



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA - UFRB
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CPF
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - PPGEDUCAMPO

ALANE SANTOS DO NASCIMENTO

**AS EXPERIÊNCIAS DE MULHERES NEGRAS CAMPESINAS DO
ASSENTAMENTO DA FAZENDA SURURU DE QUEIROZ DE VARZEDO/BA:
ESCUTAS, DISPUTAS E COMPOSIÇÕES DE INVESTIMENTOS DESCOLONIAIS
NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

AMARGOSA/BA
2021

ALANE SANTOS DO NASCIMENTO

**AS EXPERIÊNCIAS DE MULHERES NEGRAS CAMPESINAS DO
ASSENTAMENTO DA FAZENDA SURURU DE QUEIROZ DE VARZEDO/BA:
ESCUTAS, DISPUTAS E COMPOSIÇÕES DE INVESTIMENTOS DESCOLONIAIS
NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Relatório teórico-metodológico apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) como requisito para obtenção do título de mestre em Educação do Campo.

Linha de Pesquisa: Trabalho, Movimentos Sociais e Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Priscila Gomes Dornelles Avelino

AMARGOSA/BA
2021

ALANE SANTOS DO NASCIMENTO

**AS EXPERIÊNCIAS DE MULHERES NEGRAS CAMPESINAS DO
ASSENTAMENTO DA FAZENDA SURURU DE QUEIROZ DE VARZEDO/BA:
ESCUTAS, DISPUTAS E COMPOSIÇÕES INVESTIMENTOS DESCOLONIAIS NA
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

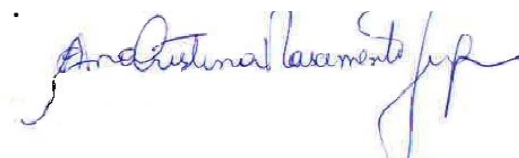
Produto, Processo ou Técnica apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), como requisito à obtenção do título de Mestra em Educação do Campo.

Amargosa- BA, 14 de outubro de 2021.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Priscila Gomes Dornelles Avelino – UFRB
Orientadora



Prof.^a Dr.^a Ana Cristina Nascimento Givigi – UFRB
Examinadora



Prof.^a Dr.^a Patrícia Carla Alves Pena – IF Baiano
Examinadora

AMARGOSA/BA
2021

FICHA CATALOGRÁFICA

N244e	<p>Nascimento, Alane Santos do.</p> <p>As experiências de mulheres negras camponesas do assentamento da Fazenda Sururu de Queiroz de Varzedo/BA: escutas, disputas e composições de investimentos descoloniais na Educação do Campo / Alane Santos do Nascimento. _ Amargosa, Bahia, 2021.</p> <p>64f.; il.</p> <p>Relatório teórico - metodológico (Mestrado) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Formação de Professores, Mestrado em Educação do Campo.</p> <p>Orientadora: Prof. Dra. Priscila Gomes Domelles Avelino.</p> <p>1. Educação do Campo – raça. 2. Educação do Campo – gênero - feminismo. 3. Descolonialismo. 4. Biointegração. I.Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Formação de Professores. II.Título. III. Avelino, Priscila Gomes Domelles</p> <p>CDD: 370.193 46</p>
-------	--

Ficha elaborada pela Biblioteca Central de Cruz das Almas - UFRB.
Responsável pela Elaboração – Patrícia Verônica Nascimento Dias Fermanades (Bibliotecária - CRB5 / 1353).
(os dados para catalogação foram enviados pela usuária via formulário eletrônico).

Herdei de minha mãe a coragem
as garras que se prendem ao que se quer
eu amo tudo que ela criptografa
e quando descubro estão em mim
seus sinais, desejos e fugas

Tudo bem, está tudo bem
suas notas de perdas estão bem guardadas
e cabe a mim saber manter as colisões
em seus devidos lugares
saber o nome das prisões
para poder triturá-las com os dentes
o que não se nomeia vira pó que nada elimina
chega a cegar os olhos

mas nem tudo que passa é nó
e nem tudo que fica
importa

herdei de minha mãe
o não esquecimento
e a urgência de nos compor

(Sankofa, Ryane Leão)

AGRADECIMENTOS

Chegar ao mestrado para mim é um ato revolucionário e político. Minha gratidão imensa:

À Dona Dalva, Dona Idália e Dona Cândida, mulheres negras camponesas que compartilharam suas experiências de vida, memórias e ancestralidade através das entrevistas.

Aos meus ancestrais, minha avó Angelina Nascimento que não está fisicamente entre nós, mas que sinto suas energias vibrando em minha existência, em cada amanhecer.

À Claudemira Nascimento, minha mãe, que me fortalece com muitos afetos e que comemora comigo cada conquista.

À Apolonio Alves, meu pai, pelas idas ao campo comigo. Por ter sua luta e sabedoria como inspiração.

À Leomar Ribeiro, meu companheiro e amigo, por me dá forças para continuar sempre e por compreender os momentos de ausência por causa dos estudos.

À Aécio Nascimento, meu irmão, que sempre está ao meu lado, na torcida pelo meu sucesso e pelo apoio amoroso.

À UFRB, por me proporcionar romper com uma ciência não-hegemônica e discutir políticas para os povos do campo.

À Priscila Dornelles, minha orientadora, por sua sabedoria, gentileza, dedicação e comprometimento. Foi uma das redes de apoio e incentivo para chegar até aqui.

À Kiki Givigi e Patrícia Penna, por aceitarem ser a banca examinadora da minha pesquisa na qualificação e na conclusão. Duas mulheres maravilhosas que somaram significativamente para o desfecho desse ciclo.

À todos os meus e as minhas professores/as do mestrado, Debora Alves, Flávio Godinho, Terciana Vidal, Nalva Araújo, Gilsélia Freitas, Kiki Givigi, Tatiana Velloso, Rosineide Garcia e Priscilla Dornelles pelos ensinamentos, discussões e incentivos.

À todos os meus e as minhas colegas de turma, Cristina, Valdir, Ivone, Ionara, Jaqueline, Iranildes, Vangilson, Giovanna, Raydelson, Francisco, Mateus, Cadu, Patrícia, Dionara, Raquel, Mônica, Maria José e Sílvia, pelos sorrisos e aprendizados nas aulas, pela rede de afeto que criamos.

À Aila Cristina, Milena Teixeira e Lucimara Santos, minhas amigas, por todo carinho, atenção e incentivo.

À Deus, por me transmitir espiritualidade e forças para seguir adiante.

RESUMO

A Educação do campo representa a luta dos movimentos sociais do campo e se faz necessário potencializar a discussão de raça e gênero uma vez que o campesinato é negro. O feminismo descolonial está ancorado em demarcar que as múltiplas opressões sofridas pelas mulheres negras estão interligadas com raça e gênero, assim, para agenciarmos o racismo, sexismo e biocapitalismo nas histórias de vidas, as estratégias infrapolíticas ecoam como resistências das nossas ancestralidades. A partir destas referências teórico-políticas e compondo uma reza de olhar para a Educação do Campo, esta pesquisa tem como premissa compreender de que forma raça e gênero se interseccionam nas memórias acionadas sobre as experiências vividas por trabalhadoras assentadas da Fazenda Sururu de Queiroz, Varzedo/BA. Para isso, tomou-se como base a pesquisa qualitativa, de modo a priorizar o reconhecimento do território e a escuta da narrativa de mulheres negras camponesas da Fazenda Sururu. Assim, o trabalho de campo contou com visitas à comunidade e entrevistas semiestruturadas para que as escutas das narrativas das mulheres negras camponesas fossem potencializadas. As leituras de mulheres negras intelectuais são imprescindíveis para entendermos o processo de desumanização de mulheres negras engendrado pelo capitalismo e pelo patriarcado. Assim como, os saberes das mulheres negras camponesas da Fazenda Sururu de Queiroz sucumbem com a epistemologia branca, uma vez que em suas memórias persistem experiências de vida baseada na biointeração.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do Campo. Raça. Gênero. Feminismo descolonial. Biointeração.

ABSTRACT

Rural Education represents the struggle of rural social movements and it is necessary to enhance the discussion of race and gender since the peasantry is black. The decolonial feminism is anchored in demarcating that the multiple oppressions suffered by black women are interconnected with race and gender, thus, in order to manage racism, sexism and biocapitalism in the histories of lives, the infrapolitical strategies echo as resistance and from our ancestry. Based on these theoretical-political references and composing a prayer with an eye to Rural Education, this research is premised on understanding how race and gender intersect in the memories triggered on the experiences lived by workers settled at the Sururu Queiroz Farm in Varzedo /BA. For this, qualitative research was taken as a basis, in order to prioritize the recognition of the territory and listening to the narrative of peasant black women from the Sururu Queiroz Farm. Thus, the fieldwork included visits to the community and semi-structured interviews so that the listening to the narratives of peasant black women could be enhanced. Readings of intellectual black women are essential to understand the process of dehumanization of black women engendered by capitalism and patriarchy. Likewise, the knowledge of black peasant women from the Sururu de Queiroz Farm succumbs to white epistemology, since life experiences based on biointeraction persist in their memories.

KEYWORDS: Countryside Education. Race. Genre. Decolonial feminism. Biointeraction

LISTA DE SIGLAS

ENERA	Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
GINI	Índice Utilizado na Avaliação da Concentração de Renda
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OMS	Organização Mundial da Saúde
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PRONAF	Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: LOCALIZAÇÃO DO ASSENTAMENTO RURAL NA FAZENDA SURURU DE QUEIROZ, MUNICÍPIO DE VARZEDO – BA	23
FIGURA 2: CASA DE PALHA NA COMUNIDADE DO ASSENTAMENTO RURAL DA FAZENDA SURURU DE QUEIROZ	24
FIGURA 3: CASA DE ASSENTADO NA LOCALIDADE DO PINDOBAL	25
FIGURA 4: PLANTAÇÃO DE MANGALÔ NA COMUNIDADE DA FAZENDA SURURU	39
FIGURA 5: FEIJÃO DE CORDA NA COMUNIDADE SURURU DE QUEIROZ	40
FIGURA 6: PLANTAÇÃO DE FUMO NA CASA DE DONA CÂNDIDA NA COMUNIDADE DA FAZENDA SURURU DE QUEIROZ	45

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – ESTRUTURA FUNDIÁRIA DO MUNICÍPIO DE VARZEDO/BAHIA.....	26
--	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: DIREITO DE MULHERES E DEVER DO ESTADO	14
3 CAMINHOS METODOLÓGICOS: “MONTAR, DESMONTAR E REMONTAR O JÁ DITO”	19
3.1 DA ESCUTA NEGRA DE MULHERES NEGRAS CAMPESINAS: DE COMO DOBRAR (-SE) SOBRE A ACADEMIA	19
3.2 SOBRE O TIPO DE PESQUISA E O LÓCUS-MEU CAMINHO DE VIDA	21
3.2.1 A COMUNIDADE DO ASSENTAMENTO RURAL DA FAZENDA SURURU DE QUEIROZ	22
3.2.2. OS INSTRUMENTOS DA PESQUISA E OS MODOS DE POTENCIALIZAR A ESCUTA DAS MULHERES NEGRAS CAMPESINAS DA FAZENDA SURURU DE QUEIROZ	28
4 INTERSECCIONALIDADE, GÊNERO E RAÇA: DAS IMPOSSIBILIDADES DE FAZER CIÊNCIA EM SEPARAÇÃO	32
4.1 AS EXPERIÊNCIAS DE BIOINTERAÇÃO DE MULHERES NEGRAS CAMPESINAS DA COMUNIDADE SURURU DE QUEIROZ	43
POSSIBILIDADES (IN)CONCLUSIVAS	51
REFERÊNCIAS	53
APÊNDICES	55
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para aplicação do questionário	55
APÊNDICE B – Roteiro da entrevista semiestruturada	57
APÊNDICE C – Imagens do Podcast	59

INTRODUÇÃO

A REZA DE OLHADO QUE PERCORRE O MEU EU SUJEITO

*“Escrevo porque a vida não aplaca
meus apetites e minha fome.
Escrevo para registrar o que os outros
apagam quando falo,
para reescrever as
histórias mal escritas sobre mim,
sobre você”.*
(Glória Anzaldúa¹)

Memória é o tempo costurado, é ancestralidade. Memória são as narrativas de luta. A memória é um marco da nossa existência. As minhas memórias estão imbricadas no campo. O meu primeiro choro se eternizou no campo. Vim ao mundo através de uma parteira negra, conhecida pelo nome de Dona Miúda. Esse nome soa como uma marca da minha existência. Cresci nas encruzilhadas interseccionais de filha de agricultores rurais, pobre, negra e moradora do espaço rural de Varzedo/BA. Durante a minha infância, eu acompanhava os meus pais para a roça, acompanhava a minha mãe para o trabalho doméstico em uma fazenda e para raspar mandioca nas casas de farinha.

