



Fonte: Kuhn, 2009.

Figura 18: Mapa com a área da RESEX BI modificada/reduzida para a implementação do EEP.



Fonte: Base cartográfica MMA 2012 e SEI 2003. Pontos de Amostragem BMA 2011 e RESEX Baía do Iguaçu, 2012. Elaboração ECOMON, 2014.

Aqui, cabe ressaltar que o EEP foi construído no subdistrito de São Roque do Paraguaçu, na territorialidade do Quilombo Enseada do Paraguaçu. O Quilombo corresponde a uma agrovila certificada pela Fundação Palmares no ano de 2006. Desde então, a população enfrenta as reivindicações de fazendeiros sobre a regulamentação, identificação, demarcação e titulação das terras do quilombo (BARBOSA; VELAME, 2013).

Sendo o racismo ambiental configurado como uma discriminação racial nas políticas ambientais, ocasionando injustiças sociais que recaem de forma implacável sobre etnias e populações mais vulneráveis (PACHECO, 2007), a retirada do Quilombo Enseada do Paraguaçu da APA e a exposição da comunidade a um polo industrial configuram-se como uma violação de direitos humanos e ao território.

Para além desse fato, o consórcio industrial de implantação do EEP, o estado e o município ignoraram que o modo de vida e a instrumentalização necessária para o trabalho exigido pela indústria não tinham uma conexão com a realidade de uma comunidade cujo perfil é pescador e marisqueiro, ocasionando assim uma rápida sobreposição de territórios, sem garantir um amparo social e o equilíbrio ambiental neste processo.

A área em que o EEP foi construído corresponde às terras que eram pertencentes à Fazenda Corujão e que foram compradas pelo empreendimento. Os herdeiros da Fazenda Corujão cobram de membros da comunidade anualmente o arrendamento da terra, em vista disso são apontados pela comunidade como mandantes de diversas formas de violência, a exemplo de ameaças de morte, invasões de residências, com o impedimento do direito de ir e vir e também destruição de roças (BARBOSA; VELAME, 2013). Tomando como base tais informações, é impossível não enxergar a lógica colonial nesta transação. O distrito foi vendido como se vendiam as fazendas de portas fechadas no Brasil Colônia, com todos dentro.

A construção do EEP foi planejada para acontecer entre os anos 2012-2015, a partir daí, o empreendimento estaria encarregado pela fabricação e reforma de navios, plataformas e unidades de perfuração para a indústria petrolífera. Esta etapa do empreendimento não chegou a acontecer, pois foi findada na implementação do EEP, com isso, todas as atividades foram paralisadas, juntamente às investigações da Operação Lava Jato.

A paralisação das atividades do EEP, em 2015, e o arrefecimento da economia local, que até então estava em alta criando uma atmosfera de prosperidade e desenvolvimento em uma comunidade historicamente empobrecida, tornou evidente o impacto social do modelo desenvolvimentista colonialista proposto pelo Estado para São Roque do Paraguaçu, principalmente, sobre o tecido comunitário feminino.

É inegável a relação existente entre a exploração dos recursos territoriais em São Roque do Paraguaçu e a situação de invisibilidade e de vulnerabilidade social das mulheres. Inicialmente, enquanto escravas, algumas gerações de mulheres tiveram neste território todos os outros aspectos de sua vida ofuscados pelo trabalho compulsório. Como aponta Davis (2016), as mulheres negras escravizadas dificilmente eram “mulheres”. Desumanizar é a tática primeira do colonizador, tornar o outro invisível é deixá-lo passível a todo tipo de tratamento.

Com o fim do período escravocrata, as mulheres negras foram lançadas à própria sorte, ao serem despejadas das terras que prosperaram com o seu trabalho, sem acesso à terra, sem escolaridade, sem reformas sociais de integração e consideradas inaptas para atender às requisições do mercado de trabalho emergente e desumanizado. Desta forma, pode-se inferir que o espaço ocupado no tecido social da comunidade pelas mulheres de São Roque do Paraguaçu reproduz hoje um padrão estabelecido ainda no Brasil colônia.

Ao conhecer a história de São Roque do Paraguaçu e o seu processo de formação, torna-se evidente que o ciclo de vulnerabilidade social e empobrecimento vivido pelas mulheres do distrito é marcado pela gravidez precoce, abandono paterno dos filhos, mulheres na chefia solo dos lares e ocupação no trabalho informal. Também é notável a ausência de políticas públicas para estas mulheres e de espaços formativos que as conduzam a uma qualificação profissional, há também a dificuldade de permanência no ensino básico e de acesso ao ensino superior. Os presentes fatos nos apontam a existência de um ciclo de vulnerabilidades que as gerações de mulheres da localidade repetem e que é potencializado e gerido pela lógica colonial desenvolvimentista racista e sexista do capital.

A complexa hierarquização de gênero, de raça e de classe promovida pelo capital não é uma consequência deste modo de desenvolvimento e sim uma condição para tal. Embora a vulnerabilidade de existência das mulheres negras e o seu empobrecimento se mostrem como consequência, esta é gerada pela anonimização de corpos femininos e sua exclusão/marginalização.

A introdução de um polo industrial em um território campesino sem olhar para a condição de vida das mulheres potencializa e cria fragilidades de existência. Logo, a busca por alternativas decoloniais que tenham a potencialidade para romper com o prognóstico definido de vulnerabilidade e empobrecimento das mulheres deste campo passa pelo reconhecimento da estrutura colonial que mantém as suas vidas presas a contextos sociais vulnerabilizados e pelo entendimento das forças que as operam.



Ditadura. Coleção Corpos Dissidentes, 2021. Ludmila Lima.



2. SUBMERGINDO: APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

Lilma 21

“O lugar em que nos situamos determinará nossa interpretação sobre o duplo fenômeno do racismo e do sexismo”.

- Lélia Gonzalez

Escrever sobre o corpo-rio de águas-negras-mulheres exigiu de mim uma submersão em águas teóricas, que me conduziram e me conduzem a uma compreensão dos obstáculos e barreiras que interditam o fluir das mulheres negras do campo a mares abundantes e vastos oceanos de possibilidades. Nesta sessão, te convido a também fazer uma submersão, a inundar-se da episteme produzida e aqui apresentada, majoritariamente por intelectuais negras, como um meio de descolonizar o pensamento e reelaborar políticas de enfrentamentos coletivos e individuais, aos estreitamentos das margens que comprimem o corpo-rio através do racismo, machismo, sexismo e classismo.

As relações de poder sem dúvida se entrelaçam à produção do conhecimento, e se nos dispomos a uma luta contra a hegemonia, é nas produções de conhecimentos dissidentes que devemos mergulhar. Deixar-se inundar de águas da memória é conquistar espelhos d'água que nos guiam à insubordinação colonial, é agarrar-se a um tempo dilatado que nos aponta não só a necessidade de descolonizar, mas nos entrega a decolonialidade como um projeto de práticas políticas para a descolonização.

Projeto que exige ouvir as vozes negras e indígenas, para assim enxergar com os ouvidos as novas rotas de recusa as injustiças sociais. São estas vozes que nos trarão moventes de mudanças capazes de fissurar as estruturas políticas e sociais que interditam corpos negros, indígenas e femininos na feitura de um tecido social repleto de bem viver.

Diante disso, para compreensão e discussão do campo teórico-político desta pesquisa recorro às vozes negras para compreender como a colonialidade atravessa os territórios camponeses brasileiro através do desenvolvimentismo e como estes confinam as mulheres de terra e água a vivências vulneráveis e empobrecidas.

## **2.1 COLONIALISMO E COLONIALIDADE**

A definição da palavra colonialismo é oriunda do termo “colônia” e se traduz como terras novas para o cultivo. O vocábulo se relaciona com as práticas, as teorias e as ações voltadas para a edificação e a manutenção de um império (CASHMORE, 2000).



Desta forma, o colonialismo pode ser definido como o processo de conquista de um território e a submissão dos povos originários a uma soberania política, gerida pelo colonizador, ou seja, um método de dominação de povos e corpos a partir da tomada do território e, conseqüentemente, da supressão da cultura e economia.

Enquanto a colônia permanece sob o jugo do colonizador, ali se estabelece um espaço-tempo denominado período colonial. O período colonial é mantido por um regime de forças que, ao mesmo tempo que impõe pela violência a tomada do território de um povo, simbolicamente constrói a imagem do colonizador. Este é personificado como o modelo de civilidade e desenvolvimento, como forma de justificar as suas ações e lugar de poder (QUIJANO, 2013).

A construção da imagem do colonizador, nega aos sujeitos colonizados a sua identidade, através de um processo de desumanização e deslegitimação dos seus modos de existências (QUIJANO, 2013). Tomando como exemplo o processo de colonização da América pela Europa, vimos esta assumir a soberania política do território e infiltrar a cultura europeia em outros modos de vida como um mecanismo de controle ideológico.

Ao passo que a cultura europeia assume na América o modelo de civilização, toda forma de experiência social distinta do padrão branco-europeu passa a ser identificada como incivilizada e, por assim ser, passível à colonização. Essa linha de raciocínio nos leva a compreender como o colonialismo na América Latina se estende para além da expropriação dos territórios e exploração dos recursos territoriais, o mesmo encontrou formas através da violência física e simbólica de se dissipar na cultura do povo latino-americano (GONÇALVES; RIBEIRO, 2018).

No que se refere à América Latina, chamo a atenção para o fato de o colonialismo ter as suas relações de poder expressas sobre grupos com identidades raciais afroindígenas, portanto estas identidades devem assumir o eixo central para se pensar a colonialidade. Somente por meio da raça/etnia é possível reconstruir o fio das memórias afetadas pelas profusas violências do colonialismo e evitar o esquecimento e a ignorância dos rios de sangue que mancham os territórios que hoje pisamos (SEGATO, 2021). É válido atentar-se para o fato de que o racismo precede a raça, uma vez que é aquele que cria: a raça é um produto da estratégia racista do colonizador.

Portanto, um modelo civilizatório elaborado de forma demasiadamente violenta, uma vez que esta não ocorre passivamente, internaliza uma mentalidade de ser subalterno

aos povos colonizados, possibilita a elaboração de uma narrativa universal, na qual o padrão masculino branco e europeu assume a métrica de validação daquilo que é saber, língua, memória e imaginário (LANDER, 2005).

Tamanha foi a experiência colonial na América Latina que o fim do colonialismo não extirpou o poder político-ideológico-racial, este permanece operante através da colonialidade (SEGATO, 2021). Enquanto o colonialismo se restringe a um processo de dominação inscrito em período histórico, ou seja, em um espaço-tempo, a manutenção dos padrões coloniais nas relações políticas, militares e culturais contemporâneas, que por sua vez atravessam os corpos racializados, caracteriza-se como colonialidade (QUIJANO, 2000).

Compreender a diferença entre o colonialismo e colonialidade se faz, portanto, necessário para compreender que o fim do período histórico colonial não encerrou a experiência da colonização da América Latina. Esta se propaga de acordo com a narrativa de poder e as estratificações sociais implantadas pelo regime colonial e que são mantidas pelo Estado (LIRA, 2020). A estrutura da gestão dos territórios na América Latina pouco mudou com a extinção das colônias, há uma relação de exterioridade em relação aos seus domínios e povos (SEGATO, 2021).

O colonialismo inscreveu, na estrutura das sociedades ex-colonizadas, uma ideologia de controle que norteia o seu desenvolvimento e arranjo social, cuja essência está na manutenção da hegemonia do colonizador (LIRA, 2020). Assim, a colonialidade se comporta como um elo de ligação entre o passado e o presente do qual emergem as experiências da modernidade colonial (QUIJANO, 2005), perpassando pelas esferas do poder, do saber e do ser. Encontra-se enraizada desde as relações geopolíticas às subjetividades de cada sujeito.

A colonialidade do poder elaborada por Aníbal Quijano aloca a experiência moderna colonial como uma relação de dominação, exploração e conflito, onde os sujeitos disputam o controle dos recursos e dos produtos em torno do capital (LUGONES, 2008). As relações sociais, sejam no âmbito econômico, político ou institucional, subsistem através de uma hierarquia, que tem por característica ser excludente e opressora, promovendo privilégios a um pequeno grupo e mantendo formas de subalternidades e empobrecimento a uma parcela maior de indivíduos.

Ao se pensar a colonialidade do poder no Brasil, não podemos perder de vista a centralidade dos grupos étnicos raciais. Esta não pode ser aqui colocada como um recorte de classes, fazer isso seria mascarar e até excluir a responsabilidade do Estado na gestão

e manutenção de ciclos de vulnerabilidades vivenciados por estes. Proletariado e burguesia não são categorias de análises suficientemente únicas para alojar a multiplicidade dos modos de existências e singularidades das comunidades negras, indígenas e camponesas, e os atravessamentos sociais implicados pela raça e pelo gênero, por exemplo (SEGATO, 2021).

Enquanto isso, a colonialidade do saber opera utilizando-se do campo da produção de conhecimento. Nesta matriz, o exercício de dominação é regido pela elaboração da episteme e, por assim ser, pela definição do que é ciência (SEGATO, 2021). A eloquência autorrepresentativa do eurocentrismo como métrica ao mundo elaborou uma escala de prestígio na estrutura social sobre o que seria o saber (SEGATO, 2021). Assim, quanto mais próximo do padrão europeu maior a probabilidade do conhecimento produzido ser validado.

A hierarquia colonial pautada no campo dos saberes distribui o valor da produção do conhecimento (WALSH, 2005), esta opera tolhendo os saberes regionais dos povos não brancos. É através da colonialidade do saber que o homem branco heterossexual e cisgênero se mantém no centro da produção do conhecimento, ignorando a existência de outros corpos não semelhantes, suas práticas e saberes.

Por se manterem como centro do saber, os brancos controlam as informações e histórias que podem ser veiculadas em larga escala, determinando quais fatos são relevantes e verídicos e aqueles que devem continuar escondidos da história nacional. Assim, através dos meios de comunicação e do aparelhamento do sistema educacional, retroalimentam a colonialidade inserindo conceitos que, ao serem assimilados, constituem a ideologia da supremacia branca do pensamento no país (NASCIMENTO, 2016).

Ainda por meio da difusão do que seria o conhecimento, o mito da democracia racial emerge e se sustenta no seio da ideia de país que a narrativa colonizada elaborou encobrindo a realidade que o sujeito negro vive no Brasil (GONZALES, 2020). Negar a racialização através do discurso endossado pelo status colonial do saber impede que uma reflexão crítica e consciente sobre o ser negro no Brasil seja elaborada, desta forma, conflitos capazes de promover questionamentos sobre a supremacia branca são apaziguados (NASCIMENTO, 2021).

A acreditação na tolerância racial brasileira, vendida pelo mito da democracia racial, que por sua vez é veiculada pelos espaços articulados pela colonialidade do saber, produz uma ideologia nacional executora e mantenedora do lugar social de degradação da população negra no Brasil (NASCIMENTO, 2021). Se somos todos iguais perante a

lei, a supremacia branca justifica as diferenças de mobilidade social e econômica e a ausência de corpos negros na política, cultura e educação por falta de vontade, se eximindo e desresponsabilizando o Estado, uma vez que a justificativa está em um movimento de esforço individual e, por assim ser, meritocrático (GONZALES, 2020).

Ao criar o mito da democracia racial, Gilberto Freire (2006) permitiu a consciência nacional brasileira descansar de seus fantasmas coloniais (CARNEIRO, 2020). Sendo o Brasil um país que legalmente não promove a segregação racial dos espaços, com uma população oriunda da miscigenação das três raças e alguns pretos incorporando a elite, se torna muito fácil comprar a falácia vendida por intelectuais de que as relações raciais brasileiras são cordiais (CARNEIRO, 2020).

Contudo, ao observarmos o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Brasil e lançarmos um olhar para o marcador de raça, facilmente verificaremos que o Brasil é um país apartado racialmente, no qual brancos apresentam um IDH infinitamente maior que os negros, exibindo em um mesmo território dois brasis (CARNEIRO, 2020). Essa distinção no IDH em um país que afirma ser racialmente democrático nos revela como políticas públicas Universalistas não são capazes de promover equidade e justiça social.

É desta forma que a colonialidade do saber alimenta a matriz de poder colonial que estrutura e mantém as diversas formas de dominação na experiência moderna colonial, compreendê-la e se apropriar desta através da escrita das margens, é um mecanismo de oposição ao que está posto, corresponde a uma ferramenta política radical na desestabilização do padrão eurocêntrico capilarizado na estrutura social e nas próprias universidades (WALSH, 2005).

Inicialmente, desenvolvida por Walter Mignolo, a colonialidade do ser, por sua vez, aponta a experiência vivida dentro da colonização, não somente no imaginário, mas como esta experiência forçou uma ideologia de homogeneização do pertencimento nacional, desconsiderando que esta atua na arena das subjetividades e dos afetos. Nesse sentido, torna-se discriminante com a diversidade e tem potencial para desconstruir coletividades (LIRA, 2020).

Para Quijano (2009, p. 17), as subjetividades dos povos originários foram “continuadamente interferidas por padrões e elementos estranhos e inimigos”, desta forma a sua história e memória foram bloqueadas. Os saberes, linguagens, escrituras, religiosidades, cosmovisões, símbolos, padrões de sociabilidades, dentre outras subjetividades, foram impedidas de serem desenvolvidas, elaboradas e experienciadas, obrigando-os violentamente a aproximar-se dos padrões coloniais (SEGATO, 2021).

Desta forma, a colonialidade, enquanto estrutura do sistema-mundo colonial-moderno<sup>15</sup> e capitalista, administra as relações sociais e econômicas por uma matriz colonial desenvolvimentista (QUIJANO, 2000). E, se o capital associado às elites nacionais delega a jurisdição, é porque há um Estado forte, mesmo em governos progressistas, sustentando-a (QUIJANO, 2005; SEGATO, 2021), uma vez que a gestão deste sistema depende da desigualdade social e econômica promovida pela mercadorização, pelo monologismo e pela homogeneização, garantidos pela colonialidade do poder, do saber e do ser.

Conhecer as matrizes coloniais implica entender os mecanismos de controle que seguem vigentes para a dominação de um grupo sobre outro, não perdendo de vista a fundamental importância do enfrentamento do racismo e do sexismo (CÉSAIRE, 2020) para uma ruptura efetiva desta estrutura. Assim, apropriar-se das matrizes da colonialidade é um gesto pedagógico para o reordenamento da história, um caminho para não reduzir a questão no negro no Brasil a viés socioeconômico (GONZALES, 2020; NASCIMENTO, 2021), ainda que seja de fundamental importância não perder o fio histórico do agrupamento de descendentes afroindígenas empobrecidos pela construção e desenvolvimento do mercado econômico brasileiro (GONZALES, 2020).

## 2.2 COLONIALIDADE E O MODELO DE DESENVOLVIMENTO BRASILEIRO

A matriz colonial do poder, saber e ser registra no corpo do que hoje chamamos de território brasileiro uma ferida colonial. E, embora os herdeiros dos privilégios oriundo dessa matriz utilizem do mito da democracia racial para apontá-la como uma cicatriz, a ferida colonial é uma herança que, constantemente, é aberta e alargada de forma profunda em espaços geográficos e em corpos específicos, através da lógica desenvolvimentista do sistema mundo-moderno colonial, que através do seu poder dominante norteia as demais esferas sociais.

---

<sup>15</sup> A categoria sistema-mundo moderno, postulada por Immanuel Wallerstein foi renomeada por categoria *sistema-mundo colonial-moderno*. O sistema-mundo moderno nasceu ao longo do século XVI associado à elaboração da instituição geossocial: América. A América não assimilou a economia do mundo capitalista já existente. Como novidade operacional americana, ocorre a administração de fronteiras territoriais através da autoridade colonial a partir da elaboração de categorias étnicas que foram introduzidas na matriz cultural do sistema mundial. Mesmo com a independência das fronteiras colonizadas, o regime colonialista não foi desfeito, o mesmo se mantém através da colonialidade, reproduzindo os padrões coloniais na exploração do trabalho, nas hierarquias sociais, nas administrações políticas e nas subjetividades. Desta forma, ao demarcar que a precondição do sistema-mundo moderno é a colonialidade, ocorre a reformulação do termo para *sistema-mundo colonial moderno* ou, *modernidade colonial* (SEGATO, 2021).

O sistema mundo-moderno colonial tem por característica definir o território brasileiro como enorme plataforma territorial-econômica, rica em recursos naturais a serem convertidos em mercadoria e desprovida de humanidades (ACOSTA, 2016). Imagem construída por quase quatro séculos, perpassando pelo período colonial e imperial no Brasil, cujo processo de formação se deu pela expropriação de terras, genocídio indígena, tráfico de escravizados, desumanização do povo negro e o estupro de mulheres negras e indígenas, com vistas à exportação de mercadorias, obtenção de lucro e, posteriormente, à formação da elite agrária (MOREIRA; JABER-SILVA; SATO, 2019).

Com uma forma de atuação que obedece os mecanismos impostos desde o regime colonial: apropriação dos recursos naturais e mercantilização, degradação ambiental, expulsão de comunidade de suas terras e vulnerabilização e empobrecimento de comunidades racializadas (LIRA, 2020), o modelo de desenvolvimento brasileiro tem por pré-condição a manutenção do *status quo* da sociedade supremacista branca. Para isso, o racismo e o sexismo são introduzidos ao motor das engrenagens do desenvolvimento como ferramentas de manutenção ordem social vigente.

O produtivismo exploratório sustenta a identidade de plataforma territorial-econômica do Brasil colônia. Esse tipo de produção tem por característica um compromisso com a elite brasileira e com o mercado internacional e um descompromisso com os povos tradicionais e os seus territórios (MIGNOLO, 2017). Sendo assim, o modelo de desenvolvimento brasileiro, quando analisado a partir das margens, corresponde a uma máquina colonialista de exclusão de excedente social, expressa pelo roubo cultural, pela marginalização de gentes (GONZALES, 2020) e pela degradação ambiental.

O Brasil nunca logrou pensar em um sistema de produção ou modelo de desenvolvimento que venha a atender às demandas sociais dos grupos marginalizados. Fato que pode ser comprovado pela subsistência de oligarquias e elites formadas ainda no período colonial (FERNANDES, 2009) e problemas de demandas básicas de existência a grupos étnico-raciais desde o Brasil república. Mesmo em governos associados aos ideais progressistas em torno das transformações sociais, políticas e econômicas, o que acontece e quando acontece, são reformas de caráter assistencialista sem romper com as matrizes do colonialismo (LIRA, 2020).

O pacto conservador entre o Estado brasileiro e a sociedade de classes é fruto de um projeto republicano parido pela elite agrária de lógica europeia, cujos governos não romperam com a relação Estado-Capital e não abriram mão do sonho de inserir a nação no mercado global (LIRA, 2020). Sem frear a mão do capital colonial na jurisdição é

impossível criar um modelo de desenvolvimento que respeite e atenda ao discurso dos direitos humanos e fomente verdadeiramente projetos de vida plena (SEGATO, 2021).

Se atentarmos para os moldes de desenvolvimento das últimas décadas, é perceptível como as políticas governamentais estenderam os desníveis sociais aos povos do campo. A precarização das condições de existência em seus espaços de habitação e trabalho foi acentuada através de atuações discriminatórias e genocidas que, por bases corruptivas, promoveram o enriquecimento de deliberados setores econômicos através da ocupação e exploração do campo (CARNEIRO, 2020).

Fazer uma leitura do modelo de desenvolvimento do Estado brasileiro com vistas à colonialidade do poder, do saber e do ser, costuradas no pano de fundo da sua estrutura e exercício, é um possível caminho para compreender e articular as lutas que surgem de dentro dos territórios. Estas, por sua vez, necessitam ter uma característica anticolonial e estar determinadas politicamente a agir contra a estrutura, tendo como objetivos a promoção da desmercadorização dos territórios, da pluralidade dialógica e da emancipação social (LIRA, 2020), ou seja, antirracista e antipatriarcal.

Há três determinantes sociais engendrados que, a partir do sistema mundo-moderno colonial e capitalista, se articulam e hierarquizam as relações entre os dominantes e os dominados: raça, gênero e classe (QUIJANO, 2010). Tomando como foco o campo brasileiro e a forma como o desenvolvimentismo invade os territórios camponeses e se relaciona com os povos do campo, as relações de poder alocadas nesta tríade são facilmente notáveis através das vulnerabilidades sociais e empobrecimento vivenciada pelo campesinato, principalmente a massa de mulheres negras que a compõe.

### **2.3 DESENVOLVIMENTISMO, CAMPESINATO BRASILEIRO E VULNERABILIDADES SOCIAIS**

Fazendo uma leitura sobre o processo histórico de formação do campesinato brasileiro é possível identificarmos a figura do Estado exercendo uma função estratégica e política através do uso de poder para manutenção do campo e dos seus povos cerceados pela ordem de dominação do capital colonial e imperialista. Em uma resposta ao poder estatal, lutas e resistências camponesas afloram no campo, comprovando que, de fato, o modelo de desenvolvimento do país não é pensado para e com o campesinato.

O desenvolvimentismo brasileiro possui uma problemática desigual e combinada para os povos do campo, de um lado há a manutenção das formas de produção colonial

fundamentada no setor agrário e mineral, que permitem o avanço de grandes empreendimentos nos territórios e, de outro, a inserção dependente do Brasil no mercado de exportação de alimentos e matéria-prima (GONZALES, 2020). Ambos os processos excluem e dificultam o desenvolvimento do pequeno produtor.

Assim, a inaptidão do Estado em olhar para os povos do campo é uma das evidências das matrizes coloniais elaboradas e expressas no processo histórico da constituição do país, que tem por finalidade um desenvolvimentismo voltado a favorecer os privilégios de uma pequena elite branca. A partir do poder econômico historicamente conferido à branquitude exerce uma influência supremacista em outras áreas sociais (BENTO, 2022), que permeiam a existência do campesinato, como educação, saúde, cultura, religiosidade e trabalho nos territórios campestres.

Pensar a elaboração do país e o desenvolvimento dos centros urbanos desde a sua gênese perpassa pela história de constituição do campo brasileiro e pela questão agrária (NASCIMENTO, 2016). A monocultura, o latifúndio e a escravidão nortearam a formação social do país e a economia brasileira, estendendo o seu poder de dominação, do Brasil colônia até grande parte do século XIX (BARICKMAN, 2003). O Estado colonial inaugura o vir a ser do campo brasileiro através da usurpação de territórios indígenas, escravização de indígenas e negros e uma economia de exportação.

Ainda no Brasil colônia, principalmente no seu espaço-tempo final é possível datar na história a gestação do campesinato, que nasce pela necessidade de um mercado interno de víveres básicos, desenvolvido e organizado por escravizados, ex-escravizados e pequenos proprietários de terra, que na roça elaboravam meios de existências (BARICKMAN, 2003). Atividades sem grandes expressões nos registros históricos, uma vez que foram elaborados pela grafia do colonizador.

Com vistas ao regime imperial brasileiro, que corresponde ao período de independência jurídica do país, também marcado pela Lei de Terras<sup>16</sup> e abolição da escravidão, o desenvolvimento do campo concentra-se na consolidação do latifúndio, na agricultura de exportação e na formação de uma elite agrária, que, por sua vez, já se inclinava a um modelo de desenvolvimento imbuído de um espírito capitalista.

---

<sup>16</sup> Lei n. 601, de 18 de setembro de 1850, sancionada por D. Pedro II, amplamente conhecida como *Lei de Terras*. Dispõe sobre as terras devolutas no Império. Art. 1º Ficam proibidas as aquisições de terras devolutas por outro título que não seja o de compra. Art. 2º Os que se apossarem de terras devolutas ou de alheias, e nelas derrubarem matos ou lhes puserem fogo, serão obrigados a despejo, com perda de benfeitorias, e sofrerão a pena de dois a seis meses de prisão e multa, além da satisfação do dano causado (BRASIL, 1850).



É válido demarcar que o regime imperial foi marcado por um período de grandes repressões à população camponesa, uma vez que antes de 1888 uma grande parcela da população de cor que passou a compor a massa camponesa já vivia livre, cerca de 90%, e se encontrava economicamente ativa e reativa à situação social do negro no Brasil (GONZALES, 2020).

A narrativa construída pelo colonizador sobre a história econômica do país busca silenciar as importantes revoltas sociais produzidas pelos corpos aqui escravizados. Os quilombos rasgam o véu deste silenciamento com as suas existências, escrevendo territórios negros soberanos e com um modelo produtivo comunitário que apontam o caminho para uma sociedade livre do capitalismo (VERGÈS, 2020).

Desde 1559, há registros dos primeiros quilombos, e estes ao longo da história se espalharam por todo país como uma experiência organizada dos povos negros e indígenas escravizados (NASCIMENTO, 2021) nos chamados ciclos econômicos brasileiros. Ao acionarmos a memória do Quilombo dos Palmares (1595-1695), devemos compreendê-lo como o primeiro Estado livre do continente americano produzido por resistência negra, indígena e mestiça, no qual o trabalho era livre e a produção agrária e seus benefícios econômicos eram de domínio público dos constituintes do quilombo (GONZALES, 2020).

Tomando a região Nordeste como exemplo, importantes revoltas sociais e movimentos de resistências como a Guerra dos Cabanos, a Balaiada, a Revolta dos Malês foram elaboradas por trabalhadores rurais empobrecidos, pequenos proprietários de terra, indígenas e escravizados, que foram violentamente reprimidos (OLIVEIRA, 2001). Portanto, é inegável a participação dos povos do campo nos movimentos de libertação nacional no Brasil colônia e império.

Somados às revoltas sociais, inúmeros grupos compostos por povos trabalhadores do campo se deslocaram em busca de terras devolutas para abrir posses e formar pequenas comunidades. O que resultou no Estado imperial promulgando a Lei nº 601 de 1850, conhecida como Lei de Terras, estabelecendo que a aquisição de novas terras deveria acontecer exclusivamente por meio de compra, dificultando a posse de roceiros e impedindo que os escravizados livres integrassem efetivamente as massas camponesas (MARTINS, 1995).

Com o fim do regime imperial e o nascimento do Brasil república, o Estado passa a ser gerido pelos interesses da elite agrária que emerge dos lucros provenientes dos latifúndios e mercado de escravos do período imperial, se inserem na política como uma

forma de manutenção do poder hegemônico, através do controle das matrizes coloniais que institucionalizam o racismo e o patriarcado como um mecanismo de controle e dominação das classes menos favorecidas, que não obtiveram por parte do Estado nenhum amparo social pós abolição (PIANCÓ; NOBRE, 2021).

A chamada Independência do Brasil emerge como uma burocratização à dominação patrimonialista, como uma forma de estender a dominação territorial e por consequência dos corpos negros, em um sistema colonial que se apresentava em crise. A terra, antes livre, com o Estatuto da Terra, torna-se privada e, portanto, um patrimônio de poucos, e o trabalho antes escravo passa a ser “livre” (PIANCÓ; NOBRE, 2021). Sem acesso à terra, excluídos do direito de posse e substituídos pelo trabalho assalariado dos brancos estrangeiros convocados, as novas lavouras e novos espaços geográficos, uma massa de povos majoritariamente composta por indígenas, negros e mestiços, passa a compor o campesinato brasileiro, que, sem alternativas de sobrevivência, permanece em grande número presa aos domínios da matriz da colonialidade, sendo submetidos à exploração do seu trabalho.

Neste novo sistema político, a elite agrária se estabelece no poder através do acúmulo de terra, objeto de prestígio e riqueza, e do controle do sistema eleitoral. Assim, os coronéis assumem a figura do Estado (MATTOS, 2017). O excesso de violência e coerção provocam, além de revoltas populares, a organização dos povos do campo em sindicatos e partidos políticos, que, aos poucos, ganham espaços maiores refletindo em mudanças políticas e numa dissolução da denominada República Velha (PIANCÓ; NOBRE, 2021).

O ambiente político neste momento pressionava outras formas de atuação do Estado e a elaboração de um plano desenvolvimentista para o país (MATTOS, 2017). Acontece que mesmo o Estado modificando o seu funcionamento para atender a uma governabilidade com ideais progressistas, a matriz colonial, impregnada em sua estrutura, apresenta formas de desenvolvimento e capilarização para além dela. O racismo e o patriarcado colonial também se desenvolveram na episteme dos sujeitos sociais (SEGATO, 2021), assumindo a ideologia de pensamento que negros e mulheres por natureza eram inferiores e subservientes.

Em conjunto aos movimentos voltados à renovação de forças políticas no Estado Novo surge um desenvolvimentismo com vistas ao setor industrial, mineral e energético, através do fortalecimento da economia colonial de exportação. No campo, o desenvolvimentismo produz a expansão das fronteiras agrícolas e de áreas para mineração em posse

de banqueiros e indústrias, mediante a tomada de terra e expulsão dos camponeses dos territórios exteriores (PIANCÓ; NOBRE, 2021).

Ao assumir um papel empresarial, o Estado favorece a elaboração e o crescimento do neoliberalismo. Neste estágio, o capital financeiro e o capitalismo global se articulam através da junção dos proprietários de terra, da industrialização do setor agrícola e do monopólio da produção no campo (PIANCÓ; NOBRE, 2021). Em contraponto, o Estado forte para a manutenção dos interesses empresariais atua como Estado mínimo para as políticas sociais.

Os ajustes neoliberais e a matriz colonial que alicerça o desenvolvimentismo brasileiro passaram a exigir uma maior utilização dos bens naturais, que por estarem associados à terra enxerga os povos do campo como um problema. Logo, a sua existência vinculada à terra corresponde a um obstáculo ao crescimento do setor industrial. Como mecanismo de operação, vemos o Estado acionar através do racismo e sexismo, pilares de manutenção do sistema-mundo moderno colonial, medidas para invisibilizar os povos do campo em seus territórios a partir da desumanização.

O modelo de desenvolvimento brasileiro encara o campo como um espaço suscetível à exploração e vazios de sujeitos sociais (PACHECO, 2007). Desta forma, se apropriam dos territórios camponeses a partir de grandes empreendimentos de natureza privada e pública, com vista a atender as necessidades do mercado, ao passo que o Estado ignora os impactos socioambientais e priva os povos do campo de políticas públicas, promovendo um cenário de vulnerabilidades sociais e injustiças ambientais.

Mesmo sem participar ativamente das relações capitalistas, os povos do campo são submetidos aos impactos de ordem hegemônica do desenvolvimentismo (GONZALES, 2020). As injustiças ambientais resultantes da expropriação de territórios pelo capital, enviesadas a um quadro de vulnerabilidade e empobrecimento de comunidades, têm se revelado como uma condição própria do modelo de desenvolvimento proposto pelo Estado para o campo brasileiro (ACSELRAD, 2004). O capitalismo dispõe de mecanismos sociopolíticos que destinam maior carga dos danos e negligências ambientais a grupos sociais de baixa renda e segmentos raciais discriminados, produzindo uma massa marginal (GONZALES, 2020). O que nos permite a observância direta entre a colonialidade, a degradação ambiental e a fragilização do tecido social camponês.

De acordo com o Mapa de Conflitos Envolvendo Injustiça Ambiental no Brasil, as injustiças ambientais atreladas aos territórios camponeses é majoritariamente expressa

por políticas públicas ambientais voltadas a favorecer as empresas em suas práticas industriais extrativistas (ACSELRAD; MELLO; BEZERRA, 2009). Através de meios jurídicos, políticos, econômicos e militares o Estado interfere na ocupação dos territórios em detrimento de instalações industriais representadas pelo agronegócio, madeireiras, garimpos, mineração, barragens, hidrelétricas, estaleiros, dentre outros. E justifica os trâmites sob a luz do desenvolvimento econômico do país, ignorando os impactos sociais que são gerados à comunidade local pelo viés da invisibilização (SOUZA, 2015).

Quando o Estado invisibiliza e silencia as vozes das comunidades tradicionais em seu próprio território, cabe perguntar: “quem está se beneficiando pelo aclamado desenvolvimento?” Quando esta pergunta não é feita, o que ocorre é uma naturalização dos moldes de atuação do modelo desenvolvimentista para com o campesinato, promovendo uma institucionalização da expropriação dos seus territórios.

O capital, através do desenvolvimentismo, modifica a dinâmica de vida das populações nativas. O planejamento territorial que até então era gestado a partir dos seus modos de vida e significados passa a acontecer em acordo com os interesses científicos e econômicos do mercado, transformando as comunidades em zonas de sacrifício (ACSELRAD, 2004). A tomada dos recursos naturais pelo setor industrial impacta a comunidade nativa de vários modos: perda de áreas naturais que se relacionam à sua subsistência, exploração do trabalho, exposição a produtos tóxicos, destruição ecológica, privação de direitos políticos, empobrecimento e apagamento cultural.

Aqui, convém ressaltar que, tomando o processo histórico de formação do campesinato, este tem por constituição histórica uma identidade afroindígena, logo há um grupo específico de sujeitos recebendo o ônus do neodesenvolvimentismo brasileiro em função da forma que este avança e redefine o espaço, o que caracteriza o Racismo Ambiental. Ademais, dados da Plataforma Internacional de Redução de Desastres apontam que as mulheres e as crianças são especialmente afetadas pelas injustiças ambientais e pelos impactos sociais negativos gerados por grandes empreendimentos industriais que invadem o campo (ANDRADE, 2020).

#### **2.4 O CAMPO BRASILEIRO E O RACISMO AMBIENTAL**

Mediante o processo histórico das bases que determinaram o desenvolvimentismo brasileiro, a herança da ferida colonial, para os corpos colonizados, também pode ser lida como um conflito ambiental incessante. Para alicerçar essa afirmação basta que olhemos

hoje para o território brasileiro a partir das lutas dos povos negligenciados pelo Estado e que buscam o acesso e o direito à terra: povos do campo, indígenas, quilombolas, comunidades de fundo e fecho de pasto, entre outros.

A colonização, enquanto um conflito ambiental, não findou; as relações de poder dentro dos territórios brasileiros seguem as práticas das cartilhas dos colonizadores (LIRA, 2020). Assim, o histórico de desenvolvimento do campo brasileiro, mediado pelo Estado com moldes de desenvolvimento sob o signo do parasitismo imperialista, inaugurou um sistema socioeconômico que ligou raça e terra (BENTO, 2022). A medida que a raça e a terra se entrelaçavam, a partir das hierarquizações de poder de ordem econômica, um dos veios das desigualdades sociais brasileiras começou a ser estabelecido na estruturação do país, iniciada no século XVI e se estendendo à contemporaneidade.

A relação entre a posse de terras e a concentração de poder se faz tão atual no Brasil que, ao comparar a distribuição de terras no país com outras nações, é possível ranquear a posição de território nacional com uma das maiores concentrações de terra em latifúndios (BENTO, 2022). De acordo com o Censo Agropecuário Brasileiro, 1% dos proprietários de terra no país controlam uma soma de metade da área rural de todo território nacional. Estes dados só apontam como a justiça social tem por obrigação estar associada à questão de terras.

Outro exemplo desta relação direta entre poder e terra, corresponde à eleição brasileira de 2018 para presidente, na qual um candidato declarado racista, misógino, homofóbico e com total desprezo por indígenas e quilombolas alcança o posto de chefe de Estado a partir do cargo de presidente da república, com o apoio dos grandes proprietários de terra e da bancada legislativa do boi, da bala e da bíblia, que por sua vez são apoiadores e executores da violação dos direitos sociais dos povos do campo e das leis de proteção dos recursos naturais (VERGÈS, 2020).

O negro, enquanto escravizado, alimentou a estrutura econômica brasileira para desfrute da aristocracia branca (NASCIMENTO, 2016). Durante todo o processo histórico de construção da nação no Brasil coube ao negro o trabalho da terra, do plantio à colheita, o que manteve o mercado de exportação em funcionamento e a alimentação dos mais variados setores da economia interna, mas não o direito à propriedade da mesma, por medidas tomadas historicamente acionando o fator racial. Assim, o racismo elaborado no colonialismo é um elemento constitutivo do Estado moderno no Brasil (ALMEIDA, 2019).

Dito isso, não quero justificar a discriminação racial como um aspecto socioeconômico, uma vez que o racismo é um reflexo da sociedade brasileira como um todo e em todos os níveis. O racismo não acontece dissociado do sistema econômico, jurídico ou político, como também não se dissocia de outros níveis estruturais de relacionamentos sociais no Brasil (NASCIMENTO, 2021).

Logo, não faria nenhum sentido para esta pesquisa construir uma fundamentação a partir do colonialismo e as suas implicações sobre a racialização e por fim acionar o racismo como um resíduo único de fundamentações econômicas. Uma vez que é sabido que o negro participou da formação social do Brasil não só com o trabalho, mas em todos os níveis (NASCIMENTO, 2021). Apesar da colonialidade ter ordenado o mundo separando brancos e negros em classes distintas economicamente, há outras histórias e processos que atravessam a ideologia da racialização dentro da própria episteme e que não podem ser negligenciadas (SEGATO, 2021).

Ao chamar a atenção para a relação entre a terra e a raça, faço-a como forma de dar enfoque ao caráter histórico da manobra de racializar corpos como estratégia para designar quem o Estado atende e apontar a raça como um mecanismo ainda contemporâneo de seleção para definir quais pessoas terão acesso e direito à terra. O critério racial, a partir da hierarquização de poder discriminante do racismo, tem relegado as pessoas negras a espaços territoriais inferiores ou a nenhum espaço (NASCIMENTO, 2021), seja no campo ou na cidade.

Dentre os altos índices de desigualdades existentes no Brasil e as suas expressões em detrimento da raça nas diversas esferas e dinâmicas sociais, há aquelas que se alocam no espaço ambiental. Existe um arranjo econômico no território brasileiro cujos padrões de produção para as demandas de mercado estão associados à capitalização dos recursos naturais, o mesmo tem relegado a comunidades de descendência afroindígenas uma perspectiva de castas minoritárias (SOUZA, 2015).

O status de sujeitos menores, enviesado a um caráter racista e de passado colonial, tem produzido nos espaços ocupados pela população negra e/ou indígena quadros de vulnerabilidades sociais. Tais quadros são resultantes do uso do meio ambiente por grandes empreendimentos, onde grupos racialmente privilegiados associados ao Estado desenvolvimentista ferem a existência direta ou indireta de pessoas negras.

A promoção de injustiças ambientais envolvendo questões territoriais em espaços de vida que apresentam uma raça e uma classe definida pela cor da pele, caracteriza o que chamamos de racismo ambiental (BULLARD, 2005). Se há uma estrutura de poder que

determina quais sujeitos podem dispor de um espaço físico ambientalmente seguro e em condições que permitam as suas existências sem danos ou riscos, esta estrutura exerce a segregação e o controle de corpos, essa é a práxis do racismo ambiental (SOUZA, 2015). O racismo ambiental corresponde a uma das faces do racismo em níveis concretos.

Criada e veiculada mundialmente desde a década de 1980, a expressão racismo ambiental surge nos Estados Unidos quando coletivos ambientais negros identificaram uma extensão do racismo institucional nas questões ambientais. O que estes observaram foi a existência de uma relação padronizada entre a localização de atividades industriais perigosas e a proximidade destas a comunidades negras e pobres, ferindo o direito básico a um ambiente equilibrado para a elaboração da vida (BULLARD, 2005).

Trazendo o conceito para o campo brasileiro, o racismo ambiental se relaciona com a dificuldade histórica enfrentada pelos povos originários e povos do campo em acessar os direitos ambientais<sup>17</sup>. Para os povos de descendência indígena e africana em contexto campestre, o meio ambiente se relaciona diretamente com função social, econômica, ritualística, política e subjetiva de suas existências (SOUZA, 2015). Por assim ser, negar os direitos ambientais a esses grupos é negar o direito de dignidade às suas existências, é mantê-los em um ciclo de vulnerabilidades e empobrecimento histórico e de matriz colonial.

O racismo ambiental no campo brasileiro encontra-se diretamente ligado ao latifúndio, às monoculturas e ao avanço dos setores industriais sobre as comunidades tradicionais e do campo que, por omissão do Estado, sobrevivem em condições de existências vulnerabilizadas por marcos sociais racistas (SOUZA, 2015) e – não menos importantes de serem denunciadas – patriarcais.

O avanço do neoliberalismo no campo afeta diretamente e em maior grau as mulheres negras. Tomando como exemplo o racismo ambiental experienciado pelo distrito de São Roque do Paraguaçu-BA, constatamos que a massa campestre marginalizada é composta, majoritariamente, por mulheres jovens e negras.

## **2.5 COLONIALIDADE, VULNERABILIDADE SOCIAL E EMPOBRECIMENTO NEGRO FEMININO**

---

<sup>17</sup> Aqui a noção de *ambiente* assume um conceito para além dos empregados pelos cientistas naturais, trata-se de um espaço geográfico associado ao conceito de lugar, que engloba as pessoas e suas relações diárias com o meio ambiente: moradia, lazer, trabalho, alimentação, ou seja, as suas atividades básicas para fruição da vida associadas ao espaço geográfico.

Para entender a condição de vulnerabilidade social e o empobrecimento feminino que as mulheres negras na América vivenciam, é preciso não perder de vista a herança deixada pelo colonialismo a essas mulheres (DAVIS, 2016), o patriarcado racial colonialista. Este emerge após a abolição da escravatura como um sistema moderno colonial no qual o capitalismo assume a figura do colonizador e, por assim ser, a sua existência é dependente do controle dos corpos racializados e colonizados (VERGÈS, 2020).

O patriarcado racial colonialista aciona o gênero e a raça, ao mesmo tempo, como uma ferramenta de manutenção da vida das mulheres negras encarceradas em um ciclo de servidão, exploração, vulnerabilidade e genocídio (VERGÈS, 2020). Capilarizado em todas as esferas sociais, este se expressa evidenciando que a dominação supremacista branca acontece de forma distinta e duplamente violenta para as mulheres negras no mundo capitalista (hooks, 2020a).