A minha avó paterna Angelina Nascimento, a “matriarca” da família de 6 filhos e 7 filhas, se tornou a chefe de família quando meu avô faleceu em 1995. Ela assumiu todas as demandas da casa, inclusive o trabalho na roça. Vó era analfabeta, mas foi ela quem ensinou para os/as filhos/as os valores da vida, a relação com a natureza e do tempo no campo.

Angelina era uma mulher que conhecia todas as ervas e as plantas que existiam na comunidade onde nós morávamos. Ela rezava de dor de cabeça com uma garrafa de vidro cheia de água. Depois da reza, a dor sempre passava. Era incrível! Muitas pessoas da comunidade a procuravam para rezar de olhado com ervas como pinhão roxo, arruda, vassourinha-doce e tira teima. Mas, quando ela já estava com uns 70 anos, não rezava todas as pessoas porque ela sentia que a energia estava “ruim” e que ela já estava fraca para sentir aquilo.

¹ ANZALDUA, Gloria. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo **in Estudos Feministas**, Ano 8, 2000, p. 229-235.

A história de Mainha me dá calafrios. Ela foi um dos corpos da escravização pós-abolição. A sua infância e adolescência foram vividas de modo marcado fortemente a partir de diferentes formas de opressões e de modos de desumanização, tais como o racismo e o sexismo que compõem a colonialidade moderna. Sua família morou por muitos anos nas terras de um fazendeiro da região e ela servia a família branca com os afazeres domésticos, com o trabalho na roça e com os cuidados dos/as filhos/as da fazendeira. Nessa situação, ela achava que fazia parte da família. Que perverso engano!

Como disse Grada Kilomba (2019, p. 142), “A “mãe negra” representa a relação ideal de mulheres negras com a branquitude: como amorosa, caridosa, confiável, obediente e serva dedicada, que é amada pela família branca”. A relação da “mãe negra” nos remete aos resquícios da escravização, da subalternidade e da exploração econômica do corpo negro. As mulheres negras que cuidavam e ainda cuidam dos/as filhos/as dos/das brancos/as e que, nessa relação, muitas vezes, constituem suas posições, seu pensamento como se fizessem parte daquela família.

Mainha viveu o extrato desumanizador das intersecções entre racismo, sexismo e colonialidade no cotidiano da sua vida como mulher negra constituída na “casa-grande”. Mainha não teve o direito de estudar, pois não existiam escolas próximas da sua casa. Ela ficou sem mãe (avó materna) durante a adolescência devido a uma doença grave que ela não sabe informar o nome e o seu pai (avô materno) faleceu com doenças advindas do alcoolismo. Como se pode perceber, a vida da mulher negra pobre do campo não é um conto de fadas! Esta expressão nem existe no campo nordestino e baiano para as mulheres, suas experiências estão fincadas nos trabalhos múltiplos desde a infância e na carência de direitos humanos.

A história de vida de Vó, de Mainha e de todas as mulheres negras do campo são base para as minhas lutas e resistências e as escrevo, bem como dedico este trabalho para escuta de outras narrativas, porque é preciso escrever a partir do que foi invisibilizado nesta trama moderna desumanizante e operativa todos os dias. É preciso contar daquele outro impensável buscando com esta narrativa disputar as referências operativas racistas, inclusive, da academia e da Educação do Campo nos seus silêncios sobre este campesinato negro e feminino. Meu intento é de registro de um tanto de resistências e re-existências constituídas, é necessário reverberar a história de vida das mulheres pretas que muito somam para a minha existência. Quando eu penso que não sou forte o bastante para aguentar os racismos cotidianos, lembro que Vó abençoava a minha vida com suas rezas de olhado.

Convém salientar que a minha escolarização começou desde pequena. Comecei a estudar em uma classe multisseriada. Há de considerar que os meus pais não sabiam me ensinar

os deveres e trabalhos da escola. Mas, como eu não queria voltar no outro dia para a escola sem as atividades feitas, me coloquei a persistir nas dificuldades escolares e o hábito de ler foi necessário, quando não conseguia fazer os trabalhos sozinha, procurava ajuda na casa dos vizinhos.

Eu só tive acesso a uma biblioteca no Ensino Médio, portanto adentrei em novas leituras e neste acesso a um repertório de informações distinto. Algo que percebi nesse processo é que minha mãe sempre reclamava que eu estudava demais, que deixava de fazer as coisas da casa para ficar estudando. Naquele momento, eu não entendia muito sobre o pensamento dela. Para minha mãe/família, eu tinha que viver na roça, casar e ter filhos/as e, na perspectiva da minha família, a prioridade por estudar atrapalhava ou concorria com estes objetivos considerados próprios ao sucesso pessoal feminino.

Em 2014, eu pisei os meus pés, pela primeira vez, em uma universidade pública. Fui estudar na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em Santo Antônio de Jesus/BA, especificamente no curso de Licenciatura em Geografia. Comecei no curso com muitas incertezas, mas o escolhi por afinidades com alguns conteúdos. Quando ingressei na UNEB tinha saído do meu emprego de Operadora de caixa de uma lotérica, fiz um acordo para que eu tivesse o direito ao seguro-desemprego. Por três meses eu tinha o seguro-desemprego. Mas, e depois? Eu tinha inteligência para estar ali? Teria roupas para usar? Condições de me alimentar e me deslocar todos os dias para estudar?

Tais questionamentos se constituíram porque a hegemonia impôs que nós mulheres negras não poderíamos ocupar um lugar na universidade, porque somos posicionadas de modo a naturalizarem um lugar de inferioridade, de não humanidade e, portanto, de dúvidas sobre os seus direitos como cidadã e sobre suas possibilidades. Muitas vezes, eu me sentia impossibilitada de vencer, de lutar pelos meus sonhos. Contudo, mesmo a universidade tendo uma base eurocêntrica de pensamento, o curso de Licenciatura em Geografia, as minhas andanças na militância estudantil e os eventos acadêmicos que participei compuseram fraturas no investimento colonizador, visto que as possibilidades da população pobre e preta brasileira ao finalizarem o ensino superior em um país extremamente desigual é bastante limitada. No Brasil, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) a porcentagem de adultos de 25 a 34 anos que possuem ensino superior completo em 2019 foi de 17,4%, sendo a porcentagem da população negra apenas 7,12%. Deste modo, me proporcionaram a romper com o discurso da hegemonia de que pobre e preta não tem direito a nada.

Atrelado a isso, é importante destacar a minha caminhada no curso de licenciatura, visto que a partir do ingresso, fui impulsionada à migração fixa para “a cidade”, já que era difícil ir e vir do campo todos os dias já que não havia transporte até a minha casa. Nesse ciclo, houve muito acolhimento e incentivo financeiro dos meus pais, pois, sempre que podiam, me ajudavam com as despesas.

Neste período, eu comecei a dividir aluguel com uma amiga da mesma cidade, depois com mais 3 meninas da turma, e teve um ano que foram 6 meninas dividindo o aluguel. O meu bálsamo era ir para o campo nos finais de semana. Neste momento, era como se meu corpo se reconstituísse. Por outro lado, foi através dessa experiência que tivemos afetos coletivos e que compartilhávamos das mesmas dores e opressões. Todas as meninas que dividiram uma casa alugada comigo são filhas de agricultores/as rurais.

No segundo semestre, eu tive a plena certeza que ali era o meu lugar. No mesmo ano, eu consegui a bolsa de permanência de Assistência Estudantil. No terceiro semestre, eu tive um trabalho aceito para apresentação em Goiás, mas não tive como participar devido à falta de recursos financeiros para a viagem. Certamente, este exemplo evidencia como o acesso ao ensino superior não é o fim da política para o povo, visto que a permanência qualificada não é possível para todos e todas. A academia, em geral, reproduz a dominação e as relações de poder com base no capitalismo e no racismo compondo caminhos de sucesso acadêmico de modo distinto para o povo preto.

Como o valor da bolsa de auxílio estudantil não dava para suprir todos os meus gastos, então, comecei a estagiar como professora pela Secretaria de Educação do município de Santo Antônio de Jesus/BA. Em cinco anos de graduação, eu estudava pela manhã, trabalhava a tarde e, ainda, madrugava com os trabalhos acadêmicos e escolares.

Quando estava no sexto semestre, eu fui ser professora estagiária de uma escola do campo, a Escola Municipal Antônio Mateus localizada no Alto do Morro. Lá eu ministrava aulas para as turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II (anos finais). Nesta experiência pedagógica, percebi uma desmotivação muito grande pelo ensino e reclamações sobre a falta de estrutura da escola por parte dos/as estudantes. Eu fiquei muito feliz com essa experiência porque estava entre meus pares, pois eu tinha vivenciando isso quando eu era estudante da escola municipal de Varzedo. E eu sempre me colocava como exemplo para eles/as.

Nesse percurso, fiz parte da Monitoria de extensão e da Iniciação científica. O programa da Iniciação Científica me permitiu uma formação inicial em pesquisa e, ainda, a publicação de um capítulo no livro *Climatologia Geográfica: impactos ambientais urbanos na cidade de Salvador, BA* em 2019. Nunca pensei que teria um livro publicado com um capítulo de minha

autoria. O bom é que a publicação foi realizada através do Programa e tivemos a oportunidade de presentear muitos/as estudantes com nossa obra no dia da publicação. Cabe aqui dizer que, a área da Geografia Física é eminentemente composta das epistemologias de homens brancos. A publicação de um capítulo de livro de minha autoria foi uma um ato político para combater o racismo epistêmico.

No Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), defendido em 2018, me interessei por pesquisar sobre o assentamento rural da Fazenda Sururu de Queiroz e seus desdobramentos. Através da pesquisa, foi possível identificar que os/as assentados/as criaram pertencimento com o lugar. Este pertencimento se constituiu, principalmente, pelos sentidos da luta pela terra e pelo trabalho agrícola tradicional.

Como mulher negra, professora e cria do campo, discutir as experiências de mulheres negras camponesas, para mim, foi e é um ato de atuação política afirmativa destes femininos negros e resistência a supremacia hegemônica no poder de compra de um livro, no acesso ao ensino superior e ao curso de mestrado em uma universidade pública federal, por todas às vezes que fui questionada em ocupar um cargo de professora, por seguir outros caminhos que não fosse ser babá dos filhos dos/as brancos/as, por sucumbir meu corpo-território a fazer uma outra ciência.

Nessa perspectiva, Lugones (2014) destaca a colonialidade de gênero para visibilizar que as estratégias da colonialidade se dão aliançadas com o investimento de um gênero binário normativo, o qual, compõe a produção deste lugar de abjeção, de não humanidade dos corpos femininos da colônia e, assim, de mulheres indígenas, de mulheres pretas, de mulheres de cor. Assim, escutar a narrativa de mulheres negras do campo e centralizar seus saberes, suas experiências, seus corpos e legado como constituidor do campo brasileiro e da vida brasileira na produção acadêmica é resistir e afirmar um lugar de fala; é narrar as resistências do nosso cotidiano, na forma de se vestir, na economia, nas práticas de ecologias, na prática das cosmologias e na vivência do tempo-espaço.

Outra contribuição a se fazer é sobre a Educação do Campo, a historicidade da luta pela terra através dos movimentos sociais que dão origem a Educação do Campo e com princípios que humanizam e transformam as vidas dos/as trabalhadores/as rurais. Além disso, os estudos na área de Educação do Campo, através do Mestrado Profissional em Educação do Campo, potencializam os espaços rurais do Território de Identidade do Recôncavo e possui uma relação intrínseca a minha formação acadêmica e trajetória pessoal.

Deste modo, a escolha pelo Mestrado em Educação do Campo foi justamente pela relação que tenho com o campo e com a comunidade do assentamento rural da Fazenda Sururu

de Queiroz. Eu percebi, através da pesquisa da graduação, a importância de visibilizar as histórias de vida das mulheres negras camponesas. Além disso, eu sonho em ser professora do campo, quero que os meus trilhem um caminho com menor índice de analfabetismo e que cheguem a uma universidade.

Assim, o estudo dessa pesquisa tem como objetivo geral compreender de que forma raça e gênero se interseccionam nas memórias acionadas sobre as experiências vividas por trabalhadoras assentadas da Fazenda Sururu de Queiroz, Varzedo/BA. Os objetivos específicos estão dispostos do seguinte modo: I: Problematizar a não-discussão de raça e gênero nos diálogos da Educação do Campo. II: Investigar a historicidade do acesso à terra dos/as trabalhadores/as rurais da Fazenda Sururu de Queiroz; III: Investigar quais saberes e fazeres as mulheres negras camponesas trazem em suas experiências ancestrais; IV: Problematizar raça e gênero relacionando com as experiências com a terra.

Algumas indagações surgem nesse cenário, tais como: Como é ser uma mulher negra camponesa? Quais os saberes são identificados por elas como aqueles passados de geração a geração? Como é a relação com o tempo e o espaço para posicionar suas experiências mais potentes no âmbito de gênero e raça? As trabalhadoras tem/tiveram acesso à educação? Em consonância, o estudo terá como enfoque as categorias de *Gênero e Raça e Educação do Campo*, subjacente ao contexto social e político brasileiro.

A justificativa da categoria de Gênero e Raça está alinhada à minha identidade de mulher negra do campo e a aproximação com a temática através da participação em um curso de extensão em 2018 intitulado *Pensamento Intelectual Negro nas Ciências Humanas: Beatriz Nascimento, Conceição Evaristo e Lélia Gonzalez*. O curso proporcionou inquietações e provocações sobre as relações de gênero e as histórias de vida de mulheres negras.

A localização deste estudo na área da Educação, especificamente na Educação do Campo, é fundamental para que se possa disputar e reconfigurar o princípio da diversidade de sujeitos considerando raça e gênero como referências constituidoras dos sujeitos, mas também do legado camponês brasileiro, uma vez que Flávio Gomes (2015) reitera que o camponês nordestino é negro.

Para além disso, o trabalho está dividido em capítulos. Inicialmente, apresento compreensões acerca da Educação do Campo através de diálogos com Arroyo (1999;2012), Caldart (2002), Coutinho (2009) Souza e Givigi (2020) e Quijano (2005) com enfoque nas concepções da educação como perspectiva contra hegemônica ao capitalismo e com a ressalva para a diversidade de sujeitos e as experiências com a terra.

No segundo capítulo apresento os procedimentos metodológicos embasados na pesquisa e a localização do objeto de estudo e historicidade do assentamento rural. Em seguida, no terceiro capítulo discorro e dialogo com autoras para a composição da categoria de Gênero e de Raça numa perspectiva interseccional a partir das autoras Carla Akotirene (2019), bell hooks (1981), Maria Lugones (2014) e Grada Kilomba (2019), Lélia Gonzalez (1984), Oyèronké Oyèwúmi (2004) entrelaçada com as falas das entrevistadas.

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: DIREITO DE MULHERES E DEVER DO ESTADO

*“Todo dia eu digo,
se eu soubesse antigamente o que era estudo
eu tinha enfrentado meu pai
ele podia me mandar eu ir para o inferno
eu não ia, por que Deus tava vendo,
ele podia até me abandonar
mandar eu sair de casa,
eu saía, porque eu tinha uma vontade,
uma vontade, era louca para estudar”
(Helena, 80 anos, 2019²)*

Começo o diálogo da categoria Educação do campo com a fala de uma mulher negra camponesa que mora no assentamento da Fazenda Sururu de Queiroz, para que eu possa demarcar o patriarcado e a desvalorização humana nas experiências de vida do campesinato. A trabalhadora negra destacou que o seu pai não deixou que ela fosse para a escola por que ela iria aprender a ler para fazer carta para o namorado. Enquanto isso, seus irmãos tiveram acesso à escola e aprenderam ler e escrever.

Cabe problematizar a fala da assentada com o contexto do livro de bell hooks *Não sou eu uma mulher* (1981), pois entendemos que somos frutos de uma relação de poder que pesa uma inferioridade mais intensa com a mulher negra do que com o homem negro. A trabalhadora me contou que tem vergonha de não saber ler, que quando ela vai ao supermercado tem que ficar perguntando sobre isso ou aquilo.

Dessa forma, o diálogo que me atrevo a fazer sobre a Educação do campo é pontuar as lutas históricas e redesenhar o princípio educativo da Diversidade para que o gênero e a raça se façam visíveis e viáveis no projeto da Educação do campo e no chão das escolas.

Arroyo (2012) frisa que a discussão de Diversidade deve estar na construção da Educação do campo, pois há diversos no fazer-se na história, diversos no padrão de trabalho e diversos no padrão de poder. De acordo com Arroyo (2012, p. 232) “o reconhecimento do trabalho como princípio educativo exige reconhecimento do caráter sexista e racista do padrão de trabalho, especificamente em nossa formação social”.

² Entrevista realizada com a trabalhadora assentada no componente curricular do mestrado Trabalho e Educação do Campo.

Ainda temos no campo da Educação do campo um padrão racista e segregador que coloca as mulheres negras camponesas como não-humanas e sem história, sem voz. Podemos observar este processo de segregação e inferiorização com o trabalho executado pelas mulheres negras, pelos seus conhecimentos. E isso vai se costurando em espaços coletivos no qual deveriam desconstruir esse pensamento.

Partindo dessa premissa, as raízes históricas da educação nos remetem a escravização no Brasil e a herança colonial de um campesinato negro e protagonista da re(e)existência na luta pelo acesso à terra e a educação.

Em consonância, a questão agrária no Brasil tem a sua historicidade e geografia baseada em desigualdades. O uso, posse e propriedade da terra se concentram nas mãos dos grandes latifundiários, enquanto muitos/as trabalhadores/as rurais não tem acesso à terra, à moradia e ao seu modo de vida articulado às cosmologias e saberes organizativos de suas comunidades constituídos na relação com a terra. A professora Guiomar Inez Germani define a questão agrária no Brasil e Bahia como,

(...) relações sociais de produção, ou seja, como e de que forma se produz no campo. Questões que remetem a estrutura de propriedade da terra, as relações sociais de produção que são estabelecidas entre os distintos e antagônicos grupos sociais que coexistem no tempo-espaço. Isto é, quem se apropria de um pedaço da natureza e a forma que o faz vai definir a condição em que realiza sua produção e, também, sua posição numa dada sociedade. (GERMANI, 2010, p. 270).

Dessa forma, a luta pelo acesso à terra e a educação no Brasil marcham de mãos dadas. Não podemos refletir sobre a Educação do campo sem falar sobre a reforma agrária e os movimentos sociais. As relações sociais da estrutura fundiária brasileira não tiveram grandes avanços mesmo pós-colonização.

Coutinho (2009) discute as raízes do sistema educacional no Brasil, no qual, destaca que a colonização, escravização e capitalismo foram a base para que a educação brasileira não fosse prioridade para o Estado. A educação rural foi inserida a partir da industrialização, e consequentemente da urbanização no Brasil.

Aníbal Quijano (2005) nos provoca a pensar que o processo de colonialidade, conectado com o capitalismo e o racismo impõe uma subordinação aos sujeitos do campesinato negros como não-humanos, portanto para o Estado a educação para os povos do campo é uma pauta invisível.

Na medida em que as relações sociais que se estavam configurando eram relações de dominação, tais identidades sociais foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, como constitutivas delas e, conseqüentemente, ao padrão de dominação que se impunha. Em outras palavras, raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população. (QUIJANO, 2005, p. 228-229)

De acordo Arroyo (2012) e Quijano (2005) os sujeitos do campo pairam na segregação da sua história, na produção do conhecimento de suas lutas e resistências. O poder dominante é eurocêntrico e capitalista, é dele que provém um sistema de hierarquias baseada na raça.

Destarte, os latifundiários se moveram para introduzir a educação rural com a premissa da permanência dos/as trabalhadores/es no campo, a intenção era formar pessoas para atender a lógica da reestruturação produtiva, para produzir mais trabalhadores e expandir o capital e a agricultura moderna.

No Brasil, todas as constituições contemplaram a educação escolar, merecendo especial destaque a abrangência do tratamento dado ao tema a partir de 1934. Até então, em que pese o Brasil ter sido considerado um país de origem eminentemente agrária, a educação rural não foi sequer mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891, evidenciando-se, de um lado, o descaso dos dirigentes com a educação do campo e, do outro, os resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, p. 7).

O Brasil é fruto da exploração da colonização e de um Estado eurocêntrico, em que a Educação do campo não é sua referência, outro ponto significativo é a persistência de um trabalho análogo à escravização na contemporaneidade e a desvalorização dos saberes e fazeres dos pequenos trabalhadores/as. Arroyo (1999) frisa que é necessário a articulação de Educação do campo e as matrizes culturais, como o pertencimento com a terra, as relações de afeto e as memórias existentes naquele espaço.

Que importância tem de um/a trabalhador/a de enxada aprender a ler e escrever? O modelo de educação básica queira impor para o campo currículos da escola urbana, saberes e valores urbanos como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e superado. Como se os valores, a cultura, o modo de vida, o homem e mulher do campo fossem uma espécie em extinção (ARROYO, 1999).

O sistema capitalista não visa que os/as trabalhadores/as tenham acesso ao conhecimento socioeconômico do país. No período do Estado Novo em 1937 a oferta da educação rural para os filhos dos latifundiários se distinguia da oferta da educação para os filhos e filhas de trabalhadores/as rurais, a educação para os camponeses/as se baseava no

“fundamento para organizar a juventude no trabalho, promover disciplina moral e adestramento físico” (COUTINHO, 2009, p. 40) ou seja, a classe, raça e gênero são indissociáveis no contexto hegemônico do país.

Dessa forma, para romper com a educação rural, cujo intuito era uma escola de “primeiras letras” e atender a lógica de mercado. Nasce a Educação do Campo através da luta dos movimentos sociais, especialmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra³ (MST) na liderança do movimento nacional Por uma Educação do Campo, no qual, o ápice foi o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA), que ocorreu na Universidade de Brasília (UnB) em 1997, com isso, o Estado se tornou o responsável pela educação do campo em 1998.

Outro marco histórico da Educação do Campo foi a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária⁴ (Pronera) em 1998. Caldart (2002) destaca uma educação que deve ser pensada a partir do movimento como sujeito pedagógico, humanização, inserção crítica e consciência política dos povos de comunidades tradicionais.

Nesse pressuposto, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002) é uma das conquistas relevantes, se trata de uma política pública educacional que considera a importância da educação para os sujeitos do campo aliada as demandas do MST, refuta a identidade, memória coletiva e a universalização do acesso a população do campo a educação básica e ensino profissional de nível técnico.

Podemos dizer que a luta pela Educação do Campo continua, conseguimos a inserção da política pública educacional, mas não alcançamos a sua democratização e emancipação, principalmente para as mulheres negras camponesas. A herança colonial tem os seus resquícios na sociedade atual, o patriarcado e a colonialidade de gênero impedem que muitas mulheres pisem os pés na escola ou cheguem a uma universidade.

Ademais, as histórias e as vozes das mulheres negras camponesas não estão presentes nas produções acadêmicas da Educação do Campo. Dessa forma, é de grande relevância para a Educação do Campo e o Mestrado Profissional evidenciar as experiências de mulheres negras nas produções acadêmicas.