Aqui é válido ressaltar que, enquanto o racismo e a sua ideologia de desumanização e estratificação social a partir da cor da pele é elaborado no regime escravista, a organização social através do gênero corresponde a um instrumento de dominação feminina universal mais antigo que a própria colonialidade (LUGONES, 2008). Ao ser acionado pelo colonialismo e aglutinado às práticas racistas, tal instrumento produz um sistema de dominação muito mais letal para as mulheres negras (SEGATO, 2021).

A abolição da escravatura no Brasil não promoveu uma mudança substancial na vida das mulheres negras, estas não foram incorporadas ao desenvolvimento econômico (SAFFIOTI, 2013). A sua existência enquanto sujeito social foi silenciada e negada, ao modo que foram despejadas das grandes fazendas coloniais sem acesso à terra, direito a educação, moradia e saúde (CARNEIRO, 2020). Portanto, do regime escravista-patriarcal até a contemporaneidade, a violação do corpo, a exploração da força de trabalho e a negação de direitos e acesso a espaços continuam como mecanismos de domínio e controle das mulheres negras (hooks, 2020a.).

Se analisarmos o contexto atual das mulheres camponesas e a forma como o Estado dificulta o acesso às políticas públicas para os povos do campo, observaremos que as condições de existência dessas mulheres estão alocadas em um ciclo de vulnerabilidade social desde a abolição dos escravizados (GONZALES, 2020). Desta forma, estudos sobre relações de gênero em países que noutro tempo foram colônias de exploração mercantil e atualmente têm o seu desenvolvimento econômico pautado no sistema-mundo moderno colonial atendendo às demandas do capitalismo exploratório, como é o caso do Brasil,



apontam que o gênero apresenta uma demanda a ser colocada em pauta através da categoria colonial (CISNE, ARAÚJO, 2020). Quando isso não acontece, a mulher negra e campesina é invisibilizada pelo universalismo.

O abandono social das mulheres negras é carregado de um passado que as acompanham até o presente, não há como tratar de direitos humanos e de direitos para as mulheres sem colocar no escopo das medidas sociais o impacto do colonialismo sobre as mesmas (FIGUEIREDO, 2016). Não considerar a colonialidade na luta por garantia de bem-estar social das mulheres negras é seguir com o curso da história de invisibilização e subalternidade.

A colonialidade do poder, do saber e do ser, apesar de trabalhar na interseccionalidade da raça, da classe e do gênero, mantém velado o entendimento de que as mulheres negras, além de subordinadas, foram destituídas de poder (LUGONES, 2008). Assim, faz-se necessário pautar a colonialidade a partir do gênero para dar o enfoque necessário e urgente ao “*matriarcado da miséria*”<sup>18</sup> que estas vivenciam como herança (CARNEIRO, 2020).

O controle do corpo das mulheres negras, com aparatos materiais e simbólicos, através do patriarcado e do racismo, foi utilitário para a colonialidade em dois aspectos: a mercantilização e a coisificação (COLLINS, 2019). Tornar a mulher negra uma mercadoria permitiu ao capital a exploração intensa do seu corpo, do seu tempo e do seu trabalho, e, ao torná-la “coisa”, as deixaram numa condição não humana (CISNE, ARAÚJO, 2020), condição esta indispensável para o negligenciamento de suas necessidades sociais pelo Estado colonizador.

O fato é que o desenvolvimento de um Estado colonizador não permite a restauração do tecido comunitário negro e feminino pela promoção da sua autonomia, o que aponta a contraditoriedade da definição do Brasil como um Estado democrático de direitos, uma vez que os grupos vulneráveis são privados pela ordem colonial-moderna da cidadania (SEGATO, 2020). O debate de gênero e raça à luz da colonialidade revela que a ocupação do lugar social para as mulheres negras tem como regra o bloqueio das oportunidades (BENTO, 2022).

---

<sup>18</sup> A expressão *matriarcado da miséria*, foi cunhada pelo poeta negro e nordestino Arnaldo Xavier para designar a experiência histórica das mulheres negras brasileiras na sociedade brasileira marcada pela exclusão, discriminação e rejeição social e a despeito dessas condições, o seu papel de resistência e liderança de suas comunidades miseráveis (CARNEIRO, 2011. p. 130).

A desigualdade social e a pobreza, para além de ser uma consequência do sistema capitalista, é uma condição para o seu funcionamento. Há uma relação direta entre os corpos brancos competentes e os corpos negros e femininos exauridos no mercado neoliberal. O corpo branco ocupa os lugares de poder neste sistema, porque corpos negros, principalmente femininos, têm o seu trabalho e os seus espaços de existência explorados, e esse mecanismo é indispensável para reprodução do capital (VERGÈS, 2020).

A mão de obra racializada e feminina em serviços subqualificados e superexplorados é invisibilizada justamente para que a ordem moderna colonial se mantenha a pleno vapor. Bilhões de corpos negros femininos ocupam historicamente o trabalho de cuidar, limpar, costurar, cozinhar e atender às necessidades sexuais da burguesia. Só assim é possível que a elite se mantenha nos espaços de poder e usufrua dos privilégios sociais que garantem a manutenção destes espaços (VERGÈS, 2020).

Portanto, o patriarcado racial colonialista garante à supremacia branca mecanismos de ascensão social, enquanto aprisiona mulheres negras em um ciclo histórico vicioso de vulnerabilidade social e empobrecimento (CARNEIRO, 2022). O último relatório da ONU Mulheres e do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2020) aponta que mais de 47 milhões de mulheres e meninas se encontram abaixo da linha da pobreza, indicando que há mais mulheres vivendo em situação de pobreza no mundo.

A pobreza pode ser mensurada por vários vieses: economia, renda, posses, acesso a bens de serviço, entre outros, mas todos estes podem ser resumidos na seguinte premissa: “pobreza é falta de poder, falta de representação e liberdade” (NARAYAN, 2002, p. 11). Desta forma, podemos inferir que as mulheres não são empobrecidas apenas por serem mulheres, mas por viverem sob um sistema mundial patriarcal e racista, que as colocam em uma posição histórica de subalternidade e silenciamento, ou seja, há ausência de poder e autonomia.

Dentre os determinantes que apontam as causas para o processo de feminização da pobreza, encontram-se: divisão sexual na participação do mercado de trabalho; desvalorização das atividades produtivas desempenhadas por mulheres; desigualdade no acesso a recursos produtivos, bem como nas representações para tomadas de decisões políticas; controle reprodutivo, trabalho reprodutivo/doméstico não remunerado e desvalorizado; crescimento de mulheres chefes de família; relação entre a maternidade e mercado de trabalho; acesso e permanência nos espaços de formação; acesso à terra; e garantia a moradia (OBSERVATÓRIO DAS DESIGUALDADES, 2020).

Logo, é de suma importância se fazer entender que dentro da estrutura racista que organiza a sociedade de classes no Brasil, a desigualdade sexual é potencializada pela racialização dos corpos (GONZALES, 2020). Ao chamar atenção para este aspecto não estamos criando um subtema, haja vista que a população negra feminina no Brasil corresponde a metade da população feminina nacional, o que enseja é enfatizar o fato de que 50% das mulheres no Brasil vivem em condições de miserabilidade (CARNEIRO, 2020).

Por terem a sua participação no processo produtivo do país negada, a mobilidade social das mulheres negras é penalizada ao máximo, fixando-as na base da hierarquia social (CARNEIRO, 2020). Somada à não inserção ao mercado produtivo este grupo específico de mulheres ainda enfrenta dificuldades de acesso e permanência nos espaços formativos, o que dificulta ainda mais uma possível integração futura ao setor econômico, que nas últimas décadas ampliaram a exigência de uma formação mínima qualificada (GONZALES, 2020).

Assim, pensar na restauração do tecido social feminino requer o desenvolvimento não só de políticas públicas educacionais centradas na população negra, mas na elaboração de medidas legislativas capazes de garantir à mulher negra a sua permanência nos espaços de formação (CARNEIRO, 2020). A educação democrática só pode ser consolidada pelo exercício pleno da cidadania dos seus atores.

Ao apostar na Educação como uma alavanca de mobilidade social é preciso fazê-lo sem perder de vista que, articulada à desigualdade de acesso aos espaços educacionais, o mercado também se utiliza da divisão racial e sexual do trabalho para manter as mulheres negras longe do mercado formal trabalhista (CARNEIRO, 2020). Os dados elaborados e divulgados pelo Ministério do Trabalho/Ministério da Justiça sobre o Brasil correlacionando raça e sexualidade apontaram que “79,4% das mulheres negras no país realizam trabalhos manuais, destas 51% são domésticas e 28,4% atuam nos serviços de lavadeiras, passadeiras, cozinheiras, serventes” (CARNEIRO, 2011, p. 128).

Segundo Carneiro (2020, p. 127), é sabido que o

trabalho doméstico ainda é, desde a escravidão negra no Brasil, o lugar que a sociedade racista destinou como ocupação prioritária das mulheres negras. Nele, ainda são relativamente poucos os ganhos trabalhistas e as relações se caracterizam pelo servilismo. Em muitos lugares, as formas de recrutamento são predominantemente neo-escravistas, em que meninas são trazidas do meio rural, sob encomenda, e submetidas a condições sub-humanas no espaço doméstico.

A herança escravocrata imputa uma continuidade do trabalho colonial às mulheres negras como uma espécie de destino histórico, em virtude das oportunidades que lhes são

negadas através do Estado racista e patriarcal brasileiro que recruta as mulheres negras a assunção de empregos domésticos e a setores de menor nível e qualidade nas indústrias (NASCIMENTO, 2021), impedindo-as de obter uma renda que garanta uma existência confortável.

Ainda de acordo com os dados divulgados pelo Ministério do Trabalho, o rendimento nacional médio por raça é de “homem branco, 6,3 salários mínimos, mulher branca, 3,6 salários mínimos, homem negro, 2,9 salários mínimos e mulher negra 1,7 salários mínimos” (CARNEIRO, 2011, p. 129). Entretanto quanto mais baixa a camada social ocupada por uma família negra, o eixo de manutenção da economia recai sobre as mulheres, o que as fazem desempenhar duplas ou triplas jornadas de trabalho (NASCIMENTO, 2021).

Os dados apresentados servem para evidenciar que a vulnerabilidade social e o empobrecimento negro feminino encontram-se diretamente associados a uma construção social excludente. Esta funciona através da colonialidade do gênero e da raça operante em um Estado que se utiliza do mito da democracia racial para o desenvolvimento de políticas públicas universalistas e de caráter assistencial, que são incapazes de promover a reparação histórica necessária aos corpos negros e femininos.

Portanto, se faz necessário que venhamos a desenvolver movimentos de pesquisas através de percursos metodológicos que, além de permitir a busca de compreensões sobre a dinâmica de operação da colonialidade sobre as mulheres negras e os seus territórios. E façam isso com as mesmas, permitindo-as um espaço de produção coletiva do conhecimento sobre os seus corpos e lugar de existência, através de um ambiente formativo que busque o desenvolvimento do pensamento crítico, conduzindo-as à elaboração de movimentos emancipatórios.





Mãe d'água de eu  
 Dá-me uma aliança  
 Deita de arco-íris  
 Pra eu ficar bem bonita  
 No arco desta dança  
 Dá-me um banho colorido  
 Na tua boca de fonte  
 Pra eu ficar bem cheirosa  
 No jardim da vida  
 Mãe d'água de eu  
 Dá-me tua graça, tua dança  
 Dá-me o melaço do teu olhar  
 Dá-me tua coragem  
 Pra eu dançar e ser nada  
 Pra eu dançar sem medo  
 Pra eu dançar e ser tudo  
 Pra eu brincar de beleza  
 Mãe d'água de eu  
 Dá-me tua anagua  
 Pra eu dançar a vida  
 Dançar com a tua graça e molejo  
 Dançar no leito do teu espelho  
 Dançar com dengo no teu beijo  
 Dá-me tua consciência  
 Pra eu dançar a vida com sabedoria  
 Pra eu dançar direito  
 Pra eu dançar teu jeito  
 [...]

- Lita Passos

Gosto de dizer que esta pesquisa é um encontro. Um encontro entre uma mulher com o Ori regido pelas águas com outras mulheres, que arquetipicamente são deusas, avós, mães e filhas das águas doces e salgadas, diversas em seu existir, que se cruzaram no trânsito transatlântico originando o panteão africano-brasileiro. Neste encontro, a cada mergulho no corpo-rio das águas mulheres de São Roque do Paraguaçu, aprendi ouvindo-as que o tempo-espaço tem um corpo de memória e que essa memória construída pelos que nos antecederam também é de nossa responsabilidade, tanto o que pesa quanto o que cura. Desde então, o que me interessa enquanto encontro-pesquisa é ouvir espelhos d'água e enxergar a coragem da recusa do que está posto. Pesquiso, antes de tudo, porque sinto muito, e junto ao meu rezo de dias mulheres sonho mais ainda.

Foram sete anos de contemplação, acolhimento e muita escuta, para forjar esta pesquisa acadêmica como uma possibilidade de ferramenta útil no rompimento da invisibilidade histórica facultada às mulheres de São Roque do Paraguaçu-BA, na identificação de um ciclo de vulnerabilidades e empobrecimento, o qual apresenta raízes coloniais repetido em gerações pelas mulheres deste território. E no desejo de que, através do Educação do Campo, a nova geração de mulheres do referido distrito possa vislumbrar um futuro com a possibilidade de inéditos viáveis.

Ao me desafiar a traçar um percurso metodológico de potencial contra colonial, recorri às Mães Ancestrais das Águas e, como ferramenta de pesquisa(ação), elas me entregaram o abebé<sup>19</sup>. Com o artefato ancestral recebido, entendi que, diante de um campo cujas águas estão margeadas por domesticações femininas históricas, o meu percurso metodológico deveria ser apoiado em um instrumento capaz de permitir o encontro de mulheres com a sua identidade, mas sem perder de vista a história que as atravessam enquanto comunidade.

Em *Águas – Moradas da Memória*, Ana Rita Santiago (2020) apresenta o abebé como uma ferramenta de luta social que permite às mulheres de água e terra algo além da autocontemplação. Uma ferramenta pela qual se é possível mirar o mundo através do presente, passado e futuro, projetando no mesmo a sua existência com a sabedoria e a sagacidade de demarcar o seu lugar no território ou reinventar temporalidades e experiências diante do mundo e de si, ou seja, provocar desterritorializações.

O mesmo abebé que me apontou caminhos para pesquisa me cobrou em seu espelho a necessidade de encontrar o meu lócus de pesquisadora neste trabalho. Prontamente, a voz da minha mãe soergue lá da minha roça: “vigiar a sua branquitude é o seu ebó de conduta, filha”. Tomo o abebé em minhas mãos, miro a minha imagem, me enxergo, projeto-a no corpo-rio das mulheres negras do Paraguaçu, ouço as águas e compreendo que a espinha dorsal que sustenta esta pesquisa é a vivência das mulheres negras do lugar. Enquanto uma mulher racializada como branca e forasteira do distrito, mesmo que inserida na comunidade há sete anos, reconheço que não me cabe falar por outras mulheres em seu espaço e existir. Assim, tomo como meu o lugar de ouvinte e interlocutora.

Mirando na destreza ancestral do abebé e na concretização dos objetivos que este trabalho se propõe, assumi a pesquisa (auto)biográfica como um artefato metodológico

---

<sup>19</sup> O “*Abebé*”, Ababé ou Abebê é um objeto da religiosidade iorubá, que consiste em um emblema das Iás, Oxum e Iemanjá, nas religiões de matriz africana. Orixás das águas, Oxum dos rios e cachoeiras, e Iemanjá do mar, portam o abebé como acessório indispensável na sua indumentária cerimonial.



para adentrar pelo corpo-rio das águas mulheres de São Roque do Paraguaçu e assim me encontrar com as Senhoras do Narrar. Mediante a escolha da metodologia de trabalho, convido um grupo de jovens mulheres negras, nascidas e residentes em São Roque do Paraguaçu para se aventurar nesta produção de conhecimento espiralar, apostando em suas narrativas como uma senda de acesso.

Ao somar outras mulheres e suas águas na produção deste trabalho, encontro na pesquisa (auto)biográfica um meio de negar o processo de coisificação e transformação do campo de pesquisa e suas protagonistas em objetos de estudo. Aqui, abri mão da posição de pesquisadora soberana e me atirei em um rio que, por muitas vezes, não conhecia os caminhos, mas me permiti enxergar com os olhos e, principalmente, os ouvidos, os acessos por ele revelados por outras narradoras. A pesquisa se tornou também delas.

Não tive medo de me atirar em um rio de correntezas desconhecidas, considero importante disputar um espaço de produção acadêmica em que pesquisadoras/es possuam certa autoria sobre uma pesquisa, mas não o domínio de todo o saber. Acredito que é desta forma que intelectuais brancas/os que produzem ciência no campo da cultura, raça e gênero, como o meu caso, mas não só, devam se posicionar politicamente em suas produções. Pesquisar é também um ato de esmiuçar a própria carne.

Certa vez, li uma entrevista da Beatriz Nascimento à Revista Manchete<sup>20</sup> que foi veiculada no livro *O negro visto por ele mesmo* (2022, p. 122), em que ela dizia o seguinte: “no nível do existencial, sendo negra, acho necessário que tudo isso seja analisado pela perspectiva do negro, enquanto sujeito da história”. O “tudo isso” a que Beatriz se referia era sobre a impossibilidade de separar os seus motivos pessoais e científicos para escrever sobre a História do Negro no Brasil.

Ler e refletir sobre a fala da Beatriz Nascimento não me fez pensar em desistir desta pesquisa, reforçou a importância da vigília da minha branquitude dentro do espaço de produção de saberes. Intelectuais negras não soerguem as suas vozes que rompem silenciamentos históricos para excluir outros corpos da luta por justiça no âmbito do gênero e da raça, mas para reposicionar os lugares de fala, provocar desterritorializações.

Audre Lorde (2021, p.15), também em uma entrevista, para o *The Feminist Renaissance*<sup>21</sup>, ao falar sobre o posicionamento das mulheres brancas dentro das lutas anti-patriarcais e antirracistas, afirmou: “Quando nos definimos, quando defino a mim mesma, o lugar em que sou com você, eu não a estou impedindo de unir-se a mim em luta – estou

<sup>20</sup> “Revista Manchete”, ed.1270, 21 de agosto de 1976. Entrevista à jornalista e escritora Eloí Calage.

<sup>21</sup> Fragmento de entrevista acessado em Irmã Outsider Ensaios e Conferências, 2021.



ampliando suas possibilidades de união [...]”. Lutar é, pois, se humanizar. (SANTOS, 2004). Encontrei no método da pesquisa (auto)biográfica uma destas possibilidades de união, já que a mesma permite o desenvolvimento de uma pesquisa em que o sujeito empírico exista efetivamente e fale por si.

O meu posicionamento dentro deste trabalho reconhece que as minhas águas e as águas mulheres de São Roque do Paraguaçu se cruzam exigindo um encontro de vida e experiência encarnada, na busca do cumprir aquilo que se destina: conhecer as identidades/vivências de um grupo de doze mulheres jovens nascidas e residentes do distrito de São Roque do Paraguaçu-BA; compreender os sentidos que estas atribuem ao ciclo de vulnerabilidade e empobrecimento vivenciado a gerações pelas mulheres do lugar; e pensar coletivamente em caminhos que sejam capazes de fissurar o ciclo de vulnerabilidade e empobrecimento vivenciado pelas mulheres do distrito e, a partir da fissura, encontrar fontes que nos permitam beber inéditos viáveis.

Inspirada pelo método (auto)biográfico e na potencialidade das narrativas, me coloquei a pensar estratégias para a promoção de um espaço coletivo de conversas, escutas e de reflexões sobre a história das mulheres do distrito a partir das histórias do grupo convidado a protagonizar o campo de estudo, ensejando que estas viessem a perceber como as suas histórias se conectam umas as outras. E também com a história de formação do próprio lugar que habita, para que assim se tornassem capazes de identificar o ciclo de vivências que estas repetem há gerações no tocante à vulnerabilidades e empobrecimento, de maneira que possam talhar lemes propícios em processos construtivos de identidade a uma navegação contra colonial.

A pergunta que não queria calar: como posso conduzir uma roda de roda de conversa com mulheres negras sobre suas vivências sendo eu uma *outsider inside*? – Literatura Negro-brasileira! Foi a resposta. E hoje eu posso afirmar que foi a mais acertada e brilhante resposta. E assim nasceu um Ciclo de Conversação Literária em colaboração e protagonismo de doze jovens mulheres negras estudantes do Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco, no qual atuo como docente desde 2015.

O que aqui chamo de Ciclo de Conversação Literária foi materializado em um Projeto de Extensão – *Fissurar: conversação literária, narrativas de mulheres negras e estratégias decoloniais* – vinculado à UFRB. Configura-se como uma atividade de leitura, conversa e reflexão entre mulheres, para compartilhar memórias, ideias, intuições, sopros, artes, emoções e inquietações de gentes, através da narrativa oral e escrevivências, na busca de descolonizar um futuro.

Apostei na literatura como um instrumento capaz de ser o esteio para este trabalho como quem conhece e já experimentou enxergar outros mundos possíveis através da arte da palavra. Para uma menina que nasceu e cresceu no interior, a literatura foi o meu primeiro contato com um mundo de histórias não conhecidas e possibilidade de futuros para além daquele que a minha vivência e o cotidiano me permitiam vivenciar. A medida que as fronteiras de possibilidades para a minha existência foram expandindo, a literatura seguiu me apresentando novas culturas, novas formas de pensar o mundo, ser e existir.

Há alguns anos eu venho mergulhando na literatura feita por mulheres negras como um dos caminhos de letramento racial a partir da leitura de lugares e subjetividades que colocam as margens no centro da arte da palavra. Tem sido um exercício de aprender a ouvir o chão que eu não pisei, mas que forjou a história do caminho que hoje trilho e me atravessa enquanto indivíduo e enquanto sujeito.

Ler questões profundas da sociedade brasileira encobertas pela colonialidade do saber, através da escrita branca e colonial, a partir da escrita histórica-memorialista e das escrevivências das mulheres negras reveladas na Literatura Negra, me faz enxergar o quanto a descolonização incomoda, uma vez que esta é antes de tudo um processo de humanização das gentes, de arrancar o curativo que esconde a ferida colonial e, ao expor, pensar em futuros que curem, não que novamente as escondam. A nossa inaptidão para pensar de forma coletiva, de se reconhecer enquanto parte e traçar caminhos de existência em comunidade, revela o quanto o plano elitista, racista, sexista e colonial de estruturação do Estado brasileiro deu certo. Omitir a história é mais um pacto da branquitude para manutenção do *status quo*.

Assim, a Literatura Negra, se apresenta para o Ciclo de Conversação Literária como uma corrente de água condutora do pensamento crítico e disparadora das narrativas, haja vista o seu potencial de anunciar junto a outras mulheres-vozes-negras silenciadas pela história do colonizador contando as suas próprias histórias e incitar outras vozes a ecoarem suas formas de existências e resistências formulando estratégias possíveis para o rompimento de ciclos coloniais de subordinação.

O livro *Água de Barrela* da escritora e jornalista negra Eliana Alves Cruz, foi a corrente de água condutora das vozes, escrevivências e reflexões de treze mulheres ao longo desta pesquisa. A escolha da obra foi feita com base na aproximação das mulheres reais que protagonizam o enredo da história do livro com as jovens mulheres protagonistas do Ciclo de Conversação Literária. Tal aproximação acontece devido ao fato do cruzamento de histórias-mulheres a partir das águas do Rio Paraguaçu. A geografia descrita

em Água de Barrela corresponde ao quintal das participantes do Ciclo de Conversação Literária. Desta forma, a história do livro também compõe a história de São Roque do Paraguaçu e dos seus residentes. Para além, as narrativas do livro trazem potencialidades para problematização dos ciclos de vulnerabilidades e empobrecimento e uma singular estratégia de fissura de ciclos de subordinações: a Educação.

Após esta breve apresentação sobre a escolha da pesquisa (auto)biográfica como método de trabalho coletivo e os caminhos estrategicamente por ela navegados através da Literatura Negra e da vivência de um Ciclo de Conversação Literária, convido as/os leitoras/es a um mergulho nos tópicos a seguir, para um maior entendimento sobre o desenvolvimento da pesquisa, o que nos permitirá juntas/os emergir, trazendo à superfície aquilo que estava guardado pelas águas e enxergar novos horizontes.

### **3.1 PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA**

A pesquisa (auto)biográfica me chega como um viés de amplificação e difusão de vozes-mulheres do distrito de São Roque do Paraguaçu, através do registro das suas experiências no território-corpo deste trabalho. Enxergo-a como um instrumento para acessar as narrativas, os aspectos do cotidiano e buscar junto às mulheres do lugar uma compreensão dos sentidos que atravessam a construção das subjetividades do vivido e um meio de elaborar reflexões e ações sobre as suas trajetórias.

Alocada no campo das pesquisas qualitativas, a pesquisa (auto)biográfica apresenta princípios investigativos centrados na participação efetiva do sujeito empírico através do narrar/escutar/refletir. O movimento de fala, escuta e reflexão intrínseco ao processo investigativo permite, ao pesquisador e ao próprio narrador, a identificação e a elaboração da experiência humana dentro de um contexto social (DELORY-MOMBERGER, 2012).

É comum, dentro dos espaços de produção científica com metodologias hegemônicas, que os estudos de raça e gênero apresentem corpos negros e femininos como objetos incapazes de comunicar e refletir sobre a sua própria existência. No entanto, enxergo nos princípios investigativos da pesquisa (auto)biográfica uma forma de desconstruir tal prática colonizadora e evidenciar exatamente o contrário: as biografias revelam a multiplicidade de visões e contrapontos que somente a palavra-experiência do corpo vivido tem autoridade de anunciar.

Assim, considero a metodologia da pesquisa (auto)biográfica no campo das Ciências Humanas implicadas na investigação do cotidiano e trago-a a este estudo como uma alternativa efetiva para o desenvolvimento de trabalho, que tenciona a interseccionalidade entre a história individual e a história social (MEIRELES, 2013) como uma estratégia para transpor as “cegueiras epistemológicas” sobre o existir e seus atravessamentos (SOUZA; MEIRELES, 2018).

O caráter inovador do método (auto)biográfico em campos investigativos que o cotidiano consiste no espaço de autoformação que o desenvolver da pesquisa permite aos seus participantes. Ao narrar sobre a sua história, o indivíduo percebe a si mesmo e a sua função social dentro de um determinado espaço (DELORY-MOMBERGER, 2012). Desta forma, a narrativa no contexto da pesquisa (auto)biográfica não se constitui apenas como um ato de fala, mas também um ato de reflexão e elaboração de sentidos das experiências humanas (ABRAHÃO, 2004).

A potencialidade inata do movimento narrar/escutar/refletir dentro desta metodologia integra uma ferramenta singular para o desenvolvimento deste trabalho. Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1987) aponta que a tomada de consciência abre o caminho para o reconhecimento e a expressão das insatisfações sociais. Portanto, a condução de uma pesquisa com um grupo de mulheres historicamente subalternizadas através de suas narrativas é também um itinerário para que, por meio das palavras, elas consigam anunciar o mundo que vivem e, pela reflexão, possam produzir um conflito formador de denúncia.

É válido ressaltar que o desdobramento de uma pesquisa através da (auto)biografia não se trata de encontrar nas narrativas uma verdade concebida previamente ao ato de biografar, mas uma forma de cartografar como os sujeitos atribuem significados a suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como percebem em si e no todo a história dos espaços que habitam e são por eles habitados, ao longo do processo de biografização (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011).

O reconhecimento da própria identidade e a laboração de um processo emancipatório é inerente a pesquisas (auto)biográficas, haja vista que o sujeito empírico não é deslocado do sujeito teórico, ambos são apenas um. A episteme é construída à medida que o corpo empírico se permite a autoformação. O processo de reflexão torna o campo investigativo um espaço flexível e rizomático, porém sem perder a intenção da pesquisa da centralidade (DELORY-MOMBERGER, 2012) e sem desumanizá-lo transformando-o em um mero objeto de estudo.

Xavier (2019) chama atenção que as experiências de raça, classe, gênero, sexualidade e educação são variáveis para cada mulher negra, mesmo reconhecendo que as suas vivências se encontram amarradas ao patriarcado e ao racismo estrutural. As estratégias de sobrevivência por elas desenvolvidas variam de acordo com os sentidos atribuídos à sua existência e ao espaço por elas transitados em um determinado lugar.

Um campo de pesquisa que apresenta mulheres negras na centralidade do escopo investigativo tem por obrigatoriedade exercer a sensibilidade de enxergar as suas subjetividades, não cabe um movimento homogeneizador. “As pesquisas acadêmicas devem substituir mulheres negras como objetos de estudos por mulheres negras contando suas próprias histórias” (XAVIER, 2019, p. 82).

Ao me comprometer em estudar-pesquisar a vivência de mulheres negras através da (auto)biografia, entendo que serão as subjetividades destas mulheres que me impedirão de transcrever uma história única<sup>22</sup> para um coletivo diverso como o de mulheres negras. Desta forma, reconheço a potencialidade que há em campo de estudo fluído e transitório. A ausência de uma rigidez no campo de estudo da pesquisa (auto)biográfica não permite ou indica uma ausência de rigor, pelo contrário, uma lupa de aumento é lançada sobre este, através dos novos olhares, caminhos e ajustes sobre aquilo que a pesquisa tem como pressuposto possa ocorrer (MEIRELES, 2013).

A mobilidade do campo na pesquisa (auto)biográfica garante que enxerguemos a real resposta para nossa pergunta-problema de trabalho, uma vez que, ao se deparar com o novo sobressaindo no campo investigativo, o pesquisador é impulsionado a frear o seu imaginário prévio de verdades e lidar com o real (SAMPAIO, RIBEIRO, SOUZA, 2018). Assumir este caminho metodológico significa, portanto, assentir que a investigação não apresenta uma intenção ou verdade pronta e acabada, mas interesses (SKLIAR, 2018), cuja finalidade não se encontra em prever um evento, mas sim, em descrever, refletir e compreender o mesmo a partir daquele que se revela.

Ao privilegiar o humano e as suas subjetividades frente a produções científicas pautadas na observação, comprovação e impressão de considerações finais homogeneizantes, as pesquisas (auto)biográficas podem ser lidas como transgressões, uma vez que

---

<sup>22</sup> A *história única* refere-se a um conceito elaborado pela autora nigeriana Adichie (2019), este pode ser compreendido como uma como visão limitada e incompleta que se tem sobre pessoas, culturas ou lugares, com base em preconceitos, estereótipos e contos que não dão conta de expressar o todo da verdade, veiculados pela narrativa de poder de grupos dominantes, criando um padrão de características e definições que sustenta a hierarquização de grupos dominantes e dominados.

fissuram os paradigmas do fazer ciência e introduzem movimentos epistemológicos singulares, que elevam a produção epistemológica a um saber implicado, haja vista que este foi elaborado e pensado em espaço colaborativo e participativo (SOUZA; MEIRELES, 2018).

Ademais, cabe à/ao pesquisadora/o a indagação não somente sobre qual tipo de produção científica as narrativas (auto)biográficas são capazes de consubstanciar, mas para quem esse conhecimento está sendo produzido e qual a sua potencialidade transformadora no que toca os conhecimentos humanos e sociais (PASSEGGI, SOUZA, 2017). A irreverência do método (auto)biográfico não se limita à forma que o conhecimento é gerado, mas como o seu desenvolver ao mesmo tempo que é pesquisa, é extensão e é produto.

Assim, a utilização da narrativa oral, a partir de círculos de conversação, e da narrativa escrita, a partir do exercício da escrevivência, foram as ferramentas centrais utilizadas na condução do presente estudo. Estas se constituem de importante fontes de coleta de dados, onde os questionários de pergunta e respostas são substituídos por um espaço de pesquisa intersubjetivo na busca de uma investigação processual dos sentidos atribuídos àquilo que se objetiva estudar (MEIRELES, 2015).

Trouxe a conversação e a escrevivência para o centro do trabalho por entender que ambas estratégias seriam capazes de me permitir e permitir ao grupo de jovens mulheres experienciar o narrar/ouvir/refletir pela sensibilidade do ver/ouvir/sentir. Atentar-se aos sentimentos que afloram em uma conversa comunitária e nas escrevivências é agarrar-se aos sentidos atribuídos à palavra-experiência; é encarar a potência do mínimo em sua resistência de apagamento das singularidades grafadas na existência do sentir, expresso através da mente corpórea; é como desenterrar tesouros maiores.

A conversação e a escrevivência como veículos narrativos emissários de sentidos evocam a palavra-experiência a um movimento espiralar nesta pesquisa. O movimento espiralar ilustra a percepção que conduz à compreensão de uma experiência, o que exige tempo e o entendimento que este não é linear, mas sim versado em dilatações, reversões, descontinuidades, simultaneidades e contenções (MARTINS, 2021). Assim, a palavra-experiência ao mesmo tempo que é som se faz corpo-memória. “O que no corpo e na voz se repete é também uma episteme” (MARTINS, 2021, p. 23).

A conversação entre mulheres negras sobre si, seus núcleos familiares, comunidades, histórias e culturas – ou sobre qualquer outro assunto –, alicerçada em uma conversa crítica, reflexiva e atenta às suas subjetividades, é capaz de promover rasuras na

concepção de que o conhecimento verdadeiro, mesmo que seja sobre si, é um domínio do fazer epistêmico de intelectuais brancos, heterossexuais e cisgêneros.

É necessário que a academia assuma que a participação real das mulheres negras em seus espaços de construção do conhecimento não responde apenas a uma demanda do movimento negro de mulheres, mas de toda uma sociedade. Esta participação e atuação é indispensável para o conhecimento de mundo e reposicionamento deste por justiça social (NASCIMENTO, 2008). O Brasil se configura como um país de maioria de mulheres e negros, logo, a produção de conhecimento e, por conseguinte, de poder não deve seguir hierarquizando saberes: conhecimento branco versus experiência negra (XAVIER, 2019).

As corporeidades historicamente marginalizadas demandam outros modos e práticas de fazer e ser na ciência. Acioná-las como meros objetos de pesquisa é ignorar que as margens não estão apenas trabalhando com uma coexistência pacífica de representações e palavras, mas com uma herança colonialista truculenta, sobre quem pode falar e quem pode produzir conhecimento (KILOMBA, 2020).

A pesquisa (auto)biográfica se configura como um ambiente de pesquisa-formação para todos envolvidos no processo, o pesquisador também é aprendiz e, portanto, deve ser capaz de refletir sobre os seus modos de ser, aprender e fazer ciência (PASSEGGI, 2016). Logo, acionar o método (auto)biográfico nas pesquisas com temáticas costuradas à raça e ao gênero é permitir não só a existência de corpos não masculinos e brancos validando o conhecimento sobre tais categorias, mas é também, através do processo de produção destes saberes, criar um canal de direcionamento de toda uma estrutura academicista a uma formação antirracista e antipatriarcal efetiva.

Enquanto as metodologias de produção científica não desafiarem os espaços acadêmicos a trazerem as margens e suas corporeidades para o centro e trabalharem para com estas aprenderem, a ideia sobre o que é erudição científica não será desmantelada, permanecendo sob o jugo inquestionável da branquitude (KILOMBA, 2020). Por isso, volto a reafirmar a importância do uso e do alargamento dos caminhos metodológicos (auto)biográficos nas pesquisas de gênero e raça, uma vez que, politicamente, estas falam com os sujeitos, e esta assunção diz muito sobre a marca qualitativa do saber produzido.

### 3.2 CONVERSAÇÃO

Encontrar a voz é um ato de resistência, apenas como sujeitos é que podemos falar.

- bell hooks

Nossa voz, estilhaça a máscara do silêncio.

- Conceição Evaristo

Em treze anos lecionando para jovens e adolescentes na Educação Básica, aprendi que a forma mais eficiente de ter a atenção e participação voluntária e efetiva destes estudantes durante a construção do conhecimento a partir dos temas propostos pelos conteúdos disciplinares encontra-se: na humanização da relação entre professor-estudante e estudante-estudante através da afetividade e na aproximação do conteúdo proposto ao cotidiano e à vivência dos mesmos através do pertencimento.

Ao longo do referido tempo em sala de aula pude perceber que os estudantes quando são convidados a participar da construção do saber se preocupam demasiadamente em como serão vistos a partir de suas falas, receosos de não saberem o suficiente ou assumem um comportamento de competição com os seus pares, comportamento muitas vezes estimulados dentro dos próprios espaços educacionais. Outra observação que pude fazer, e agora focando em jovens estudantes de contexto rural, é como estes muitas vezes enxergam “os professores da cidade”<sup>23</sup> como pessoas intelectualmente e socialmente mais evoluídas, comportamento naturalizado por uma sociedade que projeta a imagem do desenvolvido e evoluído no imaginário das cidades.

Aqui também, chamo a atenção para o fato de as escolas públicas no campo serem ocupadas majoritariamente por estudantes negros, que vivenciam no cotidiano o racismo em suas diversas faces (ambiental, cultural, religioso e intelectual). Este conjunto de fatores observados produzem jovens que vivenciam as salas de aula como espaços de silêncio, devido ao medo, vergonha, insegurança, baixa autoestima e sofrimento psíquico produzido pelo racismo.

Humanizar as relações através da afetividade foi o caminho que encontrei para romper com o silêncio. Para isso, sempre me coloco muito aberta a conhecer os meus estudantes e permitir que estes me conheçam através de conversas em sala de aula, nas quais os conduzo a ouvir o outro, fazendo-os perceber que a partilha de histórias, ideias, desejos, dúvidas, erros e risos, é o que sustenta a nossa existência em coletividade e que,

---

<sup>23</sup> “*professores da cidade*” é expressão utilizada por alunos em contexto rural e pela própria comunidade para se referir ao corpo de professores que vem de fora do distrito para lecionar.



nesta existência coletiva, reside a construção dos saberes engajados, em que todos podem contribuir com as suas diversidades.

A afetividade como ofício de humanização das relações de ensino-aprendizagem tem um enorme potencial de transformação na Educação Básica, uma vez que é quase impossível que um estudante avance em nível de rendimento escolar se este é deixado sempre calado e invisível. Promover a autoestima dos estudantes do campo e negros através do fortalecimento de suas identidades é de suma importância para avançarmos no desenvolvimento individual e coletivo destes jovens.

Quanto à aproximação dos conteúdos ao cotidiano dos alunos e às suas vivências, enquanto uma professora que sempre esteve atuando fora do seu lugar de origem, compreendi que parte do meu ofício no ensinar estava em conhecer a comunidade estudantil para além dos muros da escola. Ao conhecer o lugar de existência dos estudantes, encontro meios/modos/significados que me permitem relacionar os conteúdos disciplinares com as realidades por eles transitadas, garantindo, desta forma, a participação dos estudantes nas aulas através de suas vozes de forma espontânea e conversada, encorajada pelo sentimento de pertencimento com o conteúdo trabalhado.

Em ambas as estratégias por mim utilizadas, a conversa sempre se fez presente como caminho de acesso aos estudantes, seja para o desenvolvimento das relações interpessoais através da afetividade ou como exercício de introdução às suas participações pelo ato do falar nas aulas. Diante do exposto, ao pensar na condução desta pesquisa com o grupo de jovens mulheres estudantes na construção de saberes engajados às suas vivências e atravessamentos de gênero e raça, a conversa me veio como um caminho potente para as partilhas e aprendizagens através de suas narrativas.

Ao demandar do conversar como uma senda de acesso às narrativas, se fazia necessária a criação de ambiente seguro, no qual as participantes da pesquisa pudessem se sentir seguras e encorajadas a falar. Idealizo, então, a elaboração de um Ciclo de Conversação, apostando no potencial da conversa em criar laços afetivos e comunitários para a entrega das falas que a metodologia de uma pesquisa (auto)biográfica demanda. Ademais, a essência do ato de conversar se apresentava como um modo de ser e estar com outras mulheres e as nossas palavras-experiências sem que houvesse uma hierarquização de conhecimentos.

Ao passo que ia trabalhando na construção do percurso metodológico, alcanço a leitura do livro *Ensinando o pensamento crítico: sabedoria e prática* de autoria da bell

hooks (2020b). Me deparo com um capítulo inteiro dedicado a *Conversação* e outro capítulo sobre *Contar Histórias*, ambos apresentados como ferramentas engajadas na elaboração autônoma de produção de ideias e exercício da criticidade.

Ler as produções da bell hooks no tocante a Educação, sempre me conduzem a uma conversa de educadora para educadora. Assim, em bell hooks me autorizei a confiar na conversação como bússola de navegação para me aventurar junto a doze jovens mulheres em um ciclo de conversas, em busca da uma mútua relação de ensino-aprendizagem entrelaçada ao cumprimento dos objetivos de pesquisa através de troca entre *insiders* e *outsiders*.

A conversa tem a potencialidade de romper a noção de que a produção de conhecimento é individual e, por isso, hierarquizada. Em uma conversa, o princípio não está em identificar quem sabe mais, mas sim trocar a palavra-experiência e, a partir destas, atribuir sentidos e aprendizagens. Uma conversa sempre demanda doação e acolhimento, assim conhecimento e poder são compartilhados através de uma cooperação (hooks, 2020b).

O movimento de cooperação em uma conversa abre o espaço necessário para que todos sejam ouvidos (hooks, 2020b). Uma conversa real existe quando o sujeito falante é verdadeiramente escutado, é desta forma que a conversação produz uma ecologia de saberes (REIS, OLIVEIRA, 2018). Em um ciclo de conversas com jovens mulheres negras, o movimento cooperativo entre o falar e o escutar é imprescindível, para que as mesmas percebam que, ao se aventurarem na fala e ao serem ouvidas, elas passam a ocupar lugares e demarcar a sua existência no mundo.

Chamar a atenção para o ouvir além do falar é um fator de extrema importância ao se tratar de vozes negras femininas. As mulheres negras falam, escrevem, produzem ciência, organizam coletivos, lideram espaços públicos e privados, movimentam-se na sociedade imprimindo as suas próprias vozes. O fato é que, mediante o sistema racista, vozes negras femininas têm sido desqualificadas juntamente com os seus conhecimentos, e assim indivíduos brancos estão se tornando especialistas em existências negras (KILOMBA, 2020).

Quando uma mulher negra é escutada, silêncios históricos são quebrados. As diferenças que são amenizadas pelos discursos homogeneizantes de gênero e raça são expostas, e expor o que existe não é o que imobiliza o coletivo de mulheres negras, mas o silêncio (LORDE, 2021). Encorajar mulheres negras a levantarem as suas vozes e educar a academia a ouvi-las está para além da construção de um espaço de autoformação, é uma

estratégia de transformação do silêncio em ferramenta de liberdade, é fazer da palavra ouvida poder.

No racismo, o silenciamento é usado para manutenção e legitimação de estruturas de exclusão racial (KILOMBA, 2020). Desta forma, o mecanismo para rompê-lo está no soerguer das vozes, mas também no rompimento da surdez colonialista. Em espaços de disputas acadêmicas que a palavra/fala de mulheres negras necessita demarcar o seu lugar existencial, é preciso que outras mulheres e principalmente as mulheres brancas tomem a responsabilidade de convidá-las à conversa (LORDE, 2021).

A conversação implicada apresenta a potencialidade de, através de uma voz individual, se construir uma visão comunitária sobre determinado assunto. A narrativa de histórias pessoais em uma conversação promove o surgimento de interconexões entre diferentes sujeitos, conexões estabelecidas através do tecido social e cultural que costura indivíduos de uma mesma comunidade a um pano de existência com semelhanças (hooks, 2020). Conversar a partir das linhas e costuras sociais e culturais é o que permite o desenvolvimento do pensamento coletivo crítico e a elaboração de significados em uma conversa.

São as similaridades existentes entre diferentes histórias individuais e que ficam escondidas em espaços de aprendizagem que não se abrem para explorar as subjetividades humanas, mas que são reveladas em espaços de construção do conhecimento mediado pela conversação que a base para o desenvolvimento comunitário se forja. Quanto mais conhecemos sobre nós, os nossos e o lugar que habitamos, mais saberemos como desempenhar uma função social através do pertencimento.

Aqui, cabe avultar que, muito embora as conversas narrativas permitam conexões de histórias entre narradores e que estas nos forneçam mecanismos para o desenvolvimento do pensamento crítico comunitário, em nada se relaciona com o colocar-se no lugar do outro. O que as conexões permitem é o aprofundamento do conhecimento sobre o território coletivo e dos atravessamentos sociais imbricados no existir, é um caminho para treinar a criticidade, mas o “lugar do outro” segue sendo dele mesmo (SKLIAR, 2018).

Por isso, a conversa se faz pedagógica, ela transita sobre aquilo que os sujeitos são, mas também sobre o que o sujeito é (SKLIAR, 2018). Conversar é como olhar uma pintura exibida em uma exposição, fazemos o movimento de nos aproximar da tela caçando particularidades e, em seguida, nos afastamos da tela para enxergar o conjunto que a compõe. Este movimento genuíno da conversação é a fonte da pesquisa conversada.

A conversa como instrumento de pesquisa direciona os holofotes dos interesses de estudo a pontos cegos que, em uma pesquisa convencional, não receberiam luz, negando a produção científica assombros, perplexidades e encantamentos (MARQUES, 2018). É a clareza e a consciência daquele que narra sobre o seu lugar que fornece verdades e condições de desenvolvimento à pesquisa (auto)biográfica.

Quando diferentes grupos raciais e de gênero conversam em busca de uma compreensão mais ampla das práticas que estruturam as categorias de raça, gênero e classe, podemos alcançar novas formas de pensamento capazes de promover abalos nestas estruturas (hooks, 2020b). A conversa com gentes diversas nos permitem apreciar uma visão mais reflexiva do mundo e suas culturas, mesmo que estas, a nós, sejam controversas. É por meio de diferentes falas que podemos mapear o discurso do colonizador no outro e em nós mesmos e assim treinar a consciência crítica sobre o que dizemos e por que dizemos (hooks, 2021). Conversemos!

### 3.3 ESCREVIVÊNCIA

A nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande,  
e sim acordá-los de seus sonos injustos”.

- **Conceição Evaristo**

Escrevivência. “Escrever e Vivência”, escrever a vivência. A interpretação literal do encruzo das palavras que dá origem ao termo escrevivência nos faz mensurar linhas escritas com a anunciação da experiência pelo próprio eu. Eu, composto por uma corporeidade dissidente, uma vez que a alma da escrevivência encontra-se na força do parto que a origina, não somente no encontro das palavras. A força da escrevivência parida por Conceição Evaristo, vem de uma gestação concebida ancestralmente pela grafia-graveto de sua mãe, Joana Josefina Evaristo.

Talvez o primeiro sinal gráfico que me foi apresentado como escrita, tenha vindo de um gesto antigo de minha mãe. Ancestral, quem sabe? Pois de quem ela teria herdado aquele ensinamento, a não ser dos seus, os mais antigos ainda? Ainda me lembro, o lápis era um graveto, quase sempre em forma de uma forquilha, e o papel era a terra lamacenta, rente as suas pernas abertas. Mãe se abaixava, mas antes cuidadosamente juntava e enrolava a saia, para prendê-la entre as coxas e o ventre. E de cócoras, com parte do corpo quase alisando a umidade do chão, ela desenhava um grande sol, cheio de infinitas pernas. Era um gesto solene, que acontecia sempre acompanhado pelo olhar e pela postura cúmplice das filhas, eu e minhas irmãs, todas nós ainda meninas.

Era um ritual de uma escrita composta de múltiplos gestos, em que todo o corpo dela se movimentava e não só os dedos. E os nossos corpos também, que se deslocavam no espaço acompanhando os passos de mãe em direção à página-chão em que o sol seria escrito. Aquele gesto de movimento-grafia era uma simpatia para chamar o sol. Fazia-se a estrela no chão (EVARISTO, 2020, p. 49).

O sol, do qual as negras lavadeiras como Dona Joana Evaristo dependiam para secar as roupas das brancas sinhás e “ganhar o pão” de toda a família, convocado a aparecer pelo rito da grafia-graveto anunciava que o seu rebento, a escrevivência, nasceria imbuída de propósitos coletivos, uma vez que o seu cordão umbilical se encontra entranhado na condição de ser mulher negra na sociedade brasileira.

Foram, ainda, essas mãos lavadeiras, com seus sóis riscados no chão, com seus movimentos de lavar o sangue íntimo de outras mulheres, de branquejar a sujeira das roupas dos outros, que desesperadamente seguraram em minhas mãos. Foram elas que guiaram os meus dedos no exercício de copiar meu nome, as letras do alfabeto, as sílabas, os números, difíceis deveres de escola, para crianças oriundas de famílias semianalfabetas (EVARISTO, 2020, p. 51).

Desta forma, o eu que anuncia a sua voz através da palavra-experiência nas escrevivências corresponde a um eu-mulher-negra. O projeto intelectual e literário inaugurado pela Conceição Evaristo traz para o cenário atual dos debates sobre raça e gênero as vivências de mulheres negras demarcadas pelo seu lugar de fala (ROCHA, 2021). A escrevivência acontece como uma ação direta através da escrita de mulheres negras com a intencionalidade de registrar as suas existências que foram silenciadas ao longo da história, corresponde a um movimento de retomada de suas vozes e apropriação dos signos gráficos, assentada em um corpo-memória (EVARISTO, 2020).

Ao trazer a escrevivência para o movente de águas desta pesquisa, não me aproprio desta ferramenta negra como uma forma de escrever os resultados deste trabalho, o meu posicionamento ético e intelectual com as mulheres negras me ensina e educa sobre o meu lugar em nos espaços que acesso. O viés escreviente aqui é acionado como um exercício de escrita de si conduzida pelas jovens mulheres estudantes que compõem o corpo de pesquisa.

Aposto na escrevivência, assim como na conversação, como um canal condutor de acesso às narrativas, mas não só. A escrevivência permite à mulher negra a sua autoinscrição no mundo. Escrever é fazer da grafia uma forma de (re)inscrição da história com a existência e as subjetividades das mulheres negras e os seus papéis sociais desempenhados em suas comunidades (EVARISTO, 2020). Logo, como todo movimento desta pesquisa (auto)biográfica, a escrevivência também assume um papel de autoformação,

para as escrevintes, para mim enquanto leitora/ouvinte/pesquisadora e para a academia que receberá este trabalho não hegemônico.

A conformação da escrita de corpos dissidentes é carregada de simbologias estéticas devido à inserção da sua corporeidade junto à palavra, movimento que demanda aparatos de interpretação específicos e que muitas vezes podem ser extraídos da própria escrevivência em estudo, mediante a potencialidade de agência destes textos (DELEUZE; GUATARRI, 2014). Assim, se faz necessário reconhecer a intelectualidade dos corpos femininos escrevintes junto à gama de conhecimento que há em suas palavras-experiências (SANTOS, 2020).

Para Evaristo (2020), a escrevivência é um ato de defesa de direitos, de formação, tanto para as mulheres negras que escrevem, quanto para quem as lê. A partilha de registros de vidas apagadas da história escrita promove um “deslocamento de olhar” que conduz à elaboração de sentidos e ao reconhecimento de que as existências são amplas, e se faz necessário conhecê-las para que haja respeito e promoção de justiça social em uma sociedade diversa.

A academia foi aparelhada para a construção de conhecimentos afastados das experiências pessoais, justificando-a em uma objetividade científica (SOUZA, 2020), racista e colonial. Por isso, é urgente a defesa de textos acadêmicos eivados de escrevivência, para que as travessias das mulheres negras juntamente com o seu intelecto possam servir de instrumento de análise (SOUZA, 2020).

A descolonização da academia perpassa, em linha gerais, por que o próprio sujeito tenha o direito de definir a sua realidade, nomear a sua existência na história e estabelecer a sua identidade (KILOMBA, 2020). Portanto, ao incorporar a escrevivência neste trabalho, faço-o não como apropriação de uma ferramenta da intelectualidade negra, mas como um ato de descolonização acadêmica de uma pesquisa escrita a muitas mãos.

A intencionalidade ao acionar a escrevivência neste campo de pesquisa se faz buscando uma aglutinação entre as metodologias que permeiam a pesquisa (auto)biográfica e a escrevivência. Em ambas, a narrativa e a memória se apresentam como pilares de execução. Assim, a escrita das jovens mulheres negras estudantes que compõem o campo de estudo, ao serem lançadas em páginas em branco pelo viés da escrevivência serão encharcadas de sopros ancestrais e atravessamentos da colonialidade, nos permitindo de forma coletiva conceber os objetivos propostos neste trabalho.

A dialética da escrevivência não se restringe ao sujeito que diz eu (SOUZA, 2020) e é neste ponto que ela coaduna com a pesquisa (auto)biográfica. Diferente do que acontece com trabalhos fundamentados em métodos hegemônicos, o eu que diz e é ouvido corresponde a um eu que faz. E no tecido da sua fala o seu existir-fazer apresenta outras vozes inauditas inserindo-as no corpo de pesquisa (SPIVAK, 2010).

A escrevivência se comporta como um princípio metodológico de acesso às narrativas de vidas negras vilipendiadas devido à sua capilaridade nas várias matrizes de linguagens que permitem mergulhos na memória e na construção de histórias (BORGES, 2020), transpondo o padrão ocidental que delega o registro escrito como único depositário de memórias (MARTINS, 2005). Um país civilizado pelas raízes afro-indígenas demanda que pensemos na memória inscrita e grafada na performance do corpo e da oralidade (MARTINS, 2005). Ea escrevivência tem potencial para alcançar e registrar tal memória.

Portanto, a escrevivência como canal investigativo se revela neste trabalho como lugar de pertencimento das jovens que protagonizam o campo investigativo costurada às subjetividades de sua comunidade, junto a uma militância antirracista que adentra o espaço acadêmico enunciando mulheres negras como corpos encarnados de conhecimento e autonomia, por um movimento decolonial de valorização de histórias femininas locais e seus sentidos, em uma transgressão epistêmica que rejeita a neutralidade e o afastamento entre o sujeito e o corpo de estudo.

### 3.4 LITERATURA NEGRO-BRASILEIRA

Um *abèbè* infinito onde nos miramos para que não esqueçamos do que somos e do que viemos para sermos.

- **Hildália Fernandes**

Entre espelhos narcísicos que refletem formas únicas de escrita recorro a espelhos d'água, estes encharcam os papéis mofados e amarelados da história única, rasurando com águas negras as mentiras contadas pelo homem branco. E grafam em alto e bom som de água de cachoeira histórias até então represadas nas margens dos rios que, ao serem entregues ao mar revelam sentidos para corpos negros, que desde sempre, mirando as suas imagens na linha do horizonte, nos contam as suas histórias reais. Assim, eu enxergo o movimento da Literatura Negra.

A Literatura Negra compõe um campo de estudo cujo exercício literário se encontra no protagonismo negro (BERND, 2011), permeada por correntes teóricas em construções e disputas terminológicas que se assemelham, porém, se expressam em características, significações e posicionamentos políticos distintos (GUIMARÃES; CORDEIRO, 2013), variando entre os termos: literatura negra (BERND, 2011), negro-brasileira (CUTI, 2010), afro-brasileira (DUARTE, 2011), de terreiro (SANTOS, 2017) e abèbè (CORDEIRO, 2020).

A literatura negro-brasileira defende uma produção literária e teórica para além do corpo negro como figura textual central. Nesta, o negro assume a sua identidade situando-a no espaço social brasileiro ao costurar as suas experiências, memórias, subjetividades e aspirações na escrita, ação que evidencia a necessidade de uma produção de autoria negra e brasileira (CUTI, 2010). Ostentando um lugar de escrita demarcado pela raça e lócus geográfico, a literatura negro-brasileira assume um posto de resistência e denúncia.

Ao acionar a Literatura Negra como um movente de águas para esta pesquisa, o faço através da obra *Água de Barrela* de autoria negra da escritora brasileira Eliana Alves Cruz, cujo enredo é protagonizado por gerações de mulheres negras através de suas histórias, memórias e sonhos, em uma perspectiva ancestral. Assim, mediante as características da obra utilizada e ao posicionamento político deste trabalho, assumo o uso do termo literatura negro-brasileira no corpo desta pesquisa.

Ao chamar a atenção para esta corrente de estudo da Literatura Negra no Brasil, um canal de navegação sobre a gênese da sociedade brasileira e os pilares que a sustentam em uma modernidade colonial se abre, haja vista que a literatura negro-brasileira realiza um movimento contra-hegemônico que traz à superfície aspectos fundamentais da cultura nacional até então mantidos submersos pela colonialidade do saber operante no campo dos estudos literários (CUTI, 2010).

Coube à literatura negro-brasileira, junto ao coletivo negro escreviente que a qualifica e compõe, sacudir a Academia de Letras Brasileira no tocante ao passado de escravidão dos povos africanos no Brasil, por muito tempo silenciado em seu espaço, através de uma escrita memorialista e ancestral pautada na história oral de um povo que rejeita ter o seu corpo-memória amarrado a uma história única de subalternidade, uma vez que este resistiu ocupando espaços que lhes foram e são negados (SILVA, 2018).

Reconhecer a autonomia do movimento literário negro-brasileiro, consolidado pela narrativa insurgente das margens e a importância deste no âmbito dos estudos sociais



é de suma importância. Com uma escrita que não performa o padrão literário branco-europeu e que fissa a colonialidade do saber, a identidade negra é grafada nos registros da história nacional pela literatura negro-brasileira, afirmando que “a história de um país é escrita, de fato, pelo cortejo de fantasmas que é a sua Literatura Negra” (SANTOS, 2004, p. 33).

A colonialidade do saber induz a repressão de outros modos de conhecimento, negando a negros e indígenas espaços de debate e produção científica, reduzindo-os a seres de intelectualidade primitiva ou ausente (WALSH, 2005). Ao incorporar a sua existência e subjetividades ao campo literário através da literatura negro-brasileira, corpos que até então ocupavam o corpo de fundo da escrita literária passam a assumir os símbolos gráficos através da palavra-experiência em uma estratégia decolonial.

Ao tomar para si o protagonismo da produção literária, em conjunto com os atravessamentos sociais que constituem o sujeito negro no Brasil, este assume junto à literatura negro-brasileira um projeto de registro histórico que, “do sussurro ao grito”, revela em suas linhas a potencialidade que há na Literatura Negra em romper com os paradigmas ideológicos e estéticos da literatura culta dominante e colonizada (CUTI, 2010) ao grafar a sua episteme.

A quebra dos paradigmas ideológicos através da literatura negro-brasileira se dá pela incorporação do mundo autoral na escrita, através das vivências e memórias daquele que escreve. Ao tomar este caminho, uma nova estética textual se revela através das escolhas vocabulares na construção textual (MOREIRA, 2018) que nega o uso do português padrão e assume uma grafia carregada de gírias, dialetos e termos africanos, o qual Lélia Gonzalez nomeou de *pretuguês* (RATTS, 2010).

É válido salientar que a insubordinação da literatura negro-brasileira não se constitui de uma experiência unilateral, esta afeta tanto os setores subalternos quanto os dominantes (SANTOS, 2018). Como afirma a Conceição Evaristo (2020, p. 54) “a nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos”. O que aponta a necessidade de entendermos a Literatura Negra para além de uma corrente de estudos literários, mas como uma ferramenta que favorece a humanização dos sujeitos, o exercício da criticidade histórica (COSSON, 2014), a reelaboração do conhecimento e do processo de construção identitária.

A cor da pele não é de fato apenas cor de pele, é um marcador social para além do simbólico, que delimita as fronteiras de poder e confere ao povo preto um lugar de outridade (MORRISON, 2019). Este lugar, ao se materializar na construção literária de autoria

negra, descortina o mito da democracia racial (DUARTE, 2008). Ao expor a realidade material vivenciada pelo povo negro sem naturalizar os arranjos racistas que configuram os espaços de poder, a literatura negro-brasileira, ainda que não aponte uma saída imediata para desconstruí-los, nos leva a refletir sobre como os espaços foram hierarquicamente criados e mantidos pela branquitude e a elaborar fissuras.

As diferenças raciais, culturais e físicas que formulam a “outremização” na literatura branca e eurocentrada, surgem como justificativas para sustentar a dominação (MORRISON, 2019). No entanto, na literatura negro-brasileira esta é formulada de modo a explicitar que a cor da pele somada aos fatores culturais confere ao sujeito de cor um outro passado, outra história e outra classe (DUARTE, 2008). E reconhecer essa estrutura é o primeiro passo para futurar inéditos viáveis,

Por se tratar de uma escrita com lugar de enunciação e ponto de vista autoral, a literatura negro-brasileira é permeada em maior ou menor intensidade pela condição biográfica do “outro” (MOREIRA, 2018). Quanto à biografização nos textos literários negros, Conceição Evaristo (2011) afirma que o sujeito subjetivo compõe o sujeito autoral mesmo que haja criacionismo ou ficção na laboração da escrita. Assim, diz: “quando crio uma ficção, não me desvencilho de um corpo-mulher-negra em vivência e por que ser esse meu corpo, e não outro, vivi e vivo experiências, que um corpo negro, não mulher, jamais experimenta” (EVARISTO, 2020, p. 41).

O não deslocamento entre o corpo negro que escreve e aquilo que é escrito faz da leitura uma experiência que direciona a/o leitora/or a um espelho de si e do todo. Voltamos ao abebé. E é com essa perspectiva de experiência literária que a literatura negro-brasileira chega com os seus espelhos d’água para compor o Ciclo de Conversação Literária incorporado ao campo de estudo deste trabalho.

Eliana Alves Cruz (2020) afirma ser a literatura negro-brasileira um projeto que fala muito sobre liberdade, devido à sua faculdade estrategicamente elaborada que permite ao povo negro um espaço sensível. E, por assim ser, muitas vezes dolorido, centrado na sua existência humana, que, uma vez acessado, o conduz a um mergulho de encontro com as suas raízes, fazendo emergir o desejo de emancipação pela tomada de posse da sua identidade.

Água de Barrela corresponde a um romance histórico memorialista ambientado entre o Recôncavo Baiano e a cidade de Salvador na Bahia, com um tempo histórico entre 1850 e 1955 se estendendo à contemporaneidade, no qual a autora, Eliana Alves Cruz,

resgata a história de seis gerações de mulheres de sua família. E conta a história do Brasil por três séculos a partir de vozes mulheres negras e suas famílias.

Convido este livro para conduzir a conversa desta pesquisa (auto)biográfica como quem convida mais mulheres a compor o campo de estudo deste trabalho com a sabedoria que mora em suas águas, faço isso por confiar que os dias mulheres virão da nossa unidade. Ao autografar o meu livro, Eliana Alves Cruz escreveu “*Neilane, bem-vinda à minha família! Nossa linda gente*”. Estendi essa mensagem às jovens mulheres negras do recôncavo baiano que compõem o Ciclo de Conversação Literária do presente estudo. Ouso estendê-lo a todas, todos e todes que este trabalho tocar. Leiam *Água de Barrela*, leiam as mulheres negras brasileiras!

A escolha do livro *Água de Barrela* foi feita com base na aproximação dos personagens reais do livro com as protagonistas do Ciclo de Conversação Literária. Tal aproximação acontece devido ao fato dessas histórias se cruzarem a partir das águas do Rio Paraguaçu. A geografia descrita no livro corresponde ao quintal das participantes do Ciclo de Conversação Literária. Desta forma, a história do livro também compõe a história de São Roque do Paraguaçu e dos seus residentes.

Por ser um romance histórico memorialista escrito por uma autora da literatura negro-brasileira, aposto na potencialidade que há no livro em contar histórias amarradas a um tempo histórico com um viés crítico de natureza contra-hegemônico, fazendo da experiência literária um caminho de treinamento do olhar para enxergar e identificar os atravessamentos racistas, sexistas e classistas sobre os corpos negros na sociedade brasileira.

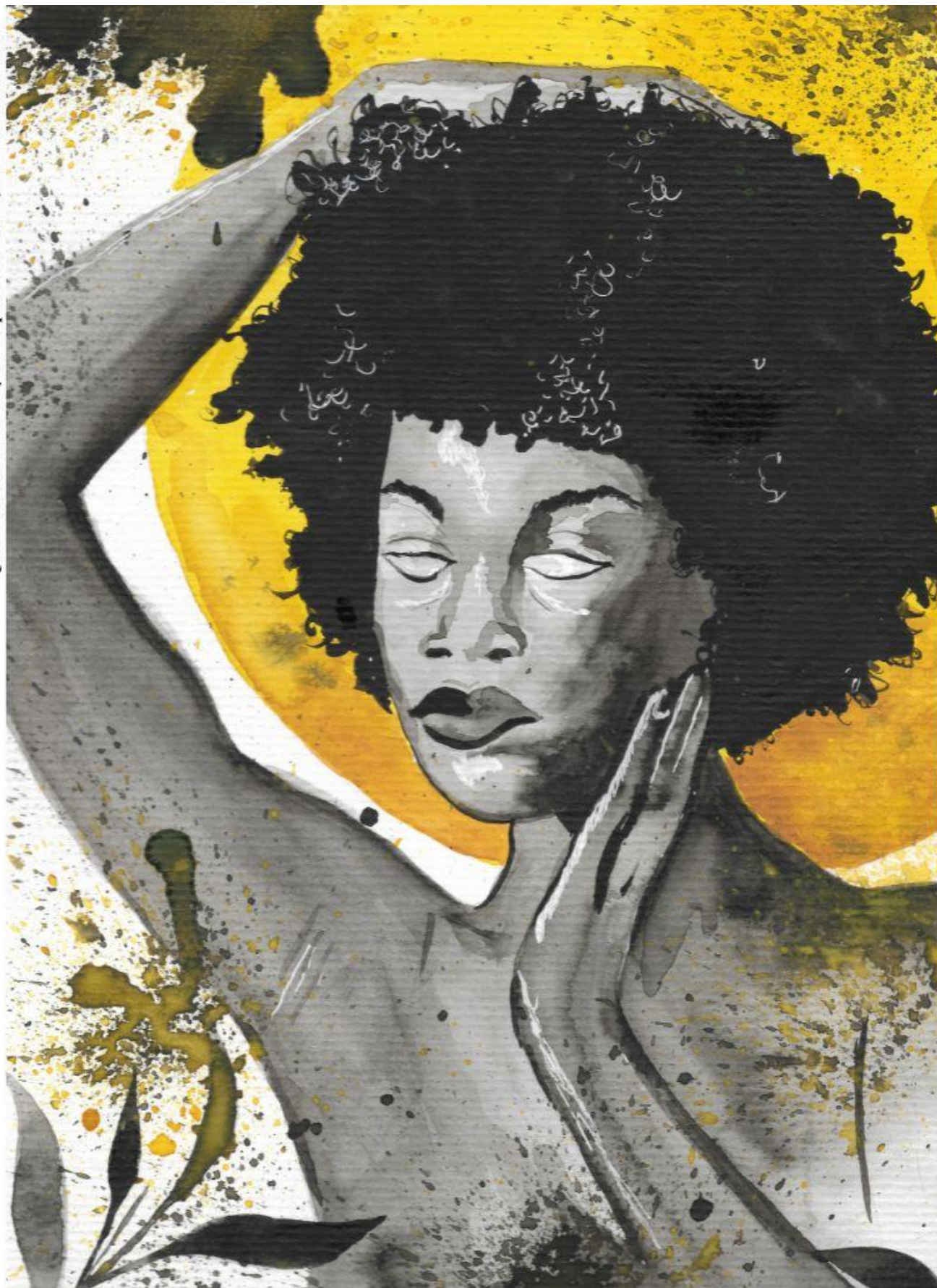
O corpo memória presente no livro também se constitui como um fio condutor de acesso à história do negro do Brasil para além da condição de escravizado, permitindo uma viagem transatlântica de retorno às raízes. Movimento importantíssimo para a construção da identidade negra pelo reavivamento da língua, dos ritos, dos cantos, dos saberes, da religiosidade, da concepção de povo e da cultura, permitindo uma leitura do mundo para além do padrão branco e europeu entranhando na constituição do país.

Para além, o livro ainda carrega uma mensagem importantíssima para população negra pelo viés da Educação. Todo o seu enredo é costurado de modo a conduzir a/leitora/or a perceber o papel fundamental que há na educação escolar para a comunidade negra como ferramenta de fissura das vivências vulnerabilizadas e empobrecidas em que o sistema moderno colonial a mantém presa.

Em um encontro que tive com a Eliana Alves Cruz, em novembro de 2022, na Festa Literária Internacional de Cachoeira, tive a chance de perguntá-la se o enfoque dado no enredo do livro sobre o papel da educação tinha sido estrategicamente elaborado. E a resposta que ela me deu foi: “Tudo na Literatura Negra é estrategicamente pensado para promoção da emancipação dos nossos”. Nesta conversa, mais uma vez agradei às águas pela escolha da obra *Água de Barrela* neste trabalho.

E foi com uma vivência literária coletiva, sensível e acolhedora que *Água de Barrela* e as suas mulheres através de suas vozes em um movimento espiralar conduziu as jovens mulheres negras do Ciclo de Conversação Literária a se encontrarem com as suas pares em espelhos, o abebé. E ao se reconhecerem umas nas outras, foram entregando as suas histórias, indagando o corpo-rio e futurando com o mundo sonhos.

Quem dita sou eu. Coleção Corpos Dissidentes, 2021. Ludmila Lima.



---

#### 4. O MOVIMENTO DO CORPO-RIO: CICLO DE CONVERSÃO LITERÁRIA

#### 4.1 FISSURAR: CONVERSAÇÃO LITERÁRIA, NARRATIVAS DE MULHERES NEGRAS E ESTRATÉGIAS DECOLONIAIS

Cabocla no meio da mata sou eu  
Minha flecha cura como mata, sou eu  
Rainha, Iara, Anastácia  
Oxum me banhou nas suas águas  
Tenho a força de um navio negreiro voltando pra África.

- Doralyce Augusta Gonzaga

Reconhecendo a força da leitura de territórios e vidas mulheres a partir do projeto político literário elaborado pelas mulheres negras, me ocorre a elaboração de uma atividade mediada pelo movimento da leitura, conversação e escrevivência. Assim surge o projeto *Fissurar: conversação literária, narrativas de mulheres negras e estratégias decoloniais*. Este foi extensionado pela Universidade do Recôncavo da Bahia (UFRB) e desenvolvido no Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco (CECKP), coordenado por mim e orientado pela professora Dr<sup>a</sup> Mariana Martins de Meireles.

O projeto Fissurar materializa o Ciclo de Conversação Literária que conduz o desenvolvimento desta pesquisa, nascido das águas metodológicas que se cruzaram ao longo do fazer pensar e elaborar uma pesquisa que demandou uma existência no coletivo. Este contou com a participação colaborativa de doze estudantes do Ensino Médio, as quais chamo de Senhoras do Narrar, com idades entre 14 e 18 anos.

A seleção das estudantes para a composição da atividade foi definida com base nos seguintes critérios: 1 – Nascida em São Roque do Paraguaçu ou Enseada; 2 – Residente de São Roque do Paraguaçu ou Enseada; 3 – Autodeclarada negra; 4 – Interesse em participar de um grupo de leitura; e 5 – Tempo e disponibilidade para leitura e para frequentar os encontros presenciais<sup>24</sup>.

A escolha em trabalhar com um grupo de jovens estudantes do Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco se deu através dos seguintes pontos: o acesso semanal às mesmas, visto que lecionava nas classes que as estudantes estavam matriculadas; a relação de

---

<sup>24</sup> Os encontros presenciais aconteceram no Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco acatando e obedecendo os protocolos de segurança para o COVID-19 da instituição.

confiança e familiaridade pré-estabelecida pelo vínculo escolar com as estudantes, fator que julgo ser importante para a entrega que a pesquisa (auto)biográfica demanda; e pelo desejo de trabalhar com a juventude de mulheres do território a possibilidade de traçar movimentos emancipatórios futuros, para além do prognóstico definido do ser mulher em suas vidas.

Ao longo do exercício de pesquisa-formação, o projeto Fissurar se apresentou como um campo de estudo e também como produto de pesquisa, pois que foi estrategicamente elaborado de forma a atender aos objetivos analíticos propostos pelo estudo e ao objetivo prático: construção de um espaço de autoformação para as jovens mulheres negras estudantes de São Roque do Paraguaçu.

Este ocorreu em oito encontros presenciais distribuídos ao longo de cinco meses (junho a outubro), obedecendo um calendário pensado para atender o tempo de leitura da obra *Água de Barrela*, considerando a realidade das jovens estudantes e a sua experiência com a atividade de leitura; e as rodas de conversas com foco em narrativas, escrituras, encontros da palavra-experiência, sonhos e planos, acolhimento e afetividade. Todos os encontros do projeto Fissurar aconteceram na Biblioteca *Salatiel Caldas*<sup>25</sup> do Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco, no período diurno com uma duração média de duas horas.

No decorrer dos encontros a conversação sobre a obra literária *Água de Barrela* ocupou a centralidade do movimento de pesquisa. Mas, cabe ressaltar que, mesmo utilizando-a como um dispositivo disparador da palavra, as experiências literárias do grupo em diferentes momentos foram acionadas através de músicas, fotografias, obras de arte, objetos, silêncios e relatos de emoções.

A tabela 03 nos permite acompanhar a descrição do planejamento dos encontros do Ciclo de Conversação Literária.

Tabela 03 - Quadro descritivo das datas e atividades desenvolvidas no projeto fissurar.

---

<sup>25</sup> *Salatiel Caldas*: poeta de São Roque do Paraguaçu e membro fundador da Comunidade Beneficente de São Roque do Paraguaçu (COBEPA).

**DATA****ATIVIDADES DESENVOLVIDAS****ACOLHIDA**

**14.06**  
**ENCONTRO I:**  
**ÁGUAS MULHERES**

- Apresentação do Projeto Fissurar: conversa o literária, narrativas de mulheres negras e estratégias decoloniais;
- Contextualiza o do Projeto Fissurar dentro da Pesquisa de Mestrado do PPGEducampo;
- Exibi o do meu arquivo fotográfico #notasdecampo;
- Apresenta o da obra * gua de Barrela*;
- Entrega dos livros;
- Um convite   escrevivência.

**AÇO PR  ESTABELECIDADA PARA O PRÓXIMO ENCONTRO:**

- O grupo foi conduzido a experienciar a escrevivência através da elabora o de sua árvore genealógica e escrevivência para contar a história, mobilizando um inventário de casos, relatos, fotos e histórias das mulheres de sua família, sobre elas e sobre São Roque do Paraguaçu e Enseada.

**12.07**  
**ENCONTRO II:**  
**ÁRVORE-RAIZ-CORPO-RIO-MULHER**

- Uma conversa sobre o processo de constru o da árvore genealógica da autora do livro presente na primeira página da obra literária;
- Leitura das escrevivências, apresenta o das árvores genealógicas e processo de constru o;
- Constru o de um mural com todas as árvores genealógicas do grupo.

**CONVERSA O:**

- Quais os pontos semelhantes e divergentes entre as histórias contadas?
- Como a história das mulheres e do território se cruzam?
- Constru o de uma matriz de organiza o social das mulheres do território através dessas histórias.

**26.07**  
**ENCONTRO III:**  
**FERRO EM BRASA NA MEMÓRIA**

- Conversa o Literária sobre a “Introdu o” e “Primeira Parte” da obra.

**CONVERSA O:**



- Tráfico Transatlântico;
- Desumanização do corpo negro;
- Eliminação da herança africana;
- Terreiros como espaços de resistência;
- A história de São Roque do Paraguaçu.

**AÇÃO PRÉ ESTABELECIDA PARA O PRÓXIMO ENCONTRO:**

- grupo foi convidado a trazer de casa para o próximo encontro um objeto, que, assim como o fio de contas de Xangô, pudesse ser utilizado por elas para trazer a memória ou contar a história da família.

- Apresentação dos objetos que contam a história da família e reflexão de como o mesmo se relaciona ao território;
- Conversação Literária sobre a “Segunda Parte” da obra.

**CONVERSAÇÃO:**

- Memórias;
- As mulheres negras;
- Amor preto;
- Família.

**09.08  
ENCONTRO IV:  
UMA CANÇÃO AO  
NOVO MUNDO**

**AÇÃO PRÉ ESTABELECIDA PARA O PRÓXIMO ENCONTRO:**

- O grupo foi convidado a buscar e a escrever sobre a relação entre o ensino escolar e o trabalho desenvolvido pelas mulheres da sua família e qual a importância da Educação escolar em suas vidas.

**23.08  
ENCONTRO V:  
LUTAS, LETRAS E  
LIBERDADE**

- Leitura coletiva das escrituras sobre a temática Educação Escolar;
- Identificação de Fragmentos no livro apontando a importância da Educação para o povo negro;
- Conversação Literária sobre o capítulo “Terceira Parte” da obra.

**CONVERSAÇÃO:**

- Importância da educação escolar para o rompimento dos ciclos de vulnerabilidades e empobrecimento vivenciados pelas mulheres negras;
- A fórmula Damiana.

- Conversação Literária sobre a “Quarta parte” da obra.
- Apresentação da Coleção de Arte Corpos Dissidentes da artista negra aquarelista do recôncavo baiano Ludmila Lima;
- Elaboração de um fluxograma com base nas mulheres protagonistas do romance e a relação entre letramento e trabalho.

**13.09****ENCONTRO VI:****CONVERSAÇÃO:****MULHERES DE LÁ,  
MULHERES DE CÁ**

- Onde eu me vejo nas mulheres do livro?
- Onde eu me vejo nas artes?

**AÇÃO PRÉ ESTABELECIDADA PARA O PRÓXIMO EN-  
CONTRO:**

- O grupo foi convidado a trazer os seus sonhos futuros para o próximo encontro.

- Partilha dos sonhos;
- Elaboração de um planejamento coletivo para que os sonhos possam vir a ser.

**CONVERSAÇÃO:****27.09****ENCONTRO VII:****UM RIO DE SONHOS  
E PLANOS**

- Mulheres negras têm direito ao sonho?
- O sonho como planejamento;
- A educação como uma ferramenta de romper com o ciclo de exploração.

**ESCREVIVÊNCIA:**

- O grupo foi convidado a escrever uma carta para o seu eu mulher do futuro, contando sobre a vida que gostaria de estar vivenciando e pensar durante a escrita os caminhos necessários para alcançá-la.

**11.10****ENCONTRO VIII:**

## CARTAS AO FUTURO

- Leitura coletiva das cartas ao futuro para o grupo;
- Encerramento, agradecimentos e afetos;
- Filme: A mulher rei.

O objetivo dos dois primeiros encontros, que antecederam a leitura do romance, foi o estabelecimento das relações de convivência entre as Senhoras do Narrar, criando um espaço de amizade e segurança, confortável para a partilha de histórias. Nestes momentos iniciais, enquanto coordenadora do projeto, busquei perceber o perfil do grupo, para assim elaborar estratégias de condução das leituras e reflexões sobre o livro; e registrar o estado do espaço psicológico de conhecimento dessas meninas sobre si, antes de serem colocadas por meio da literatura negro-brasileira de frente a um espelho.

Os quatro encontros que aconteceram alinhados diretamente à leitura da obra literária foram demarcados pelo tempo cronológico da história, pelas personagens mulheres do romance e pelo desenrolar da *Fórmula Damiana*<sup>26</sup>. No decorrer da leitura, o grupo foi convidado a conhecer, refletir criticamente e conversar sobre ancestralidade, colonialidade, formação do campesinato no Recôncavo Baiano, a história do seu lugar, a vida das mulheres negras no Brasil e o potencial da Educação na promoção de inéditos viáveis para a comunidade negra e, em especial, para as mulheres.

A atenção dada às personagens mulheres do romance acontece estrategicamente, para que as mulheres do grupo pudessem perceber as relações existentes entre a história dos personagens e as suas e assim começarem a desenvolver a compreensão de suas próprias histórias e os atravessamentos históricos que permeiam a vida das mulheres negras do recôncavo baiano. Ressalto que a demarcação de uma leitura a partir das personagens mulheres do romance se justifica também pelo motivo de todas as protagonistas do romance subverteram a ordem colonialista para garantir a sua sobrevivência e abrir caminhos para a nova geração. De algum modo, essa é a semente que está sendo plantada e regada pelas águas do corpo-rio das jovens mulheres coautoras desta pesquisa e participantes do Projeto Fissurar.

Por fim, os dois últimos encontros, após a leitura do livro, tiveram como objetivo identificar os novos olhares que o grupo agora possui sobre si, suas existências e o lugar

---

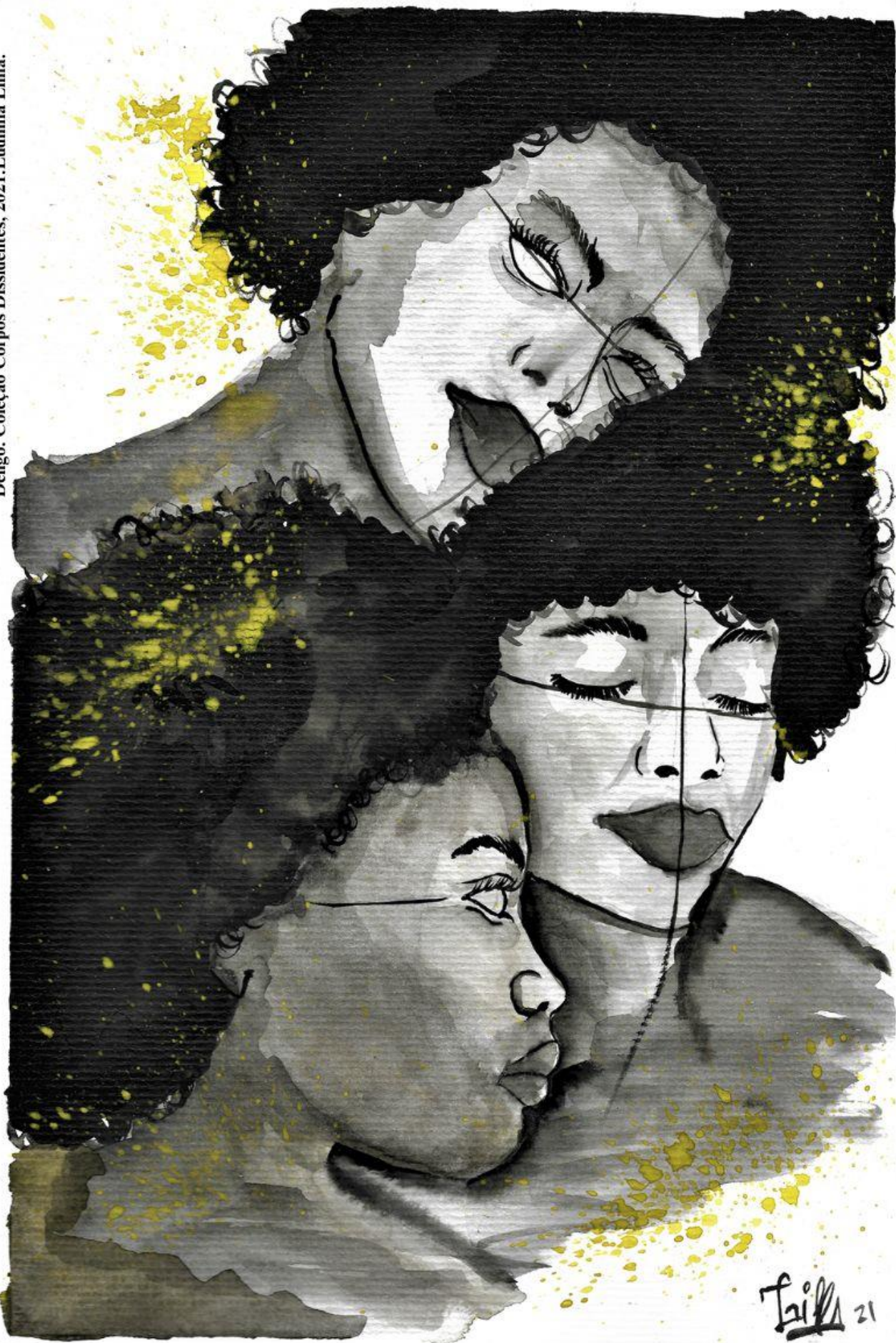
<sup>26</sup> *Fórmula Damiana*: expressão usada por Eliana Alves Cruz em apresentações do livro *Água de Barrela* para chamar atenção das/os leitoras/es para a estratégia, através da educação escolar formal, utilizada por Damiana, personagem principal do livro, para quebrar o ciclo das mulheres de sua família que ganhavam a vida no ofício de lavadeira e torná-las profissionais no mercado formal de trabalho.

social que ocupa enquanto mulher em São Roque do Paraguaçu e na sociedade brasileira como um todo. E, a partir desta compreensão, venham a traçar estratégias anticoloniais capazes de promover fissuras no ciclo de vulnerabilidade e empobrecimento em que se encontram. Este foi o momento do vir a ser, da reflexão e da elaboração dos inéditos viáveis.

A descrição das atividades desenvolvidas (Tabela 03) durante os encontros, os objetivos dos encontros e, a seguir, a apresentação das narrativas na próxima sessão permite verificar que, mesmo acompanhado de um objetivo de formação, o Ciclo de Conversação Literária não aconteceu em um formato rígido de debates teóricos e mecanizados. O espaço autoformativo foi se desdobrando de forma a contemplar o universo memorialista, imaginário e de sensibilidades do grupo.

Apresentada a estratégia elaborada para alcançar as vozes mulheres através das Senhoras do Narrar, no próximo capítulo coloco a minha escrita a disposição do movimento das águas mulheres que se cruzaram e inundaram o campo desta pesquisa-formação, trazendo o evento da palavra-experiência aqui grafada como uma extensão da vida, testemunho da história e episteme com alma.

É desta forma que o corpo-rio e as Senhoras do Narrar nos revelam a seguir que a pesquisa social centrada na participação efetiva dos corpos femininos e negros é muito mais princípio do método do que conceito, é mais gesto do que teoria e não acontece apenas no substantivo, mas principalmente no verbo. Vamos ao movimento do corpo-rio.



---

**5. O MOVIMENTO DO CORPO-RIO: NOTAS SOBRE O CICLO DE  
CONVERSAÇÃO LITERÁRIA**

## VOZES-MULHERES

A voz de minha bisavó ecoou  
criança  
nos porões do navio.  
Ecoou lamentos  
de uma infância perdida.

A voz de minha avó  
ecoou obediência  
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe  
ecoou baixinho revolta  
no fundo das cozinhas alheias  
debaixo das trouxas  
roupagens sujas dos brancos  
pelo caminho empoeirado  
rumo à favela

A minha voz ainda  
ecoa versos perplexos  
com rimas de sangue  
e fome.

A voz de minha filha  
recolhe todas as nossas vozes  
recolhe em si  
as vozes mudas caladas  
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha  
recolhe em si  
a fala e o ato.  
O ontem – o hoje – o agora.  
Na voz de minha filha  
se fará ouvir a ressonância,  
o eco da vida-liberdade.

- CONCEIÇÃO EVARISTO

Quando eu ainda era uma criança, painho me ensinou a pedir licença para entrar no rio e no mar. Assim eu fiz em todos os momentos que adentrei ao campo dessa pesquisa, composto pelo corpo-rio de doze jovens mulheres negras, cujas vidas e histórias se cruzaram através das águas do Rio Paraguaçu no Recôncavo Baiano. Elas, Senhoras do

Narrar; eu, pescadora das palavras; e o corpo-rio nutrindo as raízes de suas árvores genealógicas ao banhar a terra, como quem convida a enxergar no movimento das águas outras possibilidades e existências.

As águas que no campo de estudo se cruzaram produziram reflexos que jamais desatravessaremos do peito, mas nos deixaram pistas sobre o que cura, emancipa e como o rio avança caçando jeito e liberdade. No que me cabe falar e sentir, o corpo-rio das águas mulheres de São Roque do Paraguaçu reorientou o meu devir na Educação e no mundo, e confesso que muitas palavras ainda me faltam para expressar o que as Senhoras do Narrar me ensinaram, recebo essa minha inaptidão como um presságio, ainda há muitas coisas a enxergar com os ouvidos por onde meu corpo passar. Estou certa de que a escrita desta dissertação não me leva a arriar da bandeira que sustenta o território desta pesquisa.

Assim, convido você a pedir licença e adentrar ao movimento do corpo-rio das águas mulheres apresentadas nesta sessão. Leia se permitindo ser afetada/o pelos sentidos atribuídos às mulheres negras protagonistas desta pesquisa às suas existências, enxerguem as suas falas através de um espelho e encontrem o seu lugar de responsabilidade e coparticipação na condução de futuro com dias mulheres negras. Se aceitar um conselho, é este que te dou: descolonize os ouvidos, se esvazie dos conceitos pré-estabelecidos sobre o que espera ouvir/ler. Foi o que precisei fazer para dialogar e frear o meu impulso de ideias que se projetavam ao ouvi-las – e ao aqui digitar – o que me foi por elas confiado.

Ademais, cruzem os atravessamentos do corpo-rio na vida das mulheres de São Roque do Paraguaçu e de tantas outras mulheres camponesas que também têm a sua existência associada a um Campo das Águas, ao que Ailton Krenak (2022, p. 49) nos diz no livro *Ideias para adiar o fim do mundo*: “quando despersonalizamos o rio, a montanha, quando tiramos deles os seus sentidos, considerando que isso é atributo exclusivo dos humanos, nós liberamos esses lugares para que se tornem resíduos da atividade extrativista”. Deixemos o corpo-rio ser o que ele é: corpo vivo, que conduz, orienta e é parte do ser Mulher.

Se a vida das mulheres do Campo das Águas se encontra diretamente interligada à terra que habitam, ferir, invadir e apropriar-se do corpo-rio é ferir, invadir e apropriar-se da existência das mulheres. “A luta pela Mãe Terra é a mãe de todas as lutas” (GUAJAJARA, Sônia, 2019). Dessa forma, olhar para a questão da terra no Brasil é olhar para a vida das mulheres, e é isso que as mulheres negras têm feito ao grafar as suas vozes a



partir dos seus territórios através da literatura negro-brasileira, contando as suas existências costuradas à sua terra como um mecanismo de reescrita da história para os seus pares e um aviso ao mundo que estas sabem quem são os seus algozes.

Como fez Eliana Alves Cruz (2018, p. 33, grifo meu) ao trazer a questão da terra no Recôncavo Baiano em seu romance *Água de Barrela*:

Só entende os corações desse lugar quem mergulha nesse mar a perder de vista e recoberto de cana caiana, cana fita, cana roxa, cana-de-macaco, açúcar, melado, rapadura, aguardente, fumo, mandioca, quiabos, pimentas, moendas, frutas, fruta-pão, sobrados, senzalas, tachos, casa de purgar. Um reino dentro de outro, com tudo o que se tem direito: reis, rainhas, príncipes e princesas, bobos da corte, cortesãos, conselheiros e escravos, muitos escravos... **Os que detinham o cetro do mundo da terra negra eram os reis do massapê.**

Assim, me coloco a escrever esta sessão com as narrativas das co-autoras desta pesquisa, e como dito nas notas introdutórias, nas linhas dedicadas às suas falas farei a transcrição destas considerando o próprio modo de cada uma narrar, sem promover uma textualização sobre. Tomo este posicionamento para além de um ato político, manter as suas histórias e dicções ao apresentar as águas do corpo-rio que juntas navegamos, mergulhamos e nos banhamos, dentro do Ciclo de Conversação Literária, é um compromisso ético, estético e humano, ensejando que mais pesquisas na Educação do Campo abram espaços para modos femininos se inscreverem.