³ O Movimento Sem Terra está organizado em 24 estados nas cinco regiões do país. No total, são cerca de 350 mil famílias que conquistaram a terra por meio da luta e da organização dos trabalhadores rurais. Disponível em <http://www.mst.org.br/quem-somos/> acesso em 07. novembro, 2019.

⁴ O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) é uma política pública do governo federal, específica para a educação formal de jovens e adultos assentados da Reforma Agrária e do crédito fundiário e para a formação de educadores que trabalham nas escolas dos assentamentos ou do seu entorno e atendam a população assentada. SANTOS, C.A.dos. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera). In: CALDART, R., PEREIRA, I. B., ALETEJANO, P., FRIGOTTO, G. (ORGS). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

Como pesquisadora e mulher negra cria do campo, e sabendo que o campesinato é negro, é mais que urgente o engajamento de conhecimentos sobre as experiências de vida, as memórias coletivas de mulheres que direcionam aos saberes ancestrais, o pertencimento com a terra, com o rio, com as divindades.

Nas palavras de Souza e Givigi (2020, p. 326) “dentro da educação do campo ainda há poucas práticas engendradas no combate ao racismo, como se essa questão não afetasse os camponeses e camponesas, ferindo também a sua existência”. Há uma discussão sobre a diversidade de sujeitos, sobre os diversos saberes, mas de forma que não agenciam as questões raciais e de gênero que implicam cada espaço. Por isso, é importante termos o entendimento que a luta pela Educação do Campo está em construção.

Uma consideração em relação a construção da Educação do Campo que assola as escolas do campo são os projetos em disputa, que visam um campo do empreendedorismo, para assim, os/as trabalhadores/as atenderem o objetivo do capital, e conseqüentemente o avanço do agronegócio.

Sabe-se que nos últimos anos tivemos um crescente número de fechamentos de escolas do campo, a partir do momento que a escola é fechada, ocorre a desterritorialização dos/as trabalhadoras/es camponeses. O território da Educação do Campo é produzido através das conquistas da Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, na qual, trata o aluno como gente, sujeitos que tem histórias, diferenças, raça, gênero, diversidades. Através das políticas públicas educacionais e dos currículos escolares pensados para o campo.

A educação do campo é uma conquista dos trabalhadores rurais, através das lutas sociais em prol de melhorias para os pequenos agricultores. Mas, sabemos que a inserção das escolas no campo traz consigo uma precária infraestrutura, nucleação das escolas e professores mal remunerados ou sem formação específica para atuar nas escolas do campo. Cabe aos movimentos sociais do campo e coletivos diversos reacenderam a luta pelo trabalho e educação para que possamos sonhar em um campo menos desigual, com uma educação emancipatória e descolonial.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS: “MONTAR, DESMONTAR E REMONTAR O JÁ DITO”

3.1 DA ESCUTA NEGRA DE MULHERES NEGRAS CAMPESINAS: DE COMO DOBRAR (-SE) SOBRE A ACADEMIA

Há vozes que não foram ouvidas. Há muitas narrativas que não foram contadas e/ou recontadas. Há muitos sujeitos e saberes que permanecem invisibilizados. A teoria feminista não deu voz a nós, mulheres de cor, quando fazemos uma busca de livros e artigos científicos publicados, a epistemologia branca é a dominante deste espaço acadêmico. Inclusive, a academia reproduz a dominação das epistemologias dos/as brancos/as nas discussões das aulas, nas participações de congresso e no corpo docente das maiores universidades.

Assim, nossas histórias começaram a ser contadas por sujeitos brancos que, em seus textos, não agenciavam as nossas diferenças, as nossas lutas, as experiências ancestrais e as nossas posições e reivindicações sobre o que conta como corpo, como vida e como referência comunitária e coletiva para a sociedade. Aprendi com Audre Lorde (1984) que o processo de seguirmos os caminhos-metodológicos ensinados pela hegemonia branca designou que escrevêssemos sem se colocar como Eu sujeito. Consequentemente, quando houve a disseminação das pesquisas e publicações sobre os quilombos, sobre as mulheres, sobre a Educação do Campo, os sujeitos e as experiências racializadas permaneceram invisíveis.

A intelectual bell hooks⁵ (1981) nos faz pensar sobre a invisibilidade e subalternidade que aconteceram com as mulheres negras escravizadas e que são gendradas até hoje. As mulheres negras foram “domesticadas” para serem as servas do senhor desde a travessia do Atlântico. Elas tiveram que abdicar de seus filhos e filhas para que servissem como corpos produtivos e produto para a exploração econômica do capitalismo e assumiram o papel da mãe negra dos/as filhos/as dos brancos.

Ademais, as experiências das mulheres escravizadas estão entrelaçadas com a violação sexual, as múltiplas tarefas e a composição de uma posição colonizadora, racista e sexista de inferioridade, ou melhor, de não humanidade.

A imposição do sistema de estado europeu, com seu aparato jurídico e burocrático, é o legado mais duradouro da dominação colonial europeia na África. A exclusão das mulheres da recentemente criada esfera pública

⁵ O nome de bell hooks é Gloria Jean Watkins, utiliza esse nome em homenagem à sua bisavó Bell Blair Hooks, a escrita em minúsculo justificada pela autora é para enfatizar os seus escritos e não sua pessoa física.

colonial é uma tradição que foi exportada para a África durante esse período [...] O mesmo processo que categorizou e reduziu as fêmeas a “mulheres”, as desqualificou para papéis de liderança [...] O surgimento de mulher como uma categoria reconhecível, definida anatomicamente e subordinada ao homem em todo tipo de situação, é resultado, em parte, da imposição de um estado colonial patriarcal. Para as mulheres, a colonização foi um processo duplo de inferiorização racial e subordinação de gênero (OYĒWŪMÍ, 1997, p. 123).

Tais aprendizados apontados pela Oyëwùmí (1997) fermentam a categoria de mulher universal ancorado pelo feminismo branco, além de exemplificar os racismos, sexismo e padrões da colônia que assumem centralidade na contemporaneidade. As mulheres negras continuam marginalizadas na sociedade e subordinadas ao homem, e assumindo o lugar de empregada doméstica, a esposa e a prostituta.

As escritas de bell hooks (1981) nos relembra as histórias das mulheres negras nas plantações executando o mesmo trabalho do homem negro, mas o sexismo coloca a mulher negra também como objetificação do patriarcado. Alguns homens negros tiveram a possibilidade de estudarem, enquanto às mulheres o direito de estudar foi negado, este é apenas um exemplo de opressões múltiplas do patriarcado.

Mesmo quando começamos a assumir nossa identidade de mulher negra e as nossas experiências racializadas, a sociedade patriarcal continua a desvalorizar a nossa cor, a nossa feminilidade, os nossos cabelos, o nosso jeito de vestir, as nossas referências culturais, as nossas práticas religiosas, o nosso jeito de falar e de traçar nossos caminhos, o nosso legado constituidor e referente cultural do povo brasileiro.

O projeto do capitalismo é explorar economicamente os nossos corpos e publicizar que somos objetos sexuais, tomamos como exemplo algumas propagandas de cerveja, na qual, apresentam mulheres negras seminuas e ditas como “fáceis”, ou seja, objetos sexuais. Há também as musas de carnaval que são via de exploração do capitalismo, seja pelas capas de revistas e jornais que circulam o mundo designando a mulher negra como uma fantasia de carnaval e, conseqüentemente, o percentual de turistas estrangeiros que vem para o Brasil com o intuito de usufruir do turismo sexual.

Neste processo, se pensarmos sobre as experiências de mulheres negras camponesas, as práticas de invisibilização e produção do conhecimento está em um patamar de inferioridade mais intensa, pois o campesinato é negro e pobre. Digo isso, pelas informações colhidas sobre as mulheres negras do assentamento e dos dados do Inep, a maioria das mulheres negras camponesas não tiveram acesso à educação básica e uma minoria chegam a cursar o ensino superior.

Mas, e as experiências com os saberes com a terra, suas crenças, seu jeito de costurar a vida com benzedura e garrafadas? Do que as mulheres compartilham coletivamente quando vão lavar roupas no rio? Quais saberes fazem parte do cotidiano das mulheres que raspam mandioca juntas? Por que as mulheres negras camponesas rezam de Olhado, Ventosidade e Mar de monte? Por que as mulheres benzem o santo nas rezas de São Cosme e Damião depois dos homens? Por que não falar de um horizonte em que o plantio e a colheita são realizados respeitando o tempo da terra e da natureza?

Surge, daí, uma necessidade dos giros descoloniais, os quais, nas palavras de Lugones (2014), convocam fraturas na colonialidade a partir das alianças intersubjetivas comunitárias constituídas por mulheres e, portanto, visibilizam estas mulheres de cor para contar suas histórias de vida a outras mulheres e que, coletivamente, resistam aos modos impostos pela sociedade moderna.

As mulheres negras camponesas da Fazenda Sururu têm inúmeras histórias para contar sobre seus saberes, suas crenças, suas espiritualidades, suas resistências. Muitas mulheres nasceram nas terras de um engenho, de onde surgiu um arrendamento desde 1932, no qual, elas faziam o plantio nos quintais de casa para alimentar a família, além de cuidarem dos/as filhos/as e das tarefas domésticas. Enquanto seus companheiros trabalhavam para o fazendeiro, com muita luta, resistiram até conquistarem o assentamento no ano de 2012, que é o retrato de um minifúndio.

Partindo dessa premissa, para que possamos dar vozes a essas mulheres e a produção do conhecimento descolonial que priorize a escuta, faz-se necessário uma análise dos sentidos sociais que são partilhados coletivamente, assim, os procedimentos metodológicos estão focados na pesquisa qualitativa.

3.2 SOBRE O TIPO DE PESQUISA E O LÓCUS-MEU CAMINHO DE VIDA

A pesquisa será qualitativa, pois de acordo com Minayo (2012, p. 22) “ela trabalha com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações [...]”. Dessa forma, foi realizada a escuta das experiências narradas pelas mulheres negras camponesas com o acionamento analítico de estratégias metodológicas de montar, desmontar e remontar o que já foi dito, conceituadas por Meyer e Paraíso (2012), como estratégias de descrição e análise da metodologia pós-crítica em educação.

Não ficamos "de fora" e nem "por fora" do que já foi dito e escrito em todas as perspectivas teóricas sobre o nosso objeto de pesquisa. Participamos da tradição do nosso objeto porque necessitamos saber o que já foi produzido, para analisar, interrogar, problematizar, encontrar outros caminhos. Necessitamos interrogar o legado deixado por outros e nos antecederam e nos deixaram seus ditos e escritos. Isso tudo porque estamos preocupados com o "aqui" e "agora"; com o nosso tempo presente, e porque queremos produzir outros sentidos para a educação e o currículo (MEYER e PARAÍSO, 2012, p. 35).

As autoras Meyer e Paraíso (2012) nos ensinam métodos de teorizações contemporâneas denominadas pós-estruturalismo, para que assim, possamos estar “por dentro” do objeto de pesquisa, a partir de leituras, da busca de produções que dialogam com o objeto da pesquisa ou com as categorias analíticas. Ao colocar estratégias da metodologia pós-crítica em prática, podemos situar sobre os saberes locais e as relações de poder dos sujeitos.

3.2.1 A COMUNIDADE DO ASSENTAMENTO RURAL DA FAZENDA SURURU DE QUEIROZ

A comunidade do assentamento rural da Fazenda Sururu de Queiroz pertence ao município de Varzedo, estado da Bahia e faz parte do Território de Identidade do Recôncavo⁶.