Como forma de organização da escrita abrirei subtópicos, estes serão organizados e nomeados de acordo com os oito encontros do ciclo de conversação literária, os nomes dos encontros foram inspirados por títulos de capítulo da obra *Água de Barrela: Águas Mulheres, Árvore-Raiz-Corpo-Rio-Mulher, Ferro em Brasa na Memória, Uma Canção ao Novo Mundo, Lutas Letras e Liberdade, Um Rio de Sonhos e Planos e Cartas ao Futuro*.

Em cada tópico, busco cruzar as águas que carregam o movimento da pesquisa em busca dos seus objetivos ao movente de águas mulheres negras derramadas pelas Senhoras do Narrar. Desta forma, os subtópicos a seguir correspondem a uma tentativa de tornar palpável a/ao leitora/or as trocas e elaborações de conhecimento construídas na coletividade oportunizadas pelo Projeto Fissurar. Saliento que as falas aqui grafadas foram autorizadas pelas jovens coautoras através de um termo de consentimento livre e esclarecido, e juntas optamos por identificá-las através de um pseudônimo.

A escolha do pseudônimo foi feita a partir de nomes femininos presentes em obras da Literatura Negra escrita por mulheres, vale destacar que o universo psicológico e as



características dos personagens não têm referência direta com a personalidade e vivência das jovens. Assim, estarei demarcando a fala/escrita de cada coautora deste capítulo: Úrsula<sup>27</sup>; Bitita<sup>28</sup>; Zaíta<sup>29</sup>; Mabel<sup>30</sup>; Kehinde<sup>31</sup>; Stefania<sup>32</sup>; Mildred<sup>33</sup>; Dana<sup>34</sup>; Tituba<sup>35</sup>; Ega<sup>36</sup>; Maya<sup>37</sup> e Nnu<sup>38</sup>.

## 5.1 ENCONTRO I: ÁGUAS MULHERES

O primeiro encontro foi nomeado de *Águas Mulheres*, uma vez que este demarcou o início de um mergulho no corpo-rio das águas mulheres de São Roque do Paraguaçu. Águas negras, que a partir deste primeiro contato foram se permitindo aos encontros e reconhecendo as encruzilhadas onde as Senhoras do Narrar tinham as suas vivências e histórias cruzadas.

Aconteceu na biblioteca do CECKP no turno matutino, às 8:30h e com duração de 1 hora e 47 minutos, no dia 14 de junho de 2022. Pensado e elaborado para ser um momento de acolhimento das jovens mulheres negras estudantes e coautoras desta pesquisa, que até então tinham recebido o convite individualmente para compor o campo de estudo desta pesquisa e ainda não haviam se encontrado para este propósito.

Neste primeiro momento, busquei contextualizá-las sobre o percurso formativo que estava vivenciando no PPGEducampo e apresentei-lhes a proposta de trabalho da

---

<sup>27</sup> *Úrsula*: personagem central do romance *Úrsula* da escritora maranhense Maria Firmina dos Reis publicado em 1859 e considerado o primeiro romance escrito por uma mulher no Brasil.

<sup>28</sup> *Bitita*: personagem da obra *O Diário de Bitita* da escritora brasileira Carolina Maria de Jesus. Publicada postumamente em 1981, os escritos correspondem a um conjunto memorialísticos que revelam um ensaio de autobiografização da autora.

<sup>29</sup> *Zaíta*: personagem do livro *Olhos D'Água* da escritora brasileira Conceição Evaristo, publicado em 2014.

<sup>30</sup> *Mabel*: personagem da obra *Solitária* de autoria da Eliana Alves Cruz, publicado em 2022.

<sup>31</sup> *Kehinde*: personagem central do livro *Um defeito de cor*, da escritora brasileira Ana Maria Gonçalves, publicado em 2006.

<sup>32</sup> *Stefania*: personagem do romance autobiográfico *A mulher de pés descalços*, da escritora tutsi de Ruanda Scholastique Mukasonga, publicado em 2008.

<sup>33</sup> *Mildred*: personagem central do livro *Mama*, da escritora americana Terry McMillan, publicado em 1987.

<sup>34</sup> *Dana*: personagem do romance *Laços de sangue*, da escritora americana Octavia E. Butler, publicado em 2011.

<sup>35</sup> *Tituba*: personagem do romance *Eu, Tituba: bruxa negra de Salém*, da escritora guadalupense Maryse Condé, publicado em 1986.

<sup>36</sup> *Ega*: escritora martinicana Françoise Ega e protagonista do livro *Cartas a uma negra*, publicado postumamente em 1978.

<sup>37</sup> *Maya*: escritora americana Maya Angelou, apresenta-se em relato autobiográfico no livro *Eu sei por que o pássaro canta na gaiola*, publicado em 1969.

<sup>38</sup> *Nnu*: personagem central do livro *As alegrias da maternidade*, da escritora nigeriana Buchi Emecheta, publicado em 1979.

presente pesquisa, sempre ressaltando a importância da participação efetiva das mesmas para que pudessem cumprir de forma ética e coletiva os objetivos deste trabalho.

Ainda neste encontro, aproveitei o momento para ressaltar que, embora a nossa relação no ambiente escolar acontecesse através da dinâmica professora e estudante em sala de aula, os encontros voltados ao Ciclo de Conversação Literária, mesmo acontecendo na referida instituição de ensino, não teriam por pretensão a manutenção da dinâmica de sala de aula, estes aconteceriam imbuídos de outros modos e significados. Os princípios do Ciclo de Conversação Literária sempre estiveram alicerçados em uma relação não hierarquizada e de produção de conhecimento espiralar.

Desde o convite feito individualmente a cada integrante a compor o campo de pesquisa deste trabalho, estas se mostraram muito empolgadas em participar e desejosas que mais colegas pudessem compor o grupo. Desta forma, o Ciclo de Conversação Literária, que inicialmente aconteceria com oito estudantes, acabou se estendendo a doze participantes, pois que outras estudantes me procuraram querendo participar do projeto Fissurar e colaborar com a pesquisa.

Assim, neste encontro inicial de acolhimento, busquei identificar quais as expectativas do grupo ao adentrar em um espaço de conversação a partir da leitura de um romance histórico memorialista de autoria negra, centrado na narrativa das experiências de vida de seis gerações de mulheres de uma família arrancada de África e escravizada no Brasil. Como também mapear a disposição das mesmas para ler o livro e participar dos encontros necessários para o desenvolvimento do trabalho.

A medida que as jovens mulheres foram apresentando as suas expectativas, fui identificando nas mesmas a vontade de ter um espaço seguro para conversar sobre as questões de raça e gênero que atravessam as suas vidas, e como estas consideravam importante que a escola e os professores pautassem tais categorias no cotidiano escolar.

Eu sou nova na escola, a senhora nunca me ensinou. Eu fiquei feliz de ser chamada para participar desse projeto, principalmente quando vi que a gente ia conversar sobre mulheres negras e o lugar que a gente vive. Meu pai tá em frente do negócio de reconhecimento do quilombo aqui de São Roque, o Quilombo Zumbi. Tem até uma placa na estrada, a senhora já viu? É nova! Mas, aí quando meu pai não pode viajar para as reuniões que rola lá em Santo Amaro ou Salvador, eu que vou no lugar dele, e lá fala muito dessa coisa de preto, de nossa história e eu me interessei em participar desse projeto, mesmo tendo que ler o livro. Eu trabalho num mercadinho e na casa dos donos do mercado, por isso que eu falto aula às vezes e não faço todas as atividades, sempre chego em casa muito cansada e com sono. Minha mãe briga porque às vezes eu nem como, só vou direto dormir, aí quando eu acordo já tem que vim para escola. Mas eu vou ler o livro, pró! E nem vou faltar os encontros. (MAYA. Ciclo de Conversação Literária, 2022).

Nunca li um livro todo, acho que agora vai! (risos) E depois da pandemia, eu ainda não me encontrei na escola, e como vamos conversar sobre coisas que não são das matérias, eu me interessei. Sabe, professora, a parte de suas aulas que eu mais gosto é quando falamos sobre racismo, mulheres, política e coisas da vida. Vai ser bom e importante para mim está aqui. (ÚRSULA. Ciclo de Conversação Literária, 2022).

Mulher, eu até tomei um susto quando a senhora me chamou para participar do projeto, porque parece que o povo só me enxerga nessa escola quando é para palhaçada, porque eu sou blogueira, né? Mas eu também gosto de coisa séria, e a senhora sabe que eu gosto muito de falar em suas aulas quando não é negócio só de biologia pura. Eu gosto quando a senhora mistura coisas da vida no assunto, quando fala sobre as mulheres, eu me interesso. E o livro, tomara que não seja muito grande (risos), mas eu vou ler, eu vou ler pra gente conversar bastante coisa aqui, vai ser muito bom. A senhora abre muito a nossa cabeça aqui na escola sobre essas coisas de mulher, de racismo, de faculdade, de tomar cuidado com filho antes da hora. E eu tô no terceiro ano, né? Estudei com a senhora desde o sétimo ano e já aprendi muita coisa com a senhora. Eu tô animada e me achando muito porque fui escolhida. Eu vou ler, vou ler o livro! Leve fé! (risos) Vai ser bom também porque, às vezes, eu não sei o que tô fazendo na escola depois da pandemia, parece que eu não entendo nada que tem na aula, foram dois anos fingindo que a gente estudou, porque a gente tentou, mas foi tudo uma palhaçada, faz de conta, e eu sei que não foi culpa dos professores. (ZAÍTA. Ciclo de Conversação Literária, 2022).

As primeiras falas das jovens foram carregadas do desejo de estarem em um espaço onde o corpo negro fosse visto a partir das suas histórias, da realidade material que carrega e dos atravessamentos sociais que permeiam as suas vidas. Demonstrando que o grupo se percebe como corpos dissidentes e que possuem uma certa consciência sobre os marcadores de raça e gênero e como estes permeiam as suas vivências, além de demonstrarem um entendimento sobre a necessidade de se apropriarem da sua história como um caminho para resistir e existir com suas potencialidades.

Ainda nas trocas iniciais, foi possível perceber os impactos do ensino remoto durante o isolamento social decorrente da pandemia ocasionada pelo Covid-19. As jovens apontam um deslocamento na compreensão sobre o lugar e a função da educação escolar em suas vidas, principalmente naquelas estudantes que estavam a concluir o ensino médio, uma vez que experienciaram dois anos letivos afastadas do espaço físico escolar.

Gostaria de ressaltar que o ensino remoto aconteceu de forma bastante precária na instituição, por inúmeros fatores: durante o período de isolamento social, o Governo do Estado da Bahia não forneceu medidas para continuidade dos estudos de forma remota entre março de 2020 e fevereiro de 2021. Neste mesmo período, os professores contratados em Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) tiveram os contratos suspensos e não foram readmitidos até outubro de 2021. Logo, os estudantes de São Roque do

Paraguaçu não foram contemplados com todas as disciplinas curriculares obrigatórias para o EM durante ensino remoto do ano de 2021, que, por sua vez, como medida reparatória de tempo, englobou dois anos letivos (2020-2021) em um.

Por se tratar de uma localidade campesina com dificuldade de acesso à rede de internet e área telefônica, as aulas remotas não puderam acontecer via plataformas de chamadas de vídeo. Assim, as trocas de conhecimento se estabeleceram através do WhatsApp e atividades *on-line* enviadas por e-mail. Considerando a realidade dos estudantes do CECKP que não possuíam aparelho telefônico ou nenhum acesso à internet, um grupo de alunos se deslocava até a unidade escolar uma vez por mês, recebia um bloco de apostilas e questionários, intitulado de *Trilhas Pedagógicas* pela SEC, e, sem nenhum contato com as/os professoras/es e somente com esse “aparato pedagógico”, trilharam a sua autoformação.

Em uma escala mundial, relatórios da UNESCO (2020) demonstram que a pandemia produziu o maior impacto educacional da história: 1,6 bilhão de estudantes foram, por algum motivo, direcionados a abandonar o ambiente escolar. Ou seja, 90% dos estudantes em escala mundial tiveram uma ruptura no seu processo formativo. É preciso que observemos com maior atenção qual classe, raça e gênero foi impactada em maior escala para entender o abismo social ao qual mulheres negras foram lançadas devido a forma como os estados e empresas lidaram com a pandemia do Covid-19.

É sabido que a Educação do Campo, em sua experiência de enfrentamento e lutas pelo direito de educar em seus territórios a partir das suas especificidades, tem revelado a disparidade histórica da sociedade brasileira no campo educacional (FREITAS, 2007). O período pandêmico e a forma como a educação escolar pública foi negligenciada durante este período desnuda o desprezo do Estado com a formação de uma classe trabalhadora que apresenta o menor grau de escolaridade (SILVA, 2020).

O descaso enfrentado pelos estudantes e trabalhadores da educação pública do campo durante a pandemia da Covid-19, somado a um governo negacionista na esfera federal, evidenciou o propósito de desmonte público das políticas educacionais para os territórios campesinos pelo governo federal no período ocorrido, como a destituição da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Inclusão (SECADI) (SOUZA, 2019), que atendia às demandas educacionais das áreas rurais no âmbito do Ministério de Educação e Cultura (MEC).

Tais ações demonstram o nenhum compromisso social e de desenvolvimento humano dos gestores públicos para com a importância da educação escolar formal para a

restauração do tecido social da/o trabalhadora/or, negra/o do campo, uma vez que este é o perfil das/os estudantes das escolas públicas do campo. E as narrativas das jovens apontam esta violência imposta aos seus corpos através do sistema público educacional no campo, estruturada nas desigualdades sociais de um país que nunca logrou um projeto de educação para além do assistencialismo, mantendo o corpo escolar, sobretudo do campo, cerceados a um estado de vulnerabilidade.

Outro fator importante de ser ressaltado nas falas apresentadas corresponde às relações de trabalho e o tempo de qualidade escolar experienciados por estas jovens. As mesmas compreendem como o trabalho afeta a vida escolar, porém, para estas, trabalhar é preciso, não há outra escolha de acordo com a realidade por elas vivenciadas, mesmo que, em alguns momentos, o trabalho acabe se sobrepondo aos estudos.

Eu acho que eu sou negra, vou falar a verdade, eu disse que era pra participar, mas não sei se sou, meu irmão e minha mãe é mais escuro, bem preto mesmo, eu sou mais da cor de painho, que eu também acho que é negro, mas as pessoas lá da família dele sempre falam lá que mainha é preta e eu e painho branco, e ela sofre com isso e às vezes eu acho que meu irmão também. Às vezes eu fico muito chateada lá em casa porque isso é racismo, mas vá dizer isso a minha vó! Eu digo que sou negra, mas eu sou confusa com isso da cor, também acho que sou branca! Aí agora que eu alisei o cabelo, pronto! Todo mundo achou uma loucura eu tirar os cachos, mas eu gosto mais assim. Então, eu acredito vai ser bom conversar dessas coisas. Você é uma das poucas professoras que conversa de tudo aqui na escola com a gente de uma forma fácil, eu gosto muito de como abre a minha cabeça, e tu sabe que eu gosto de ler, né? Tu já até me emprestou livros. Eu tô feliz de tá aqui, só tô preocupada de faltar algum encontro, porque que eu trabalho na lojinha de roupa, e meu horário, quando a dona viaja, muda. É por isso eu às vezes falto aqui na escola, eu queria até sair porque eu não tenho tempo direito de estudar aqui na escola, até o negócio da monitoria de português eu deixei de participar por causa do tempo e o dinheiro da bolsa era menor que o do trabalho, mas acho que fiz errado, só que meu irmão não tá trabalhando e eu ajudo ele. Eu falo muito (risos). (DANA. Ciclo de Conversação Literária, 2022).

O relato acima, além de evidenciar o fato de algumas jovens do grupo trabalharem e estudarem e, por assim ser, possuírem uma percepção de como o tempo escolar tem sido comprometido, este ainda revela um anseio do reconhecimento da identidade de uma mulher negra. O movimento trazido pela jovem em não saber se localizar racialmente, ao afirmar que há espaços em que se diz ser negra e outros não, e há pessoas a lhe dizer que ela é branca e outras não, revela as raízes do projeto de miscigenação introduzido no Brasil, nos fazendo refletir sobre o que diz Neusa Santos Souza (2021, p. 175): “ser negro não é uma condição dada a priori. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro”.

A marca da diferença elaborada pelo projeto de miscigenação deixa explícito aos corpos racializados que ser negro é ser diferente. Diferença essa associada a negatividade

e a inferioridade, uma vez que os marcadores de diferenciação produzidos em um contexto colonizador entre dominante e dominado nunca serão neutros, e neste o sujeito branco sempre assume o lugar de marco referencial positivado (SOUZA, 2021).

Suja, irracional, violenta, selvagem, mal educada, malandra, ladra, dentre outros, são os estereótipos de diferenciação que um corpo de mulher negra carrega (SOUZA, 2021). Desta forma, um indivíduo negro, fruto de uma relação inter-racial socializado em uma sociedade racista, como a brasileira, terá dificuldades de se compreender e se aceitar como tal, podendo ao longo da vida se contradizer no tocante à determinação de sua cor (SOUZA, 2021). Mas, uma coisa é certa, quem é branca/o não tem dúvidas que é: a estrutura social não a/o faz se questionar sobre a sua cor.

Outro ponto bastante sensível na fala desta jovem é quando esta informa reconhecer que a sua mãe vive o racismo dentro da sua própria família e que a mãe, assim como o irmão, sofrem com a situação. Mas, em nenhum momento a mesma aponta um enfrentamento desta situação por parte da mãe ou de algum outro parente. O racismo, ao modo que violenta, atua domesticando. Desta forma, nos fizeram acreditar que o mesmo acontece através de uma ordem natural (GONZALEZ, 2020).

Urge pensar o racismo sofrido por corpos negros femininos a partir da intersecção de raça e gênero. Se o racismo se revela como um sintoma da *neurose cultural brasileira*, é necessário não perdermos de vista o patriarcado sexista também presente nesta cultura (GONZALEZ, 2020), que produz negras mulheres silenciadas por destituição de autonomia.

Em seguida, à medida que as conversas e trocas aconteciam, o grupo foi revelando a sua curiosidade em entender como a dinâmica de leitura aconteceria, demonstrando uma certa apreensão sobre como seria o comportamento destas diante do exercício de leitura. A maior parte das jovens coautoras desta pesquisa relatou nunca ter feito a leitura completa de um livro, portanto, fazê-lo seria uma novidade.

Ainda assim, todas se mostraram animadas e empenhadas em fazê-la.

Eu vi numa série isso de um clube de livro, achei chique participar de um (risos). E eu acho que vai ser bom conhecer a história aqui de São Roque, a gente não estuda isso na escola, tô curiosa para conversar dessas coisas. Só que eu venho da Enseada, seria bom que os encontros fossem no horário que tem ônibus da escola, agora com a ponte não precisa vim de barco, de ônibus é melhor e no horário da escola a gente não paga. Eu quero saber como a gente vai ler o livro, porque eu demoro um pouco, eu leio pouco, né? (risos). Mas eu tô feliz que tu me chamou, eu te acho bem gente boa, gente normal pra conversar, às vezes nem parece professora, véi, não sei como falar (risos). Tu sabe que minha vó e meu tio estudou com tu na EJA? Minha vó diz que a senhora é engraçada

e que tinha cada conversa nas aulas, que botava o povo mais velho pra participar da aula e os meninos mais novos tudo respeitava, que quando a senhora falava coisa lá de mulher, os homens ficavam tudo pensativo, eu disse a ela que é bem assim ainda. Esse projeto era pra ser com a escola toda. (TITUBA. Ciclo de Conversação Literária, 2022).

Ao passo que apresentava a obra literária escolhida para a leitura e condução das nossas conversas, do que se tratava a história do livro, a geografia espacial na qual a trama narrativa se desenrolava, a autora do livro e suas demais obras e o movimento produzido pelas mulheres na literatura negro-brasileira como um projeto político de emancipação para o povo preto pensando e articulado por seus pares, o grupo mais animado ficava para a leitura.

Quer dizer que o primeiro livro que eu vou ler é escrito por uma mulher negra e com uma história que acontece em um lugar que eu conheço? Isso vai ser bom, porque pelo menos a gente conhece o lugar que ela vai tá falando. A maioria dos livros nunca tem nada desse lugar e nem da gente. A gente vai poder ficar com o livro? Queria guardar de recordação do projeto e emprestar para outras pessoas. (NNU. Ciclo de Conversação Literária, 2022).

As falas acima começaram a me informar que escolher um grupo com o qual já tinha contato foi uma decisão acertada para o estabelecimento de um espaço seguro e acolhedor. As jovens se sentiam à vontade para conversar em minha presença e se demonstravam animadas a tentar algo novo. Ao apresentar para o grupo que a nossa dinâmica de partilha da leitura seria através de conversações, estas foram compreendendo como os nossos encontros aconteceriam e se mostrando cada vez mais à vontade para participar.

Eu tenho vergonha de falar, mas conversando sobre a história que a gente vai ler e nossas vidas eu acho que vou poder falar, estava com medo de ter que falar de assuntos que eu não sei. (BITITA. Ciclo de Conversação Literária, 2022).

Parece que esse livro vai ser bem emocionante de ler, eu nunca li nada que uma mulher escreveu sobre a sua história, e a gente não conversa muito sobre a nossa família, só minha vó que conta umas histórias da Enseada às vezes. Eu sei que tem o quilombo, mas eu não entendo nada disso, nem sei direito como é. (MILDRED. Ciclo de Conversação Literária, 2022).

Assim que entreguei o livro a todas as participantes do grupo, deixei que elas matassem a curiosidade de tocar a obra, verificar a quantidade de páginas, se questionarem sobre a arte da capa, percorrerem os arquivos e fotos presentes no corpo do livro e tecerem comentários prévios. Aquietando o burburinho da novidade dos livros em mãos, eu as convidei a lermos juntas a apresentação da autora e o resumo da obra presente na folha de rosto e contracapa do livro.

Aproveitando o contexto memorial do livro, utilizei este mesmo momento para apresentá-las à escrevivência como um instrumento de biografização desenvolvida pelas mulheres negras para contar as suas próprias histórias. Aqui, o grupo foi informado que, além da conversação, a escrita de si, ou seja, a escrevivência, seria um outro dispositivo investigativo acionado por nós do decorrer da pesquisa.

Junto ao livro, todas as participantes do grupo receberam um caderno para exercitar a escrevivência, anotar pensamentos, reflexões, ideias e o por vir, à medida que fossem lendo o livro. Na primeira página do caderno, anexei o poema *Vozes Mulheres* da escritora Conceição Evaristo, juntas fizemos a leitura do poema e uma visita à árvore genealógica da geração de mulheres que protagonizam o livro *Água de Barrela*. Como atividade para o próximo encontro, convidei o grupo a praticar a escrita de si através da grafia da história de sua família, buscando conhecer a sua árvore genealógica e desenhá-la, tal como a autora do livro.

Para finalizar o encontro, organizamos um calendário com dias e horários pré-estabelecidos para as atividades coletivas do Projeto Fissurar, buscando atender às demandas do grupo e não gerar danos ao calendário escolar, além de marcamos no livro um cronograma de leitura alinhado com os encontros.

## 5.2 ENCONTRO II: ÁRVORE-RAIZ-CORPO-RIO-MULHER

TRAVESSIA

Tem quem dê a bença  
 Tem quem bata a cabeça  
 Tem quem descalce pra se plantar  
 Eu vim de lá  
 Me tiraram de casa  
 Mas tô aqui  
 E eu vou cantar pra retornar

- Sued Nunes

O encontro *Árvore-Raiz-Corpo-Rio-Mulher* aconteceu no dia 08 de julho de 2022, no CECKP, com uma duração de 2h e 42 minutos. A abertura do encontro aconteceu com a música *Travessia*, da artista do Recôncavo Baiano, Sued Nunes. Em um primeiro mo-



mento, sentadas em círculo, o grupo ouviu a música assistindo o clipe da artista. Em seguida, com a letra em mãos, cantarolamos juntas a canção. Cantar em grupo foi uma forma de fazer com que todas ouvissem as suas vozes ao mesmo tempo, para reafirmar que aquele era um espaço seguro, afetuoso e de todas as vozes e escutas.

Cantar esta música foi também uma estratégia para que elas percebessem que estavam aqui, no centro de uma pesquisa com e sobre elas, e que seria através do seu canto, das suas vozes, que estas tomariam os seus lugares de pertença na produção do conhecimento. Além de fazê-las refletir que a trajetória de retorno e retomada, em muitos momentos, exigiria que estas tomassem a bênção, batessem a cabeça e pisassem descalças no chão, que fossem ao encontro da sua ancestralidade.

Tomadas pelas sensações e emoções despertadas pela música, as jovens foram conduzidas a conversar sobre os pensamentos, reflexões e sentimentos trazidos pela letra da música e pelo exercício de escrita da sua história. A primeira jovem a partilhar seus pensamentos neste dia trouxe a seguinte fala:

Essa música é bonita e forte, mas me deixa triste. Acho que ninguém da gente conhecia essa música. Tem uma coisa de saudade nela, que aperta o peito e que eu não sei o que é, mas pode ser doíça minha. Eu acho que a casa que ela tá falando é da África, lá onde os negros foram pegos para serem escravos (ZAÍTA, Ciclo de Conversação Literária, 2022).

O relato do sentimento de uma saudade e uma tristeza trazidas pela música e que essa jovem mulher negra não soube explicar como o mesmo era despertado nela, de imediato me trouxe a essência da tristeza/saudade batizada de banzo, que é vivenciada pelo povo preto na diáspora africana e relatada em suas histórias. A sua fala também nos permite identificar a compreensão que esta tem da travessia forçada que homens e mulheres negras fizeram até o Brasil e do conhecimento que aqui eles foram transformados em escravos.

Outro ponto que chamou a atenção do grupo na letra da música foi a referência a elementos ligados à ancestralidade, ao ritual de voltar aos mais velhos:

Isso de dar a bença é coisa de velho. Minha avó sempre me manda pedir a ela, principalmente quando dá seis horas da tarde, e se tiver outra pessoa mais velha, ela faz eu pedir também (DANA, Ciclo de Conversação Literária, 2022).

Bater cabeça é coisa de macumbeira (risos), é sério, a gente encosta a cabeça no chão e às vezes no atabaque lá na roça, como sinal de respeito à terra, aos Orixás e a quem veio antes (ZAÍTA, Ciclo de Conversação Literária, 2022).

Agora que vocês falaram isso de a música trazer os mais velhos, eu fiquei pensando que a gente só vai saber da nossa história direito se a gente perguntar às pessoas mais velhas da nossa família, eu achava que eu sabia minha história, mas quando eu fui escrever, eu vi que não sabia quase nada da vida de minha

mãe, na verdade eu só sabia onde eu nasci, o dia, onde eu estudei, essas coisas, mas não sabia da história de minha e de vó (EGA. Ciclo de Conversação Literária, 2022, Ciclo de Conversação Literária, 2022).

A fala de Ega fez o grupo comentar que elas também não sabiam muita coisa da história das mulheres de sua família e que só vieram a descobrir quando foram escrever as histórias e, portanto, tiveram que recorrer às suas mães velhas. Neste momento, as jovens mulheres do grupo começaram a compartilhar as suas experiências e, à medida que ouviam o grupo, começaram a identificar como as suas histórias de vida tinham as raízes ancoradas no mesmo território e eram atravessadas pelos mesmos marcadores sociais. “As histórias de nossas mães e avós são tão parecidas que até parece que as nossas casas são as mesmas” (DANA, 2022).

A partilha da escrita de si tomando como base a construção da árvore genealógica foi um momento sensível e muito emocionante vivenciado pelas mulheres do grupo. À medida que elas contavam suas histórias, se sentiam acolhidas na vivência da outra e encorajadas a se olharem como parte de uma comunidade:

É como se a gente fosse uma grande família que não se conhecia e nunca tinha conversado. A gente fica vivendo olhando só para a nossa vida que nem se dá conta de que as famílias têm dentro de casa os mesmos problemas que nós. Eu estou muito emocionada e feliz de conhecer vocês de uma forma diferente que não acontece na escola e estou feliz em poder dividir coisas minhas com vocês. (ESTEFANIA. Ciclo de Conversação Literária, 2022).

É muito doido que muitas de nós se conhecem desde pequena, porque moramos no mesmo lugar e estudando nas mesmas escolas, mas não se conhecia dessa forma. (TITUBA).

Eu agora me sinto mais próximas de vocês, e isso me deixou feliz. Esses encontros já estão valendo a pena. (ÚRSULA).

As falas acima demonstram como o exercício de anunciar o vivido ao mundo permite àquele que diz e àqueles que ouvem produzirem reflexões formadoras de denúncia. É fato que as jovens mulheres negras coautoras deste trabalho conhecem e enxergam as condições materiais de suas existências. Ao longo dos ciclos, todas as jovens se mostram muito conscientes da vulnerabilidade e do empobrecimento por elas vividos em suas famílias. E, ao partilharem as suas histórias e vivências, estas foram por elas mesmas percebendo que não se tratava de uma questão familiar pontual.

A seguir usarei fragmentos<sup>39</sup> das leituras das escrituras compartilhadas pelo grupo, para que você leitora/or conheça o universo negro e feminino que compôs o campo de estudo deste trabalho. As ordens de apresentação das histórias obedecem à ordem que as jovens mulheres foram lendo o registro de si que fizeram em casa buscando conhecer a história de sua família. Apesar do grupo ser composto por doze pessoas, três garotas não se sentiram à vontade para escrever e compartilhar a história de sua família e este posicionamento foi respeitado.

### **Maya**

“Eu sou Maya, nasci no povoado da Água Fria aqui de São Roque, que muita gente nem sabe que existe, pelas mãos de uma parteira da comunidade e na minha própria casa, em 2005. O fato da minha pessoa nascer em casa foi porque aonde meus pais moravam não tinha como ir para maternidade, morávamos em uma área da roça que era mata fechada e só tinha mais três casas de parentes, lá não tinha estrada onde carro passa, mas como eram terras abandonadas, a gente podia morar. Só pudemos ir para maternidade no outro dia e essa maternidade era em Maragogipe-BA, para chegar lá minha mãe parida teve que andar 1h e 30 minutos e depois pegamos um carro de linha que gastava mais 1h de relógio para chegar na cidade de Maragogipe. Sempre vivemos com muita dificuldade financeira, mas em uma época muito ruim, o meu pai teve que trabalhar em Salvador e minha mãe trabalhava na maré mariscando e tinha uma roça pequena. Muitas vezes, o nosso almoço foi banana verde com caroço e azeite porque não tinha outra coisa mesmo [...]. Quando eu tinha três anos, eu já ia para roça com a minha mãe, e o meu pai vinha de Salvador de quinze em quinze dias trazer coisas em casa. Quando eu comecei a estudar, a minha mãe precisava me levar a escola, e a escola era muito longe lá da Água Fria, cerca de 1h andando, com isso minha mãe nem voltava para casa porque não dava tempo, mas meu pai sempre quis que a gente fosse para escola. Devido a toda essa dificuldade em relação ao estudo, a minha mãe resolveu sair do mato e eu vim morar mais perto aqui do centro de São Roque. Quando a gente chegou, moramos no terreno de minha vó, meio que no quintal, em numa casa de madeirite por uns três anos [...]. Depois a minha vó bateu laje na casa dela, e a gente passou para dentro da casa dela, mas hoje a gente mora em uma casa alugada. Minha mãe sempre trabalhou na maré com a minha vó para ajudar dentro de casa. Vó passou muita dificuldade na vida porque ela teve oito filhos e um era doente, dependendo muito dela, ela diz que passou tanta fome na vida que não gosta de lembrar do passado e que o seu marido era um bêbado

---

<sup>39</sup> Algumas histórias ao longo deste capítulo tiveram fragmentos suprimidos por terem apresentado conteúdos sensíveis e demasiado particulares das coautoras desta pesquisa, estes podem ser identificados pela seguinte simbologia: [...].

que não trabalhava e batia muito nela [...]. Ela só teve uma vida melhor quando ficou viúva. Elas não gostam de falar muito do passado! Eu conheço minhas tias, e tenho um irmão e uma irmã por parte de pai e mãe, e uma irmã que também é minha prima, filha de meu pai com a minha tia. A irmã de minha mãe veio da Água Fria para cuidar de mim quando minha mãe precisou trabalhar fora, aí tia ficou com o meu pai e teve minha irmã que mora com a gente, e tem a minha mãe como mãe. O meu pai e minha mãe ainda são casados mesmo com toda essa confusão, e ele nunca bateu nela como meu avô fazia com vó. Recentemente, onde a gente mora tá em processo de organização e registro do Quilombo Zumbi, aqui em São Roque tem um quilombo além do da Enseada, e o meu pai é como um chefe local porque ele está a frente das reuniões”.

### **Tituba**

“Eu não sei muita coisa da história da minha família, sempre que pergunto à minha vó, ela fica muito irritada e triste. Minha mãe conta que a minha vó sempre trabalhou muito, ela ia para maré, tinha uma rocinha, trabalhava na casa de farinha e sempre que arranjava emprego de empregada doméstica ela ia, porque mesmo ela quase nunca recebendo dinheiro, ela trazia os restos de comida pra casa e eles era seis filhos [...]. Mãe diz que quando vó recebia dinheiro, ela não conhecia e por isso tinha muita vergonha de ir na feira, todo mundo ria dela. Um dia, ela me contou que ser empregada doméstica era o pior serviço da vida por conta do mau trato, mas que quem tinha seis filhos pequenos não escolhe serviço, que eu devia tomar cuidado para não pegar barriga cedo. Eu estudo e quase nunca vou na maré com mãe trabalhar e quando vou minha vó fica retada. Vó, bem depois de velha, voltou a estudar, aprendeu a ler, escrever e concluiu o Ensino Médio aqui no Kleber, antes da pandemia, na turma da EJA, ela e meu tio foram alunos da professora Neila. Meu avô era pescador e depois virou marujo-marinheiro e tinha um barco próprio, ele vivia sumindo e dizia ter quarenta e sete filhos, mas só teve contato e responsabilidade de criação, que nem era essas coisas todas porque ele sumia muito pelo rio e mar, com os filhos de minha vó. A minha mãe me cria e cria minha irmã mariscando e vendendo acarajé, ela trabalhou um tempo numa firma aqui que fazia monitoramento ambiental na época do estaleiro, ela trabalhava pesando e medindo marisco, então nem quando ela era fichada ela não saiu da maré. O meu pai, na época do estaleiro, saiu da pesca, e quando as obras fecharam, ele foi embora daqui de São Roque para trabalhar, não quis mais ser pescador, até porque aqui ficou difícil peixe. Eu não sei como vai ser minha vida aqui em São Roque, eu não quero fazer faculdade, desde pequena eu tinha um sonho de ser marinheira, mas eu acho que era para ir embora daqui igual meu avô. Mas

minha mãe e minha vó, que é com quem eu moro, elas me ajudaram a fazer a árvore da minha família e tem gente que eu não conheço, e a gente só sabe o nome da minha bisavó materna.”

### **Zaíta**

“Eu sou Zaíta, e eu acabei de fazer dezoito anos essa semana e quando eu fui escrever a história da minha família, a minha mãe me mostrou a foto de meus avós, eu tô até emocionada para contar a vocês isso. Eu não conheci nenhum deles, porque eles morreram muito cedo, minha mãe diz que vó morreu de diabete porque ela não teve médico para ajudar ela com a doença, e o meu vô morreu de cachaça. Minha mãe fala que o pai dela sem beber era muito bom, mas que quando ele estava de bebedeira, ele quebrava tudo dentro de casa, batia em vó e nos filhos, e que viveu a vida inteira assim até morrer de doença causada pela cachaça. Meu pai largou minha mãe muito cedo, eu ainda era pequena, e aí minha mãe teve que se virar para me criar e criar minha irmã, a gente morava em uma casa no meio do mato, que não era muito perto daqui da parte do centro de São Roque, mas para a minha sorte, desde os quatro anos, eu fui criada no candomblé de Mãe Maura. Depois da separação de meu pai, minha mãe teve um surto, [...] e queimou todas as nossas coisas, foi horrível. Passou um tempo, meus pais voltaram, e minha mãe saiu do candomblé e foi para igreja evangélica [...], por muito tempo me obrigou a frequentar também. Quando eu fiz treze anos, eu voltei para o meu candomblé e me reencontrei novamente. Eu sei que minha família é contra, sei que muita gente me olha torto por isso. Olha, essa é a primeira vez que eu estou falando da minha religião aqui na escola e com orgulho. Eu sou muito feliz e realizada em bater cabeça para os meus guias e em saber que eu tenho uma família que me ama do jeito que eu sou e me cuida lá no terreiro. Terreiro é amor, gente! As pessoas precisam parar com a ignorância e o preconceito de coisas que nem conhecem. Eu não sei nem dizer a importância da roça pra mim, eu preciso dessa força pra viver (lágrimas). Mas o preconceito me machuca muito, principalmente quando eu preciso usar o torço, o branco, as coisas dos preceitos e eu vejo como as pessoas me olham, principalmente da minha família.”

### **Dana**

“Eu sou Dana e sempre morei aqui em São Roque, mas como aqui não tem maternidade, quando estava perto do meu parto mainha foi para Salvador aí eu nasci lá, depois eu voltei pra cá. Meu pai era marujo, que é um tipo de marineiro que trabalhava mercador e pilotando barcos, por isso sempre trabalhou aqui em São Roque. A minha mãe hoje é professora, mas ela já mariscou com a minha vó por um tempo e ela tem três filhos, eu e meus dois irmãos. Durante

um período, o meu pai recebia um salário bom sendo marinheiro, principalmente na época das obras do estaleiro, foi aí que a gente pôde ter uma casa própria, mas depois meu pai perdeu o emprego e as coisas ficaram um pouco difíceis, com isso a minha mãe passou assumir as despesas da casa dando aula. A minha infância foi tranquila, mas a gente sempre viveu um certo desconforto com a família de meu pai, que diz que eu sou branca como o meu pai e que o meu irmão é preto como a minha mãe. As pessoas da família falam que o meu pai achou minha mãe em um lugar ruim, porque ela é preta e isso machuca muito ela. Ela também sofreu um pouco de preconceito na profissão de professora por ser negra. Toda essa questão de cor afeta muito a minha família, e eu nunca sei dizer qual a minha cor direito. O meu avô sempre trabalhou na área de segurança do canteiro da Petrobras que fica no cais, esse foi o primeiro emprego dele e ele tá lá até hoje, mas é alcoólatra e é tudo bem difícil, quando ele acorda ele vai direto beber e quando chega em casa é só briga e afeta todo mundo [...]. Mas esse meu avô não é meu avô biológico, o meu avô biológico nunca ligou pra gente, quando vó casou com meu avô que considero verdadeiro, ela já tinha as filhas e ele criou as duas. Minha vó ainda pescava e mariscava até pouco tempo, mas agora ela não aguenta mais, só que não consegue aposentar, e aí depende do dinheiro de meu avô [...]. E minha vida é só isso mesmo, eu estudo, trabalho na lojinha, faço cursinho pré-vestibular online que eu pago com o dinheiro do trabalho, quero muito fazer uma faculdade de medicina, mas às vezes parece que eu nunca vou conseguir sair daqui, porque só vontade é muito pouco, a gente não tem como fazer as coisas acontecerem, sabe? É tudo amarrado, Deus é mais!”

## **Ega**

“A minha mãe me teve com dezesseis anos e sempre foi mãe solo, porque eu sou filha de um homem que era casado, eu sei quem ele é, onde mora, isso minha mãe nunca escondeu, mas a minha vida toda eu nunca tive contato com o meu pai. Minha família sempre foi eu, a minha mãe e a minha avó. Além delas, o meu tio caçula e irmão de minha mãe sempre fez o papel de pai na minha vida [...]. Mesmo a minha mãe tendo me parido muito nova, ela não deixou os estudos, a minha vó criou nove filhos sozinha e quando minha mãe engravidou ela não deixou minha mãe parar de estudar. A minha vó é viúva, o meu avô morreu muito cedo por beber e fumar muito, teve um problema de pulmão e aqui nunca teve médico pra cuidar e como era cachaceiro nunca se importou em se cuidar também. A sorte da minha vó é que ela era professora, ela tinha uma profissão, então ela terminou de criar os filhos dando aula. Só que vó teve um AVC em sala de aula e ficou muito debilitada, desde então ela depende da gente pra tudo, ela não come só, não toma banho só, não faz nada

mesmo só, tanto que a aposentadoria dela é por invalidez. Para não parar os estudos, minha mãe saiu de São Roque para fazer o curso de enfermagem em Salvador e trabalhar para bancar os estudos, com isso a minha tia, que eu também chamo de mãe, ficava comigo e com a minha vó. Minha tia foi a mãe que eu tive quando criança [...]. Hoje a minha mãe já mora aqui em São Roque e trabalha no posto de saúde. Mas no período do estaleiro ela trabalhou de enfermeira na firma, casou, mas não deu certo e ela separou. Apesar de tudo isso, eu quero muito ser mãe, mas só quando eu tiver uma profissão e um trabalho, eu faço estágio no consultório de odontologia de uma amiga de minha mãe que atende aqui, até penso em estudar odontologia também, mas tudo aqui é tão distante da gente e depois da pandemia eu não consigo mais estudar da mesma forma.”

### **Úrsula**

“Eu sou Úrsula e eu tenho três avós. Por parte de mãe são duas, uma vó adotiva e uma vó biológica. A minha avó adotiva que é quem mora comigo e meus pais, ela não podia ter filho, enquanto a minha vó biológica já tinha quinze filhos e pariu gêmeas idênticas, como eram iguais, ela deu a minha mãe para minha vó adotiva. O meu avô, pai adotivo da minha mãe, eu nunca conheci, ele morreu novo com uma doença na perna chamada gota, porque não teve médico aqui para cuidar e sair daqui era muito difícil. Os meus pais se conheceram aqui no colégio que eu estudo e começaram a namorar, assim minha mãe engravidou de mim muito nova, por isso até os seis anos foi a minha avó quem me criou. Quando a obra do estaleiro veio para São Roque que o meu pai conseguiu um emprego e saiu da casa da mãe e construiu a nossa casa em cima da casa de minha vó que é onde moramos juntos hoje. Meu pai conta que a vida dele sempre foi muito difícil, porque a sua mãe teve sete filhos e sempre dependeu do meu avô financeiramente, mesmo ele sendo muito carinhoso com ela e com os filhos, ele diz que amor não passa a fome. A minha mãe sofreu muito com a família de meu pai, porque ele é preto como eu, só que assim que a obra do Estaleiro paralisou aqui, o meu pai foi embora trabalhar no Espírito Santo de carteira fichada em uma firma e deixou a minha mãe grávida, só que a minha irmã nasceu branca, da cor da minha avó biológica, então a família de meu pai dizia que a filha não era dele e que a minha mãe tinha traído. Só que ela cresceu e é a cara do nosso pai, tudo tudo, ela é meu pai branco, aí a família hoje tem certeza que ela é filha dele. E foi só nessa época que minha vó adotiva contou à minha mãe sobre a vó biológica, porque antes ela não sabia da existência, mas ela precisava explicar de onde minha mãe preta e com a família toda preta pode ter uma filha branca. Eu queria muito estudar, sair daqui pra trabalhar, mas eu não sei como.”

### Stefania

“A minha mãe é de uma família grande e ela conta que desde os sete anos ela trabalha em casa de família de empregada doméstica. Com onze anos, ela foi trabalhar de empregada em Salvador e ela conta que sofreu muito lá porque a família não via o que faziam com ela (lágrimas), ela não recebia um valor certo e só comia restos e vestia as roupas muito velhas das filhas da patroa [...]. Aí ela conheceu o meu pai e voltaram pra São Roque, aqui ela engravidou e por falta de maternidade eu nasci em Nazaré, mas tô aqui até hoje, tenho um sonho de sair, ter outra vida, estudar, mas minhas irmãs mais velhas continuam aqui, só os homens vão embora, parece que a gente fica presa nesse mundo. Minha mãe segue fazendo faxina aqui em São Roque e ela também é marisqueira e o meu pai é pescador, tem um barco. Há pouco tempo o meu pai teve um câncer (choro) e o tratamento era em Salvador e era tudo muito caro para ir pra lá, ele ficou sem pescar e emagreceu muito, meu pai sempre foi um homem muito forte e dói vê ele magro. Ele ainda não tá 100%, mas agora só tá tomando a medicação em casa mesmo. Durante a pandemia, por conta da doença, a gente passou muita necessidade e foram os irmãos da igreja e os nossos vizinhos que ajudava a gente com comida, eu tenho sete irmãos [...]. E meu pai aposentou. Eu consegui um estágio supervisionado em Salvador e uma vaga num curso técnico por conta da redação que eu fiz no concurso da escola ano passado, mas meus pais não tiveram como me levar lá para entregar a documentação e meu tio disse que não tinha condições de me ter na casa dele para morar, isso me entristece, porque já é difícil ter oportunidade aqui e quando eu consigo criar uma forma de sair não tenho condição e fico presa nesse lugar. Eu me esforço na escola, estudo muito, gosto de escrever, mas isso é pouco. Isso me revolta (lágrimas)! Mas eu ainda tenho esperança.”

### Mildred

“Eu tenho dezessete anos, sou da Enseada desde a minha vida toda e eu sou de uma família que eu não tenho apego [...]. A minha avó que eu sinto que me ama, vó sempre foi marisqueira e a gente foi criada com esse trabalho, mas depois do estaleiro ficou muito difícil, porque pra mariscar tem que andar muito e ela ficou velha. Minha bisavó também era marisqueira, na verdade quase toda mulher da enseada é, e se não fosse a maré a gente nem ia existir. A gente não sabe quem é a mãe de minha vó, ela diz que nem lembra da infância. A família do meu pai não aceitava ele com minha mãe preta e ela diz que eles tiveram que casar na delegacia, mas que a família dele nunca aceitou, mesmo ela sendo marisqueira e também pescadora, ela sofreu muito com a sogra dela até construir o nosso canto. Ela nunca me deixou mariscar e me



proíbe muito de sair e de ter namorado, ela é muito preocupada com tudo. Eu e minha irmã só estudamos, a gente também tinha um irmão, mas ele morreu pequeno. Eu tenho muita vontade de fazer veterinária, leio tudo sobre, sei que tem o curso na UFRB em Cruz, mas às vezes acho que não é pra mim. Eu não sou evangélica como a minha família, mas a gente tem muito medo de macumba mesmo sem conhecer [...] às vezes eu sou forçada a ir à igreja e eu vou por medo de ficar como o meu pai.”

### **Kehind**

“Então, eu sou da Enseada e lá na comunidade todo mundo sabe, mas aqui em São Roque não, porque eu nunca falo disso: eu sou adotada. A mulher que me pariu já tinha seis filhos e era muito nova e não tinha como me cuidar, ela era amiga da minha mãe e eu já saí do hospital de Salvador com a minha mãe adotiva aqui para São Roque na Enseada. Hoje eu conheço os meus outros irmãos e às vezes falo com a mulher que me pariu. Minha mãe por um tempo morava entre Salvador e Enseada, lá era trabalhava de confeitadeira, porque ela faz tudo de bolos e doces, e aqui, como toda mulher da Enseada, ela vira marisqueira. Tenho quatro irmãos, mas um morreu. Eu não quero ter filhos, mas eu quero muito ser enfermeira, embora eu não me aplique muito na escola o que é um erro. Às vezes me sinto muito perdida, por isso não sei me apresentar e só vou falar isso mesmo da minha história.”

Quando a última jovem que se dispôs a compartilhar a sua história encerrou a sua fala, no turbilhão de pensamentos e emoções que me atravessaram o peito ao longo das histórias partilhadas, a minha mente repetia: a escuta é a encruzilhada dos encontros. A distância inicial que havia entre as componentes do grupo e as suas vidas não mais existia. Em seus olhares havia empatia, acolhimento, lágrimas divididas, sorrisos compartilhados e muita cumplicidade. Juntas elas eram uma só água, um só grande corpo de mulher negra.

Delas mesmas partiu o exercício de identificar onde as suas histórias se assemelhavam. A primeira coisa observada por estas foi como a conformação familiar sempre esteve mais próxima da família materna e sobre a importância de suas avós em suas criações. Mulheres que elas afirmaram não conhecer, antes do exercício de construção da árvore genealógica familiar, mas que mesmo emudecidas conseguiram expressar-se e gerir a vida de muitas, sendo uma espécie de eixo central articulado a outras mulheres, permitindo o funcionamento e manutenção da família.

A experiência outrora da escravidão e a dupla violência resultante da aglutinação do racismo e do sexismo, modela na comunidade negra uma constituição familiar fora dos moldes ocidentais, a configuração triangular: pai, mãe e filho, para este grupo, não se sustenta, a realidade experienciada é a da figura materna reduplicada, são várias mulheres negras se relacionando e se articulando através da junção de mães, avós, irmãs mais velhas, tias, madrinhas e vizinhas para desempenhar o papel da maternagem (NASCIMENTO, 2008).

Cabe ressaltar que a realidade apresentada pelas jovens atribuindo a centralidade da família à figura feminina não significa dizer que o homem é excluído das suas vivências. Acontece que a figuração do homem enquanto pai não assume proporções de gestão e esforços como a do círculo solidário de mulheres que compõem estas famílias (NASCIMENTO, 2008).

O segundo ponto demarcado inicialmente pelas jovens foi sobre a percepção da atividade econômica primeira de suas famílias estar sempre ligada à maré e com uma figura feminina desenvolvendo a atividade de mariscagem, “e se não fosse a maré a gente nem ia existir” (MILDRED, 2022). O grupo ainda destacou que a geração de mulheres contemporânea à sua não estava tão próxima da maré como a geração anterior, de suas mães.

As primeiras evidências percebidas pelo grupo confirmam a importância de as mulheres negras assumirem a centralidade desta pesquisa, as histórias de vida inventariadas e trazidas ao campo de estudo deste trabalho confirmam a existência de um ciclo de vulnerabilidade e empobrecimento feminino gerido por uma lógica colonial moderna racista e sexista.

Aproveitando o momento, iniciei uma conversa indagando ao grupo sobre o que poderia ter mudado na geração de mulheres que elas se encontram para não estarem na maré como as suas avós e mães.

“A minha mãe não quer isso pra mim, diz que ela foi para escola tarde, mas que eu fui para escola cedo, então preciso estudar.” (MILDRED).

“Eu confesso que eu tenho um pouco de vergonha, às vezes não falo que minha mãe é marisqueira, eu sei que não deveria. E tem também a questão que mesmo sendo difícil não é tão mais ruim como era, então minha família nunca precisou que eu fosse para maré, mas eu ajudo a limpar, tratar e pesar antes de vender, essas coisas em casa eu faço.” (TITUBA).

“A minha mãe já não foi para maré porque estudou e minha vó mesmo indo ela também virou professora, de algum jeito lá em casa a gente tem feito outros caminhos.” (EGA).

“Eu não estou na maré, mas trabalho em casa de família e às vezes eu penso se não seria melhor a maré.” (MAYA).

“Eu não sei, mas talvez as nossas mães pensem que se a gente for mariscar a gente vai ter a mesma vida, aí não vamos para maré e também não temos outro trabalho para ajudar em casa. Eu nunca perguntei a ela por que só vim pensar nisso agora, mas pode ser isso, nossas mães e avós querem nos dar uma vida diferente.” (BITITA).

As reflexões apresentadas pelas jovens do grupo mostram que elas percebem pequenas mudanças no modo de vida entre as gerações. Em muitas falas, ao relatar as suas histórias, elas também revelam a educação escolar como um caminho que as suas mais velhas apontam para a produção de novas possibilidades de existência. E percebem como tal caminho, ao ser alcançado por membros da família, apontou uma melhora na qualidade de vida. Ainda que em alguns relatos elas tenham se mostrado desesperançadas ao elaborarem argumentos apontando a falta de oportunidades.

A jovem mais velha do grupo acabou de completar dezoito anos, e todas elas em seus relatos informaram que as suas mães ou tiveram de deixar São Roque do Paraguaçu chegada a hora do parto ou este acabou por acontecer em suas casas. Estes relatos evidenciam a ausência de um sistema de saúde pública efetivo na comunidade. Ao contarem as suas histórias, as jovens perceberam quantas perdas em suas famílias se deram por falta de um acompanhamento médico e como no caso dos homens estavam associadas também ao alcoolismo.

“Os nossos avós morreram por causa de cachaça, mas também porque não tiveram acesso a médico, e até hoje São Roque não tem como cuidar dos doentes, porque o posto de saúde só atende emergência. Até a vacina do covid, logo quando começou a ser aplicada, a gente tinha que ir para Maragogipe tomar e muita gente não foi por não ter transporte e porque todo mundo sabe que os meninos daqui tem rixa com o povo de lá” (MABEL).

“Se a gente reparar bem só Maya pode falar que é daqui de verdade, porque só ela nasceu aqui e porque foi de parteira. Mas todas nós nascemos fora de São Roque e até pré-natal pra fazer tem que viajar para Maragogipe as vezes” (BITITA).

Nos tempos atuais, o acesso ao acompanhamento pré-natal e ao pós-parto ainda é desigual, principalmente para as mulheres que existem no campo, nas florestas e favelas, ou seja, mulheres racializadas têm os cuidados médicos negados pelo Estado (VERGÈS, 2020). Ao olharmos para São Roque, voltando aos dados fornecidos por Dona Maura, ela aponta que, nos últimos quarenta anos, realizou centenas de partos no distrito, o que nos leva inferir uma repetição da história, justificada pela manutenção do trato colonial às mulheres negras e indígenas.

O objetivo do colonialismo nas políticas de Estado é definir quais vidas importam e quais não. E como, historicamente, a vida da mulher negra nunca importou, é muito fácil naturalizar como o Estado negligencia a sua saúde e existência (VERGÈS, 2020). O aspecto racial atravessa as intervenções em saúde que se destina a comunidades negras. A construção social e o processo de higienização da população brasileira se relacionam diretamente com o racismo a que os corpos de cor são submetidos ao apresentarem demandas de acesso ao serviço de saúde pública (RIBEIRO; NASCIMENTO, 2018).

No que tange à observação de homens negros alcoólatras em suas famílias, nos cabe pensar sobre as dinâmicas raciais após a abolição da escravatura, não perdendo de vista que o sofrimento psíquico produzido pelos maus tratos e pela privação financeira devem ser pautados ao retratar o alcoolismo no debate sobre a saúde mental da negritude. Os relatos de algumas mães e avós não gostarem de falar sobre o passado também expõe uma ferida psíquica de bases colonialistas na vida das mulheres destas famílias.

Outro ponto que chamou atenção do grupo em suas histórias era o fato de como as mulheres de sua família dependiam financeiramente dos homens.

“As nossas avós dependiam financeiramente dos seus maridos, mas quando eles morriam, elas se viravam e ainda ajudavam a nos criar, a mesma coisa com as nossas mães, quando os nossos pais estão fora, mesmo que mandem dinheiro para casa, elas também se viram aqui. Mesmo que a vida aqui seja difícil para todos a vida mulher é sempre pior, se for mãe então.” (MABEL).

“As coisas só são mais difíceis para as mulheres de nossa família porque elas que ficam com os filhos, como sair daqui com uma criança nos braços? Deus me perdoe o que eu vou falar, mas seria mais fácil se elas não tivessem tanto filho, porque só se meteram com uns homens doidos.” (BITITA).

As observações verbalizadas permitem a identificação de que as jovens mulheres do grupo produzem reflexões sobre as relações de gênero e como estas se expressam em uma sociedade patriarcal. As mesmas ainda apontaram as suas percepções de como as opressões foram potencializadas sobre as mulheres de sua família que se tornaram mães e vivenciam uma maternidade em que figura do pai é ausente, seja no apoio financeiro ou no exercício da criação dos filhos.

A percepção realizada pelo grupo de coautoras desta pesquisa não se restringe a um fenômeno exclusivo ao distrito e muito menos contemporâneo. Carmem Barroso (1982) em seus trabalhos de pesquisa sobre gênero e pobreza já utilizava das informações sobre mão-de-obra da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (PNAD) produzida

pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) na década de 1970 para demonstrar a relação entre a pobreza feminina ligada à chefia dos lares (THEODORO, 2008).

De acordo com o último censo escolar elaborado em 2011 pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), divulgado em 2013, havia 5.494.267 milhões de crianças brasileiras sem o nome do pai na certidão de nascimento (BORGES, 2020). É fato que, para as mulheres, a ausência do pai implica uma sobrecarga feminina no que diz respeito ao trabalho de cuidado, responsabilidade e manutenção da prole. Sobrecarga que reproduz em suas vivências obstáculos no tocante à permanência e/ou acesso a espaços formativos e ao mercado de trabalho.

O IBGE (2017) aponta que as famílias com as maiores taxas de pobreza são aquelas chefiadas por mães solo. Interessa aqui mencionar que, quanto maior for a distância do padrão hegemônico de raça e menor for a classe social, maior será o estado de vulnerabilidade e empobrecimento que uma mãe solo é submetida. E quanto mais negligenciado pelo Estado for o território que a mesma vive, menor será a chance de elevação do tecido social destas mulheres, ainda que a maternagem seja compartilhada com outras mulheres da sua comunidade.

A chefia feminina das famílias é maior entre as mulheres negras. Enquanto 13,4% das famílias brancas são chefiadas por mulheres; nas famílias negras, a chefia feminina chega a 36,7% (THEODORO, 2008). O rendimento das famílias chefiadas por mulheres negras por uma questão racial assume contornos diferentes, haja vista que a mulher negra recebe os menores salários quando ocupa vagas no mercado formal de trabalho e a maior parte destas estão ocupadas em subempregos (THEODORO, 2008), devido às limitações que a experiência da maternagem solo impõem através da disponibilidade de tempo e ao racismo discriminatório que impede a presença feminina e negra no mundo laboral para além dos quatinhos da empregada doméstica (ABREU, 2021).

É válido ressaltar que a ausência da figura paterna nas famílias negras não pode e nem deve ser explicada pelo abandono voluntário da família pelo homem negro. Uma vez que o Estado, através da violência racista e sexista, fragiliza estes núcleos familiares através do encarceramento em massa e assassinato de homens negros (ABREU, 2021), além da falta de oportunidades no mercado de trabalho que obriga estes homens a deixarem seus lares em busca de renda.

Portanto, é preciso que reconheçamos a vulnerabilidade social das mulheres frente ao homem, mas também que percebamos como a violência racial opera fragilizando os

núcleos familiares negros. Chamar atenção para os índices de mulheres negras chefiando os lares, não deve ser feito perpetuando o estereótipo do homem negro marginal, descompromissado, amoral e irresponsável com a família. O recorte de raça e gênero interseccionado nos permite concluir como o Estado opera sobrecarregando as mulheres negras e hierarquizando as desigualdades sociais.

Ao perceber que o grupo de coautoras da pesquisa estava empenhado em fazer associações entre as histórias contadas propus criarmos uma nuvem de palavras como os fatos que elas identificavam um padrão de repetição em suas famílias. O exercício resultou na nuvem de palavras a seguir:

Figura 23: Nuvem de palavras sobre os pontos de interseção entre as histórias de vida compartilhadas pelas jovens mulheres no primeiro encontro do Projeto Fissurar.



Fonte: Acervo do Projeto Fissurar, 2022.

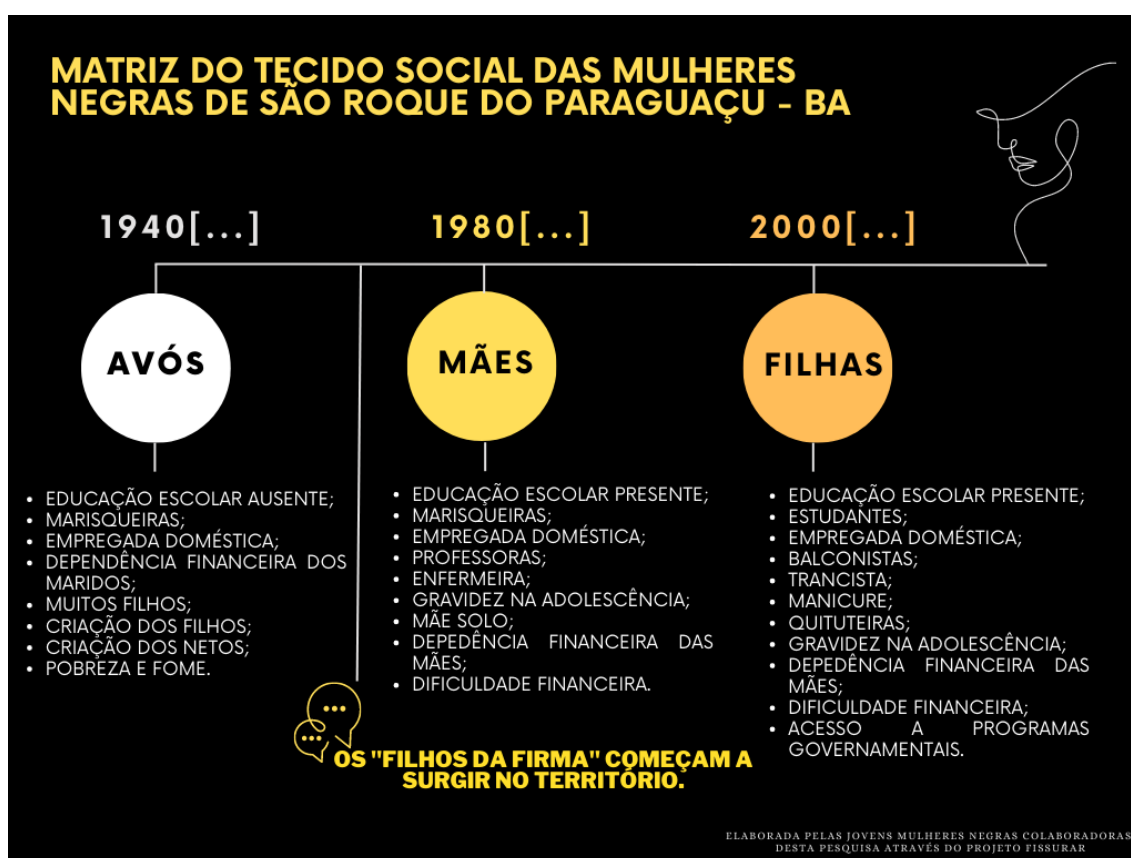
A partir da nuvem de palavras que apresenta em maior destaque as palavras marisqueira e estaleiro, podemos inferir a centralidade do Rio Paraguaçu nas atividades econômicas do distrito. Isto também justifica a dificuldade de percepção dos jovens de São Roque do Paraguaçu de que este é um território camponês, mesmo que não seja também compreendido como um espaço urbano.

As expressões: alcoolismo, fome, violência doméstica, mãe solo, criação pela avó, gravidez na adolescência, pobreza, pai ausente e adoção, revelam a fragilidade do tecido social de um distrito vulnerabilizado e empobrecido pelo Estado moderno colonial racista e patriarcal. Ainda que as palavras maré, roça e pescador não tomem a centralidade da

nuvem, a sua aparência é expressiva, revelando a cultura de uma comunidade cuja atividade de subsistência ao longo do tempo esteve sempre conectada ao meio ambiente.

Após a elaboração da nuvem de palavras, utilizando um programa de criação de infográficos intuitivos, o *infogram*, elaboramos em conjunto uma matriz da organização social das mulheres de São Roque do Paraguaçu (Imagem 07) com base nos seguintes marcadores: trabalho realizado, acesso à escolarização formal e filhos.

Figura 24: Matriz de organização social elaborada no *infogram* pelas participantes do Projeto Fissurar em julho de 2022.



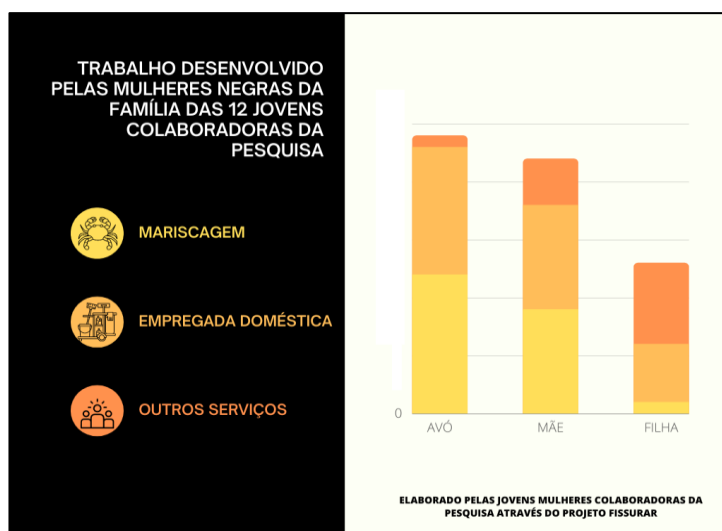
Fonte: Acervo do Projeto Fissurar, 2022.

A matriz do tecido social das mulheres de São Roque do Paraguaçu, elaborada pelo grupo de coautoras deste trabalho, expõe o modo de vida das mulheres do distrito ao longo de três gerações e oito décadas. Esta nos permite observar o ciclo de vulnerabilidade e empobrecimento vivenciado pelas mulheres negras do distrito, identificando aquilo que se repete ao longo dos anos e que é mantido pela colonialidade entranhada na gestão dos territórios camponeses.

A matriz ainda nos aponta pequenas mudanças que ocorreram ao longo do tempo, como o acesso ao sistema educacional mais cedo a cada nova geração, nos dando indícios de que a Educação, ainda que timidamente, tem promovido fissuras no ciclo colonial ao qual as mulheres do distrito foram apreendidas. E combinando os dados concentrados na matriz com a narrativa das jovens mulheres negras, é visível que as mulheres mais velhas do distrito têm apontado este caminho para as novas gerações.

Em seguida, as coautoras construíram dois gráficos com a distribuição dos tipos de trabalho (Gráfico 08) e o nível de escolaridade (Gráfico 09) das mulheres pertencentes às famílias das doze jovens mulheres negras participantes do Projeto Fissurar.

Figura 25: Gráfico 08 – Tipos de trabalho desenvolvido pelas mulheres da família das coautoras da pesquisa ao longo de três gerações.



Fonte: Acervo do Projeto Fissurar, 2022.

O gráfico revela que, ao longo das três gerações, o trabalho na maré ligado à mariscagem foi reduzido drasticamente. Tal feito pode ser explicado pela redução dos quintais de mariscagem com o advento do EEP e também pelo movimento das avós e mães relatado pelas estudantes em afastá-las da maré, como uma forma de dar prioridade ao tempo de estudos das filhas e netas.

Em contraponto, o trabalho de empregada doméstica pouco foi alterado ao longo destas 8 décadas. A tarefa de limpeza e cuidado doméstico racializado e superexplorado historicamente permite à burguesia repousar em suas vidas confortáveis (VERGÈS, 2020), enquanto na urgência também histórica de buscar garantir os meios mínimos de

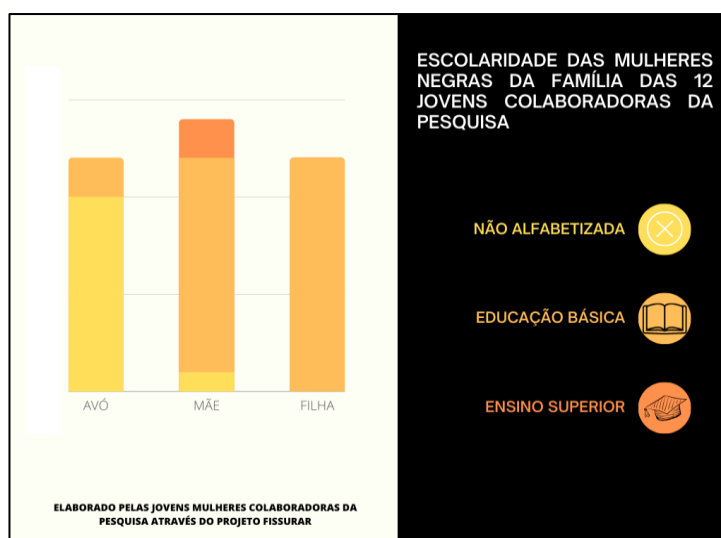


sobrevivência, atender às necessidades da branquitude parece ser o determinismo existencial das mulheres negras.

Dada a desassistência do Estado, desde a abolição, as mulheres negras ficaram presas a subempregos em condições precárias (ABREU, 2021). A empregada doméstica negra silenciada remonta o lugar social das pretas escravizadas (BENTO, 2022), agora no estado moderno colonial. Em 2018, segundo o Instituto de Pesquisa Aplicada (IPEA), 6,2 milhões de pessoas no Brasil ocupavam postos de trabalhadoras/es domésticos, destes 68% dos cargos eram ocupados por mulheres negras de baixa escolaridade e pobres (BENTO, 2022).

As reflexões inferidas a partir do gráfico novamente elucidam a presença da colonialidade gerindo a vida das mulheres negras do distrito e a importância de promover reflexões sobre, para que as jovens mulheres não venham absorver a ideologia do mito da meritocracia inserido no mercado de trabalho, que se encarrega de responsabilizar o indivíduo e o esforço próprio realizado na posição profissional e consequentemente social em que se encontra (ABREU, 2021).

Figura 26: Gráfico 09 – Nível de escolaridade das mulheres pertencente as famílias das jovens coautoras da pesquisa.



Fonte: Acervo do Projeto Fissurar, 2022.

É sabido que há uma relação direta entre o nível de escolaridade e a função trabalhista desenvolvida na sociedade moderna, ainda que, para mulheres e homens negros,

esta relação ainda seja atravessada pela racialidade. Mas, se tratando do gráfico em questão e da realidade material a partir da qual este foi elaborado, gostaria de chamar a atenção para alguns fatores:

1. A geração de avós não acessou a educação formal porque essa não era ofertada em São Roque do Paraguaçu até meados da década de 1960;
2. A geração das mães aponta um processo inicial de busca pela profissionalização, que combinado às narrativas nos conduzem a compreender que estas só a acessaram porque tiveram a oportunidade de deixar o distrito para fazer um curso técnico ou superior;
3. A geração contemporânea das jovens mulheres ainda que revele o desejo de buscar uma profissionalização demonstra uma insegurança nas condições de acesso e permanência nas instituições de ensino superior e aponta que, mesmo estas obtendo uma profissionalização, não há mercado de trabalho para a sua permanência no território. Esta é a realidade vivenciada pelas jovens mulheres no distrito de São Roque do Paraguaçu no tocante à Educação.

A elaboração da matriz e dos gráficos correspondeu a uma atividade de organização mental das trocas que foram feitas a partir das histórias, com o intuito de que o grupo pudesse enxergar criticamente as vulnerabilidades sociais que têm atravessado a geração de mulheres de suas famílias ao longo do tempo e como estas podem ser lidas como um problema social comum às mulheres negras do distrito de São Roque do Paraguaçu.

As falas a seguir apresentam algumas reflexões que as jovens mulheres negras foram tecendo e trocando com o grupo ao longo das atividades desenvolvidas no encontro referido. Os argumentos utilizados por estas nos levam a enxergar como as atividades desenvolvidas no campo de estudo desta pesquisa tem sido importante para as mesmas exercitarem o pensamento crítico e aprenderem a relacionar a realidade que vivem com os atravessamentos de raça e gênero que as suas existências são submetidas.

Um ponto importante de ser destacado é que estas falas afloram já no segundo encontro do Ciclo de Conversação Literária. Faço esse destaque no tempo para reforçar a declaração que tenho feito ao longo da pesquisa: as jovens mulheres negras coautoras dessa pesquisa possuem um notoriedade da realidade que a cerca com reflexões críticas interseccionando as categorias de raça e classe. E, ao longo do estudo, o grupo demonstra a sua vontade e necessidade de ter um espaço de voz e protagonismo para que assim possam organizar a episteme sobre si e sobre a comunidade.

O que as coautoras desta pesquisa têm deixando a cada encontro muito evidente é que elas não precisam ser tuteladas ou ensinadas a enxergar as opressões que as cercam, uma vez que estas não são alheias e muito menos inocentes, como muitas vezes o movimento feminista branco faz parecer. O que esta experiência até aqui tem me ensinado é que as instituições educacionais devem permitir aos estudantes um espaço coletivo que as/os permitam analisar as suas vivências e traçar possibilidades de emancipação.

“Essa foi a primeira vez que eu parei para pensar que as mulheres daqui têm vidas muito semelhantes, quando a gente olha para a história de nossas mães e nossas avós” (EGA).

“Apesar de achar a minha vida bem ruim, nesse encontro eu pude enxergar a minha vó e a minha mãe como mulher e perceber como elas fazem o que podem para que eu não vá para maré. E eu nunca dei muito valor” (MAYA).

“Vê como o trabalho tem mudado em nossa geração e perceber que a gente entrou na escola mais cedo, me faz pensar que se eu não chegar na universidade eu tenho que lutar para meus filhos um dia ir, mas eu quero ir” (STEFANIA).

“Uma coisa que depois do gráfico que a gente fez e que eu fiquei pensando é que apesar de a gente não ir para maré, limpar a casa dos outros e cuidar dos filhos dos outros é um trabalho que em todas as gerações de mulheres pretas tem uma fazendo ainda. Olha, de nós doze só uma ajuda a mãe na mariscagem, mesmo que em casa, mas quatro de nós faz faxina na casa dos outros, e nas novelas sempre que tem empregada elas são mulheres pretas, até aqui na escola o pessoal da limpeza e da cozinha é mulher preta, mas na secretaria tem branca, o que me alegra é que a maioria dos nossos professores são pretos, mas as professoras são brancas” (MABEL).

“Eu não sei se vocês notaram também que de nós doze as casas que tem uma condição um pouco melhor, que tem alguém que estudou mais um pouco, é a das colegas que não é branca, mas é um pouco desbotada” (ZAÍTA).

“Olhando bem para São Roque e para as outras famílias que a gente conhece, porque quase todo mundo aqui é parente, essa organização que fizemos das coisas da vida de nossas avós, mãe e da gente mesmo é parecida pra todo mundo, a gente só nunca tinha olhado pra isso, e eu acho que essa aula que não é aula, mas isso que a gente fez hoje era importante fazer com a escola toda, porque tem a ver com todas as meninas daqui” (NNU).

Para finalizar o encontro, produzimos um mural coletivo com as árvores genealógicas de suas famílias (Imagem 09). O grupo não conseguiu avançar muito na quantidade de gerações familiares como a Eliana Alves Cruz fez ao escrever a história da sua família no livro *Água de Barrela*. As árvores apresentadas pelo grupo apresentavam no máximo quatro gerações e, quando assim ocorria, apenas a geração da família materna era apresentada. Evidenciado a ausência da avó para fazer o relato da família paterna. Em sua

grande maioria, as árvores genealógicas apresentavam apenas a sua geração, seguida pela geração da mãe e dos avós.

Figura 27: Cartaz com o desenho de doze árvores que se conectaram pelas raízes e sendo banhadas pelo rio, onde as jovens anexaram os membros de suas famílias representando a sua árvore genealógica.



Fonte: Acervo de fotos do Projeto Fissurar, 2022.

Aqui cabe ressaltar que o feito realizado pela Eliana Alves Cruz em cartografar seis gerações de sua família acima da sua é algo muito difícil de ser realizado pela população negra brasileira. Sendo o Brasil um dos últimos países a abolir a escravidão, em 1888, o passado escravocrata encontra-se há 134 anos do período atual. Logo, em muitas famílias brasileiras, é provável que as bisavós e os bisavôs ainda experienciaram o regime de escravidão e é muito difícil reconstruir a linhagem família, uma vez que as famílias eram desmembradas no regime colonial.

### 5.3 ENCONTRO III: FERRO EM BRASA NA MEMÓRIA

O terceiro encontro do Ciclo de Conversação Literária durou 1 hora e 50 minutos, aconteceu no turno matutino no dia 26 de julho de 2022. Este encontro estreia o movimento de pesquisa e o espaço de autoformação através da condução da leitura do livro. *Ferro em Brasa na Memória* corresponde ao título de um dos capítulos lido para este encontro. O título é dado fazendo alusão a uma memória marcada a ferro, como se marcavam os copos negros escravizados. Memória resgatada pela autora que inicia o livro contando o sequestro de seus ancestrais em África, os horrores vivenciados por estes na

travessia transatlântica e a venda dos mesmos para uma fazenda de cana-de-açúcar no Recôncavo Baiano.

A conversação ocorreu com o grupo relatando as partes da leitura que chamaram a sua atenção. Ao mediar a conversa, tensionava o grupo a refletir criticamente sobre o tráfico de escravizados, a eliminação da herança africana, a desumanização do corpo negro e a história do Brasil atrelada à história de São Roque do Paraguaçu, categorias de estudo trabalhadas através da literatura na primeira parte da obra.

Logo nas primeiras trocas a partir da conversação sobre o livro, uma das participantes disse o seguinte:

“Desde que eu vi o nome do livro eu queria saber o que era essa água de barrela, ainda bem que explica nas primeiras páginas. Aí pensando no que a gente conversou no encontro antes desse, sobre o trabalho das mulheres aqui em São Roque, eu acho que a nossa água de barrela é a mariscagem, isso do trabalho não saiu da minha cabeça” (KEHIND).

A presente fala me deixou muito contente em perceber que o grupo estava a relacionar a leitura com a realidade vivenciada e que a conversa como metodologia de produção da episteme já se mostrava na prática. Em seguida fiz um breve resumo da trama desenrolada na primeira parte do livro e seus acontecimentos, por entender que a experiência de leitura acontece em diferentes tempos para cada pessoa e nem todas leram as páginas programadas para o encontro, mas isso não seria impedimento para a participação das mesmas no movimento da conversação literária.

Assim, o grupo começou a revelar as suas impressões e desencadear conversas sobre a leitura e suas reflexões. As primeiras conversas ocorreram em torno da retirada dos nomes dos homens e mulheres escravizados, do batismo, da língua falada pelos portugueses que eles não conheciam e das violências enfrentadas no navio negroiro:

“No início não foi muito fácil acompanhar a história, eu lia e voltava na árvore da família que está na primeira página do livro para entender de quem a escritora estava falando. Eu não sabia que os padres batizavam os escravos dando a ele outro nome e eu nunca tinha parado pra pensar que se eu fosse capturada e levada para fora do Brasil – Deus é mais, Deus é mais! (risos) – eu não ia saber falar a outra língua. Eu fiquei pensando nisso, gente” (NNU).

“Eu sabia isso do nome, no terreiro quando a gente passa pela feitura, a gente recebe um nome de origem africana. Mas eu não sabia que esse negócio de mudar o nome era para separar as pessoas da família e do seu povo da África, eu achava que era uma coisa ligada a religião. Esse povo era o cão, viu?! Quando a gente estuda os escravos na escola a gente não entende direito as misérias que eles sofreram, porque só falando o que acontecia não é igual como conta no livro, no livro deu para pra sentir. O povo preto é um povo muito forte pra ter resistido a tanta coisa” (ZAÍTA).

“O pedaço do livro que mais me deixou triste foi quando a mulher negra grávida, depois que o marido dela foi assassinado, foi estuprada pelos vendedores de escravo, eu fiquei agoniada para saber se ela ia perder o bebê, mas aí eu cheguei na parte que ela teve Anolina” (KEHIND)

“É bem isso Zaíta, dava pra sentir pelo livro a violência que a família de Firmino, que antes era Akin, passou no navio e o inferno que foi quando virou escravo, nenhuma aula que já falamos de escravidão me fez sentir tanto ódio do que aconteceu como lendo o livro, eu lia e sentia um aperto no peito” (DANA).

Neste momento de troca, conduzi-as a olhar como o colonizador chamava os homens e mulheres negras no livro: “peças”, “animais”, “cargas” e “cabeças”, nomes não usuais para seres humanos. Lembrando-as que retirada a humanidade através da objetificação ou animalização corresponde a um mecanismo colonial para justificar as violências cometidas a corpos negros (KILOMBA, 2020), ao mesmo tempo em que a violência se constitui de uma ferramenta de dominação e domesticação.

bell hooks (2020a, p. 43) descreve o processo de desumanização do corpo negro escravizado da seguinte forma:

O espírito orgulhoso, arrogante e independente das pessoas africanas precisava ser quebrado, para que estivesse em conformidade com o conceito que o colonizador branco tinha de comportamento escravo apropriado. Eram cruciais, no preparo das pessoas africanas para o mercado de escravo, a destruição da dignidade humana.

Conversamos também sobre como a retirada do nome e da língua se constituía de uma violência simbólica para um povo cujo nome tem um significado muito importante na cultura, e que perder esses dois elementos culturais, nome e língua, significou para os povos escravizados um corte na herança africana. A língua materna era uma forma dos escravizados se organizarem como nação mesmo fora de África (hooks, 2020a), e isso era perigoso para o branco colonizador, uma vez que os negros sempre resistiram e se rebelaram ao regime escravista.

No tocante ao estupro apontado na fala de Kehind, a violação dos corpos das mulheres negras a bordo dos navios negreiros era uma prática comum realizada pelos vendedores de escravos (DAVIS, 2016), assim como as torturas que todas/os as/os negras/os eram submetidas/os durante a travessia transatlântica. As experiências traumáticas correspondiam a uma das etapas de doutrinação para “amansar a/o escravizada/o” antes mesmos de chegarem às colônias (hooks, 2020a). Por trabalharem intimamente com os senhores na casa grande, exercendo o papel de preparo de alimentos, criação dos filhos e

servidão sexual, as escravizadas africanas sofriam um terror maior no processo de domesticação para torná-las vendáveis (hooks, 2020a).

As conversas iniciais sobre a obra *Água de Barrela* conduziram as Senhoras do Narrar a expressarem como a falta de conhecimento sobre a própria história dificulta o entendimento da formação social brasileira e dos estigmas e preconceitos de bases colonialistas produzidos sobre as suas identidades. Preconceitos que, segundo os relatos das coautoras, são reproduzidos pela própria comunidade negra pela falta de conhecimento e apropriação da história contada pelo do colonizador.

“Tem muita coisa importante da nossa história que a gente não sabe, se essas coisas nos fossem ensinadas muitos de nós não teriam vergonha de ser negro. Essa história do início do livro não é bonita, tem muito sofrimento. Mas saber de tudo isso que gente como nós passou antigamente e vê uma mulher negra inteligente como a professora Alana, tem que ser motivo de muito orgulho. Quando a professora Gil chegou para dar aula aqui pra gente no início do ano a gente não gostou muito dela, aí eu lembro que a senhora perguntou pra turma na sua aula se a gente não se enxergava na professora Gil e se a gente já tinha se perguntando qual a dificuldade de olhar para ela com carinho. Eu lembrei disso agora, porque Gil é uma mulher foda, com o rasta dela e com um papo massa na aula que dá pra ver a inteligência dela, mas logo quando ela chegou a gente não tratou ela bem” (MABEL).

“Se a gente reparar bem o preconceito com os pretos pode vir daí. Muita gente acha que não somos gente e eu falo por mim, eu também tenho preconceito, mesmo sendo uma preta de pele bem escura às vezes eu falo coisas racistas, porque parece que a gente só saber pensar com preconceito” (TITUBA).

“Até no livro na parte da história que tem Moreno e Ângela, só porque ele era capataz ele não era chamado de preto, por isso que o nome dele deve ser Moreno, foi o que eu pensei... E em uma briga que ele bate na mulher que também é negra, ela grita que ela é uma negra branca só porque não trabalhava nas lavouras porque era casada com ele, vocês leram essa parte?” (DANA).

“O que ela diz da entender que por ela ser uma negra branca ela não poderia apanhar, só mulher negra que pode!” (MABEL).

“É porque mesmo todo mundo em São Roque sendo preto, a maioria é, a gente tem preconceito aqui até na escola. Quando a gente começou a cortar o cabelo pra tirar a química, hoje quase todas as meninas da escola têm seu cabelo como ele é, mas quando a gente começou a assumir o nosso cabelo cacheado e crespo lá no sétimo ano, os meninos achavam feio e faziam piada dizendo que traficante tinha raspado a nossa cabeça” (NNU).

Os relatos que acabaram de ser transcritos conversam diretamente sobre a importância de a comunidade negra acessar as suas raízes a partir dos seus pares para o desenvolvimento de um discurso sobre si, em um movimento de resgate da sua autonomia

(SOUZA, 2021). A conversação literária, que vem sendo aqui apresentada, tem demonstrado que este é um caminho possível e eficiente, além de apontar a Educação como uma ferramenta na democratização do acesso as raízes e memórias negras e indígenas.

A partir dos pensamentos e reflexões que as jovens mulheres negras foram trocando entre si, instiguei o grupo a expressar quais os significados atribuem à violência sofrida pela comunidade negra na atualidade, como esta poderia ter relação com a história colonial do Brasil e como elas enxergaram a história do Brasil e o processo de formação do país a partir da obra *Água de Barrela*.

“A questão, pró, é que a escravidão acabou, mas, na mente das pessoas, preto vai ser sempre um escravo, como se valesse menos, e que não deve ter direito a coisa nenhuma como era no início do Brasil, por isso a polícia bate em preto, mata e não acontece nada” (ÚRSULA).

“O que eu achei interessante da história do livro é que ele fala de quando o Brasil foi começando com os escravos, os donos das terras e engenho e falando de Salvador, de Cachoeira, que são lugares que a gente sabe de onde tá falando. Eu pensei se a gente que é daqui e nunca saiu daqui, se num é bem capaz de um dos nossos tataravôs, um desse povo mais velho que a gente não conheceu, não ter vivido com essas pessoas do livro. Coisas parecidas assim agora a gente já sabe que eles viveram” (EGA).

“Eu não vou mentir, as partes que trazia mais coisas da história eu não entendi direito, fiquei meio perdida. Mas agora que eu sei melhor como tudo aconteceu com as pessoas pretas fica claro entender por que tem tanto preconceito e por que as pessoas negras são mais pobres no nosso país, não é porque somos preguiçosos” (MAYA).

“As partes do livro que Anolina era obrigada a ter relações com o dono dela é muito triste, como se dá uma mulher de presente de aniversário? Muito desumano! É bem isso que a gente conversou hoje, os escravizados eram tratados como coisa. Essa história de Anolina me deu um aperto no peito. Na verdade, as mulheres só eram cuidadas ou por outras mulheres negras ou nos terreiros. Quando a Sinhá arrancou a língua da escrava... Pera, a gente tá trabalhando para falar escravizada agora, né, pró? (risos), mas nessa parte do livro eu fiquei num ódio!” (ZAÍTA).

Em seguida apresentei o mapa da BTS e da BI para o grupo, localizamos São Roque, Enseada, Maragogipe, Cachoeira e Salvador no mapa, como uma forma de ambientá-las geograficamente e, através do contexto histórico, levar o grupo a perceber que o processo de colonização e ocupação do Recôncavo Baiano aconteceu a partir das águas do Rio Paraguaçu e que as colônias dependiam das águas do Canal de São Roque para adentrar o recôncavo e para escoar a produção das colônias para os portos que ficavam em Salvador.



“Primeira vez que eu estou vendo São Roque e a Enseada no mapa, a gente sabe que tá perto de Salinas, da Ilha de Itaparica e que pra ir para Salvador é só atravessar o ferry, mas no mapa assim eu não tinha visto” (MILDRED).

Continuando, apresentei-lhes a história de São Roque do Paraguaçu – que se encontra nesta dissertação no capítulo: *Conversando com as águas: notas sobre o campo em estudo* – como uma forma de aproximar as histórias das mulheres da obra em leitura às suas próprias histórias a partir das águas. Juntas fizemos as contas de quanto tempo tem que homens e mulheres negras são livres no Brasil e estas foram as reflexões feitas:

“Se a minha avó tem 87 anos eu penso que é capaz dos meus bisavós ou os pais deles possam ter vivido ainda na época da escravidão” (TITUBA).

“A gente sabia que a Fazenda Vitória é antiga e que Igreja de São Roque também, até por conta da forma antiga que ela tem, mas nunca que eu soube que ali era a casa grande de um engenho e que a igreja era a capela dessa casa grande. E agora lendo as histórias que acontecia nesses lugares do livro, essas histórias ficam muito perto da gente, dá até para entender por que São Roque é pobre desse jeito, a maioria das pessoas que moram aqui não são donas de nada” (MAYA).

“Dona Maura a gente já conhecia, todo mundo sabe quem ela é aqui em São Roque. Mas de toda a história de São Roque que a senhora apresentou, eu só sabia disso e da parte da obra do estaleiro, mas também não entendia o motivo de ter parado, e muita gente aqui de São Roque não sabe direito o que aconteceu, e esculhamba Lula, mas eu votei nele (risos), mas não entendo de política não e nem quero!” (BITITA).

“Eu nem sabia que teve isso de ter tirado a Enseada da área do negócio de proteção que a senhora falou, eu sei que depois do estaleiro para mariscar lá tem que ir para muito longe, minha vó até parou por isso. A gente nunca sabe como ia tá hoje, mas na época da obra era um movimento retado na Enseada, mesmo quem não trabalhava na obra tinha trabalho lavando roupa, fazendo comida, alugando quartos, os bares eram cheios e tinha os mercadinhos e tudo... depois voltou o paradeiro” (MILDRED).

As falas apontam a necessidade de a escola municipal e o colégio estadual do campo do distrito pensarem na produção do saber escolar mais próximo da realidade das estudantes. O exercício de apresentação da história de São Roque atrelada à leitura do livro e aos fatos históricos que este traz sobre o processo de formação da República brasileira apontam que, ao aproximar o conteúdo da realidade, os jovens estudantes encontram o seu lugar na história, e esta localização permite forjarem a sua identidade social.

É neste sentido que o projeto político da Educação do Campo se apresenta como um importante aliado no desenvolvimento da comunidade de São Roque do Paraguaçu,

uma vez que este assume os princípios de uma Educação Popular. E, portanto, como prática pedagógica, assume os sujeitos do campo e as suas demandas sociais no tocante à valorização e ao reconhecimento de sua própria identidade.

O Projeto Fissurar encontra-se assentado nos princípios desta modalidade educacional, utilizando-se do diálogo para reconhecer e acessar os diversos saberes, pautando a formação humana de modo integral e valorizando as diversas potencialidades humanas. Assim, o mesmo vem sendo desenvolvido de modo a conceber o processo formativo de modo coletivo e comunitário, tencionando a tomada da consciência crítica como mecanismo de transformação social.

Nos momentos finais do terceiro encontro, fizemos uma reflexão sobre os terreiros de candomblé como espaços de resistência e acolhimento do povo negro, com base nas passagens do livro que traziam a importância da religião e do terreiro para a vida das protagonistas. Ademais, assistimos ao vídeo produzido pelos estudantes do CECKP em 2018 para o projeto de Produção de Vídeos Estudantis (PROVE) da SEC da Bahia, que abordou a história de Mãe Maura de Oxum e a importância da sua roça para as mulheres da comunidade no cuidado da gravidez, do parto e no cuidado de complicações ao longo e depois da gestação, e do movimento educativo que ela realizava ao alfabetizar pessoas da comunidade.

As narrativas a seguir correspondem às partilhas que as jovens mulheres negras tiveram neste momento:

“Eu sou crente, e a gente aprende de forma errada que as coisas do candomblé são do demônio, e eu tenho medo mesmo sem conhecer, nunca me interessei em ir mesmo morando do lado do terreiro de Dona Maura [...]. Mas eu nunca tinha pensado no candomblé dessa forma. Eu vou falar a verdade, quando eu vi coisa de macumba nesse livro eu achei muito estranho e fiquei até com medo de minha mãe pegar o livro e ver e brigar comigo. Lá em casa, a gente tem esse pensamento de que é errado frequentar o terreiro, porque é como a gente aprende, sabe? Eu estou até com vergonha de falar isso agora” (STEFANIA).