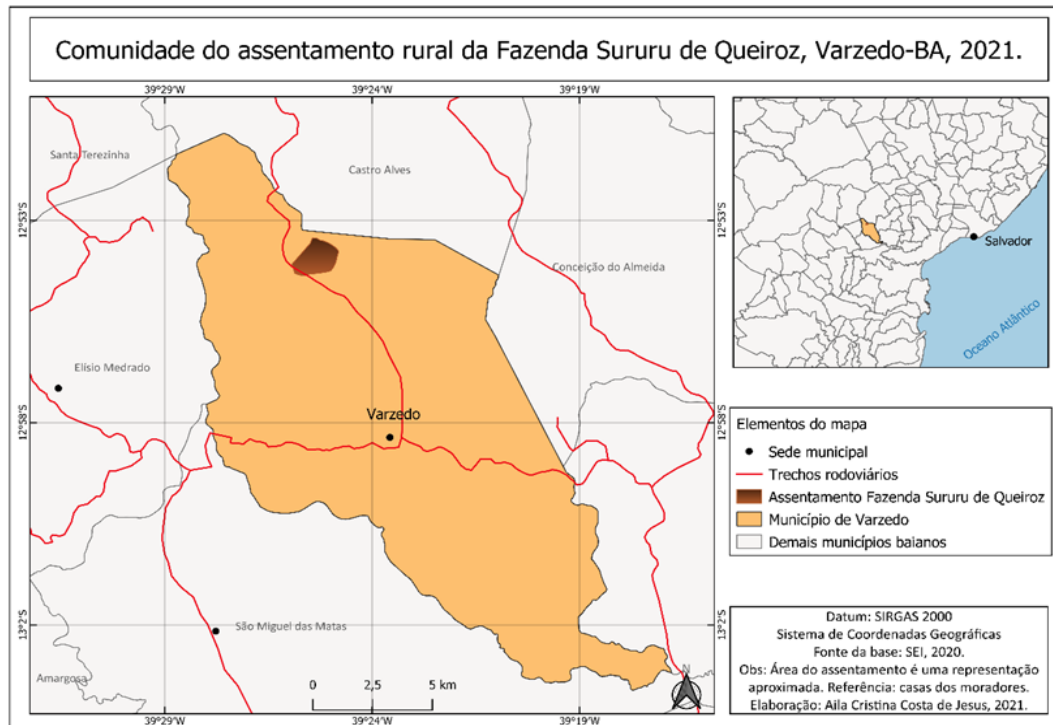
Varzedo faz limite com os municípios de Santo Antônio de Jesus, Elísio Medrado, São Miguel das Matas, Castro Alves e Conceição do Almeida, sua população estimada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2020 foi de 8.785 habitantes, a densidade demográfica do Censo de 2010 foi de 40,16 hab/km², possui aproximadamente 165 Km², faz parte da Serra da Jiboia, reserva da Mata Atlântica.

A figura 1, exposta abaixo, demonstra o mapa de localização da fazenda. A fazenda está localizada na via da BA 495, que liga a cidade de Varzedo para Castro Alves.

Figura 1: Localização do assentamento rural na Fazenda Sururu de Queiroz, município de Varzedo – BA

⁶ O Território de identidade Recôncavo é composto pelos municípios de Cabaceiras do Paraguaçu, Cachoeira, Castro Alves, Conceição do Almeida, Cruz das Almas, Dom Macedo Costa, Governador Mangabeira, Maragogipe, Muniz Ferreira, Muritiba, Nazaré, Salinas da Margarida, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, São Felipe, São Félix, Sapeaçu, Saubara, Varzedo (SEPLAN).

Figura 1: Localização do assentamento rural na Fazenda Sururu de Queiroz, município de Varzedo – BA



Fonte: SEI, elaborado por Aila Cristina Costa de Jesus (2021).

A comunidade Sururu recebeu este nome por causa do rio que existia uma grande quantidade do marisco sururu. O Rio Sururu é um dos afluentes do Rio Jaguaripe, que banha o município de Castro Alves, a Fazenda Sururu de Queiroz pertencia ao município de Castro Alves. Em 1989, quando o município de Varzedo foi emancipado, a comunidade foi desmembrada do município de Castro Alves.

A comunidade Sururu é marcada pelas relações de rendeiros e latifundiários, nas lembranças das casas de barro e taipa conforme a figura 2, da folha de fumo pendurado no lado das casas, do gado amarrado na corda, das plantações de feijão, mandioca, laranja, milho, dentre outros.

Figura 2: Casa de palha na comunidade do assentamento rural da Fazenda Sururu de Queiroz



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2018.

É um lugar de resistências não narradas e de investimentos hegemônicos bio-racista-colonizadores-sexistas da modernidade. É onde famílias quilombolas investem e se relacionam, compõem significados e reinventam os sentidos “produtivos” associados à terra, para com a terra conviver para fazer o seu sustento. É um espaço de saberes e fazeres acionados nas narrativas dos nossos ancestrais. É também elo intersubjetivo de afetos e vivências coletivas.

Em 1932, a Fazenda Sururu de Queiroz era composta pelo arrendamento rural. As condições impostas para que as famílias morassem nas terras posicionavam que as casas fossem feitas de barro, taipa e pindoba. Além disso, os rendeiros tinham que pagar a renda, ou seja, trabalhar dois dias para o patrão, que eram nas segundas e terças-feiras de todas as semanas.

É importante destacar que o fazendeiro determinava quais eram as culturas agrícolas que os rendeiros poderiam plantar, ou seja, alimentos apenas para a subsistência da família. Como o feijão de corda, milho, mandioca, fumo, amendoim, dentre outros. Quem tinha alguma cabeça de gado, criava na corda.

As condições de moradia eram muito precárias, casas pequenas e que sempre tinham que trocar as pindobas quando começava as pingueiras. O acesso à água para os moradores era através dos rios próximos da fazenda, eles não podiam ter energia elétrica em casa.

No ano de 2000, o antigo proprietário Humberto Guedes Araújo faleceu e as terras ficaram para seus herdeiros. Posteriormente, em 2001, os rendeiros procuraram Erivaldo de Andrade Nery, naquela época, vereador do município de Varzedo, que fez o direcionamento

para a defesa da doação das terras. No período do processo judicial alguns moradores começaram a construir suas casas de alvenaria, mesmo sem a autorização dos herdeiros.

Depois de 11 anos de audiências, em 2012 os rendeiros conseguiram a doação das terras. A Fazenda era dividida em 3 comunidades (Serra, Sururu e Pindobal) por decisão judicial os moradores que tinham casas na comunidade da Serra e Sururu tiveram que demolir para que todos os/as assentados/as morassem apenas na comunidade do Pindobal.

Figura 3: Casa de assentado na localidade do Pindobal



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2021.

Sendo assim, a comunidade tem uma historicidade relativa à luta pela terra, pois, foi um espaço de engenho, arrendamento de terras e, atualmente, do assentamento rural. As famílias assentadas executam um trabalho relacionado com a terra, como a agricultura, com a produção na casa de farinha e com a comercialização dos alimentos na feira livre de Castro Alves.

De acordo com o censo agropecuário realizado pelo IBGE em 2017, a área de estabelecimentos agropecuários de Varzedo corresponde a 13.418,182 hectares de terras, 901 sendo 1.830,024 hectares de lavoura e 5.001, 302 hectares de pastagens plantadas em boas condições. Além disso, 2.457 pessoas estão ocupadas com relação de parentesco. Através dos dados é perceptível que a economia do município está vinculada a produção agrícola, assim como se observa no assentamento.

A lavoura que se destaca em Varzedo é mandioca e laranja. O módulo fiscal⁷ do município compreende 30 hectares de terra, e o Índice de Gini⁸ do ano de 2017 foi de 0,836. Quando as famílias conseguiram a Reintegração de posse, foi doado a cada agricultor/a apenas 5 hectares de terra. Assim, a estrutura fundiária do município é desigual e concentrada.

É possível identificar através da Tabela 1 que há concentração fundiária e maior parte dos/as agricultores/as são os pequenos proprietários. As políticas públicas que existem no campo do município são: Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf).

Tabela 1 – Estrutura Fundiária do município de Varzedo/Bahia

Município: Varzedo - BA		Ano: 2017		MF ¹ : 30(ha) FMP ² : 3(ha)		IG ³ : 0,836	
Grupo de Área	Estabelecimento (nº)	Área (ha)	Estabelecimento (%)	Área (%)			
Mais de 0 a menos de 0,1 ha	2	-	0,15	-			
De 0,1 a menos de 0,2 ha	6	1	0,44	0,01			
De 0,2 a menos de 0,5 ha	267	99	19,72	0,74			
De 0,5 a menos de 1 ha	217	174	16,03	1,30			
De 1 a menos de 2 ha	277	390	20,46	2,91			
De 2 a menos de 3 ha	125	299	9,23	2,23			
De 3 a menos de 4 ha	97	325	7,16	2,42			
De 4 a menos de 5 ha	42	183	3,10	1,36			
De 5 a menos de 10 ha	153	1.093	11,30	8,15			
De 10 a menos de 20 ha	64	860	4,73	6,41			
De 20 a menos de 50 ha	54	1.711	3,99	12,75			
De 50 a menos de 100 ha	19	1.324	1,40	9,87			
De 100 a menos de 200 ha	11	1.493	0,81	11,13			
De 200 a menos de 500 ha	8	2.808	0,59	20,93			
De 500 a menos de 1.000 ha	2	1.500	0,15	11,18			
De 1.000 a menos de 2.500 ha	1	1.158	0,07	8,63			
De 2.500 a menos de 10.000 ha	-	-	-	-			
De 10.000 ha e mais	-	-	-	-			
Produtor sem área	9	-	0,66	-			
Total	1.354	13.418	100	100			

¹ - Módulo Fiscal; ² - Fração Mínima de Parcelamento; ³ - Índice de Gini.
Fonte: INCRA; IBGE. Censo Agropecuário, www.ibge.gov.br.
Elaboração: Projeto GeografAR, 2020/21.

Fonte: Grupo de Pesquisa Geografar/UFBA.

A estrutura fundiária brasileira e consequentemente do Território de Identidade Recôncavo tem os resquícios no processo de colonização e escravização, assim como, opera no capitalismo desigual e combinado.

Segundo Wanderley (2014, p. 26) o campesinato é “uma forma de viver e de trabalhar no campo que, mais do que uma simples forma de produzir, corresponde a um modo de vida e a uma cultura.” Nas palavras da autora, o campesinato é cenário da agricultura brasileira e com traços estruturantes da propriedade monocultora e trabalho escravo.

⁷ Módulo fiscal é uma unidade de medida, em hectares, cujo valor é fixado pelo INCRA para cada município levando-se em conta: (a) o tipo de exploração predominante no município (hortifrutigranjeira, cultura permanente, cultura temporária, pecuária ou florestal); (b) a renda obtida no tipo de exploração predominante; (c) outras explorações existentes no município que, embora não predominantes, sejam expressivas em função da renda ou da área utilizada; (d) o conceito de "propriedade familiar". (EMBRAPA).

⁸ É um instrumento para medir o grau de concentração de renda em determinado grupo. Ele aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos (IPEA).

O campesinato, enquanto unidade da diversidade camponesa, se constitui num sujeito social cujo movimento histórico se caracteriza por modos de ser e de viver que lhe são próprios, não se caracterizando como capitalistas ainda, que inseridos na economia capitalista (CARVALHO, 2005, p. 171).

A conceituação do campesinato descrito por Carvalho (2005) se relaciona com a conceituação da Wanderley (2014), ambos discutem o termo a partir da diversidade de sujeitos, da diversidade de saberes e culturas, do modo de produzir e se relacionar com a terra. Além disso, os autores destacam a historicidade da luta pelo acesso à terra dos/as agricultores/as.

Ademais, Gomes (2015) reitera que a história do campesinato no Brasil foi centrada nas experiências do sistema colonial escravista e na resistência de comunidades quilombolas, e a fauna e a flora eram aliadas das comunidades quilombolas, mesmo com a existência do “sistema de roças” nas experiências dos escravizados/as, os/as negros/as buscavam sua autonomia através das roças, com plantações de culturas agrícolas para comercialização nas vendas e na criação de porcos e galinhas.

A fazenda era subdividida em três partes (Serra, Sururu e Pindobal). No período do arrendamento, havia 37 famílias nas terras as quais moravam nas três partes. Porém, nem todas as famílias continuaram na fazenda depois do assentamento. Algumas receberam as terras, mas venderam; outras migraram para outra localidade/cidade, devido à busca de melhores condições de vida.

Atualmente, residem 32 famílias na comunidade. Em prosa com os moradores, eles relataram que as famílias que moravam há mais anos receberam 5 hectares de terra, outras que moravam há menos anos receberam 2,5 hectares, já o morador que atuou como gerente da fazenda no período do arrendamento, recebeu 10 hectares de terra, o critério da divisão foi acordo entre os herdeiros e os trabalhadores no processo judicial.

É evidente que o critério da divisão não foi correto, pois, todas as famílias tinham o direito à propriedade de forma igualitária. Como os trabalhadores não tinham um conhecimento sobre o Instituto de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), aceitaram o acordo feito pelos proprietários da terra sem pestanejar. A partir do ano de 2012, os trabalhadores iniciaram a construção das casas de alvenaria. Muitos conseguiram levantar a casa através do crédito rural do Pronaf e do benefício do Bolsa Família. No entanto, a construção das casas de alvenarias não se deu de forma homogênea, alguns moradores não tiveram condições de fazer a casa de alvenaria e construíram suas casas de taipa e adobe.

3.2.2. OS INSTRUMENTOS DA PESQUISA E OS MODOS DE POTENCIALIZAR A ESCUTA DAS MULHERES NEGRAS CAMPESINAS DA FAZENDA SURURU DE QUEIROZ

Minha relação com as mulheres do assentamento está conectada com a minha mãe e a minha avó, desde pequena que tínhamos um laço com a comunidade pela proximidade da nossa casa. Minha família não pertence ao assentamento, mas meus pais moram em outra comunidade vizinha. Dessa forma, sempre estávamos juntas nas casas de farinha ou fazendo visitas no dia de domingo. Destarte, as mulheres do assentamento já me conhecem há muitos anos e já tivemos um contato de pesquisa em função do meu trabalho de conclusão de curso da graduação.

Os instrumentos da pesquisa estão amparados no trabalho de campo e em entrevistas semiestruturadas, conforme Souza (2009) esse tipo de entrevista permite obter informações mais próximas da realidade e há uma maior aproximação entre entrevistador e entrevistado. Para que houvesse uma análise dos investimentos descoloniais nas trajetórias de vida das mulheres negras campesinas as entrevistas foram realizadas com base em escuta de narrativas. Foi utilizado um roteiro de entrevista com perguntas divididas em blocos. Cada bloco do roteiro buscou tencionar a interseccionalidade de mulher negra campesina, o roteiro foi utilizado como base para as entrevistas, ou seja, algumas perguntas não foram necessárias fazer e outras perguntas tive que mudar a forma de perguntar, buscando um vocabulário que estivesse conectado com a vivência das entrevistadas.

De acordo com Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 110) “as narrativas não estão abertas à comprovação e não podem ser simplesmente julgadas como verdadeiras ou falsas; elas expressam a verdade [...] de uma situação específica no tempo e no espaço”. As entrevistas narradas possibilitam um contar histórias como um tear do tempo e do espaço.

Ainda, segundo Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 91) “através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social”.

Como estamos vivendo um período de pandemia da Covid-19, as entrevistas foram realizadas de acordo com as normas da Organização Mundial da Saúde (OMS), com a manutenção de distância mínima de 2 metros, o não compartilhamento de utensílios, o uso de álcool 70%, o uso de máscara e protetor facial. Foram entrevistadas quatro trabalhadoras que

moram há mais anos nas terras, uma vez que a pesquisa proposta tem a premissa de trabalhar com memórias, sendo assim, um dos critérios de seleção das entrevistadas, para além da prevalência de serem mulheres negras, foi o critério da temporalidade.

Vale destacar que o percurso do campo, em virtude do momento no qual estamos vivendo com a pandemia do coronavírus (COVID-19), se constituiu como muito mais incerto e delicado para a realização da pesquisa. Por isso, fazer contato com a comunidade se tornou difícil tanto no âmbito metodológico como de uma ética do cuidado com a saúde. Desde o ano de 2020, poucas foram às vezes que me desloquei para Varzedo.

Além disso, considerando uma dimensão própria da vida das mulheres do campo, as entrevistadas se constituem, em grande parte, como analfabetas. Outro ponto relevante, é que estas mulheres, em geral, também, não têm acesso a internet, o que impossibilitou a realização de entrevistas de modo *on-line* no formato síncrono e/ou acionando os recursos de aplicativos de conversa instantânea como o *whatsapp*.

Assim, o único modo de constituição de espaço de escuta destas narrativas se deu de modo presencial. E, com a produção de todos os cuidados necessários, as entrevistas foram realizadas de forma individual.

Algumas dificuldades foram notáveis. Primeiro, por questões de prevenção, com intuito de não nos colocar em risco em função da pandemia, optei por realizar as entrevistas após a minha vacinação da primeira dose da Covid-19, para que assim tivéssemos maior segurança. Segundo, pelo fato de não residir na cidade de Varzedo e trabalhar durante toda a semana de modo remoto e presencial como docente, as possibilidades para realizar as entrevistas se concentraram somente nos finais de semana. Terceiro, a quantidade de entrevistadas foi reduzida pelo curto tempo para a finalização do produto e, ainda, considerando o contexto da pandemia ainda em curso no nosso país. Por fim, importa destacar que as entrevistadas estavam imunizadas com a realização das duas doses de vacinação contra a Covid-19.

A realização das entrevistas ocorreu de modo individual nas casas das mulheres em dois finais de semana do mês de agosto. Este local foi escolhido por elas como mais adequado para uma conversa à distância e, neste espaço e momento das entrevistas, também foi negociado o acordo com o termo de consentimento livre e esclarecido. Além disso, para dar conta de registrar as falas das colaboradoras, utilizei o recurso da gravação de voz através do aparelho de celular pessoal. Em uma primeira impressão deste momento de escuta e de partilhas, as entrevistas foram prazerosas e percebi que as mulheres se sentiram felizes de contarem o enredo de suas vidas.

As entrevistas foram com trabalhadoras acima de 40 anos de idade, partindo da ideia que são mulheres de grande reconhecimento na comunidade. A escolha das mulheres se deu através de conversas com outros moradores da comunidade, as mulheres pretas que se constituíram com base na ancestralidade e na luta pela terra participantes da pesquisa são:

Dona Dalva (63 anos), uma das rezadeiras da comunidade, aprendeu as rezas e ancestralidade com a terra com a avó e sua mãe. Seu enredo de vida está entrelaçado com o trabalho doméstico desde a adolescência e a dois casamentos que o homem não assumiu a família. Um dos seus legados é rezar as pessoas da comunidade.

O sorriso no rosto de Dona Idália (83 anos), conhecida como Dona Dadai, é a certeza que sua história de vida cheia de retalhos remete a cosmovisões. Não chegou ir para a escola, mas seus saberes ancestrais são costurados na comunidade. Sempre chega alguém na sua casa da comunidade Sururu ou de outra comunidade próxima para ser rezado/a de Olhado.

Dona Cândida (conhecida na comunidade como Dona Dinha) é uma mulher arretada com 73 anos, que não deixou de assumir todas as tarefas de casa e do trabalho na roça por causa da idade. É cercada pelos filhos/as, netos/as e bisnetos/as passando os seus saberes ancestrais. É uma das mulheres que aprendeu fazer dendê com a mãe.

A análise dos dados obtidos durante a pesquisa ocorreu após a realização das entrevistas, para assim alcançar uma apreensão dos resultados. O produto final pensado inicialmente foi um documentário, numa perspectiva de um produto que fosse alcançar as famílias da comunidade da Fazenda Sururu, como também visibilizar as narrativas das mulheres negras participantes da pesquisa. No entanto, foi cancelado devido as questões sanitárias da pandemia da Covid-19. Assim, foi pensado em outro produto que assumisse a mesma potência da narrativa de mulheres negras camponesas para a Educação do Campo como se constituísse em um produto acessível para a comunidade.

Dessa forma, foi feito o *Podcast* Prosa Negra⁹ para “poetizar” as narrativas das mulheres entrevistadas. O *podcast* surgiu no Brasil em 2004, como uma tecnologia ligada ao rádio, são gravados áudios sobre um tema específico, é possível escutar *podcasts* através da internet. A comunidade terá acesso ao *Podcast* através da rede social do *whatsapp*, através de um link é possível ouvir o *Podcast*. Como as mulheres entrevistadas não utilizam rede social, é possível chegar até seu conhecimento pelos aparelhos de celular de outras pessoas que moram na comunidade.

⁹ Disponível em <https://anchor.fm/alane-santos-do-nascimento> . Acesso em nov.2021.

É importante para o Mestrado Profissional realizar uma devolutiva da pesquisa com um produto para a comunidade, cumprindo a sua função ética. Segundo Souza (2009, p. 3) “os dados devem ser utilizados, principalmente, pela comunidade”, ou seja, expor para a comunidade o resultado das escutas, disputas e composições.

4 INTERSECCIONALIDADE, GÊNERO E RAÇA: DAS IMPOSSIBILIDADES DE FAZER CIÊNCIA EM SEPARAÇÃO

*“Meu rosário é feito de contas negras e mágicas.
 Nas contas de meu rosário eu canto Mamãe Oxum e falo
 padres-nossos, ave-marias.
 Do meu rosário eu ouço os longínquos batuques do
 meu povo
 e encontro na memória mal-adormecida
 as rezas dos meses de maio de minha infância.
 As coroações da Senhora, onde as meninas negras,
 apesar do desejo de coroar a Rainha,
 tinham de se contentar em ficar ao pé do altar
 lançando flores.
 As contas do meu rosário fizeram calos
 nas minhas mãos,
 pois são contas do trabalho na terra, nas fábricas,
 nas casas, nas escolas, nas ruas, no mundo.
 As contas do meu rosário são contas vivas [...]”¹⁰*

(Conceição Evaristo)

A voz de Conceição Evaristo através do poema *Meu rosário* denuncia as vicissitudes e as dissidências das mulheres negras, aponta a travessia epistêmica das intelectuais negras na academia como um percurso que não foi linear.

Assim como no projeto de Educação do Campo não se constituiu até então como prioridade a demarcação da diversidade de sujeitos e continuamos com silêncios na produção do conhecimento. Das inúmeras publicações em revistas e eventos acadêmicos se destaca uma ciência não racializada, um projeto político de educação que ainda não discute a nossa humanidade e nossa existência como camponeses/as negros/as. Por tudo isso, a voz de Evaristo nos incita a pensar nas cosmovisões e na ancestralidade que opera nas vozes-negras-mulheres para falarmos de modos “outros”.

Ao me debruçar na escuta-leitura-provocação de intelectuais negras, o meu pensamento sobre os modos de dominação constituídos a partir das tramas entre o sexismo e o racismo se embrenharam muito forte ao meu cotidiano, pois, de certo, eu vivo os racismos dia após dia por ser uma mulher de cor. Os movimentos de pensamento, as indagações provocativas, as durezas e as evidências dos processos de desumanização de todas, e de mim mesma, na modernidade foram se costurando como um tear, como um caminho produtor de um modo de se posicionar,

¹⁰ Conceição Evaristo, no livro “Poemas da recordação e outros movimentos”. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

de fazer ciência, de pensar a vida e o meu cotidiano, de fazer política. Grada Kilomba, bell hooks, Carla Akotirene, Lélia Gonzalez, Maria Lugones, dentre outras, me convocaram a pensar que não posso discutir sobre a raça separando o gênero se considerarmos a produção da modernidade a partir da colonialidade.

A teoria, a metodologia e a instrumentação dos feminismos negros ecoam nas nossas vozes, nas águas, nas geografias sociais para visibilizar, para referenciar, para destacar e para legitimar as nossas dores e, com isso, para demarcar que o processo de colonialidade nos posicionou e, com efeito, para sermos vistas como Outra. Quando escutamos sobre as mulheres negras escravizadas que não tinham a possibilidade de criar seus filhos, mas eram as amas de leite e a mãe amorosa dos filhos dos brancos, entendemos as matrizes de opressões impostas pelo Norte Global a partir do entrecruzamento de raça e gênero.