“Essa parte do livro que a família não se perde por causa do fio de conta de Xangô, eu achei muito bonita e isso me deu mais vontade de ler o livro. A parte que tem a doença mesmo e que fala de Obaluaiê, onde a dona da casa grande pede ajuda a Aneleto que conhecia das folhas, mesmo dizendo que ele era curandeiro e não gostava de macumba me lembrou muito uma coisa... sabe, hoje ainda é assim: o povo pinta e borda com o nome do candomblé, aí depois aparece no terreiro tudo de fininho e escondido pra pedir ajuda. Minha mãe ajuda, mas eu acho uma safadeza desse povo que fala mal e pede ajuda, eu acho mesmo” (ZAÍTA).

“Foi importante a gente falar disso também, porque a gente aprende a ter mais respeito com o que é sagrado para o outro, mesmo não entendendo” (ÚRSULA).

As falas das jovens mulheres negras acerca do tema se dividem em dois eixos narrativos: 1 – Representa o contentamento de uma das participantes do grupo, que por ser candomblecista, se sente acolhida pela leitura do tema no livro e no Ciclo de Conversação Literária, devido ao espaço de fala e reflexões acerca da sua religião e cultura em um ambiente de formação; 2 – Representa o posicionamento de estranhamento de algumas participantes acerca do tema. No entanto, a partir das trocas realizadas, demonstraram a elaboração de um pensamento respeitoso sobre a questão.

Ambos os eixos revelam a importância de os espaços de formação atenderem à necessidade de falar sobre as religiões de matriz africana. Cabe ressaltar que esta necessidade de fala em nada coaduna com a conversão de pessoas ou ganho de fiéis, mas se faz necessária no tocante à democratização de uma educação pluralista que respeita todas as formas de valores religiosos presentes na sociedade, ou seja, no combate ao racismo religioso.

O primeiro eixo nos conduz a refletir como o silenciamento sobre as religiões de matriz africana nos espaços escolares corresponde a uma violência através da censura, que limita o indivíduo da liberdade de se expressar culturalmente.

“Olha, essa é a primeira vez que eu estou falando da minha religião aqui na escola e com orgulho [...]. As pessoas precisam parar com a ignorância e o preconceito com aquilo que nem conhecem. Eu não sei nem dizer a importância da roça pra mim, eu preciso dessa força pra viver” (ZAÍTA).

Gostaria de chamar atenção para o fato de as falas de Zaíta ao longo dos encontros sempre serem carregadas de referências históricas sobre a sua ancestralidade africana, conhecimento este que ela não aprendeu na escola, mas sim no terreiro. Reforçando que o mesmo corresponde a um espaço de resistência e construção de identidade importantíssimo para o povo negro. Assim os seus praticantes são organismos de disseminação de conhecimentos sobre a cultura africana, e deixá-los no silêncio por intolerância ou preconceito religioso é negar à comunidade escolar o acesso a informações do campo cultural e da informação de base histórica.

No romance *Água de Barrela*, o fio de contas de Xangô é um objeto utilizado para contar a história da família. Assim, aproveito a última temática conversada no encontro, que trouxe este objeto guardador da memória para a conversa, e convido as Senhoras do Narrar a trazerem para o próximo Ciclo de Conversação Literária um objeto

que seja capaz de contar uma memória de sua família ou sua para compartilhar com o grupo.

#### **5.4 ENCONTRO IV: UMA CANÇÃO NO NOVO MUNDO**

O quarto encontro aconteceu no dia 09 de agosto de 2022, iniciando as 8:30h e com encerramento às 11:00h da manhã. O Ciclo de Conversação Literária no referido encontro contou apenas com a presença de nove das doze jovens mulheres do grupo, duas delas não puderam comparecer por conta do trabalho e a terceira colaboradora não pode se deslocar da Enseada para São Roque do Paraguaçu, uma vez que o ônibus escolar não circulou naquele dia.

Logo que nos reunimos na biblioteca do CECKP, o grupo foi relatando a dificuldade que tiveram em encontrar em casa um objeto que fosse capaz de trazer uma memória familiar. Estavam com estes em mãos, porém acanhadas em mostrá-los por não ter certeza se estaria correto. Exercitar a subjetividade, outras formas de pensar e de elaborar significados no plano da abstração foram algumas das dificuldades encontradas por elas ao longo do processo. Mas, ao serem entusiasmadas a utilizar a imaginação, os exercícios foram sendo completados.

Ao identificar uma certa insegurança no grupo em se entregar ao movimento da pesquisa neste dia, aproveitei o momento para acolhê-las, lembrando-as que as atividades desenvolvidas no Projeto Fissurar não tinham como princípio promover avaliação quantitativa, mas sim produzir encontros onde juntas pudessemos exercitar o pensamento crítico, compartilhar as reflexões feitas sobre as nossas histórias, treinar o olhar para enxergar o mundo imprimindo as nossas identidades e praticar a conversa sobre uma leitura coletiva.

Como uma forma de envolver o grupo novamente em uma atmosfera segura e afetiva, mudei o itinerário das atividades elaboradas para o encontro e não iniciei a nossa conversação a partir da leitura dos objetos. No encontro anterior, percebi que duas coautoras ficaram tocadas pelas cenas românticas que envolveram alguns personagens da história do livro. Porém, pelos assuntos conversados no dia, não se sentiram à vontade para falar do amor e das alegrias que o romance também apresenta.

Assim, me coloquei a refletir que nos encontros anteriores as conversações literárias aconteceram a partir de um corpo de dor e, para o presente momento, merecíamos celebrar o afeto que nasce também das vidas partilhadas. Desta forma, tomei um novo

caminho daquele que tinha programado para o encontro e apresentei-lhes o clipe da música *Dandara*, de autoria da musicista Alana Sena, interpretada pela mesma junto ao grupo musical *Alana Sena & Banda Gan*.

Alana Sena, além de musicista, é historiadora e professora das doze jovens mulheres co-autoras desta pesquisa no CECKP, uma referência de mulher negra para o grupo – no qual me incluo – e uma amiga querida. Em 2019, lançou um álbum autoral chamado “*Identidades*”. Em nossas conversações em encontros anteriores, descobrir que as jovens mulheres estudantes não tinham conhecimento deste feito. Desde então, desejei apresentá-las ao álbum em algum momento de nossos encontros.

Eis que o momento se fez. Ao falar sobre o processo de produção do álbum “*Identidades*”, Alana Sena relata que, ao compor a música *Dandara*, ela se inspira em *Dandara dos Palmares*, mas busca trazer a sua memória junto à existência de uma mulher negra amada, sem deixar de destacar a altivez dos seus traços e inteligência. Depois de escutarmos a música e conversarmos sobre a proposta da compositora, indaguei ao grupo se elas tinham identificado no romance momentos de afeto entre as mulheres da história.

De início, os afetos trazidos foram permeados pelas relações afetivas românticas no âmbito homem e mulher, como mostram os relatos narrativos a seguir. No entanto, o que chamou a minha atenção foi como as jovens mulheres negras do grupo ressaltavam as características de inteligência e esperteza presente na elaboração das personagens femininas:

“Uma coisa nas relações de casamento que eu achei horrível é que os brancos do livro se casavam pela herança e entre família para não perder as terras, até sobrinhas e tios se casavam, enquanto os negros tinham o amor” (STEFANIA).

“Eu achei muito bonita como a história de Martha e Adônis acontece, eles eram apaixonados e era um casal com tudo pra crescer, ele sabia ler e Martha era muito inteligente e esperta. Mas depois ele ficou besta (risos), mas Martha não, ela tinha um pensamento de liberdade, sabia que queria sair de Cachoeira, viver uma vida diferente, mesmo ela já tendo filho. Até agora foi a personagem que eu mais me identifiquei” (EGA).

“Se a gente reparar bem, as mulheres eram muito mais espertas que os homens. Ângela, a esposa de Moreno, apesar de servir ele como se fosse uma empregada, ela sacou logo quando o marido se meteu com a escrava... quer dizer, escravizada, a Isabel, daí fez um inferno na vida da outra! Não que Moreno fosse boa coisa, mas as mulheres não eram bobas, sabiam se virar muito bem” (TITUBA).

“Um casal que eu torci foi Akin que virou Firmino e Verônica, mesmo sabendo que ele gostava de Isabel. Mas Verônica amava ele e ela era barril, ela que fez o negócio de falsificar a carta e a fuga para Salvador” (MILDRED).

Perguntei ao grupo se elas estavam percebendo como todas apontavam a inteligência e esperteza das mulheres lidas e o que as tinha motivado a pontuarem essas características.

“É que como a senhora disse no início que os nossos encontros iam girar pensando em nós mulheres, aí eu vou fui lendo o livro pensando nisso (risos)” (MAYA).

“Eu penso que as nossas avós são muito espertas também porque elas viveram com uns bêbados e ainda assim cuidaram de nossas mães e cuidam de nós” (TITUBA).

“Mas não tem como não notar não, pró, as mulheres eram todas sabidas, sabiam até como fazer para não engravidar do Sinhô que eram obrigadas a transar [...] e lá naquele tempo, hoje com informação e remédio as meninas engravidam cedo” (MABEL).

Ao perguntá-las se, além das relações entre homem e mulher, o grupo havia notado outras relações afetivas, de cuidado e alegrias na leitura, elas ficaram em silêncio. Interpretei-o como uma necessidade de iniciar a conversação para que as narrativas fossem disparadas.

“A forma como as escravizadas da casa grande, Umbelina e Das Dores, assumiram a criação e os cuidados de Anolina, após a sua mãe Ewa morrer no parto, muito me tocou. Umbelina, Das Dores e Ewa haviam se reconhecido como parte de uma grande família, e através da língua identificaram que faziam parte da mesma nação em África. Com a morte de Ewa, estas ensinaram tudo que sabiam à sua filha, não só o serviço na casa grande, mas os ritos religiosos, os cuidados com a saúde, além de permanecerem juntas até a vida adulta quando foram libertas. Esse foi um dos amores mais bonitos no livro para mim” (NEILANE, Ciclo de Conversação Literária, 2022).

Ao finalizar a minha fala as narrativas foram disparadas.

“Quando fala de amor, a cabeça pensa logo em amor de casal, mas agora que a senhora falou sobre esse amor entre outras pessoas, o livro tem muito amor entre as pessoas negras, eles se protegiam como podiam. Quando Tito ia ser engolido no negócio de moer a cana e os amigos puxaram ele para não morrer, ele perdeu o braço... aí a preocupação dos brancos era ter um escravo inútil, porque de ele ser cotó. Mas a noite e escondida Dasdô, levou umas folhas para ele dormir e não sentir dor e cuidou da sua ferida” (MILDRED).

“Teve também aquela parte de quando chegou a doença, espera ... eu marquei no livro ... foi aqui, na história do - *O ceifeiro implacável*. Quando a cólera chegou na senzala, a preocupação do coronel era perder mão de obra, mas ele pegou a família e se picou para Salvador, deixou os escravos lá para morrer. Mas Anacleto, que tinha aprendido fazer bebidas de remédio com o pai, foi cuidando escondido das pessoas da senzala e salvou muita gente” (TITUBA).

“A forma que Umbelina cuida de Anolina eu também achei um amor bonito, pró. Eu até marquei essa parte do livro na página 70, vou ler: *a verdade era que ali estava se formando um grupo familiar reunido por laços de alma mais*

*fortes que os de sangue. Umbelina era a mãe que Anolina não conheceu. Firmino e Isabel se tornaram tios, padrinhos, guardiões e qualquer coisa que significasse proteção” (ÚRSULA).*

“Eu não conseguir ler as partes do livro toda que a gente combinou para o encontro, mas pelo que vocês estão falando, a gente vê que a união deles que deixavam eles vivos” (BITITA).

“Sim, eu acho que isso é até um ensinamento pra gente, se a gente se organizar, como Jeyel<sup>40</sup> falava nas reuniões das Brigadas Populares<sup>41</sup>, a gente pode fazer muita coisa por nós” (EGA).

“Por isso esses encontros têm sido importantes pra mim, foi uma forma de conhecer a minha história e a história das pessoas do lugar que eu moro, principalmente das mulheres [...] desde quando a gente contou as histórias das nossas famílias e foi conversando sobre como isso tem a ver com a escravidão e como a pobreza das pessoas pretas tem ligação com isso, eu comecei a olhar com outros olhos para minha família [...]. Eu nunca tinha pensado dessa forma. Falando de uma parte do livro que me tocou muito no sentido de amor e cuidado foi quando Anolina engravidou e ficou aquela fofoca para saber se o filho dela era do coronel Francisco que usava ela ou do namorado Alexandre [...]. Aí Dasdô se meteu e falou que nem o coronel e nem Alexandre ia dá o peito para criança e nem se sacrificar, que quem ia fazer isso era a mãe e que tinha sido assim com todas as outras pretas [...]. Tem a parte triste disso acontecer com elas, mas isso do cuidado com os filhos parece muito com as nossas mães e avós que, pelo que a gente dividiu, deu pra ver que são elas que cuidam da gente” (ZAÍTA).

“Esse cuidado das mães com as filhas é muito forte nessa família, Umbelina e Dasdô cuidou de Anolina como filha e esteve com ela no nascimento de Martha e quando Martha teve filha com 13 anos a sua mãe Anolina também ficou do lado dela, até porque ela era uma criança parindo outra, né, gente?” (STEFANIA).

“Vai falar para as meninas aqui de São Roque com 13 anos que elas são crianças” (MABEL).

A últimas falas descritas logo produziram no grupo uma conversação calorosa, com relatos que demonstravam uma naturalização da iniciação da vida sexual aos 13 anos na comunidade e outros contrários. Neste momento, deixei o grupo expressar os seus modos de ver os fatos trazidos ao debate, sem podá-las ou inferir julgamentos morais sobre os seus posicionamentos. As narrativas deste momento optei por não trazer à escrita ao trabalho.

---

<sup>40</sup> *Jeyel*: Jovem negro da comunidade de São Roque do Paraguaçu, ex-aluno do Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco, estudante do curso de Licenciatura em História da UFRB no Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL), pesquisador marxista anticolonial e secretário Político Estadual das Brigadas Populares em São Roque do Paraguaçu.

<sup>41</sup> *Brigadas Populares*: Corresponde a uma célula do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) que, em São Roque do Paraguaçu, tem a sua organização popular iniciada no final de 2020.

Contudo, aproveitei o espaço criado para introduzir uma conversa sobre a adultização infantil das mulheres, erotização do corpo feminino, assédio, consentimento, abuso sexual e estupro, com o intuito de ampliar o repertório de informações do grupo acerca dos temas e treinar os seus olhares no sentido de perceber como tais questões têm atravessado a vida das mulheres no distrito.

Em seguida, tensionei as jovens a refletirem criticamente sobre a relação existente entre uma vida sexual iniciada precocemente sem orientação e as consequências de um filho não planejado, com um olhar direcionado à realidade de São Roque do Paraguaçu:

“Um filho muito cedo com certeza prende a vida de uma mulher em São Roque sem uma melhora, porque se a gente já não tem muitas oportunidades de se manter sozinha e tentar estudar fazendo um curso fora sem filho, com filho é muito pior” (MABEL).

“Essas são coisas que a gente precisa mesmo pensar. Só que na hora muitas não lembram, e depois quem fica com o filho nas costas e com a dor de cabeça de ter que alimentar sozinha é a mãe e a avó” (ÚRSULA).

“Todo ano aparece meninas grávidas aqui na escola, e em muitos casos é com um homem mais velho que acaba com o relacionamento depois que ela tem o filho ou até no meio da gravidez mesmo. Não é julgando não, viu? Tanto que a gente vira madrinha, ajuda a não desistir da escola, mas muitas desistem [...]. Algumas depois até voltam para escola e trazem o bebê, e aqui na escola Alessandra<sup>42</sup> é muito compreensiva, eu sei de aluna que ela conversa, manda as atividades para casa e já deu até fraldas. Os professores também não reclamam de trazer e de tá na sala de aula, até carrega para a mãe fazer as coisas, a gente repara isso [...]. Mas a gente vê que às vezes a mãe tá ali só para terminar o colégio mesmo, é difícil aprender de verdade com uma criança no colo. Às vezes Gá<sup>43</sup> pega, fica na secretaria com o bebê e as meninas da limpeza também, nisso a gente tem que reconhecer que a escola aqui ajuda muito, só que é difícil para quem é mãe” (ESTEFANIA).

“É como se a história ficasse se repetindo, né? Por causa dos filhos muito cedo a mulher não estrutura a vida melhor” (MILDRED).

De acordo com o Sistema Único de Saúde (SUS), a partir os dados obtidos através do Sistema de Informações sobre Nascidos Vivos (Sinasc), no Brasil, 1.043 adolescentes por dia se tornam mães (EBSERH, 2023). E embora a evasão escolar possa ser resultante de inúmeros aspectos como pobreza, repetência de ano e baixa renda, no ano de 2014 cerca de 34% das jovens mulheres entre 15 e 17 anos que abandonaram a escola no país eram mães (SOUSA et al., 2018).

---

<sup>42</sup> Alessandra: Diretora do Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco há 13 anos e professora na mesma instituição de ensino desde 2007.

<sup>43</sup> Gá: Nascida e residente da comunidade de São Roque do Paraguaçu, ex-estudante do Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco e secretária escolar do CECKP.



Cabe ressaltar que estudos realizados revelam que a gravidez na adolescência é mais comum de ocorrer entre jovens mulheres cuja existência está atrelada a quadros de pobreza e vulnerabilidade social (EBSERH, 2023). Por assim ser, o desdobramento desse tipo de gravidez é experienciado de maneiras diferentes de acordo com a camada social ocupada pela mãe. O que se observa é que, enquanto as jovens mulheres estudantes pobres, do campo ou periféricas, são obrigadas a evadir da escola, as mães adolescentes pertencentes às classes médias continuam as suas trajetórias acadêmicas (TABORDA et al., 2014).

Os relatos apresentados pelas coautoras da pesquisa apontam que essas compreendem e percebem que a dificuldade financeira vivenciada pelas mulheres negras do distrito somada à gravidez precoce favorece ao abandono escolar e amplifica o estado de vulnerabilidade e empobrecimento familiar. A fala de Stefania ainda traz a realidade do CECKP que, continuamente, possui um corpo estudantil com a presença de mães adolescentes que, na tentativa de seguirem com os estudos, levam as crianças para escola. Muito embora a unidade de escolar seja compreensiva com a situação, esta não apresenta uma estrutura mínima de acolhimento para os filhos de mães adolescentes, logo não é capaz de garantir que a jovem mãe estudante permaneça na unidade escolar.

A partir do exercício de olhar para a questão da gravidez precoce vivido no ambiente escolar, inferir que ao longo dos encontros o grupo estava gradativamente construindo sentidos mais amplos e críticos nos modos de pensar sobre o ciclo de vulnerabilidade e empobrecimento vivenciado há gerações pelas mulheres de São Roque do Paraguaçu.

Assim, aproveitei o momento para investigar o que o grupo de jovens mulheres considerava como amplificadores sociais da condição de vida precarizada das mulheres do distrito.

“Eu acho que já começa com São Roque sendo longe de tudo, porque mesmo aqui não tendo oportunidade, se fosse perto de outros lugares seria mais fácil para arrumar um emprego, fazer um curso, coisas assim” (MAYA).

“Na minha opinião, a prefeitura deveria oferecer cursos profissionalizantes aqui na cidade para as mulheres, falta muito isso, e é importante ter uma profissão” (MABEL).

“Ainda acho que isso dos filhos cedo é um fator principal, gente! Aqui na escola a maioria dos filhos são criados pela mãe e pelas avós, a gente viu no gráfico que os alunos do noturno fizeram. Aí a mulher não pode sair para trabalhar fica dependendo de o pai da criança mandar dinheiro e para sobreviver tem que trabalhar de qualquer coisa e não tenta estudar” (NNU).

“Tem a questão também que a gente não pensa nessas coisas, a gente só tá falando disso agora por causa desses encontros que estamos conversando

disso, mas a maioria não pensa sobre e é difícil enxergar quando a nossa vida é essa mesmo” (ZAÍTA).

“Verdade, a gente acorda de manhã e todo dia é tudo a mesma coisa e essas conversas a gente não tem. A gente conversando conseguiu perceber várias coisas aqui, mas só porque estamos aqui. No dia a dia é tanta confusão em casa que ter um namorado é a parte boa do dia, a gente se agarra ao amor onde encontra” (ÚRSULA).

“E tem nossos pais também que às vezes não acredita que a gente pode estudar e sair daqui. O meu mesmo acha que eu preciso aprender o trabalho dele e eu já faxino como minha mãe. A gente vai falar dos objetos ainda pró? Porque eu ia falar bem do meu agora” (MAYA).

Após a fala de Maya, perguntei ao grupo o que elas achavam de compartilhar os objetos e as memórias afetivas familiares que tinham trazido, ressaltando que elas poderiam ficar à vontade para fazer esta relação da forma que a ocorreu na escolha. O grupo concordou, e então começamos a partilha.

“Eu vou começar, já que fui eu que levantei a ideia (risos), como eu estava falando, o meu pai gostaria que a gente lá em casa aprendesse o trabalho dele e da minha mãe, ele faz coisas de barro para vender e enfeitar a casa, aprendeu com os meu avós que faziam coisas de barro e cerâmica para vender e tirar um dinheiro, muitas pessoas no Quilombo Zumbi fazem trabalho com barro também. Por isso eu trouxe esse jeguinho de barro, além dele eu queria trazer o cofo que é uma cestinha que leva para maré e que meu pai até hoje ainda faz de palha, e insiste que a gente aprenda. Fazer coisas de palha é uma coisa que me lembra minha vó, de quando a gente morava ainda na Água Fria, mas eu não tenho vontade de aprender” (MAYA).

“Trouxe a imagem de São Jorge, na minha casa somos todos devotos dele. Assim, a minha avó sempre foi muito católica e devota de São Jorge e isso foi passando pra todos. Mesmo sem poder fazer as coisas sozinha hoje, todas as segundas, a minha vó pede para acender uma vela para o santo, e aí ela reza agradecendo ou fazendo pedidos. Quando eu era pequena, eu lembro que algumas vezes tinha reza na casa de vó e era quando a família se reunia. Hoje não tem mais, a família se espalhou [...]. Então, quando eu pensei em algo da minha casa que trouxesse uma lembrança da família, eu lembrei da imagem. Minha mãe, que é minha tia, é do candomblé, e quando é dia de São Jorge ela costuma dizer que é dia de Ogum também” (EGA).

“Eu tive muita dificuldade de pensar em algo que pudesse representar ou trazer uma memória da minha família, mas como lá em casa todos somos evangélicos, e eu cresci na igreja, eu escolhi trazer a bíblia, porque sempre que a minha família se reúne deixando de lado os problemas ou até para interceder por algo é na nossa comunidade cristã” (STEFANIA).

“Minha vó viveu da maré e criou a minha mãe, que hoje vive da maré para me criar e criar a minha irmã, e apesar de não ir para maré, eu ajudo na mariscagem mesmo de casa cantando ou limpando antes das entregas, então mesmo às vezes sentindo uma certa vergonha ao pensar em um objeto que pudesse trazer uma memória afetiva da minha família e das mulheres com quem eu compartilho a vida, eu trouxe uma ferramenta de trabalho que a minha mãe usa quando

vai mariscar, eu até ia trazer a bota e o chapéu, mas acabei não trazendo. Antes de tudo que a gente conversou aqui, eu não dava muito valor ao trabalho de minha vó e minha mãe, mas depois de conhecer as histórias delas, principalmente de minha vó, eu fiquei com muito orgulho da forma honesta que elas me criaram, mesmo com tanta dificuldade. Lendo as histórias de Anolina e Martha também e do que elas fizeram pelos filhos, é emocionante o cuidado que no dia a dia a gente não valoriza” (TITUBA).

“A minha avó era rezadeira aqui em São Roque, então lá no nosso quintal tem sempre muitas plantas, e é algo que a minha família gosta muito, por isso eu trouxe uma. Eu poderia trazer uma planta com as folhas que minha avó usa para rezar, mas elas ficam plantadas no chão, aí eu trouxe essa espada de São Jorge Mirim, que também temos lá em casa para espantar as coisas ruins” (ÚRSULA).

“Eu não trouxe nada, não consegui pensar. E agora que vi as meninas trazendo, eu pensei que eu também poderia trazer uma planta, porque a minha avó era rezadeira e eu acho que tenho uns traços indígenas, então eu queria ter trazido uma planta ou alguma coisa ligada à natureza” (BITITA).

“Eu trouxe esse casco de tartaruga, porque era uma coisa que tinha pendurada lá em casa por todo canto, que meu avô trazia da pesca. Mas o meu avô não caçava tartaruga, mas quando ele ia puxar a rede, as tartarugas estavam lá presas e todas mortas. Dá uma pena, porque hoje em dia a gente nem vê tartaruga por aqui e, pelo tamanho dos cascos, elas eram grandonas. Aí, como já estava morta, ele tirava o casco e passava esse produto que eu acho que é verniz e usava para enfeitar a casa. Mas aos poucos minha mãe foi jogando fora e agora lá em casa só tem esses dois. Mas é uma lembrança que eu tenho do meu avô, mesmo sem ter conhecido e só ouvido as histórias de pescaria dele que a família conta” (ZAÍTA).

“Então, lá em casa a gente é muito católico, eu queria ter trazido o terço da minha vó, porque as lembranças que eu tenho da família de quando eu era criança é de quando a gente ia rezar o terço de porta em porta nas novenas de São Bartolomeu. Mas minha vó não deixou trazer o terço de madeira grande que fica lá na sala, achando que eu ia que eu ia quebrar (risos), aí eu trouxe a bíblia” (NNU).

“Eu não trouxe um objeto, mas eu trouxe uma memória: minha família briga muito, mas a gente sempre se reunia para pescar e era um momento que a gente se divertia muito juntos, com todos os tios e tias e os primos, mas lá em casa não tem nada de pesca que eu pudesse trazer” (MILDRED).

Figura 28: Imagem dos objetos trazidos pelo grupo de jovens mulheres.

Figura 29: Imagem dos objetos trazidos pelo grupo de jovens mulheres.



Fonte: Acervo de fotos do Projeto Fissurar, 2022.

A finalizar o exercício com objetos e narrativa memorial, questionei às jovens se elas haviam observado algo em comum com os objetos trazidos por elas e o objeto do livro, que manteve a família negra do romance unida. Fiquei intrigada como a maioria destas havia trazido a religiosidade como uma memória afetiva e curiosa para saber se assim tinham feito inspiradas no livro. O grupo relatou que não havia nem percebido tal relação. Ademais, chamei a atenção para o fato de suas memórias afetivas familiares se encontrarem entrelaçadas à espiritualidade e ao trabalho no campo das águas.

Assim, encerramos o quarto encontro do Projeto Fissurar e combinamos para o próximo encontro a leitura da terceira parte do livro, somada ao movimento de destacar na leitura passagens que remetessem à importância da apropriação da leitura e da formação escolar para os escravizados libertos, dando uma atenção especial à estratégia desempenhada por Anolina, Martha, Damiana e Celina na busca de uma educação escolar formal para família.

### **5.5 ENCONTRO V: LUTAS, LETRAS E LIBERDADE**

O quinto encontro de Conversação Literária aconteceu no dia 23 de agosto de 2022, com duração de 2 horas e 11 minutos no turno vespertino, na Biblioteca Salatiel Caldas do CECKP. Assim que o grupo se acomodou, busquei saber como estava o processo de leitura das jovens mulheres. Algumas tinham conseguido trilhar o cronograma

de leitura elaborado no primeiro encontro e outras relataram sobre a dificuldade de manter o ritmo de leitura, fator que já considerava possível de acontecer, uma vez que a atividade de leitura era algo incomum para algumas participantes.

Ainda assim, as jovens que não estavam conseguindo acompanhar o fluxo de leitura continuaram demonstrando interesse em frequentar o Ciclo de Conversação Literária e não deixaram de fazer apontamentos e reflexões nas rodas de conversação. Fator que considerei bastante positivo, tanto para pesquisa e a busca pelas narrativas, quanto para o ambiente autoformativo por elas conduzido e que as mesmas já consideravam importante para a busca dos inéditos viáveis.

Como uma forma de ambientar todo o grupo ao contexto da narrativa literária em que nos encontrávamos, a terceira parte do livro, apresentei para às mesmas uma breve retrospectiva do contexto da história e os principais acontecimentos do romance até o momento lido, capaz de nos conduzir a uma reflexão sobre os ciclos de vulnerabilidades e empobrecimento de bases colonialistas vivenciado pelas mulheres negras.

Em seguida, iniciamos a nossa Conversação Literária com o grupo apontando as passagens do livro em que identificaram um momento narrativo marcado pela estratégia da autora em expressar a importância da Educação Escolar para os escravizados. Neste momento, o grupo fez isso lendo fragmentos do livro ou relatando parte da história. À medida que o grupo apontava a página e o trecho a ser lido, o grupo localizava no livro, fazia a marcação e acompanhava a leitura.

Este movimento foi importante para que todas as jovens do grupo, independente do movimento de leitura individual, pudessem acompanhar a atividade, ao passo que utilizávamos o momento para contextualizar a história para aquelas que ainda não haviam alcançado aquele ponto da leitura. Abaixo, segue uma tabela com os fragmentos do livro identificados pelas jovens mulheres.

Tabela 04: Apresentação da página, fragmento do texto do livro e reflexão feita pelas jovens mulheres participantes da pesquisa sobre a importância da leitura e educação para os personagens do livro.

**CURADORIA DE FRAGMENTOS LITERÁRIOS ACIONANDO A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E EDUCAÇÃO**

PÁGINA	FRAGMENTO	REFLEXÃO
--------	-----------	----------

99	“Pagou a uma moça para que escrevesse uma carta”	“Naquele tempo não tinha telefone, então para se comunicar a distância tinha que ser por cartas. Então os negros dependiam de alguém para escrever e talvez de alguém para ler a depender de quem receberia a carta” (MABEL).
114	“Escuto muita coisa a furo e leio também”	“Adônis era muito esperto e entendia o que se passava no Brasil depois da abolição porque sabia ler. Aí lendo o jornal, ele entendia um pouco de política e a conversa dos coronéis. Coisa que os escravizados não sabiam fazer” (STEFANIA).
125	“O Brasil não pode mais com esse horror do atraso e crueldade. Sabia que alguns libertos estão aprendendo a ler e escrever? E o principal: estão unidos para comprar a liberdade dos que pertencem ao grupo”	“Eu não sei, mas nessa parte me pareceu que saber ler e escrever era importante para os escravizados poder comprar a carta de alforria” (ÚRSULA).
127	“– Imagine, inhozinho... Eu sei lê não... tava só inventando. Deve ser bom aprendê... - O que deve ser bom é vosmicê não perder tempo com o que não lhe tem serventia.”	“Quando o Sinhozinho viu que um homem preto poderia ler tratou de dizer para ele que não tinha serventia. Pra mim, ele tava era com medo (risos)” (ÚRSULA).
150	“À noite, ele reunia os empregados da fazenda e lia os jornais para todos, contava histórias, estimulava conversas e realmente conseguia fazer com que pensassem em coisas em que jamais pensaram antes”.	“Como Adônis sabia ler, ele lia para os demais negros e aí eles conheciam coisas novas. Eu achei bem parecido com esses nossos encontros, muita coisa que conversamos eu também jamais pensaria sozinha.” (DANA).
165	“– Estudar? Não me faça rir, Maria da Conceição! De que servem estudos para uma mulher”.	“Que absurdo! Eu fiquei num ódio lendo isso, só podia ser uma Sinhá mesmo, porque cheia do dinheiro não se preocupava em uma profissão e nem ligava de ser burra.” (TITUBA).  “Mas só porque a mulher é rica não precisa estudar? Eu acho que precisa!” (MABEL).

185	<p>“Martha há tempos tentava encontrar uma forma de ir além, de dar mais instrução e aumentar suas chances naquele mundo em que estavam, em tanta desvantagem. Não queria que tivessem de enfrentar o que ela enfrentava nas ruas. Tampouco queria que ficassem como o pai, que considerava acomodado naquela terra. Foi aí que, mais uma vez contrariando o marido, foi até Iaiá Bandeira. No fundo, se sentia credora daquela família e iria cobrar alguma compensação com taxa de juros. — Uma vaga no educandário para suas filhas? — espantou-se, a ponto de derramar parte do chá no tapete”.</p>	<p>“Eu disse que Martha sempre foi a mulher que mais me identifiquei do livro. Ela é muito inteligente e esperta. Deu um jeito de levar as filhas para Salvador e arrumar uma vaga na escola, muito massa!” (STEFANIA).</p> <p>“Sim, ela é sensacional! Aprendeu a ler, fazer conta, se tornou uma grande comerciante e ainda assim quis mais para as filhas. Ela tinha visão, pô! (ZAÍTA).</p>
208	<p>“Martha pensou, naquele momento, que Adônis era mesmo terrível. Enxergava mais longe que luneta. Como, sem praticamente arrear pé da roça de São Félix, sabia tudo o que acontecia, e mais, o que estava por acontecer? Essas coisas nele a encantavam. Esse negócio de ler qualquer coisa que lhe caía nas mãos realmente funcionava, pensava.”</p>	<p>“Saber ler e ler os jornais era a forma que Adônis tinha para conhecer a vida fora da roça” (DANA).</p>

As reflexões promovidas pelas jovens mulheres negras, à medida que apresentavam os trechos por elas identificados na obra, demonstraram o entusiasmo do grupo em realizar a atividade e a compreensão destas sobre a importância histórica do letramento e do acesso aos espaços de educação para a comunidade negra no que se refere a estratégias de tomada de poder, produção de conhecimento para a comunidade e na elaboração a uma elevação social a partir da profissionalização.

Ainda conversamos sobre a importância do movimento literário negro-brasileiro, que vem sendo conduzido majoritariamente por mulheres, de como a entrada de mulheres e homens negros nas universidades tem sido importante na para a luta antirracista e anti-patriarcal e da necessidade do letramento racial para o entendimento de si e como este pode ser alcançado através do movimento de leitura e reflexão como o que tem sido realizado no Ciclo de Conversação Literária. Em seguida, convidei as mesmas a escreverem sobre o espaço que a educação escolar tem ocupado em suas vidas e qual a importância

que atribuem à formação escolar nos seus planos futuros, numa tentativa de conduzi-las a uma reflexão sobre a sua relação com o estudo.

A seguir compartilho fragmentos das escritas e realizo alguns grifos nas narrativas, como uma forma de chamar a atenção do/a leitor/a na captura dos sentidos que o movimento da Conversação Literária tem produzido nas reflexões do grupo de jovens mulheres negras sobre si e sobre o movimento da educação escolar em suas vidas.

### Tituba

“De alguma forma a educação escolar sempre ocupou um lugar de importância em minha vida, ter aprendido a ler e escrever desde pequena é uma coisa que sempre orgulhou a minha vó. Mas **eu nunca tinha pensado na escola como um caminho para mudar a minha vida como penso agora depois dos encontros de conversas que estamos participando na pesquisa de mestrado da professora Neila.** Desde pequena eu tenho muita vontade de virar marinheira e com isso dar muito orgulho a minha vó e minha mãe, **mas só aqui quando eu falei desse sonho que eu pude saber como é que eu tenho que fazer para isso e agora sei que a escola é muito importante pra que eu consiga conquistar isso.** As vezes eu ainda penso que não vai dá certo, mas eu entrego nas mãos de Deus e pelo menos agora eu sei como é que faz e sei que tenho que estudar muito também, coisa que de verdade eu não estava fazendo direito. **Participar dessa pesquisa foi um passo muito importante em minha vida, agora é como se eu enxergasse melhor o mundo** e pudesse ter um futuro mesmo sabendo que as vidas para as mulheres pretas são difíceis, mas se tem uma coisa que o livro *Água de Barrela* nos mostrou é que ela é possível. **Diferente do que os preconceituosos dizem somos muito inteligentes e capazes e isso é desde de sempre.** Queria que todas as meninas da escola estivessem participando do mestrado de Neila, quem sabe o dia a gente não vai ta fazendo um. **Estudar é importante para quem vem de baixo e entender de política para cobrar nossos direitos também.”**

### Maya

“Estudar é algo muito importante na minha vida, mas quando a gente precisa trabalhar para ajudar em casa e ter as nossas coisinhas eu vejo que coloco ele em segundo lugar em minha vida, o trabalho ainda tem vindo antes. Acontece também que mesmo eu tendo sonhos e querendo ter uma profissão o meu pai manda no que eu quero ser, ou seja, no que eu tenho que fazer e isso **me afasta um pouco dos estudos e coloca o trabalho novamente na frente.** [...] Eu sei que ele não faz isso por mal, em tudo que a gente conversou



esses dias eu vejo como para nossa família não passar necessidade é o mais importante, e isso é difícil. **Essa foi a primeira vez que eu tô lendo um livro que parece que vou ler por completo.** Mas eu queria muito que o meu pai visse como eu estudando também poderia fazer uma história diferente para nossa família. É isso que eu penso da educação na minha vida.”

### Zaíta

“Eu tenho uma coisa que eu vivi para contar, quando teve a pandemia a gente ficou sem aula e eu sair de São Roque para trabalhar, **foi aí que eu vi que sem estudo, porque nem o Ensino Médio eu tinha terminado, tudo, mas tudo mesmo para achar um emprego melhor era mais difícil, e eu ainda sou mulher, né?** Não aceitam para trabalhar em obras e em firma como os meninos daqui, ainda mais sem um curso de soldadora ou outra coisa. Aí eu voltei para São Roque e fiquei sempre pensando nisso. Eu já contei isso na sala para meus colegas. Mas eu sei também que eu não me esforço na escola mesmo sabendo que ela é importante para meu futuro, parece que eu não sei o que fazer com ela, fora as outras coisas de casa e família [...]”

### Nnu

“Sendo bem sincera, a forma como eu levo os estudos na minha vida é como uma das coisas obrigatórias que a gente tem que fazer porque tem que fazer, sabe? **Quando penso em profissão eu vejo e sei que o estudo é importante, mas de verdade eu as vezes não sinto que isso de fazer uma faculdade é pra mim.** Eu sei que minha mãe ficaria orgulhosa com isso, mas de verdade eu não sinto que é pra mim, e eu prefiro não pensar para não ficar triste. Mesmo com tudo que conversamos e até com **a própria história do livro que nos mostra a importância da educação que a gente recebe na escola para a população negra, como uma forma de mudar a vida,** eu não sei o que acontece comigo, é como se a escola não tivesse muito a ver com a vida que eu vivo. E fora da escola acontece tanta coisa em casa [...], quando eu chego na escola é o lugar que eu tenho para me distrair, conversar, esquecer um pouco dos problemas. Desculpa eu sei que isso é errado.”

### Mildred

“Aqui nos encontramos e a forma que a gente falou de nossas vidas, da história do negro no Brasil desde a sua captura na África e como para sobreviver a gente precisou aprender outra língua e escrever de outra forma, e com muita luta como mostra na história de Damiana no livro o negro aprendeu, e graças a eles a nossa geração tem conseguido desde cedo estudar, isso tudo me tocou muito, **me fez vê que o estudo é muito importante para mim enquanto uma**

**mulher negra e me fez perceber que se eu der mais importância a ele a minha vida e dos meus filhos, quando eu tiver, pode ser muito melhor.** A minha vó não saber ler e nem escrever, a minha mãe já estudou no turno da noite e **eu estudo desde criança, isso é uma evolução e de certa forma uma oportunidade que só agora eu vejo que eu tenho que valorizar e dar continuidade.** Eu quero muito fazer uma faculdade, como Neila diz a educação é um direito nosso. Eu só gostaria que a escola também pudesse nos mostrar como fazer, a gente sabe do ENEM e que tem que fazer a prova, nisso a escola ajuda, mas seria bom saber como faz depois, em casa a gente não tem essa orientação e nem ajuda nessas questões porque minha vó não sabe sobre isso, as vezes parece até uma coisa pouca, mas não é. Eu **estou muito feliz com esses encontros e como a minha cabeça em relação a leitura, a minha história, a São Roque, as questões de cor e de ser mulher tem mudado.**”

### **Ega**

“Pela história da minha família já é muito claro como a educação ocupa um papel importante em minha vida e na vida das mulheres que me criaram. **Ter em casa exemplo de mulheres que lutaram muito para ter uma profissão e atuar nela é muito importante para mim, porque me incentiva e me mostra que eu também posso,** além disso eu tenho uma **família que junto com a escola me mostra o caminho da educação.** Eu sempre gostei muito de ler e escrever, eu até já acabei a leitura do livro *Água de Barrela*. **Como a minha vó era professora eu sempre tive acesso a livros que ela trazia da escola que ela trabalhava.** Em muitos momentos eu acho que não estou me empenhando o suficiente aqui na escola depois da pandemia, eu sempre fui muito boa aluna na escola, só que depois da pandemia eu tô indo muito mal nas disciplinas de matemática, química e física, que são disciplinas que só lendo eu não consigo entender como história e geografia, por exemplo. As aulas pelo *WhatsApp* durante a pandemia não serviram muito e agora no segundo ano é como se eu não tivesse uma base nessas disciplinas o que tem me desestimulado nos estudos. Eu voltei para a escola, mas sinto que não é a mesma coisa de antes e eu espero que logo tudo melhore, porque sei que o Ensino Médio é muito importante para que eu aprenda os conteúdos do ENEM e assim possa continuar estudando em uma universidade”.

### **Dana**

**“Eu vejo a Educação como uma forma de mudar a minha vida, de ter um futuro com menos dificuldades,** mesmo trabalhando e as vezes tendo que faltar aqui na escola eu me comprometi em pagar um cursinho online e faço as aulas para ajudar com os conhecimentos que a escola oferece e fiz isso durante

a pandemia quando a gente ficou sem aula. **Ir para faculdade vai ser uma forma de sair de São Roque e melhorar o meu futuro**, por isso eu tenho me empenhado muito nisso.”

### **Stefania**

“Eu sempre vi a educação como a coisa mais importante que eu poderia fazer pra mim, embora seja muito difícil priorizar ela no dia-a-dia, mas depois de tudo que conversamos ela ocupou um espaço maior na minha vida, eu estava um pouco desacreditada e as conversas e o livro me fizeram novamente acreditar em um futuro através da educação. **Por tudo que conversamos nos encontros eu tenho uma visão melhor que a falta de oportunidades pra nós mulheres aqui em São Roque não é culpa nossa, tem várias questões como a falta de investimento da prefeitura, uma história de pobreza e abandono dos políticos que não cuidam da população negra desde a abolição, saber disso foi importante** porque antes eu me culpava e culpava a minha família de não ter como me tirar de São Roque para estudar, mas agora eu sei que tem muitas outras coisas envolvidas. **A história do livro me inspirou** a ter mais coragem de lutar pelos meus sonhos que eu já estava quase desistindo. Eu **vou seguir estudando e agradeço as mulheres negras que escrevem sobre a gente, isso foi muito importante para mim com o livro Água de Barrela.**”

### **Bitita**

“Eu nunca pensei no lugar que a educação ocupa em minha vida antes desse projeto de leitura, eu venho para escola, mas eu não sou uma boa aluna. **Essa é a primeira vez que eu estou participando de uma coisa que me fez pensar na escola como um lugar que pode me ajudar a ter uma vida melhor.** Sabe é como se eu tivesse já acostumada que a minha vida é essa aqui mesmo, **quando a gente ta conversando em grupo eu até consigo pensar em um futuro**, mas eu acho que por não ter me esforçado antes eu não tenho inteligência suficiente para fazer uma universidade, minha vontade mesmo é terminar a escola e tentar arrumar um emprego, eu vejo que seria bom pra mim um curso voltado para uma profissão, mas que não fosse na universidade.”

### **Kehind**

**Quando eu penso no lugar da educação escolar na minha vida eu vejo ela como uma forma de me preparar melhor para o mercado de trabalho.** Eu desejo muito me formar e conseguir um emprego que não seja na maré e a única forma de conseguir isso é fora da Enseada, então eu preciso aproveitar o

tempo na escola para aprender as coisas e não perder de ano para terminar sem atraso o ensino médio. Com o ensino médio eu posso trabalhar em algum lugar fora da Enseada e com o dinheiro fazer uma universidade particular a noite ou online, minha prima conseguiu estudar dessa forma. **Então mesmo agora eu pensando em ter um trabalho eu não vou desistir do estudo**, mas eu preciso sair da minha casa [...] e da Enseada para poder melhorar a minha vida. A professora já esteve na Enseada e sabe como ela é um lugar no meio do nada e sem oportunidade nenhuma, eu sinto no meu coração que continuar na minha casa é viver a mesma vida das pessoas de lá [...]"

### Mabel

“Todo mundo sempre me diz que eu sou muito inteligente, principalmente aqui na escola, eu nunca perdi de ano e eu sei que eu tenho muita facilidade para aprender as coisas. **Eu me inscrevi no ENEM e eu vou fazer a prova para tentar entrar numa universidade, eu sonho muito em ter uma profissão e trabalhar fora de São Roque**, porque mesmo depois de uma faculdade morar aqui é não ter onde trabalhar. Eu tenho muito medo das coisas não darem certo pra mim, **o livro foi uma das coisas que me deu coragem para lutar pelos meus sonhos e continuar acreditando no estudo como um caminho para isso**. A leitura é muito forte e lá no início com toda miséria que a família da autora passou na mão dos coronéis e dos brancos donos da terra a gente não podia imaginar que uma mulher ia estudar como Damiana e como a mãe dela deu um jeito pra isso acontecer. Eu sinto muita falta desse incentivo na minha casa [...], mas eu vou continuar acreditando e correndo atrás, porque só eu posso fazer o meu sonho acontecer.”