Aníbal Quijano (1991) destaca que a colonialidade e a modernidade são padrões de poder originados nas Américas. Para isso, foi fundamental a produção do conhecimento eurocêntrico como referência para a constituição do sistema capitalista. Outro ponto significativo, para este autor, é a invenção da raça como categoria funcional para classificação social mundial e definidora do que conta como referência de humanidade na modernidade. Deste modo, temos como estrutura do poder global o controle do trabalho, a invenção do gênero e da raça baseados na exploração-dominação-conflito dos povos colonizados. De acordo com Quijano (1991,1995) a colonialidade é uma hierarquização e reclassificação em estrutura funcional para administrar essas classificações, tendo a raça como centro.

A raça é fundamente na distribuição de hierarquias, o padrão global estrutura e reestrutura na modernidade. Os europeus modificaram a percepção de tempo e de história, uma das principais causas é a Revolução técnica-científica-informacional, a concepção eurocêntrica de futuro é através do poder, da dominação tecnológica e econômica. O capitalismo nos prega a ideia de um tempo líquido, com o demasiado uso de aparatos tecnológicos e como seres humanos competitivos. Entretanto, o tempo para as comunidades tradicionais exerce de forma diferente, o tempo é relacionado com a natureza, com o cosmo, a agroecologia, o plantio de acordo com as fases da lua e as benzeduras.

Trazendo gênero para esta perspectiva teórico-analítica do social, podemos fazer uma ponte com a intelectual Maria Lugones (2014), que dialoga sobre a produção da modernidade colonial a partir da composição de uma hierarquia de humano e não humano de modo estreito a uma definição generificada e normativa binária de homem e mulher investida sobre as colônias. Investida também sobre as referências pluriversais de feminilidades e masculinidades.

Assim, para esta autora, raça, gênero e sexualidade investiram em configurar as referências de civilizado e não-civilizado, do que conta como humanidade na modernidade.

Os povos indígenas das Américas e os/as africanos/as escravizados/as eram classificados/as como espécies não humanas – como animais, incontrolavelmente sexuais e selvagens. O homem europeu, burguês, colonial moderno tornou-se um sujeito/agente, apto a decidir, para a vida pública e o governo, um ser de civilização, heterossexual, cristão, um ser de mente e razão. A mulher europeia burguesa não era entendida como seu complemento, mas como alguém que reproduzia raça e capital por meio de sua pureza sexual, sua passividade, e por estar atada ao lar a serviço do homem branco europeu burguês. (LUGONES, 2014, p. 936).

O diálogo feito por Lugones evidencia o fato da normatividade binária do homem branco heterossexual como apto para a civilização, o ápice da referência social e normativa. A mulher branca assume o papel da pureza sexual, como aquela que tem a função de reproduzir o capital e a raça. A produção do conhecimento eurocentrada formulou teorias e estereótipos de que os/as negros/as eram sexuais e selvagens. Para as mulheres negras, a classificação era de uma não mulher, a classificação social baseada na raça favoreceu que as mulheres negras fossem subalternizadas como propriedade dos homens brancos, em uma dicotomia de dominação/submissão, de humano/não-humana.

O feminismo negro evidencia as estruturas sociais organizadas e pautadas na raça, no gênero, na classe e no território. O sistema mundo cis-hêtero-patriarcal e capitalista constituído desde a colonização coloca a mulher negra como uma não humana e investe no funcionamento atualizado da colonialidade, do racismo estruturante, do sexismo, do heterossexismo e do biocapitalismo como modos aliançados que compõem a modernidade.

A escravização foi um dos processos aterrorizantes para as mulheres negras. É importante salientar que as marcas geradas nas águas do Atlântico iniciaram 300 anos de desumanização e deixaram seu legado de sentidos, de ancestralidade, de dor. Discuto esse processo através dos ensinamentos de bell hooks (1981) que relata as experiências de mulheres escravizadas, a intersecção das opressões, o machismo e a desvalorização da natureza feminina durante e pós-abolição.

Se para os homens negros escravizados a violência estava de modo principal centrada na exploração do seu trabalho, para as mulheres negras havia outros papéis, elas executam o trabalho nas plantações, os trabalhos domésticos, eram exploradas sexualmente e tinham a função de procriar para aumentar os lucros do seu proprietário.

Uma das opressões que hooks (1981) destaca é a vulnerabilidade sexual das mulheres escravizadas e que ainda acontece na colonialidade moderna. Para bell hooks (1981, p.32) “a exploração sexual em massa das mulheres negras escravizadas era uma consequência direta da política anti mulher do patriarcado colonial da América”. A violação sexual das mulheres negras era previsível ao adentrar o espaço da casa-grande, muitas meninas adolescentes foram vítimas de violação sexual, elas não eram protegidas pelas mulheres brancas, nem pelos homens negros.

O estereótipo das mulheres negras como sexualmente selvagens, numa posição de não-humanidade, tem sua raiz na colonização e na escravização. Assim, mesmo no contexto de pós-abolição, o que significa contemporaneamente, as mulheres negras continuam assumindo os papéis da sexualmente selvagens, a prostituta, a “mulher fácil”, a desadequada para casar, a amante, as maiores vítimas de feminicídio e a musa sexual do carnaval brasileiro. É importante salientar que mesmo as mulheres negras médicas, advogadas, atrizes, dentre outras, são vistas como objetos sexuais.

A desvalorização da mulher negra está entrelaçada com o capitalismo e o patriarcado. hooks (1981) destaca que se uma mulher branca é violada sexualmente por um homem negro, a repercussão será muito maior do que se uma mulher negra for violada sexualmente por vários homens brancos. Essa faceta do patriarcalismo submeteu que as mulheres negras ocupem a base da pirâmide social, temos uma hierarquia do topo com o homem branco e por último a mulher negra. Nós, mulheres de cor, somos uma ameaça para a hierarquia social.

Somos nós, as mulheres negras, que historicamente fomos e estamos marginalizadas a profissões ligadas aos afazeres domésticos, assumirem os piores papéis na televisão, a sermos babás dos filhos das brancas e a receber um salário inferior, inclusive em relação aos homens negros. É importante situar que a estratificação social, racismo-sexismo, explicada por Lugones (2014) deixa claro que os homens negros também sofrem as opressões da modernidade colonial, como por exemplo, o encarceramento em massa, para que assim, entendemos a hierarquização e classificação social.

Destarte, a pensadora negra brasileira Lélia Gonzalez (1984) escreve sobre raça e gênero no Brasil através de suas publicações antes mesmo do surgimento da categoria interseccionalidade.

A mulher branca está discutindo sobre a mulher negra enquanto a negra está fazendo café e chá para ela discutir seu empoderamento, enquanto está limpando o chão e o banheiro dela, catando marisco para ela almoçar 12h em ponto, lavando a louça, dando banho nas crianças brancas. A mulher branca

está estudando para ser juíza, doutora, promotora etc., para punir os filhos da mulher negra que estuda só a louça, o alface na cozinha para a salada. A sua caneta é uma vassoura (GONZALEZ, 1984).

Lélia Gonzalez nos convida a questionar o discurso do feminismo branco com a perspectiva de uma mulher universal. A autora, em sua obra, evidencia que os caminhos teórico-políticos destes feminismos, acionados como liberais ou brancos, se constituíram a expensas da vida das mulheres negras. Isto é, falavam em mulheres, mas onde estavam as mulheres de cor? Como pode se constituir uma trama teórico-política que investe na visibilidade das mulheres e na produção de discussões epistemológicas e conceituais que modifiquem as estruturas políticas do machismo e do sexismo questionarem a vida de modo alheio à vida das mulheres negras? Por que a mulher negra está no lugar de empregada doméstica enquanto a mulher branca está estudando?

O contexto social dos filhos da mulher negra é permanecer na cozinha com a mãe, ao invés do direito de estudar para ser doutora ou juíza. Nisso, podemos dizer que a situação colocada por Lélia é justamente o cenário do racismo e sexismo que percorre a sociedade, é o retrato do colonialismo de exploração.

Cabe destacar a força do Movimento Negro que Lélia (1984) problematiza, pois é a partir do movimento negro que escancara para a sociedade brasileira a segregação social e luta por políticas sociais e econômicas que fomentem a historicidade dos/as negros/as no país, além disso, o movimento negro questiona a exploração do trabalho. Por outro lado, o próprio movimento negro reproduz as práticas sexistas patriarcais e as mulheres negras não ocupam o lugar de decisão, assim, a saída foi lutar pelo movimento feminista, que também fomos excluídas e posteriormente houve criação de coletivos de mulheres negras para que o sexismo-racismo fosse pauta.

A partir da pensadora Lélia Gonzalez (1984) e do professor Kabengele Munanga (2016) é possível compreender que vivemos o mito da democracia racial, que mesmo com a existência dos racismos cotidianos, os brancos insistem em defender a ideia da democracia racial. Os/as brancos/as não se reconhecem como racistas e dizem que o racismo é vitimação, o professor explica que o mito da democracia racial está atrelado ao sistema educacional.

O brasileiro gostaria de ser considerado como europeu, como ocidental. Isso está claro no sistema de educação. Nosso modelo de educação é uma educação eurocêntrica. A escola é o lugar onde se forma o cidadão, onde se ensina uma profissão. Há escolas que sabem lidar com os dois lados da educação: ensinar a cidadania e a profissão. A história que é ensinada é a história da Europa, dos gregos e dos romanos. No entanto, quem são os brasileiros? Os brasileiros não

só descendentes de gregos e romanos, de anglo-saxões e de europeus. São descendentes de africanos também, de índios, e descendentes de árabes, de judeus e até de ciganos. E se olharmos o nosso sistema de educação, onde estão esses outros povos que formaram o Brasil? Então, há um problema no Brasil, além de essas pessoas serem as maiores vítimas da discriminação social, no sistema de educação formal elas não se encontram, elas são simplesmente ocidentalizadas, são simplesmente embranquecidas (MUNANGA, 2016).¹¹

A provocação colocada por Munanga (2016) da falha do sistema educacional não tencionar a nossa história de colonização, escravização, exploração econômica, racismo, entre outros, nos condiciona a pensar sobre o projeto de Educação do Campo, que não evidencia as distinções de raça que constituem a vida e as (im)possibilidades para os sujeitos do campo, supõe um embranquecimento do campo. Sendo assim, a ideologia do mito racial predomina no padrão moderno do capital.

Nesse viés, temos um grande argumento da falsa democracia e o estado de exceção defronte as matrizes de opressões violentamente submetidas a mulher negra. Por isso, devemos demarcar que o campesinato é negro e que o mito da democracia racial ressoa nas vidas das mulheres negras do assentamento da Fazenda Sururu de Queiroz, e visibilizar a importância das escutas das narrativas.

Pode-se fazer um paralelo com o racismo genderizado, pautado nas palavras da pesquisadora Grada Kilomba (2019), no qual dialoga com a intersecção de raça e gênero. Kilomba (2019) pontua que há um entrecruzamento com as diversas opressões experienciadas pelas mulheres negras, de forma que não seja uma sobreposição, mas como uma conexão de opressões, uma indissociabilidade política e analítica necessária para a compreensão do lugar da mulher negra na modernidade colonial. Assim, os investimentos teóricos precisam este ‘impossível de ser sozinho’ para conseguir pautar os modos de dominação, bem como, as políticas de resistência vividos por mulheres negras.

Formas de opressão não operam em singularidade; elas se entrecruzam. O racismo, por exemplo, não funciona como ideologia e estrutura distintas; ele interage com outras ideologias e estruturas de dominação como o sexismo (ESSED, 1991; HOOKS, 1989 *apud* KILOMBA, 2019. p 98-99).

¹¹ Entrevista disponível no site: <https://www.geledes.org.br/mito-da-democracia-racial-faz-parte-da-educacao-do-brasileiro-diz-antropologo-congoles-kabengele-munanga/>.

Desse modo, há uma colisão de estruturas a partir do padrão imposto pelo colonialismo e pelo projeto feminista global, tais processos implicaram no silenciamento e invisibilização das mulheres negras.