### Úrsula

**Pensar nos estudos depois desses encontros tem mexido muito comigo**, teve um dia que eu cheguei em casa e eu chorei muito, eu sempre fui uma das melhores alunas da sala, mas esse ano eu não tenho conseguido. **Eu sonhava muito com o Ensino Médio, em como seria me formar e ir para universidade, mas foi tudo muito diferente com a pandemia**, a gente quase não estudou por dois anos, aí eu volto para escola e chego no terceiro ano e parece que eu não sei nem mais como estudar. **Ficar na escola tem sido muito difícil, eu assisto as aulas me sentindo perdida e tudo me causa um desânimo que eu não consigo explicar**. Uma das coisas que eu tinha mais orgulho era de ser uma boa aluna, de me sentir inteligente e de saber o que a escola era pra mim. **O que tem me salvado em ainda gostar da escola e me ajudado a pensar no futuro e nos meus sonhos tem sido participar desta pesquisa**, a verdade

**é que eu não sei muito o que dizer sobre como os estudos está na minha vida hoje e isso muito me dói.”**

Os escritos produzidos pelas jovens mulheres negras e estudantes acerca do espaço ocupado pela educação escolar em suas vidas em paralelo às narrativas iniciais apresentadas me fizeram perceber como o Projeto Fissurar tem conseguido inundar essa juventude com águas que correm por caminhos levando a mensagem de que o estudo corresponde a uma das estratégias decoloniais para a vida das mulheres negras.

É notável como para algumas jovens do grupo a educação escolar e a função social da escola foi ressignificada em suas existências. Elas demonstram agora enxergar no ensino um meio para ampliar seus horizontes, superar estereótipos e preconceitos e se qualificarem para o mercado de trabalho, ainda que apontem os desafios adicionais dados pela condição do gênero, da raça e as especificidades de uma existência atrelada ao quadro social de São Roque do Paraguaçu.

Mesmos as jovens que descrevem as dificuldades a serem encaradas no âmbito formativo, através da educação básica e superior, e como estes obstáculos em muitos momentos fragilizam o seu desejo de dar continuidade aos estudos, seguem demonstrando a importância e o caráter potencializador que o mesmo tem não obstante a quebra do ciclo colonial de vulnerabilidades e empobrecimento que vivenciam no distrito.

Novamente, dois pontos que foram recorrentes nos levantamentos narrativos voltam a serem destacados nos escritos: a relação trabalho versus estudo e os impactos da pandemia na vida escolar das jovens, reforçando como a realidade de vida dessas jovens e as condições materiais com que elas lidam produzem impactos também sobre a vida escolar, e estas percebem e elaboram reflexões sobre.

Outro ponto descrito e que deve ser levado em consideração corresponde ao entendimento do grupo, ao longo dos Ciclos de Conversação Literária, sobre a importância da comunidade de São Roque do Paraguaçu se organizar politicamente, para assim desenvolverem movimentos sociais no coletivo, pensando nas possibilidades de existência para a juventude do distrito, que devem ser garantidas e fomentadas pelos serviços da gestão pública.

Observe que no terceiro encontro nos deparamos com a seguinte afirmação: “Não entendo de política não e nem quero!” (BITITA). Enquanto no sexto encontro, a narrativa se desdobrou da seguinte forma:

“A educação é um direito nosso” (MILDRED).

“Estudar é importante para quem vem de baixo, e entender de política para cobrar nossos direitos também” (TITUBA).

“Por tudo que conversamos nos encontros, eu tenho uma visão melhor que a falta de oportunidades pra nós mulheres aqui em São Roque não é culpa nossa, tem várias questões como a falta de investimento da prefeitura, uma história de pobreza e abandono dos políticos que não cuidam da população negra desde a abolição, saber disso foi importante...” (ESTEFANIA).

O exercício de leitura e a inspiração e encorajamento que a obra *Água de Barrela* trouxe para o momento vivido pelas jovens mulheres negras do grupo e o próprio valor dado por elas à experiência no Ciclo de Conversação Literária em seus escritos muito me deixou contente e tem reafirmado a cada encontro a coerência do caminho metodológico escolhido para a presente pesquisa e a forma como o espaço de autoformação objetivado por este trabalho tem se cumprido.

Ao chegarmos ao fim do encontro, lembrei ao grupo sobre a necessidade da leitura da quarta e última parte do livro. Aproveitei para parabenizá-las pela experiência literária a que estavam se permitindo e pedi ao grupo que fizesse a leitura refletindo sobre a importância dos sonhos e do planejamento destes, com um olhar direcionado às mulheres protagonistas do romance: Anolina, Martha, Damiana e Celina.

Como exercício de reflexão, solicitei ao grupo que anotasse em seus cadernos de acompanhamento de leitura as principais características que haviam identificado nas mulheres do livro, que buscassem analisar como as características apontadas haviam impulsionado ou travancado os sonhos destas mulheres e que refletissem sobre as suas próprias características e como elas se relacionavam com os seus sonhos e planos futuros.

## **5.6 ENCONTRO VI: MULHERES DE LÁ, MULHERES DE CÁ**

O sexto encontro do Ciclo de Conversação Literária aconteceu às 15h do dia 13 de setembro de 2022, com duração até às 16:20h, na instituição de ensino CECKP. Comparado aos encontros anteriores, este foi o de menor duração. Naquela data, as estudantes encontravam-se inseridas no período de avaliação escolar, logo, a programação para o dia foi realizada de forma a não gerar danos à rotina de estudo e preparação delas.

As Senhoras do Narrar foram acolhidas neste dia pela coleção de arte “*Corpos Dissidentes*<sup>44</sup>”, que a artista visual e aquarelista Ludimila Lima produziu em 2021. O intuito desta acolhida e apresentação esteve na minha busca em proporcionar-lhes um momento onde pudessem mirar-se para além dos espelhos grafados pela literatura negro-brasileira através da obra *Água de Barrela*. A arte visual aqui foi acionada como uma forma de condução do grupo aos espelhos imagéticos sensivelmente elaborados por uma mulher, negra, artista e do recôncavo baiano.

Apostei na potencialidade da coleção *Corpos Dissidentes* em atuar como um espelho artístico visual para as jovens mulheres coautoras desta pesquisa, inspirada na forma como a aquarelista Ludimila Lima descreve o seu trabalho de elaboração desta coleção:

Essa coleção em particular expressa um momento meu de reflexão e silêncio, um processo de reconhecimento e cura. Olhar, escutar e partilhar com outras mulheres pretas os nossos corpos me fez reafirmar os atravessamentos em comum e particulares de cada uma [...]. Corpos pretos foram esculpidos a partir de uma socialização colonial. Corpos que desviam. Corpos Dissidentes. Todas as nossas formas de afeto e percepção foram cristalizadas pelo colonizador [...]. Quantas vezes na infância queríamos acordar um dia tendo a cor branca? Quantas vezes questionaram e opinaram sobre o nosso cabelo crespo? Quantas vezes nossos corpos e costumes foram exaltados na TV? Simone de Beauvoir disse que ninguém nasce mulher, torna-se. E aqui eu diria que ninguém nasce preto, torna-se! A identidade preta afro-positiva é um eterno devir [...]. Fazendo um resgate na cosmovisão Iorubá aprendemos com Oxum que devemos nos olhar com mais carinho e lavar nossas próprias joias antes de qualquer coisa. Oxum nos ensina que só o amor próprio e resgate ancestral, CURA. Passei por um processo precioso durante a produção dessas artes. Me permiti realizar uma viagem interna sem limites, no tempo, no espaço e no imaginário. Revisitei lugares e momentos que me marcaram, vivenciei partilhas e trocas com mulheres pretas [...]. Cada detalhe de cada arte foi feito e pensado com imenso afeto, carinho e cuidado. São papéis com uma narrativa subjetiva e real [...] (LIMA, 2021, s/p).

A forma como a artista entrega a coleção *Corpos Dissidentes* ao mundo, trazendo as mulheres negras ao centro de sua produção artística através dos espelhos da memória, do dengo, do cuidado e da força, entre corpos negros, aqui neste encontro se apresentou como um afago às jovens mulheres negras do grupo. Apresentar as Senhoras do Narrar a esta coleção foi uma forma de fazê-las se enxergar enquanto arte, produzida com amor e zelo entre os seus.

---

<sup>44</sup> As imagens artísticas presentes nas divisórias dos capítulos desta dissertação fazem parte da coleção de arte *Corpos Dissidentes*, as mesmas foram devidamente pagas e autorizadas pela artista Ludimila Lima a compor o presente trabalho.

Depois de deixá-las viajar nas imagens e tecerem comentários sobre as obras, perguntei se elas perceberam ou identificaram algo nas artes visuais apresentadas que pudesse se conectar com a história do romance *Água de Barrela* e com as suas próprias histórias, ou seja, conexões entre as mulheres de lá com as mulheres de cá.

“A obra com o nome *apoteose* poderia ser a representação de Martha. Ela transmite um olhar de força de quem sabe o que quer... veja se não parece que ela está olhando o futuro e imaginando como fazer. O que significa apoteose, pró?” (TITUBA).

“As mulheres que aparecem juntas nas imagens estão sempre se cuidando, como as mulheres da família do livro e como as nossas avós e nossas mães com a gente. O desenho que eu achei mais lindo foi o que se chama *denço*. Poderia ser eu e minhas irmãs, nossos cabelos são assim, eu gostei do nome também, denço entre mulheres, como a gente conversou, o amor não acontece só entre homem e mulher e também nem todo amor é de casal. Aí eu me vi com minhas irmãs” (STEFANIA).

“Eu amei o desenho *quilombismo*, porque eu sou tranquista, né? Me lembrou meu trabalho e eu me vi no desenho. Poderia ser também minha vó mexendo em meu cabelo, ainda hoje ela tem disso” (ÚRSULA).

“A arte *ancestralidade* parece a minha mãe com o meu irmão no colo, o cabelo é muito parecido com o dela e a boca também, vou mostrar a ela (risos), parece muito mesmo!” (ZAÍTA).

“Já eu, a arte que mais me identifiquei foi o que se chama *quem dita sou eu*, parece ser uma mulher com traços fortes e personalidade muito forte também. Dos desenhos todos o que eu mais amei neles foram os cabelos, são cabelos crespos mesmos, eu sei que tem mulheres negras de cabelo cacheado, mas sempre que tentam desenhar uma mulher negra bonita botam elas com os cabelos cacheados, parece até que cabelos crespos não são bonitos também. Achei bonito que a artista fez assim” (EGA).

“Essa imagem da mulher com as borboletas no rosto eu achei bem meiga, é como se as borboletas estivessem fazendo carinho nela ou levando os pensamentos dela para voar livre, ela parece sorrir mesmo sem ser um grande sorriso... é tipo o que o livro fez com a gente, levou a nossa mente para voar... É bonito ver mulheres negras em forma de arte” (DANA).

“Vocês não acharam essa que tem metade do rosto de uma criança a minha cara não? Gente, sou eu, que linda! (risos) Essa Ludmila arrasa!” (MABEL).

Acompanhar as narrativas sobre a coleção *Corpos Dissidentes* foi um momento muito gostoso de presenciar e viver no Projeto Fissurar. As jovens mulheres negras conseguiram, através da arte, acessar sentimentos de família, identificar e abraçar a estética dos seus cabelos e feições de uma forma carinhosa, acessar memórias. Divertiram-se com a busca de imagens que se assemelhavam à sua e a partir das expressões fizeram leituras dos sentimentos e da personalidade que as mulheres carregavam. Criaram conexões entre



a arte visual e a arte da palavra, além de gostarem muito de conhecer o trabalho de uma mulher preta artista do recôncavo e de como foi o seu processo de criação para esta coleção.

O sexto encontro foi elaborado exatamente para isso: para pensarmos nas conexões entre as mulheres negras grafadas, desenhadas e viventes de uma forma leve e sem sobrecarregar as jovens que estavam em processo de avaliação escolar. Aqui, a leitura completa do romance foi alcançada, fazendo com que todas as mulheres protagonistas do livro tenham se tornado velhas conhecidas das jovens mulheres que protagonizaram a condução e co-autoria desta pesquisa.

Para adentrarmos na conversação literária da chamada última e quarta parte do livro, como em todos os encontros, fiz um apanhado geral do que foi lido, como uma forma de contextualizar e envolver todo o grupo no exercício literário e permitindo àquelas quem não concluíram a leitura uma integração ao enredo da obra. Em seguida, convidei o grupo a pegar as anotações no caderno de acompanhamento de leitura que fizeram sobre as mulheres do romance para que juntas pudéssemos construir um fluxograma destacando: escolaridade, trabalho e principais características das protagonistas do romance *Água de Barrela*. A construção do fluxograma foi elaborada pelas jovens através da ferramenta de design gráfico online *Canva*, como mostra a Imagem 19.

O objetivo desta atividade foi conduzir as jovens do grupo a tecerem relações e reflexões sobre: escolaridade e trabalho, trabalho e contexto histórico, sonho e planejamento. Além de elaborarem conexões entre as características que identificaram nas personagens e como estas foram atributos importantes para a construção da história daquelas mulheres.

Figura 30: Fluxograma elaborado pelas coautoras da pesquisa destacando: escolaridade, trabalho e características, das protagonistas femininas do livro *Água de Barrela*.



Fonte: Acervo do Projeto Fissurar, 2022.

As narrativas correspondem aos apontamentos, reflexões e análises que o grupo desenvolveu a partir do fluxograma por elas elaborado.

“Acompanhando a história das mulheres do romance e a agora vendo o esquema que montamos, é bem claro como a formação escolar foi importante para que o ciclo de pobreza na família do livro e de trabalhos não pagos ou mal pagos fosse quebrado. Isso mostra um caminho para as mulheres da nossa comunidade, porque as histórias das nossas mais velhas e até a nossa mesmo se parece com a história do livro” (EGA).

“Além da educação escolar, eu vejo que Martha foi bem importante na mudança de vida das mulheres da família que vieram depois dela, ter a coragem de sair da roça e ir trabalhar na capital e depois de levar as suas filhas, mesmo sem o marido, foi o que mudou a forma delas viverem e que permitiu a filha Damiana estudar” (MABEL).

“O sonho de Martha para as suas filhas se realizou em sua neta e ela ajudou, a escola é importante, mas a família também. Quando a gente fez o outro quadro com as mulheres de nossa família, a gente também vê como a educação mudou um pouco a vida em nossa casa, mas não é em toda casa que se tem uma mulher como Martha, na verdade pode ser que a gente venha a ser essa mulher, que saindo de São Roque possa dar aos nossos filhos um futuro melhor” (DANA).

“Na minha casa eu vejo a minha mãe como Damiana e a minha vó como Martha, porque a minha vó me cuidou para a minha mãe poder estudar. Espero poder ser Celina (risos)” (EGA).

“Eu achei muito triste quando Damiana se forma, mas não consegue trabalhar na profissão dela e por isso segue na barrela. Ela foi uma negra que naquela época sabia até francês, gente! Só sendo preta mesmo para continuar lavadeira. O bom é que ela não desistiu e por causa dela também ninguém mais da sua família voltou para barrela” (STEFANIA).

“A gente também não está voltando para Maré” (MABEL).

“Eu amei Martha no livro e eu queria ter todas as características dela que a gente colocou no quadro (risos). Mas todas as mulheres da família ajudaram as outras, desde Anolina, elas sempre juntavam um dinheiro para ajudar nos sonhos da mais nova” (ÚRSULA).

“Eu que coloquei que Damiana era uma mãezona, foi por causa desse trecho aqui que eu marquei: *“Com o nascimento de Celina, alguma coisa parece ter se apoderado de Damiana, pois sua capacidade e disposição para o trabalho triplicou. Um sentido de sobrevivência e uma força que nem ela sabia que possuía. Talvez um sexto sentido lhe dissesse que nunca, jamais, em tempo algum, deveria depender dos homens. Sua bisavó, sua avó e sua mãe não dependeram. Não seria ela a primeira.”* Ler isso me fez pensar no que minha mãe e minha avó fazem para não faltar comida em casa e que eu preciso encontrar um jeito de ajudar elas. E no caso de Martha eu vejo que a principal característica dela é a de ser sonhadora” (TITUBA).

Neste momento, as falas das jovens inferem que o grupo chega à conclusão e entendimento, a partir da história das mulheres do livro e das reflexões trocadas durante os

encontros, que a formação escolar é de muita importância para que as mulheres negras de São Roque do Paraguaçu venham a romper com o ciclo de vulnerabilidade e sobrevivência a que estas, ao longo da história da localidade, vêm sendo submetidas.

Ocorre que, mesmo apontando a potencialidade da Educação como uma ferramenta de liberdade, elas não romantizam o processo. As reflexões tecidas pelo grupo são carregadas de consciência de como o racismo e as questões de gênero produzem obstáculos no processo formativo e na entrada ao mercado de trabalho. Por isso, ressaltam a estratégia das mulheres do livro em construir sonhos e planos também pensando na geração futura, ou seja, na comunidade negra como um todo.

Sendo Martha a protagonista do livro que toma a cena principal na experiência literária do grupo, a partir da sua personalidade proativa e sonhadora, seguimos a conversação refletindo sobre “os sonhos de Martha” e a capacidade das mulheres de sua família de, apesar das dificuldades enfrentadas, conduzirem a força de sonhar futuros para as mulheres da família. Colocamos na pauta das discussões também a personagem Damiana, que traz para história a importância de transformar os sonhos em planos, traçando metas para que estes deixem o campo das idealizações e se tornem reais.

Desta forma, conduzi as jovens mulheres a refletirem sobre o seguinte questionamento: A mulher negra tem direito ao sonho? As linhas grafadas a seguir correspondem às conclusões por elas elaboradas.

“Ter a gente até tem, mas muitas vezes a gente esquece com a vida que a gente leva” (ÚRSULA).

“Eu acho que as nossas avós e mãe não tiveram muito a chance de sonhar, então, de alguma forma, elas tentam melhorar a nossa vida para que a gente sonhe” (TITUBA).

“Nunca tinha pensado muito nisso sobre ter direito a sonhar ou não, porque eu vejo que o sonho é uma forma de pensar em algo que queremos e isso ninguém pode nos impedir. Mas eu acho que agora depois do que conversamos, depois de entender o papel da escola em nossas vidas e do livro mesmo mostrar como a educação foi algo sonhado por aqueles que foram libertos da escravidão, eu vejo que é importante que eu sonhe buscando realizar, não apenas imaginando. Entende? Mas aí realizar já é algo que muitas vezes não depende só da gente. Aí eu vejo que a gente precisa se perguntar se a mulher negra tem direito de realizar os seus sonhos, e isso muitas vezes não deixam que a gente faça” (STEFANIA).

“Eu entendi o que Stefania disse, mas eu acho que a vida que as mulheres negras levam, principalmente as mulheres como nossas avós, elas nem lembravam de sonhar como Úrsula falou, então isso pode querer dizer que muitas vezes de alguma forma nem temos esse direito” (DANA).

“Eu acho que o que essa última parte do livro nos diz é que a gente tem o direito sim de sonhar, mas não podemos ficar esperando as coisas acontecerem, tipo Martha sonhou com sua filha Damiana professora e lutou muito para ela ser, mas o sonho não se realizou por completo porque mesmo estudada ela continuou na barrela, só que Damiana não deixou de sonhar o melhor para a filha dela, Celina... daí ela lutou e fez de Celina professora e fora da barrela. É como se os nossos sonhos precisassem de mais pessoas apoiando e não desistindo. Eu entendi assim” (MAYA).

“Podemos sonhar, a parte ruim é que tudo para nós mulheres negras é bem mais difícil e isso pode nos fazer desistir, porque pode ser cansativo ter que lutar sempre” (ÚRSULA).

Finda a troca entre as jovens mulheres sobre o direito ao sonho e as suas reflexões sobre os atravessamentos que permeiam o sonho de uma mulher negra, solicitei ao grupo que, para o próximo encontro, trouxessem os seus sonhos para partilhar com as Senhoras do Narrar. Assim, encerrei o encontro parabenizando o grupo pelo empenho e completude da leitura de um livro, encorajando-as a manterem entre elas o hábito da leitura. Aproveitei o momento para indicar a leitura do livro *Quando me Descobri Negra*, da escritora brasileira Bianca Santana. Recentemente, a Biblioteca do CECKP havia recebido exemplares que estavam à disposição para empréstimo.

## 5.7 ENCONTRO VII: UM RIO DE SONHOS E PLANOS

O sétimo encontro foi inspirado em Martha: um rio de sonhos e planos, personagem que mais encantou e chamou atenção das jovens mulheres na experiência literária coletiva, pela sua capacidade de sonhar e coragem de viver. Este aconteceu no dia 27 de novembro de 2022 no turno matutino com uma duração de 2h15.

O objetivo do sétimo encontro esteve concentrado em levar o grupo a exercitar um planejamento de sonhos, em busca dos inéditos viáveis para as mulheres das suas famílias e, por que não, da sua comunidade. Assim, a nossa conversa foi iniciada com as jovens mulheres compartilhando os seus sonhos e percebendo como o espaço autoformativo dos encontros e a partilha da vida arvoraram desejos e movimentaram os seus modos de se enxergar mulher.

Sonhos compartilhados, fomos em busca de, coletivamente, traçar um planejamento. Criamos então um sistema de organização com as seguintes categorias: 1 – *Sonhos*; 2 – *Planos*; 3 – *O que depende de mim*; e 4 – *O que depende de parcerias*. A partir deste momento, o coletivo de mulheres se colocou a pensar em caminhos possíveis para alcançar novas rotas e promover fissuras no ciclo de vulnerabilidade e empobrecimento

que as mulheres de suas famílias vivenciam há gerações em São Roque do Paraguaçu. Os resultados obtidos a partir do exercício de planejamento encontram-se esquematizados nas imagens a seguir.

Figura 31: Quadro com o planejamento dos inéditos viáveis traçados pelas jovens mulheres coautoras desta pesquisa: sonhos e planos.

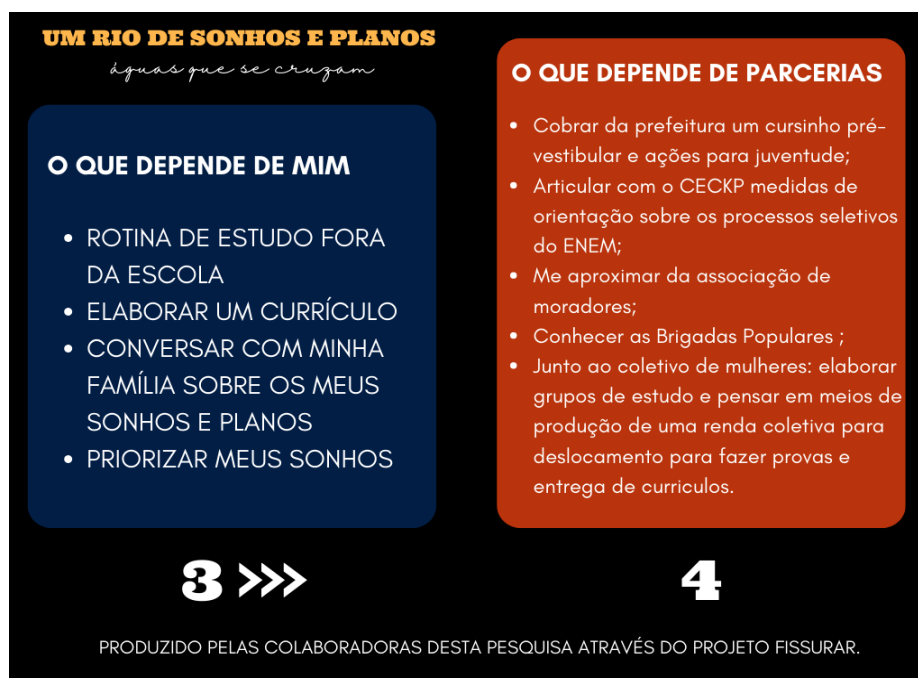


Fonte: Acervo do Projeto Fissurar, 2022.

A imagem acima representa o compilado de sonhos que o grupo trouxe para o referido encontro e um breve planejamento elaborado pelas jovens em conjunto, na busca de traçar caminhos possíveis para realização. Ou seja, reflete o exercício de traçar metas necessárias para tornar um sonho real, sem perder de vista a realidade material vivenciada, buscando o contorno dos obstáculos que se impõem.

Com as metas em mãos, o grupo foi chamado a refletir sobre o próprio planejamento. Aqui, as jovens mulheres avaliaram o plano elaborado e se desdobraram em destrinchar quais as ações deveriam ser tomadas, apontando o que seria possível realizar de forma individual e quais ações poderiam ser realizadas acionando de maneira organizada outros parceiros, órgãos e/ou coletivos.

Figura 32: Quadro com o planejamento dos inéditos viáveis traçados pelas jovens mulheres coautoras desta pesquisa: o que depende de mim e o que depende de parcerias.



Fonte: Acervo do Projeto Fissurar, 2022

Durante o exercício de elaboração do planejamento dos sonhos, o grupo ainda apontou a necessidade de as jovens mulheres coautoras obterem acesso a uma fonte de renda necessária para custear algumas despesas que os seus planos carregavam, como: deslocamento para realização o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), impressão de apostilas e listas de exercícios para estudo, elaboração de currículo e deslocamento para entrevistas de emprego.

Tomadas pelo espírito de coletividade e irmandade construído entre elas ao longo dos encontros, estas se colocaram a buscar ideias para que, em conjunto, o grupo pudesse acessar uma fonte de renda. As ideias levantadas pelas jovens como possibilidade de trabalho coletivo foram organizadas no quadro abaixo (Imagem 14), através da ferramenta de design gráfico online *Canva*.

O movimento ocorrido no campo de pesquisa neste encontro surge da necessidade de conduzir o grupo de jovens mulheres a desenvolverem um mecanismo de organização das ideias e o desenvolvimento da tomada de decisões conscientes. Além de ser uma resposta prática às sensações pontuadas nas narrativas sobre se sentirem perdidas ao buscarem visualizar o futuro. Este ainda pode servir de uma estratégia a ser incorporada pelo CECKP.

Figura 33: Quadro com ideias para produção de uma renda coletiva em uma organização de jovens estudantes.



Fonte: Acervo do Projeto Fissurar, 2022.

As narrativas a seguir expressam os significados atribuídos pelo grupo ao exercício de pensar no futuro, sonhar e planejar:

“Gostei muito de fazer esse planejamento, escrever os sonhos e pensar no que temos que fazer para realizar foi algo que eu nunca tinha feito antes. Fazer isso me fez enxergar melhor como eu tenho que agir” (BITITA).

“Depois de pronto parece simples, né? Mas antes de fazer essas anotações era como se tudo fosse uma grande confusão em minha mente e estivesse muito distante de mim. Não que eu ache que para realizar sonhos será uma coisa fácil, mas essa atividade de planejar para mim foi importante porque juntas pensamos em como fazer, mesmo sabendo que é algo que vai levar tempo” (KEHIND).

“Uma das coisas que eu mais achei legal em nossos encontros foi isso de pensar no futuro, era uma coisa que eu não fazia muito, eu tinha um sentimento às vezes de que nada ia acontecer em minha vida ou que ia acontecer o que tivesse que acontecer. Fazer o planejamento foi como a gente conversou: uma forma de conduzir a nossa vida” (NNU).

“Às vezes as pessoas mais velhas dizem que o que falta na gente mais novo é coragem, que eles na idade da gente fazia isso e fazia aquilo... Mas o que eu percebi anotando os nossos sonhos e criando metas e em tudo que a gente vem conversando, é que a gente tem vontade e uma chance, mesmo que pequena, de fazer algo que eles não fizeram e isso é novo pra realidade da gente e deles também, então a gente se perde, fica sem saber como fazer. Vocês entenderam o que eu quis dizer?” (DANA).

“É importante a gente ter em mente também a importância da gente se organizar para conseguir nossos sonhos” (EGA).



“São coisas simples e que às vezes a gente não pensa, eu mesmo nunca tinha pensado sobre a importância de saber fazer um currículo e não conhecia o Jovem Aprendiz” (ZAÍTA).

“O último quadro que fizemos também com as ideias para conseguir algum dinheiro foi muito interessante. Eu sempre pensei em dar banca, mas isso ia ocupar todos os meus dias da semana, mas como a gente pensou em fazer de forma coletiva é legal porque a gente divide os dias e as tarefas e nosso tempo não se prende todo em uma só função, e como a pró disse é um trabalho que de certa forma a gente já vai estar estudando” (STEFANIA).

“A ideia da horta é algo que as nossas avós podem também nos ajudar e conversar com a direção da escola para reativar a daqui é bom porque já temos um espaço para fazer e as ferramentas” (TITUBA).

Assim, com os sonhos e planos traçados, como exercício para o próximo encontro, convidei o grupo a escrever uma carta para a mulher que elas se imaginam ser no futuro.

## 5.8 ENCONTRO VIII: CARTAS AO FUTURO

O último encontro das Senhoras do Narrar no campo de estudo desta pesquisa aconteceu no dia 08 de novembro de 2022, entre as 14h e 17h30h, na sala de vídeo do CECKP. No dia, acolhi as jovens mulheres negras co-autoras desta pesquisa fazendo uma recapitulação do mergulho que juntas fizemos no corpo-rio e em suas histórias ao longo de nosso trabalho, enfatizando como o mergulho coletivo nos conduziu a um movente de águas repleto de sonhos e planos.

Através de uma conversa sobre tudo que aprendemos e partilhamos ao longo dos encontros, o grupo foi se expressando sobre a experiência do Projeto Fissurar. Traduzindo para o campo deste trabalho a concretização dos objetivos por ele proposto, uma vez que considero um sucesso o espaço de autoformação que foi conduzido de forma coletiva pelas jovens. A maturidade nos discursos que foram sendo elaborados a cada encontro no tocante aos sentidos que estas atribuem ao ciclo de vulnerabilidade e empobrecimento vivenciado pelas mulheres do distrito, como apontam as narrativas grafadas a seguir e a elaboração de um planejamento de futuro com bases estratégicas e pistas para fissura do ciclo que cerceia a vida das mulheres negras do distrito.

“Desde que eu fui convidada a participar desta pesquisa eu já sabia que ia gostar, mas **eu não imaginava que fosse mexer tanto comigo e com a minha forma de ver o mundo**. Eu já estou é com saudades (risos), queria que demorasse mais” (TITUBA,).

“Foi uma das coisas mais importantes que eu já tive a oportunidade de participar” (ÚRSULA).

“Aprendi muita coisa com todas vocês meninas. E obrigada pró, por juntar esse grupo que, com certeza, vai levar cada uma no coração e **a certeza que as mulheres negras são muito importantes e que não devemos esquecer que a nossa história não é só um passado de escravidão, é muito mais**” (MAYA).

“Todas as conversas que tivemos aqui foi muito importante para que eu viesse a entender quem eu sou e não ter vergonha de mim. **Foi muito importante também saber que as condições que vivemos não é um acaso e nem porque não fazemos mais que os outros que têm melhores vidas, mas tem a ver com o nosso país, que nunca se importou com as pessoas pretas. É por isso precisamos nos conhecer para lutar pelos nossos direitos**” (EGA).

“Outra coisa muito importante dos encontros foi conseguir compreender que racismo não é só quando nos xingam ou nos olham diferente, **mas é também quando os políticos deixam de investir na saúde e na educação nas comunidades negras como a nossa**. Isso abre o nosso olho” (MABEL).

“**Aprender conversando foi muito bom**, eu acho que estou até menos tímida agora (risos)” (NNU).

“Conhecer a história de São Roque foi muito interessante, saber dos engenhos, da capela e de como foi a construção do estaleiro. **Eu nunca tinha pensado nas coisas que o estaleiro causou na vida das mulheres** daqui, normalmente eu só enxergava as coisas boas que foi o dinheiro que a obra fez circular. **Seria bom que a escola nas aulas falasse da história de São Roque.**” (MILDRED).

“É como se a minha cabeça tivesse mudado em relação à forma que eu via as mulheres de São Roque, eu me sinto mais próxima de minha mãe e minha vó e com muita vontade de melhorar as nossas vidas, até de **me esforçar para ser uma aluna melhor**” (KEHIND).

Após a conversa sobre a vivência no projeto, as jovens mulheres negras leram para as colegas a sua “carta ao futuro”, das quais apresento fragmentos nas próximas linhas.

### **Tituba**

“E aí marinheira?! Espero que você esteja bem e gostando muito da sua nova vida, afinal você teve que estudar muito e trabalhar para chegar aí, não foi? A sua mãe tem muito orgulho de quem você se tornou e a sua irmã tem você como um exemplo de mulher negra a seguir. Que sorte você teve de participar um dia da pesquisa de mestrado da professora Neilane e aprender o seu valor e a importância de não só sonhar, mas planejar como fazer. Foi a realização do seu sonho que tirou a sua família da pobreza e deu uma vida para sua irmã longe da maré. Quero que você tenha muito orgulho da sua mãe e sua vó marisqueira e que encontre uma forma de fazer mais mulheres em São Roque a acreditarem que pode construir um futuro diferente. Continue lendo livros!”

**Maya**

“Quem diria que aquela menina que fazia faxina desde muito nova e que nasceu distante de tudo seria uma grande advogada. Ainda bem que tive a coragem de falar para o meu pai os meus sonhos e não joguei fora o planejamento que fiz com minhas amigas no Ciclo de Conversação Literária. Desejo que você esteja bem forte e trabalhando muito e que siga protegendo as mulheres e homens do Quilombo Zumbi, eu sei que para trabalhar você tem que ir para longe de São Roque as vezes, mas que bom que você sempre volta. Parabéns por ter levado a sua mãe para morar com você [...], você fez a coisa certa e tem um grande coração.

**Mabel**

“Oi mulher, talvez as coisas não saíram como você sonhou, mas eu sei que você deu o seu melhor e sei que a sua avó e a sua mãe têm muito orgulho de você. Espero que você seja uma mulher com um trabalho digno e que tenha uma vida com menos dificuldade, que tenha chegado aos 30 sem filhos e que tenha feito o curso técnico para trabalhar no setor industrial como queria. Você comprou uma casa própria para sua mãe e sua irmã e elas estão muito felizes, a sua irmã é uma boa aluna e logo estará morando com você para fazer a faculdade dela.”

**Mildred**

“Será que meu eu do futuro têm uma vida fora da Enseada? Eu desejo de todo o meu coração que sim, desejo que essa mulher que eu sou agora em 2033 tenha conseguido um emprego assim que terminou o ensino médio e conseguido fazer o curso de veterinária na UFRB de Cruz das Almas. Eu sei que não foi fácil morar em uma residência, mas agora você trabalha em uma clínica e logo vai poder ter uma casa com muitos gatos. Você tem menos vergonha de ser quem é agora e não tem medo que as pessoas racista te olhem quando entra nos lugares. Acabou aquele tempo de [...] em casa e eu posso te vê sorrir.

**Nnu**

“Meu eu do futuro te escrevo para dizer que eu sou muito feliz por ser você, uma mulher inteligente, corajosa e que luta pelos sonhos. Que bom que você fez um curso técnico e hoje trabalha a bastante tempo numa empresa que te paga um salário justo e te proporciona um plano de saúde para você e para suas

duas filhas. Uma das coisas mais bonitas que você fez foi tirar a sua mãe da maré, agora ela marisca apenas quando quer fazer um almoço gostoso para família e falar orgulhosa que ela mesmo buscou na maré [...]. Fico feliz que mesmo morando fora da Enseada você ainda tem uma casa lá e gosta muito de aproveitar a natureza bonita com as suas amigas de infância. Ler livros agora é algo que você gosta muito de fazer e comprar para as suas filhas, incentivar ela no estudo é muito importante. Um abraço e se cuide para não engordar, brincadeira!”

### **Ega**

“Fiquei muito preocupada em te escrever Ega do futuro, não sabia ao certo o que falar, na verdade eu queria te fazer perguntas, saber se a vida é boa pra gente, mas eu sou uma jovem forte e criada por mulheres fortes também, então eu acho que a gente fez um futuro bonito. De tudo o que mais desejo é que você esteja feliz, porque esses dias tem sido muito difícil [...]. Até daqui uns anos”.

### **Dana**

“Podemos dizer que valeu a pena não ter dinheiro para sair todo fim de semana, mas ter se esforçado para ajudar em casa e pagar o cursinho online quando a gente era adolescente, não é minha querida Dana? Olha só, a gente fez uma faculdade pública, passamos em medicina na UFRB. Não foi fácil trabalhar e estudar por um tempo, não foi fácil ficar longe de seus pais, mas nos formamos. Agora você trabalha no posto de saúde de São Roque, o estaleiro voltou a funcionar e a vida tem melhorado. Graças a sua formação os seus pais tem uma vida melhor e você conseguiu ajudar o seu avô a deixar o alcoolismo. Continue estudando para passar em um bom concurso e não deixe de sempre se atualizar como profissional. Você é uma mulher incrível e com certeza inspira outras mulheres na sua comunidade, espero que você possa desenvolver um trabalho na escola que estudou para ajudar mais meninas a sonhar. Como dizia a professora Neila: Continue brilhando!

### **Stefania**

“Oi Stefania, te escrevo para dizer que eu tenho muito orgulho da mulher trabalhadora que você se tornou, a sua vida hoje é muito melhor do que já foi um dia e isso aconteceu porque a sua mãe fez de tudo por você. Eu sei que não foi fácil passar na prova do ENEM e fazer uma faculdade, mas que bom que você

não desistiu e hoje você tem um bom emprego e se casou com um homem que te ama. Espero que você não tenha muitos filhos, só um está bom. Continue sendo feliz! E o seu pai está curado”.

### **Bitita**

“Me vejo no futuro uma mulher livre e independente e dona de si, que nunca abaixa a cabeça para aqueles que não acreditam na sua coragem e ousadia. Sou uma mulher negra, que não duvida de como é inteligente, esperta e bela, que trabalha e não depende do dinheiro de marido para sobreviver. Me tornei professora de escola pública e em minhas aulas ensino as minhas alunas negras sobre a sua história, a história de onde vivem e a importância de desde cedo planejar um futuro. A gente bem sabe que tudo para uma mulher negra é mais difícil, mas saber disso reconhecendo a nossa história no Brasil faz com que a gente tenha coragem para aceitar as mudanças que nossa mãe fez em nossas vidas e não repetir as histórias dela. O tempo passou e eu sigo lutando por um país em que as mulheres negras não vivam na pobreza, espero que aí no futuro as coisas estejam melhores. Meu eu do agora e do futuro agradecem a oportunidade de ter participado de uma pesquisa de mestrado da UFRB que me fez aprender a pensar melhor sobre mim e sobre as mulheres negras de onde eu vivo. Obrigada pró Neila, você sempre me inspirou.”

### **Zaíta**

“Sair de São Roque nunca estive em meus planos, por isso eu sei que você é muito feliz aqui em nossa terra e com a nossa família de terreiro. Fico feliz que você fez um curso e tem um emprego próximo de São Roque que te permite toda semana voltar para casa, o seu filho é muito bonito e diferente de [...] você tem um bom marido e com ele é muito feliz. Juntos vocês compraram uma casa própria e isso é motivo de orgulho e alegria. A sua vida vai bem e você é uma pessoa que cria o seu filho para não ser um homem machista e nem racista. Você se preocupa muito com as coisas que o seu filho negro pode sofrer num mundo tão racista, mas cria ele para acreditar em seus sonhos e lutar por sua felicidade da mesma forma que você fez. Obrigada por ter me dado uma família de sangue feliz e unida fora.

### **Kehind**

“Oi Kehind! Você é uma mulher negra incrível, olho para você hoje e vejo como você foi esperta trabalhando e pagando uma faculdade. Hoje você é formada e atua na sua área, tem uma vida bem diferente das outras mulheres mais velhas de sua família e torce muito para que as gerações mais novas tenham coragem de sonhar e realizar seus sonhos. Das coisas que hoje você mais gosta de fazer é ir ao mercado, comprar alimentos para você e sua família a vontade. Sei que ainda vamos mais longe.”

### Úrsula

“Lembra quando a pandemia acabou e você achou que não sabia mais estudar? Isso passou! Você terminou o ensino médio, entrou numa faculdade pública e agora está fazendo um mestrado, antes você nem sabia o que era isso. O mais legal é que você faz isso sendo bolsista, afinal você votou em Lula para isso (risos). Continue assim estudiosa e eu sei que vamos passar em um concurso com um bom salário para dar aula em uma universidade e assim poder ajudar mais ainda em casa. Os seus sonhos devem ser sempre a sua prioridade e ajudar mais mulheres negras a ter um futuro melhor também, é aquela coisa: uma sobe e puxa a outra.”

Ao terminar de ler as cartas o grupo estava emocionado e feliz com o encerramento do nosso trabalho e, como haviam me pedido, confraternizamos “o fim que aponta começos” assistindo ao filme *A Mulher Rei*<sup>45</sup>.

---

<sup>45</sup> *A Mulher Rei*: Filme dirigido por Gina Prince-Bythewood, escrito por Maria Bello e Dana Stevens, lançado no Brasil no dia 23 de setembro de 2022.





---

6. PENSO COM HUMILDADE QUE FUI CONVIDADA PARA O  
BANQUETE DESSAS ÁGUAS

## “Senhoras do Narrar” e “Jovens Mulheres” ...

Eu não sei se você leitora/or, em algum momento em que submergiu, emergiu, contemplou ou conversou com as águas mulheres que compõem este trabalho, se perguntou sobre o motivo de ter me mantido ao longo da escrita desta dissertação utilizando termos tão antagônicos como “senhoras” e “jovens” para me referir ao grupo das coautoras desta pesquisa. Caso tenha se perguntando e não alcançado uma elaboração significativa para tal, humildemente peço licença às minhas mais velhas e também às minhas mais novas para iniciar a conversa junto ao banquete das águas por elas oferecido, falando sobre essa escolha.

A expressão contrária ao vocativo “minha jovem” e “meu jovem”, em todo coração da gente do interior é “senhora” e “senhor”. Não utilizamos tais vocativos, e aqui cabe ressaltar que estes, desde cedo, nos foram ensinados dentro de casa, apenas para demarcar distância entre as idades, cá pra nós, da roça, crias do interior, chamar alguém de senhora ou senhor é uma forma de respeito e reverência ao tempo vivido e ao espírito maduro e refletido que as nossas/os mais velhas/os carregam em si.

Ao chamá-las de Senhoras do Narrar, faço em um movimento de respeito a cada palavra-experiência que estas jovens mulheres me entregaram encharcadas de memórias, histórias e sopros de suas mais velhas. Também faço como uma forma de saudar o futuro que as suas avós e mães, da maneira que podem, vêm apontando. Um futuro realmente novo, no qual a cor da terra negra dos solos de massapê colonizados no recôncavo baiano não sejam capazes de aprisionar os seus corpos, também negros, em uma história única de vida, confinada à sorte da maré, aos quartinhos sem janelas e aos balcões dos mercados.

Assim, acho importante dizer que, ao me sentir convidada ao banquete destas águas, não tenho por pretensão traçar elaborações epistemológicas de modo a verificar fatos ou comprovar hipóteses, muito menos irei reescrever as conversações e escrituras das Senhoras do Narrar, buscando dar sentido ao que as mesmas já fizeram. Nesta sessão, busco realizar uma conversa sobre como adentrar ao corpo-rio destas mulheres me levou a promover deslocamentos e reflexões sobre o meu papel de mulher branca que se coloca na luta antirracista na Educação do Campo.

Ter experienciado um ciclo de conversação com um grupo de jovens mulheres negras, ouvindo-as e refletindo coletivamente sobre as suas vivências, os marcadores sociais que as atravessam e cruzando as suas narrativas com a busca de um possível inédito



viável a partir da Educação, com certeza fez e tem feito de mim uma Educadora com uma melhor postura social. Corpos brancos como o meu, ao se colocarem no fronte da luta antirracista, sobretudo no campo da Educação, além de letramento racial e teórico, devem ir a campo. É na vivência da prática pedagógica antirracista através das epistemologias produzidas pelo movimento negro de mulheres e educacional que a branquitude terá condições de aperfeiçoar o trato com a diversidade racial e esmiuçar a própria carne.

Quando penso no rio de águas mulheres que compõe esta pesquisa, visualizo o movimento de águas por ele conquistado ao longo dos oito encontros que permitiram a concretização desta pesquisa-formação. Em movimento fílmico, inicialmente vejo um corpo de água comprimido pelas margens, com dificuldade de reconhecer a força que mora nas águas e de se apropriar da sua essência que é o movimento.

Ao passo que as conversações e escritas de si começam a vir à tona, eu vejo o corpo-rio desafogando os seus espelhos d'água e revelando-os na superfície. Espelhos que permitiram as Senhoras do Narrar cruzarem as suas águas e avolumarem o seu leito através do movimento de busca da identidade, do entendimento das margens que as comprimem e da força que há no movimento coletivo de refletir, sonhar e traçar ações.

A ficção cinematográfica que agora me alcança é a de um corpo-rio com águas-mulheres em movimento, se descobrindo, sonhando, planejando e realizando. O meu coração torce e o meu corpo de Educadora e Pesquisadora novamente se compromete ao dever de seguir colaborando para que as águas-mulheres permaneçam avançando. Sim, colaborando! Em nenhum momento desta pesquisa atuei inventando a roda, o que fiz foi colocar em prática as Pedagogias Feministas e Epistemologias Descolonizadoras elaboradas pelo movimento de mulheres negras.

Eu li, ouvi, compreendi e ainda venho aprendendo sobre o espaço-tempo inquieto e indagador em que as mulheres negras produzem teorias. Trouxe as suas indagações para o campo desta pesquisa e aloquei os pressupostos teóricos que problematizam este trabalho em um referencial teórico produzido por mulheres negras. Busquei um percurso metodológico capaz de, pedagogicamente, atingir o que o movimento negro educador tem pautado. E encontrei no campo literário negro-brasileiro e na pesquisa (auto)biográfica uma inspiração metodológica para deixar vazar outros modos de fazer ciência. Assim, nada mais justo que seguir reafirmando que a tutela deste trabalho não é minha unicamente, não teria condições de navegar por esse rio sozinha.

A conversação entre mulheres negras e as escritas de si têm se mostrado como uma importante ferramenta decolonial elaborada pelo movimento de mulheres negras,

principalmente no âmbito literário. Estas mulheres, quando integradas a movimentos educacionais de base popular em busca da construção de saberes emancipadores e antirracistas, como o proposto pelo Projeto Fissurar, revelam que o feminismo negro decolonial se constitui de um movimento político cuja teoria e prática não se dissociam, ocorrem de forma concomitante. É aí que reside o seu potencial: teoria e prática articuladas na elaboração de uma sociedade mais justa.

Ao investigar os ciclos de vulnerabilidades e empobrecimento vivenciados pelas mulheres negras de São Roque do Paraguaçu-BA, objetivando compreender como as jovens do distrito compreendem e atribuem sentidos a esta experiência que atravessa há gerações a vida das mulheres negras deste lugar, foi possível compreender o mecanismo pedagógico que há na construção de espaços coletivos que permitam às mulheres negras compartilharem as suas histórias e, assim, elaborarem sentidos a uma existência que é única, mas também coletiva.

A partilha das histórias individuais ocorridas no campo de pesquisa deste trabalho conduziu as Senhoras do Narrar a perceberem como as suas histórias se cruzavam a partir de marcadores sociais de gênero, raça e classe, entranhados na formação social do Brasil ao longo da experiência colonial e mantidos pela colonialidade na modernidade contemporânea.

A cada encontro em que as jovens mulheres se encontravam e cruzavam as suas águas, o desenvolvimento do espaço de autoformação foi revelando que experiência individual, quando observada a partir de um contexto social e por ele refletido, tem a capacidade de produzir conhecimentos que promovem deslocamentos de ideias refletidas em busca de ações que fissurem os prognósticos hegemônicos e colonizadores.

Assim, ao contarem as suas histórias sem perder de vista o contexto social do distrito, as jovens mulheres negras foram capazes de elaborar uma matriz com a organização social das mulheres negras de São Roque do Paraguaçu-BA em um espaço-tempo de oito décadas. E, a partir desta matriz, foram capazes de refletir criticamente e atribuir sentido sobre o ser mulher em São Roque do Paraguaçu e o ser mulher negra em um país que nasce de uma experiência colonial. Ademais, a presente matriz produzida pelas coautoras desta pesquisa tem o potencial de permitir que outras mulheres do distrito venham a perceber o ciclo de vulnerabilidade e empobrecimento que vivenciam há gerações, e assim possam fazer o movimento reflexivo inerente a todo corpo que passa a se entender também como sujeito coletivo.

Cabe ressaltar que, embora afirme que os ciclos de vulnerabilidades e empobrecimento feminino de base colonialista existente em São Roque do Paraguaçu atravessem gerações de mulheres, este não é um campo fixo e idêntico ao longo do tempo. Ainda com base na matriz de organização social, as jovens mulheres conseguiram identificar pequenos deslocamentos sociais, que embora ainda não promovam a restauração do tecido social feminino, apontam mudanças geracionais a que as mesmas atribuem um sentido positivo, como o acesso à educação escolar desde a educação infantil em sua geração.

Antes mesmo de realizarmos a construção da matriz, as jovens participantes do grupo já apontavam uma percepção sobre o empobrecimento dos seus núcleos familiares, mas até então não haviam refletido criticamente sobre como a identidade racial do distrito e o modo de formação e estruturação do território se correlacionavam diretamente com a lugar social do ser mulher negra em São Roque do Paraguaçu-BA. Compreender o processo de formação de São Roque do Paraguaçu, se apropriando da história de construção do Brasil, foi um dos pontos altos promovidos pelo projeto Fissurar, no que diz respeito ao entendimento da identidade da comunidade negra ali vivente e dos aspectos sociais inerentes ao território, além da elaboração de reflexões capazes de contrapor a história única até então por elas conhecidas.

Trazer os olhares negros para desnudar as histórias dos territórios e, por assim dizer, a própria história do país, é de suma importância para que corpos negros se apropriem das suas histórias, identifiquem o locus social que a estrutura colonialista tem reservado a estes e assim possam subverter a ordem, se apropriando dos caminhos já abertos pelos que vieram antes e seguir abrindo e alargando caminhos para as gerações seguintes. Enxergar-se no coletivo talvez seja o exercício mais revolucionário de todo e qualquer processo emancipatório.

Portanto, além dos pressupostos teóricos cabíveis à formação de um educador do campo, este deve ter em sua prática o exercício de buscar conhecer a comunidade dos seus educandos e assim construir práticas pedagógicas que venham tensionar, dialogar e construir uma educação emancipadora e decolonial. A escola do campo precisa assumir efetivamente a sua função social na vida dos estudantes, para além da transmissão de conhecimentos disciplinares específicos, como apontam os próprios princípios da modalidade. A escola também é um espaço de partilha de sonhos e planejamento de futuros, ou seja, deve corresponder a um ambiente que impulsione o desenvolvimento humano.

Ao chamar a atenção para o campo educacional, gostaria de enfatizar que a educação pública brasileira, em especial as escolas do campo, recebem um corpo estudantil

majoritariamente formado por corpos dissidentes, cuja corporeidade cultural e estética não possui passabilidade hegemônica. Logo, se faz necessário e urgente que estes espaços assumam a função de transformação da realidade social através do confronto às opressões de gênero, raça, classe e sexualidade, em prol da emancipação destes estudantes.

Ainda que em condições adversas, as jovens mulheres negras coautoras desta pesquisa nutrem sonhos, e são estes sonhos que apontam a possibilidade do alcance aos inéditos viáveis. Um vir a ser que carrega em si a potencialidade para fissurar os ciclos de vulnerabilidades e empobrecimento feminino de bases colonialistas que cerceiam as suas vidas. Ainda que revelados com timidez e incertezas o desejo por uma mudança nos modos de vida pulsa nos anseios que estas jovens mulheres carregam em si.

Acredito que esta fagulha do desejo foi acesa por suas mães e suas avós. Retirar a nova geração de mulheres negras de São Roque do Paraguaçu da maré me parece uma estratégia usada por suas mais velhas como um meio de fazê-las levantar os olhos da lama do mangue e mirar horizontes rio acima. Aqui, não estou a afirmar que o inédito viável para a vida destas jovens encontra-se unicamente em uma vida fora da maré, mas os seus relatos apontam que este é o desejo que as suas mães e avós imprimem ao pensarem em seus futuros. E nos encontros do Ciclo de Conversação Literária este também se revela como um desejo próprio.

Voltando à matriz elaborada e às narrativas descritas no capítulo anterior, é notável que, à medida que o processo educacional escolar é iniciado mais cedo na vida das mulheres do distrito, maior é o grau de apropriação e sentido dado à importância da instituição escola na vida das mulheres. Ainda nas narrativas que as jovens mulheres se colocaram desmotivadas e desacreditadas da formação escolar mediante aos obstáculos, estas demonstram que apostar na via educacional é um caminho possível para a construção de um novo futuro.

Olhando para o movimento que tem sido feito pelas mulheres negras no âmbito educacional, constataremos que é um fato que entre as possibilidades de ascensão social para as mulheres negras e corpos negros como um todo, a educação desponta como caminho possível, que não só gera mudanças para a vida particular como também para toda a comunidade negra. Há uma potência de transformação social coletiva enorme no movimento de formação de profissionais negros nas mais diversas áreas.

A pesquisa me impulsionou a refletir sobre os espaços em que vivenciei a minha experiência docente na educação pública nos últimos treze anos. E afirmo que em todos eles, a colonialidade do ser, do poder e do saber foi expressa em diferentes níveis em

algum momento. Mesmo em momentos que o espaço educativo parecia estar comprometido em atender às práticas voltadas para educação étnico-racial.

Então, me coloquei a pensar onde estamos falhando na luta contra as opressões hegemônicas e, por assim ser, antirracista. Ressalto novamente que aqui falo do lugar de uma professora branca atuando com um público negro do campo, e uma das reflexões que me veio a partir do ciclo de conversas foi a seguinte: os trabalhos pensados para a educação étnico-racial não têm racializado corpos brancos. Nós, brancas/os, falamos sobre raça e não apontamos a branquitude como uma ferramenta de manutenção do estado das coisas.

Pensar na Educação do Campo com vistas aos seus sujeitos requer pensar uma educação que deve ser feita dismantando a casa grande no forjar das suas próprias armas. Logo, é necessário que o projeto político e pedagógico da Educação do Campo, na busca em atender os seus princípios, dê ênfase às Pedagogias Feministas e Epistemologias Descolonizadoras produzidas pelo movimento de mulheres negras.

Se são princípios da Educação do Campo: a promoção de uma leitura crítica e engajada da realidade social para contribuir com a organização dos setores oprimidos apontando vieses para a transformação da realidade e a condução de uma formação humana em todas as suas dimensões como primazia do ato educativo; estes não podem e não devem acontecer descolados da realidade de raça e gênero da população do campo, tendo a episteme negra produzida por ele.

Este foi o ensinamento maior que o campo deste trabalho me trouxe: tratar das questões étnico-raciais e de gênero ignorando a episteme negra produzida a partir das suas vivências ao passo que se ignora a racialização do corpo branco não problematizando os privilégios que este carrega é entrar em um embate antirracista e das opressões de gênero sem pretensões de atingir a estrutura de manutenção da opressão. Não teria sido possível conversar e produzir saberes a partir de uma reflexividade crítica com um grupo de jovens mulheres negras e o estado de vulnerabilidade e empobrecimento que estas vivem sem chamar atenção para a branquitude colonialista que se beneficia da miserabilidade destas mulheres e as mantém nesta vivência.

Em nossa conversação sobre sonhos e planos, ao refletirmos se as mulheres negras teriam o direito ao sonho, as narrativas deixam evidente a ausência de um referencial negro positivado. A subjetividade das jovens sobre o seu possível futuro, em inúmeros momentos, se mostrou fragilizada pela incredulidade na possibilidade de um vir a ser

diferente daquele prognóstico que as mulheres ao seu redor vivem, mesmo estas apresentando seus sonhos e refletindo estratégias individuais e coletivas para realizá-los.

No encontro *um rio de sonhos e planos*, em um processo de esmiuçar a minha própria carne, ao olhar para traz buscando a minha adolescência, o que eu enxerguei foi uma jovem mulher branca estudante da classe trabalhadora e do interior do recôncavo baiano, que, mesmo não tendo um acúmulo de riqueza material oriunda de terras ou herança familiar, nunca teve dificuldade de sonhar ou projetar futuros com inéditos viáveis. E isso revela como a branquitude me faz receptora de privilégios que potencializaram a minha ascensão.

Foi no campo e na produção de conhecimento com um grupo de mulheres negras que não foram tuteladas por uma professora branca no trato da reflexão das suas existências que eu pude verdadeiramente compreender como se faz necessário que a Educação do Campo, mas não só, integre aos seus princípios educacionais a ação efetiva de doar de memórias afro-positivadas para os seus estudantes, como defende a educadora Bárbara Carine (2023).

Fato que se torna literal quando as jovens mulheres co-autoras deste trabalho se encontraram com a personagem Martha do romance *Água de Barrela*. Neste encontro, elas alcançaram um dos objetivos da escritora Eliana Alves Cruz na presente obra: trazer uma referência positivada às personagens femininas da trama, juntamente com as suas histórias de emancipação, para, assim, despertar na mulher negra leitora o reconhecimento da sua potencialidade também de mulher negra.

Martha despertou no grupo a ancestralidade ativa e potente da comunidade negra, que se revela desprendida da escravidão, haja vista que o grupo relacionou a história de Martha e das mulheres que dela descendem às suas próprias histórias de vida, as imagens da coleção de arte apresentada, as professoras negras que elas possuem como referência e, a partir de então, foram se permitindo sonhar, ao ponto de escreverem uma carta às mulheres que se imaginam ser no futuro e que são mulheres com vidas fora de um ciclo de vulnerabilidade e empobrecimento.

Observando o deslocamento na forma de se enxergar alcançado pelas Senhoras do Narrar ao passo em que avançavam na leitura do romance, mais uma vez eu enalteço o projeto político epistemológico e pedagógico decolonial construído pelas mulheres negras na literatura. Eliana Alves Cruz, através das mulheres da sua família que protagonizaram o livro por nós lido no Ciclo de Conversação Literária, entrega a essas jovens um espelho d'água não quebrado, mas um espelho com uma história real que não produziu

vergonha ou auto-ódio as mulheres negras leitoras, justamente por ser um espelho no qual estas puderam mirar as suas histórias sem cortes e puderam se encontrar sem mirar-se na caricatura do branco que a colonialidade ensina.

As narrativas ao longo dos encontros nos apontam que as jovens fizeram sim uma leitura de suas cicatrizes. E, em alguns momentos, olhar para estas marcas causaram desconfortos, mas, à medida que os encontros avançavam, as conversações e escrituras nos apontam a percepção de como o grupo se agarrou à essência da liberdade e do rompimento do que está posto, protagonizada pelo rio de sonhos e planos de Martha, e não das feridas coloniais.

Desta forma, é possível afirmar que as mulheres negras têm nos dado a régua e o compasso para a luta antirracista nos espaços educacionais, que não se restringem às escolas. E é neste sentido que eu agradeço a tantas mulheres que me acompanharam no desenvolvimento dos objetivos que me propus a desenvolver nesta pesquisa, e acredito ter alcançado eticamente, sem ocupar a posição de tutelar um espaço autoformativo colaborativo.

O que foi dito pelas Senhoras do Narrar me permite afirmar que o grupo já possuía um olhar de percepção para os ciclos de vulnerabilidades e empobrecimento que as gerações de mulheres vivem no distrito. O que faltava às mesmas para nomear o vivido era um espaço no qual pudessem conversar com os seus pares, ler, compreender a história, refletir criticamente e, assim, formular um entendimento que viesse a servir às mesmas e às mulheres do distrito de ferramenta para a elaboração de um projeto de vida emancipatório.

Cabe ressaltar que o anseio por um espaço autoformativo como o promovido pelo campo de estudo desta pesquisa foi manifestado desde os primeiros encontros pelas jovens estudantes, uma vez que em inúmeros momentos o grupo apontou o desejo de que o Projeto Fissurar fosse estendido as demais jovens da escola e comunidade.

Assim, o recado que essas jovens mulheres deixam ao CECKP e à Educação do Campo como todo é sobre a necessidade que há em enxergamos os diferentes campos que existem e as necessidades da juventude de um campo cuja experiência contemporânea não se relaciona diretamente com as comunidades camponesas em que a corporeidade é expressa pelo trabalhador agricultor. E, por assim ser, demanda outros tipos de processos emancipatórios. O chão da escola não é o mesmo em todos os campos.

São Roque do Paraguaçu se apresenta um campo das águas feminino, com uma atividade extrativista envelhecida, uma juventude negra masculina emigrante e uma juventude negra feminina se desenvolvendo afastada da maré, integrada ao espaço escolar, porém presa a um ciclo colonial estruturado pela raça e pelo gênero que as tem impedido de projetar um futuro para além do que está posto há gerações para as mulheres de São Roque do Paraguaçu. Logo, é para este campo que a educação precisa ser pensada, é função dos princípios educacionais da Educação do Campo se comprometer a estruturar modos educativos que venham a subsidiá-las em seus processos emancipatórios e de desenvolvimento de planos futuros.

Ao dizer isso, não estou chamando para a Educação do Campo e para a Educação Escolar a responsabilidade única em atender às necessidades da juventude feminina de São Roque do Paraguaçu. Dou esta ênfase para chamar atenção para um espaço de formação com potencialidades para promover direcionamentos ao seu público, através de um projeto político que descolonize as/os suas/seus estudantes, que construa nas/nos mesmas/os uma identidade afro-positiva. Acredito que é desta forma que construiremos uma educação em que mulheres negras e camponesas se autorizem ao direito de sonhar, planejar e realizar seus sonhos, inventariando inéditos viáveis.



## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, M.H. **A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ABREU, A.K. O trabalho doméstico remunerado: um espaço racializado. In: PINHEIRO, L.; TOKARSKI, C.; POSTHUMA, A. (Orgs.) **Entre Relações de Cuidado e Vivências de Vulnerabilidade: dilemas e desafios para o trabalho doméstico e de cuidados remunerado no Brasil**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2021.

ACOSTA, A. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. Tradução de Tadeu Breda. São Paulo: Autonomia Literária, 2016.

ACSELRAD, H. As práticas espaciais e o campo dos conflitos ambientais. In: **Conflitos Ambientais no Brasil**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2004. p. 13-35.

ACSELRAD, H.; MELLO, C. C. A.; BEZERRA, G. N. **O que é justiça ambiental**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

ADICHIE, C. N. **A história única**. Companhia das Letras. 2019.

ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ANDRADE, C. D. **Justiça Ecológica e Subalternização Feminina**. Ver. Direito Práx. Rio de Janeiro, Vol.11, N.02, p. 808-830, 2020.

AZEREDO, S. Teorizando sobre gênero e relações raciais. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, Número Especial, 2º sem, p. 203-216, 1994.

BANDEIRA, F. P.; BRITO R. C. de. Comunidades pesqueiras na Baía de Todos-os-Santos: aspectos históricos e etnoecológicos. In: CAROSO, C.; TAVARES, F.; PEREIRA, C. (orgs.) **Baía de Todos os Santos: aspectos humanos**. Salvador: EDUFBA, 2011.

BARBOSA, M.; VELAME, F. **Quilombos bom de ver, bom de viver: Fazenda Buri, Salamina Putumuju e Enseada do Paraguaçu**. Salvador, 2013.

BARICKMAN, B. J. **Um contraponto baiano: açúcar, fumo, mandioca e escravidão no recôncavo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BARROSO, C. **Mulher, sociedade e Estado no Brasil**. São Paulo: Unicef/Brasiliense, 1982.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. 1ª edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BERND, Z. **Antologia de Poesia Afro-Brasileira: 150 anos de consciência negra no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza, 2011.

BORGES, L. Mãe solteira não. Mãe solo! Considerações sobre maternidade, conjugalidade e sobrecarga feminina. **Revista Direito e Sexualidade**, n. 1, Maio/2020.

BRASIL. **Lei nº 601 de 18 de setembro de 1850**. Dispõe sobre as terras devolutas do Império. Selada na Chancelaria do Império em 20 de setembro de 1850. Publicada na Secretaria de Estado dos Negócios do império em 20 de setembro de 1850. Registrada á fl. 57 do livro 1º do Actos Legislativos. Secretaria d'Estado dos Negócios do império em 2 de outubro de 1850. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L0601-1850.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L0601-1850.htm)>. Acesso em: 16 ago.de 2022.

BULLARD, R. Ética e racismo ambiental. **Revista Eco 21**, XV (98), 2005.

CARNEIRO, S. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020a.

CARNEIRO, S. O matriarcado da miséria, por Sueli Carneiro. **Portal Geledés**, 2020b. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-matriarcado-da-miseria/>. Acessado em: fev. 2023.

CARNEIRO, S. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CAROSO, C.; TAVARES, F.; PEREIRA, C. **Baía de Todos os Santos: aspectos humanos**. SciELO-EDUFBA, 2011.

CARVALHO J. B. **Caracterização morfoestratigráfica do preenchimento sedimentar da Baía de Iguaçu, Bahia**: influência das variações eustáticas do nível do maré atividades e tectônicas recentes. 119 f. 2000. Dissertação (Mestrado em Geologia) – Programa de Pós-Graduação em Geologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2000.

CASHMORE, E. **Dicionário de relações étnica e raciais**. São Paulo: Selo Negro, 2000.

CÉSAIRE, A. **Discurso sobre o colonialismo**. São Paulo: Veneta, 2020.

CIRANO, M.; LESSA, G. C. Oceanographic characteristics of Baía de Todos os Santos, Brasil. **Revista Brasileira de Geofísica**, v. 25, p. 363-387. 2007.

CISNE, M.; ARAÚJO, N. da S. Colonialidade e violência contra as mulheres negras no Brasil: uma análise feminista decolonial. **Tensões Mundiais**, [S. l.], v. 17, n. 33, p. 349–370, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/tensoesmundiais/article/view/2789>. Acesso em: 14 jun. 2022.

COLLINS, P. H. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. São Paulo: Boitempo, 2019.

CORDEIRO, H. De mãos dadas com a ancestral: firmando os pontos para despachar o “carrego colonial”. **Firminas: Pensamentos, estética e escrita**. 2020. Disponível em: [https://mariafirmina.org.br/wp-content/uploads/2021/04/De-maos-dadas-com-a-ancestral-firmando-os-pontos-para-despachar-o-Carrego-Colonial-%E2%80%93-Hildalia-Cordeiro\\_233-239-1.pdf](https://mariafirmina.org.br/wp-content/uploads/2021/04/De-maos-dadas-com-a-ancestral-firmando-os-pontos-para-despachar-o-Carrego-Colonial-%E2%80%93-Hildalia-Cordeiro_233-239-1.pdf) Acesso em: fev. 2023.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA, C. S. **Pescadores do Rio Vermelho**: Ritos, Tradições e Ancestralidade da Pesca Artesanal. 113 f. 2011. Dissertação (Mestrado) – Centro de Estudos Afro-Orientais, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2011.

CRUZ, E. A. **Água de Barrela**. Editora Malê, Rio de Janeiro, 2018.

CRUZ, E. A. **Um projeto literário que fala muito sobre a liberdade**. Revista Continente. Disponível em: <https://revistacontinente.com.br/secoes/entrevista/re-um-projeto-literario-que-fala-muito-sobre-a-liberdade>. Acessado em: 16 abr. 2021.

CUTI. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo negro, 2010.

DAVIS, A. **O legado da escravidão**: parâmetros para uma nova condição da mulher. *In*: Mulheres, Raça e Classe. Boi Tempo, São Paulo, 2016.

DELEUZE, G.; GUATARRI, F. O que é uma literatura menor. *In*: DELEUZE, G.;

GUATARRI, F. **Kafka**: por uma literatura menor. São Paulo: Autêntica, 2014.

DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. Tradução de Anne-Marie Milon Oliveira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17 n. 51 set-dez. 2012, p. 523- 536.

DUARTE, E. **Estudos de literatura brasileira contemporânea**, n. 31. Brasília, UnB, janeiro / junho de 2008.

DUARTE, E. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. **Estudos De Literatura Brasileira Contemporânea**, (31), 11–23. 2011. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/9430>. Acesso em: 13 mar. 2023

ELIZEU, S.; MEIRELES, M. Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, VOL. 15, N 39, 2018.

EVARISTO, C. A Escrivivência e seus subtextos. *In*: DUARTE, C. L.; NUNES, I. R. (Org.) **Escrivivência**: a escrita de nós - reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo.. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, C. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. *In*: DUARTE, C. L.; NUNES, I. R. (Org.) **Escrivivência**: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, Conceição. Depoimento. *In*: DUARTE, E. A.; FONSECA, M. N. S. (Org.). **Literatura e afrodescendência no Brasil**: antologia crítica. História, Teoria, Polêmica, v. 4. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011. p. 103-116.

FERNANDES, F. **Capitalismo dependente e as classes sociais na América Latina**. 4.ed. São Paulo: Globo, 2009.

FREIRE, N. (Ana Maria Araújo Freire). Notas explicativas. In: FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 21 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, H. C. A. **A Construção da Rede Sócio Técnica de Educação de Assentados da Reforma Agrária: o Pronera**. 2007. 235f. Tese (Doutorado em Sociologia Política) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

FREITAS, H. **O Arco e a Arkhé: ensaios sobre literatura e cultura**. Salvador: Editora Ogum's Toques Negros, 2016.

FREYRE, G. **Casa Grande & Senzala**. São Paulo: Global, 2006.

GONÇALVES, J.; RIBEIRO, J. Colonialidade de gênero: o feminismo decolonial de Maria Lugones. **Anais eletrônicos do VII Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade**, do III Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade e do III Luso-Brasileiro Educação em Sexualidade, Gênero, Saúde e Sustentabilidade. Rio Grande: Ed. da FURG, 2018.

GONZALES, L. **O movimento negro na última década**. In: GONZALES, L.; HASENBALG, C. Lugar de Negro. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

GONZALEZ, L. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2020.

GROSGOUEL, R. (ed.) **El giro decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

GUAJAJARA, S. na ONU: **A luta pela Mãe Terra é a mãe de todas as lutas**. 2019. Disponível em: <https://www.pressenza.com/pt-pt/2019/09/sonia-guajajara-na-onu-a-luta-pela-mae-terra-e-a-mae-de-todas-as-lutas/>. Acesso em: 17 jul. 2021.

GUIMARÃES, G.; CORDEIRO, H. Literatura Negro-brasileira: entre a identidade e a alteridade. **Anais [do] IV Congresso Baiano de Pesquisadores Negros**. Cruz das Almas – BA: UFRB; APNB, 2013. 1026 p.: il. ISSN: 2175 -6732.

hooks, b. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática - 1ªed.** editora elefante, 2020.

hooks, b. Sexismo e experiência das mulheres negras escravizadas. In: hooks, b. **E eu não sou uma mulher?: mulheres negras e feminismo**. Boston: Editora Rosa dos Tempos, 1981 – 2020d. p. 37 – 89.

JESUS, C.; GITAHY, L. M. Indústria da construção naval, trabalho e desenvolvimento regional em Angra dos Reis no início do século XXI. In: **Anais do XI Seminário Internacional de la Red Iberoamericana de Investigadores sobre Globalización y Territorio**. Mendoza, Argentina: CIFOT, v. 1, 2010.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2020.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KUHN, E. **Terra e água**: Territórios dos pescadores artesanais de São Francisco do Paraguáçu-Bahia. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Geociências. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2009.

LANDER, E. **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas, CLACSO. Buenos Aires, Argentina. Set. 2005.

LIMA, L. **Corpos Dissidentes [Instagram]**. Instagram, @ludimilalimas. Publicado em 05 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.instagram.com/ludimilalimas/guide/corpos-dissidentes/17892582541995370/>. Acesso em: 20 de agosto de 2022.

LIRA, B. F. F. A. **Desenvolvimento e classes sociais no Brasil**: uma análise da segunda experiência desenvolvimentista a partir da tensão colonialidade/decolonialidade. João Pessoa, 2020.

LORDE, A. **Irmã Outsider**. 1ª ed.; 2ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

LUGONES, M. Colonialidade e gênero. **Tabula Rasa** [online]. n.9, pp.73-102. 2008.

MARAGOJIPE. **Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano** (PDDU), 2010.

MARQUES, L. A conversa como caminho metodológico na pesquisa com cotidianos. In: RIBEIRO, T.; SOUZA, R.; SAMPAIO, C. (Orgs.) **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não?. Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

MARQUES, L. **Prefácio: a conversa como caminho metodológico na pesquisa com os cotidianos**. In: RIBEIRO, T.; SOUZA, R.; SAMPAIO, C. (Orgs.) **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

MARTINS, J. de S. Os camponeses e a política no Brasil: as lutas sociais no campo e seu lugar no processo político. 5º. ed. Petrópolis – Vozes, 1995.

MARTINS, J. **Os camponeses e a política no Brasil**: as lutas sociais no campo e seu lugar no processo político. 5º. ed. Petrópolis – Vozes, 1995.

MARTINS, L. M. **Afrografias da memória**: o Reinado do Rosário do Jatobá. 2º edição., ver. e atual. São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte [MG]: Mazza Edições, 2021.

MARTINS, L. Performances da oralitura: corpo, lugar de memória. **Letras**, n. 26, Língua e Literatura: limites e fronteiras, 2005.

MARTINS, L.M. **Performances do tempo espiralar, poéticas do corpo-tela**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

MATTOS, M. B. **Estado e formas e formas de dominação no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Consequência, 2017.

MATTOSO, K. M. de Q. **Bahia: a cidade do Salvador e seu mercado no século XIX**. São Paulo: HUCITEC; Salvador: Secretaria Municipal de Educação e Cultura, 1978.

MEIRELES, M. M. **Entrevista narrativa e hermenêutica de si: fonte de pesquisa (auto)biográfica e perspectivas de análises**. In: Elizeu Clementino de Souza. (Org.). (Auto)biografias e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação. 1ed.Salvador: Edufba, v. 1, p. 285-296, 2015.

MEIRELES, M. **Macabéas às Avestas: Trajetórias de Professoras de Geografia da cidade na roça- Narrativas sobre docência e escolas rurais**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação).Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Salvador, 2013.

MIGNOLO, W. D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Rev. bras. Ciências Soc.** São Paulo, v. 32, n. 94, 1-18, jun. 2017. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5540723/mod\\_resource/content/1/MIGNOLO%2C%20Walter.%20COLONIALIDADE%2C%20O%20lado%20mais%20escuro%20da%20modernidade.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5540723/mod_resource/content/1/MIGNOLO%2C%20Walter.%20COLONIALIDADE%2C%20O%20lado%20mais%20escuro%20da%20modernidade.pdf). Acesso em: 16 jun. 2020.

MOREIRA, A. Um defeito de cor: representação decolonial da mulher negra. In: TETTAMANZY, A. L. L.; SANTOS, C. M. (Org.) Lugares de fala, lugares de escuta nas literaturas africanas, ameríndias e brasileiras. Porto Alegre: Zouk, 2018.

MOREIRA, D. L.; JABER-SILVA, M.; SATO, M. Resistência quilombola: conflitos socioambientais, injustiça ambiental e luta por direitos. In: **SURgência**: revista de direitos e movimentos sociais, Brasília, v. 5, n. 1, p. 82–109, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/insurgencia/article/view/28889>. Acesso em: 1 jun. 2022.

MORISSON, T. **A origem dos outros: Seis ensaios sobre racismo e literatura**. 1ª Ed. Tradução: Fernanda Abreu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MURICY, I. T. Reserva extrativista marinha baía do Iguape: entre os discursos ambientais, identitários e desenvolvimentistas. **XXI Congresso ALAS – Uruguay**, 2017.

NARAYAN, D. Voices of the poor - Can anyone hear us? In: CRESPRO, A. P.; GURROVITZ, E. **A pobreza como um fenômeno multidimensional**. Administração Pública • RAE electron. V. 1 n. 2. Dez 2002.

NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 3ª edição. São Paulo: Perspetivas, 2016.

NASCIMENTO, G. Grandes mães, reais senhoras. In: NASCIMENTO, E. L. (Org.). **Guerreiras de natureza: mulher negra, religiosidade e Ambiente**. São Paulo: Selo Negro, 2008.

NASCIMENTO, M. B. **O negro visto por ele mesmo**. São Paulo: Ubu Editora, 2022.  
 NASCIMENTO, M. B. **Uma história feita por mãos negras: Relações raciais, quilombos e movimentos**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

OBSERVATÓRIO DAS DESIGUALDADES. Boletim nº 08. **Pobreza, Substantivo Feminino**. 2020. Disponível em: <http://observatoriodesigualdades.fjp.mg.gov.br/?p=935>. Acesso em: 22 fev. 2022.

OLIVEIRA, A. A longa marcha do campesinato brasileiro: movimentos sociais, conflitos e Reforma Agrária. **Estudos avançados**, Nº 15, vol. (43), p. 196 – 206, 2001.

PACHECO, T. Desigualdade, injustiça ambiental e racismo no Brasil: Além da questão da cor. **Development in Practice**. Vol.18. 2007.

PASSEGGI, M. C. Narrativas da Experiência na Pesquisa Formação. Do Sujeito Epistêmico ao Sujeito Biográfico. **Roteiro**, Joaçaba. 41 (1), 67-86. 2016.

PASSEGGI, M.; ELIZEU, S.; VICENTINI, P. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Dossiê Educ. Rev.** 27, 2011.

PASSEGGI, M.; SOUZA, E. O Movimento (Auto)Biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional. **Investigación Cualitativa**, 2(1), 2017. p. 6-26.

PIANCÓ, A.; NOBRE, F. Estado capitalista versus campesinato: reflexões sobre a questão agrária na região do cariri cearense. **Revista Mutirão**, V. 2, No 1, Recife, 2021.

PINHEIRO, B. C. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

QUIJANO, A. “Bem viver”: entre o “desenvolvimento” e a “des/colonialidade” do poder. **Rev. Fac. Dir. UFG**, v. 37, n. 1, p. 46 - 57, jan. / jun. 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/neila/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/admin,+QUIJANO,+An%C3%ADbal.+Bem+Viver.pdf> . Acessado em: jun. 2023.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. A Colonialidade do saber, eurocentrismo e Ciências sociais. Buenos Aires. CLACSO, 2005.

QUIJANO, A. El fantasma del desarrollo en América Latina. **Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales**, Caracas, vol 6, n. 2, p. 73-90, 2000. Disponível em: <<https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/100520.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2020.

QUIJANO, A. Las paradojas de la colonial/modernidade eurocentrada (A la memoria de Andre Gunder Frank). In. **Hueso Humero**, abril, n 53, Lima, 2009.

RATTS, A. **Lélia Gonzales**. RATTS, A.; RIOS, F. (Orgs.) São Paulo: Selo Negro, 2010.

REIS, A. D.; ADAN, C. F. F. **Estudos em História Colonial: a Baía de Todos os Santos e outros espaços luso-americanos**. 1. ed. Feira de Santana: UEFS Editora, 2018. v. 1. 376p.

REIS, G.; OLIVEIRA, I. Aprendizagens coletivas e ecologia de saberes: as rodas de conversas como autoformação contínua. In: RIBEIRO, T.; SOUZA, R.; SAMPAIO, C. (Orgs.) **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

RIOS, K. Territórios pesqueiros na Baía de Todos os Santos: disputas, desafios e perspectivas de sua regularização. **Revista de geografia agrária**, v. 15, n. 35, p. 12-24, abr., 2020. Disponível em: [file:///C:/Users/neila/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/ct,+26-Artigo+24+\[Relato+01\].pdf](file:///C:/Users/neila/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/ct,+26-Artigo+24+[Relato+01].pdf) Acesso em: jun. 2020.

SÁ, O. **Maragogipe, uma proposta de ação**. IPAC – Salvador, 1984.

SAFFIOTI, H. **A mulher na sociedade de classes**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SAMPAIO, C.; RIBEIRO, T.; SOUZA, R. Conversa como metodologia de pesquisa: uma metodologia menor? In: RIBEIRO, T.; SOUZA, R.; SAMPAIO, C. (Orgs.) **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SANTIAGO, A. R. **Águas Moradas de Memórias**. Salvador: Katuka Edições, 2021.

SANTOS, C. A fenda da conspiração do silêncio: vozes femininas nas literaturas africanas. In: TETTAMANZY, A. L. L.; SANTOS, C. M. dos. (Orgs.) **Lugares de fala, lugares de escuta nas literaturas africanas, ameríndias e brasileiras**. Porto Alegre, RS: Zouk, 2018.

SANTOS, J. H. **A literatura-terreiro na cena hip hop afrobaiana**. *A Cor Das Letras*, 12 (1), 171–186, 2017.

SANTOS, J. R. **Épuras do Social: como podem os intelectuais trabalhar para os pobres**. São Paulo: Global, 2004.

SANTOS, L.N. Intelectuais escrevintes: enegrecendo os estudos literários. In: DUARTE, C. L.; NUNES, I. R. (Orgs.) **Escrevivência: a escrita de nós - reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

SANTOS, M. O retorno do território. **OSAL: Observatório Social de América Latina**. Ano 6 no. 16. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

SEGATO, R. **Crítica da Colonialidade em oito ensaios: e uma antropologia por demanda**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

SEGATO, R. L. **La crítica de la colonialidad en ocho ensayos: y una antropología por demanda**. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2013.



SILVA, I. A contação de histórias como uma prática intercultural na Educação. In: TETTAMANZY, A. L. L.; SANTOS, C. M. dos. (Orgs). **Lugares de fala, lugares de escuta nas literaturas africanas, ameríndias e brasileiras**. Porto Alegre, RS: Zouk, 2018.

SILVA, L. R.; SANTOS, A. R.; LIMA, D. A. Os desafios do ensino remoto na Educação do Campo. **Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional**. 40 – 66. Itapeitinga - Ba, 2020.

SKLIAR, C. Elogio à conversa. In: RIBEIRO, T.; SOUZA, R.; SAMPAIO, C. (Orgs.) *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SOARES, L. S. H.; SALLES, A.; LOPEZ, J.; MUTO, R. GIANINI, R. Pesca e Produção Pesqueira. In: HATJE, V.; ANDRADE, J. B. de (Orgs.) **Baía de Todos os Santos: aspectos oceanográficos**. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 157-206.

SOUSA, C. R. O., et al. **Fatores preditores da evasão escolar entre adolescentes com experiência de gravidez**. Cad. Saúde Coletiva, v. 26, n. 2, p. 160-169, Rio de Janeiro 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cadsc/a/kn8yrCMhL3XhfGk3HvCxLgg/?lang=pt&format=pdf> . Acesso em: 09 setembro de 2020.

SOUZA, A. S. **Direito e Racismo Ambiental na Diáspora Africana**. Promoção da Justiça Ambiental Através do Direito. Salvador: EDUFBA, 2015.

SOUZA, E.; MEIRELES, M. **Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação**. REVISTA EDUCAÇÃO E CULTURA CONTEMPORÂNEA, VOL. 15, N 39, 2018.

SOUZA, L.N. **Intelectuais escrevintes: enegrecendo os estudos literários Livia Natália**. In: DUARTE, C. L.; NUNES, I. R. (Org.) **Escrevivência: a escrita de nós - reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

SOUZA, N.S. **Tornar-se negro**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

SOUZA, M. F. A extinção da SECADI e o campo da Educação na Conjuntura atual. **Justificando**, 17 jan. 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/CadernosdoGPOSSHE/article/view/1523>. Acesso em: 18 abr. 2021.

SPIVAK, G. **Pode o subalterno falar?** Trad. Sandra Goulart Almeida, Marcos Feitosa e André Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TABORDA, J. A., et al. **Consequências da gravidez na adolescência para as meninas considerando-se as diferenças socioeconômicas entre elas**. Cad. Saúde Colet. P. 16-24. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/262686991\\_Consequencias\\_da\\_gravidez\\_na\\_adolescencia\\_para\\_as\\_meninas\\_considerando-se\\_as\\_diferencas\\_socioeconomicas\\_entre\\_elas\\_Consequences\\_of\\_teenage\\_pregnancy\\_for\\_girls\\_considering\\_the\\_socioeconomic\\_differences](https://www.researchgate.net/publication/262686991_Consequencias_da_gravidez_na_adolescencia_para_as_meninas_considerando-se_as_diferencas_socioeconomicas_entre_elas_Consequences_of_teenage_pregnancy_for_girls_considering_the_socioeconomic_differences). Acesso em: 02 de outubro de 2020.

THEODORO, H. **Mulher Negra, Cultura e Identidade**. In: Nascimento, E. (Org.) *Guerreiras da Natureza: mulher negra, religiosidade e ambiente*. São Paulo: Selo Negro, 2008.

UNESCO – UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. **Impactos da COVID-19 na Educação**. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 20 abr. 2021.

VASCONCELOS, P. A. Baía de Todos os Santos: uma visão da Geografia Histórica. In: **Anais do V Congresso da História da Bahia**, Salvador. pp. 378-400, 2004.

VELASCO, C. Em 10 anos, Brasil ganha mais de 1 milhão de famílias formadas por mães solteiras. **Portal G1**. São Paulo, 15/05/2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/em-10-anos-brasil-ganha-mais-de-1-milhao-de-familias-formadas-por-maes-solteiras.ghtml> Acesso em: 15 maio 2023.

VERGÈS, F. **Um feminismo decolonial**. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

WALSH, C. **Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. Signo y Pensamiento**. Equador, 46, v. 14. 2005.

WALSH, C. **Interculturalidade e decolonialidade do poder: um posicionamento "outro" a partir da diferença colonial**. Revista da faculdade de direito de pelotas. v. 5, n 1. 2019.

XAVIER, G. **Você pode substituir mulheres negras como objetos de estudo por mulheres negras contando sua própria história**. Rio de Janeiro: Malê, 2019.

ZAGATTO, B. P. Sobreposições territoriais no Recôncavo baiano: a reserva extrativista Baía do Iguape, territórios quilombolas e pesqueiros e o polo industrial naval. **RURIS - Revista do Centro de Estudos Rurais**, V.7, n. 2013, UNICAMP, 2013.

## 8. ANEXO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Prezadas Estudantes,

Esta é uma pesquisa que está inserida no Programa de Mestrado Profissional em Educação do Campo, na linha de Pesquisa 3: Cultura, Raça e Gênero em Educação do Campo. O título do trabalho é *Águas que se cruzam: o corpo-rio e seus atravessamentos nas histórias de jovens-mulheres de São Roque do Paraguaçu-BA*. Trata-se de uma pesquisa com um grupo de doze jovens mulheres negras residentes de São Roque do Paraguaçu ou Enseada do Paraguaçu e estudantes do Colégio Estadual do Campo Kleber Pacheco (CECKP), cujo objetivo geral é pesquisar os sentidos que as jovens mulheres do distrito de São Roque do Paraguaçu atribuem ao ciclo de vulnerabilidade social e empobrecimento vivenciado pelas mulheres negras do lugar. Assim, as colaboradoras desta pesquisa foram convidadas a participar de um Ciclo de Conversação Literária com sede de acontecimento na biblioteca do CECKP. O ciclo de conversação literária será mediado em oito encontros ao longo de cinco meses, com uma duração média de duas horas, sempre no turno diurno e em horário de funcionamento escolar.

**ALTERNATIVA PARA COLABORAÇÃO NA PESQUISA:** Você pode optar por não participar da pesquisa ou interromper sua participação em qualquer tempo do andamento da mesma. Assim como pode se recusar a participar de alguma das atividades propostas ao grupo ou da socialização desta.

**PROCEDIMENTO DO ESTUDO:** Se você decidir integrar este processo investigativo, você participará de um projeto de extensão, com etapas que compreendem a leitura de um livro da literatura negro-brasileira e a partir deste realizar através da conversação em grupo trocas de memórias, histórias, experiências, formação e produção de reflexões críticas sobre as suas vivências no distrito e sobre o ser uma mulher negra na sociedade brasileira. Assim tendo como foco as narrativas (auto)biográficas e a escrevivência, o estudo pretende socializar os sentidos que jovens mulheres do distrito atribuem aos atravessamentos de raça, classe e gênero que emergem do território e atravessam as suas vivências, além de coletivamente serem conduzidas a refletir sobre a função social da escola e da educação escolar como uma ferramenta de fissura dos ciclos coloniais presentes na vida das mulheres negras de São Roque do Paraguaçu-BA.

**REGISTRO:** Todos os encontros realizados terão os áudios gravados, conforme combinação prévia com as participantes e armazenados em uma pasta específica para consulta dos relatos enquanto estiver escrevendo transcrito o campo de pesquisa, o mesmo jamais será socializado com terceiros ou reproduzidos em outros espaços.

**RISCOS:** Caso julgue que o fornecimento de quaisquer informações possa afetá-la pessoal ou profissionalmente, fique à vontade para se recusar a fornecer, e caso esta seja socializada no grupo e não deseje que o mesmo componha o corpo desta pesquisa, você tem total liberdade para indicar a não divulgação.

**BENEFÍCIOS:** Sua colaboração ajudará a elaborar subsídios para ampliar o repertório dos estudos sobre cultura, raça e gênero dentro do campo de pesquisa da Educação do Campo. Assim sendo, ao fazer parte deste estudo você estará colaborando com a construção de perspectivas, tensionamentos e reflexões sobre a importância pedagógica que há nos estudos de raça e gênero para se pensar a educação dos povos do campo, que por sua vez apresentam um público com raça e um gênero que demanda uma demarcação nos ambientes escolares para a promoção de uma democratização efetiva do ensino, que ocorre quando a escola e seus atores compreendem a sua função social e emancipadora na vida dos seus educandos.

**CONFIDENCIALIDADE:** O nome real das colaboradoras será substituído por nome fictício. Sem seu consentimento escrito, os pesquisadores não divulgarão nenhum dado de pesquisa no qual você seja identificado, inclusive imagens.

- autorizo a utilização do meu nome real na pesquisa;  
 prefiro a utilização de um pseudônimo;

**PUBLICAÇÃO:**

A colaboração com esta pesquisa se dará sem restrições de prazos e citações, para o produto de Mestrado da Neilane Vieira Dias Rocha, inserido no Programa de Pós-graduação em Educação do Campo – PPGEducampo/UFRB, para efeitos de apresentação em congressos e/ou publicações, em meio digital, impresso ou outras formas de divulgação e publicação, desde a presente data. Abdicando direitos meus e de meus descendentes.

**DÚVIDAS E RECLAMAÇÕES:** Esta é uma pesquisa realizada no Município de Maragogipe – BA, especificamente no distrito de São Roque do Paraguaçu, com um grupo de estudantes do CECKP e residentes do distrito. A pesquisa possui vínculo com a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, através do Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo, sendo a mestrande Neilane Vieira Dias Rocha a pesquisadora, sob a orientação da Professora Dra. Mariana Martins de Meireles. As pesquisadoras estão disponíveis para responder a qualquer dúvida que você tenha em qualquer etapa da pesquisa.

Contato: Neilane Vieira Dias Rocha / Telefone: (75) 9 81145496 / e-mail: [neilane\\_dias@hotmail.com](mailto:neilane_dias@hotmail.com)

---

Assinatura da pesquisadora

Eu concordo em participar desta pesquisa.  
São Roque do Paraguaçu – BA, 14 de junho de 2022.

CPF: \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura da colaboradora da pesquisa

\*Caso seja menor de idade, adicione a assinatura e o CPF do responsável

\_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_