Nesse contexto, a relação de raça e gênero em coalisão é afirmada na publicação de *Racismo e sexismo na cultura brasileira* da pensadora Lélia Gonzalez. Mais tarde, a categoria da interseccionalidade foi cunhada por pensadoras do feminismo negro, como Kimberlé Crenshaw e Patrícia Hill Collins. A autora Carla Akotirene nos alimenta com esta categoria em um dos livros da Coleção Feminismos Plurais. Akotirene (2019) nos ensina que a interseccionalidade “nos permite partir da avenida estruturada pelo racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado, em seus múltiplos trânsitos, para revelar quais são as pessoas realmente acidentadas pela matriz de opressão” (p. 47). Assim, compreendemos que não existe hierarquia de opressão, o racismo está conectado com o gênero e a classe como estruturas indissociáveis.

O racismo e o sexismo são institucionalizados na sociedade patriarcal, em contrapartida a interseccionalidade coloca em pauta o racismo e o sexismo como entrecruzamento. E a discussão de colonialidade de gênero e feminismo descolonial nos provoca a pensar na construção de um projeto político que descentraliza a produção eurocêntrica, inclusive, dentro dos movimentos de luta feminista e na Educação do Campo.

A colonialidade do poder é fundadora e funcional no sistema mundo do cisheteropatriarcado onde designa os/as brancos/as e suas produções com o alto grau de adjetivação superior e aos/às negros/as e suas produções compõem a não referência, o silenciamento, a invisibilidade, o epistemicídio e, assim, a inferioridade. Os/as colonizados/as foram acionados/as como não-sujeitos, uma posição de não-humanos. Pensando a partir das geografias, a divisão sexual do trabalho imposta pelo patriarcado é via para o capitalismo mundial, assim como, a raça é classificada para legitimar a dominação hegemônica.

Diferentemente da colonização, a colonialidade do gênero ainda está conosco; é o que permanece na intersecção de gênero/classe/raça como construtos centrais do sistema de poder capitalista mundial. Pensar sobre a colonialidade do gênero permite-nos pensar em seres históricos compreendidos como oprimidos apenas de forma unilateral. Como não há mulheres colonizadas enquanto ser, sugiro que enfoquemos nos seres que resistem à colonialidade do gênero a partir da “diferença colonial” (LUGONES, 2014. p. 939).

Evidenciar a colonialidade de gênero como caminho epistemológico e político significa acionar a diferença colonial como agência política ancestral e comunitária constituída por mulheres negras e, aqui neste trabalho, aciono a referência das mulheres negras campesinas.

Assim, escutá-las, visibilizar as suas narrativas e práticas, permite pensar em ontologia, em outras epistemologias, em uma nova cosmologia campesina, em política a partir deste lugar de resistência e intersubjetividade da diferença colonial. Segundo Walter Mignolo (2000) a diferença colonial está alicerçada em intervir politicamente, é onde nascem as possibilidades estratégicas. O ecofeminismo¹², a pedagogia do terreiro, o feminismo descolonial podem assim ser posicionados como possibilidades infrapolíticas como demonstra a figura 4.

Figura 4: Plantação de mangalô na comunidade da Fazenda Sururu



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2018.

As estratégias infrapolíticas partem-se do aprender umas com as outras, é a preservação das memórias, das tradições, dos costumes, das lendas, dos chás caseiros, dos partos normais, do cultivo agrícola tradicional do mangalô, das colchas de retalhos. É viver no espaço-tempo de acordo com o seu povo e suas biointerações.

As nossas possibilidades estratégicas, os nossos passos de longe e infrapolíticos, se constituem e se constituíram a expensas da produção do nosso corpo como não humano, a expensas da sorte de violações vividas na escravização. Assim, as resistências se fazem e se fizeram com os cantos da África, com o respeito com as águas, com a ligação do corpo com a terra, com formas coletivas de viver como apontado na figura 5 e de produzir reformulações de

¹² O termo ecofeminismo teria sido utilizado pela primeira vez em 1974, por Françoise d'Eaubonne, que, em 1978, fundou, na França, o movimento Ecologia e Feminismo. A relação entre ciência, mulher e natureza estaria entre as primeiras preocupações do movimento ecofeminista. Destaca-se no movimento que ecologia é um assunto feminista, mas que as semelhanças entre feminismo e ecologia têm sido esquecidas pela ciência ecológica, e essa vertente do movimento feminista, unindo o movimento das mulheres com o movimento ecológico, traz uma nova visão de mundo, desvinculada da concepção socioeconômica e de dominação. B.N.FLORES.S. Dal Pozzo, TREVIZAN. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, 23(1): 11-34, janeiro-abril/2015.

sentidos sobre os quilombos, sobre os modos de organização do povo preto nas terras de santo, nas terras do campo.

Figura 5: Feijão de corda na comunidade Sururu de Queiroz



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2021.

As resistências infrapolíticas estão nas provocações dos silêncios da academia quanto a produção do conhecimento sobre nossas histórias de vida e de resistência, às opressões não serem prioridade. Assim, estas possibilidades infrapolíticas começaram a serem questionadas pelas escritoras negras que não tinham condições de publicar seus livros, mas buscava modos “outros” de dizer que o padrão moderno colonial nos desumanizava enquanto mulheres de cor. Daí, o movimento de luta das feministas negras questionara o porquê de nossas narrativas não serem contadas.

As vozes de mulheres negras passaram a ecoar rompendo os silêncios impostos pelo racismo e pelo sexismo. Lélia Gonzalez (1984) explica que as mulheres negras tanto constituíram o movimento negro brasileiro, como ali perceberam que as relações interseccionais entre raça e gênero eram fundamentais de serem visibilizadas no interior deste movimento, para questionar ali seus machismos, como aprenderam neste contexto as políticas e investimentos sobre a necessária atuação social a partir das referências de raça e gênero para a descolonização do conhecimento, o que possibilitou que as mulheres negras começassem a ter seu lugar de fala¹³.

¹³ Ver o livro Lugar de fala de Djamila Ribeiro.

A interseccionalidade baseada no feminismo negro conta os porquês de mulheres brancas poderem representar judicialmente as mulheres de cor, bem como os homens negros poderem representar toda a comunidade negra na Corte, enquanto as mulheres negras, segundo Kimberlé Crenshaw, não estarem elegíveis para demarcar a própria experiência particular da discriminação sem que suas causas fossem indeferidas (AKOTIRENE, 2019, p. 64).

A interseccionalidade é estratégia de evidência das pautas das mulheres negras nas lutas antirracistas. A conexão do racismo e do sexismo compõem as vulnerabilidades das mulheres negras. Um exemplo sobre a vulnerabilidade sexista-racista que opera nas experiências das mulheres negras é a violência doméstica e a omissão do Estado com a atuação da Lei Maria da Penha, delegacias são fechadas nos dias de sábado, domingo e em feriados. As mulheres que conseguem fazer a denúncia raramente têm um atendimento com apoio psicológico e acolhedor. Muitas mulheres negras insistem em não denunciar o agressor porque ela não tem meios de sobreviver sem ele, não tem um lugar para ir, não tem dinheiro para pagar uma terapia.

Além disso, o feminismo negro e a interseccionalidade nos fizeram entender porque nossos cabelos são vistos como ruins, sujos e não-civilizados. A branquitude persiste em querer tocar em nossos cabelos para saber como é, se a gente penteia, se a gente lava e como a gente lava. Tais atitudes estão ligadas a domesticação colonial que foram vivenciadas pelas mulheres negras no período da escravização. Por todos esses insultos, estes modos de construção de um não lugar que sofremos, que muitas mulheres negras não deixam seu cabelo natural, e acionam uma preferência normatizada do alisar para atender ao padrão global eurocêntrico.

Outra questão é sobre o território, observando a localização geográfica dos corpos negros, podemos perceber que as relações coloniais instituíram uma segregação social, há demarcação do Ocidente e Oriente, do Norte como centro e o Sul como a periferia, temos bairros de brancos e bairros de negros nas pequenas e grandes cidades. Dessa forma, o campo que historicamente é visto como atraso, é também caracterizado como uma periferia, afinal, o campo brasileiro é negro.

A partir do pensamento de Grada Kilomba (2019), podemos dizer que os territórios dos corpos negros não são legitimados, é espaço de conflitos, violência e marginalização. Além disso, o/a negro/a que mora em um bairro de branco, é solitário/a. A criança negra que estuda na escola de branco, é solitária, é permeada de olhares sobre sua pele, seu cabelo. A professora negra que ensina em universidades é solitária, por que muitas vezes só tem ela naquele espaço. A branquitude não quer se contagiar com os/as negros/as, quando nós ocupamos um espaço que é postulado como centro, somos questionados de como chegamos até ali.

Existem negros/as morando e estudando nos Estados Unidos ou na Alemanha, existem camponeses/as em universidades e, com muita dificuldade atrelada pelo sistema mundo, podemos dizer que existem doutores e doutoras negros/as. Na avenida identitária do feminismo negro, é possível analisar a luta contra o racismo, de resistência através do posicionamento epistemológico e político. Assim, nós, enquanto mulheres negras, vamos questionar a modernidade eurocentrada. O feminismo negro é partilha, é movimento de mulheres que buscam seus direitos, é saberes que são atemporais, é um tempo e espaço partindo de cosmologias e do pensamento pluriversal.

É a partir dos investimentos na descolonização que as mulheres negras têm a possibilidade de colocar suas pautas como legítimas, e, assim, constituírem-se como corpos-sujeitos visíveis dando o nome todo na praça.

Como pensar nessas resistências infrapolíticas das mulheres negras camponesas? Há potências a partir dos conhecimentos de cuidado com a terra, do acionamento de distintas cosmologias, das práticas de biointeração na relação com a natureza (SANTOS, 2015).

É plantar e colher a partir da fase da lua. São os ensinamentos que percorre as gerações, como a benzedura de Olhado e benzedura de Ar do vento. Os saberes das mulheres negras camponesas são acalento-resistência para as opressões.

*“Nas contas de meu rosário eu teço entumecidos
sonhos de esperanças.*

*Nas contas do meu rosário eu vejo rostos escondidos
por visíveis e invisíveis grades
e emballo a dor da luta perdida nas contas
do meu rosário.*

*Nas contas de meu rosário eu canto, eu grito, eu calo [...]
Quando debulho as contas de meu rosário,
eu falo de mim mesma em outro nome”.*

(Conceição Evaristo)

4.1 AS EXPERIÊNCIAS DE BIOINTERAÇÃO DE MULHERES NEGRAS CAMPESINAS DA COMUNIDADE SURURU DE QUEIROZ

*“Lá vem o sol saindo
com seus pastores atrás,
os anjos batem o sino,
Nossa Senhora quem adora,
bendita seja a hora
que eu saio de porta afora.
Ave Maria!
Ave Maria!
Ave Maria¹⁴!”*

A biointeração proposta por Santos (2015) parte da referência a atividades coletivas que são feitas pelas comunidades camponesas, onde o capitalismo não é a única referência normativa e organizadora das relações com as humanidades e para a dominação-exploração e conflito. Assim, as escutas narradas por Dona Dalva, Dona Idália e Dona Cândida, mulheres negras camponesas da comunidade Sururu de Queiroz reafirmam as resistências infrapolíticas ressaltadas pela Lugones (2014). A relação com a terra, a água e a natureza fazem parte dos seus enredos.

Eu moro na fazenda há uns 40 anos, muitos anos de luta nesse terreno. Gostava mais da Serra, por que o que a gente plantava saía mais bonito do que aqui, só a estrada que era ruim né, nem carro na porta ia. E tinha muita terra para plantar, aqui é cinco tarefas para cada um. Ouvia dizer que aqui era um lugar atrasado. Quando era rendeiro a gente fazia plantação e meu esposo pagava dia de renda, toda semana dois dias, e eu trabalhava na roça da gente, plantava mandioca, plantava de tudo. Eu arrancava mandioca, mexia muita farinha. (Idália, 2021).

As narrativas de Dona Idália remetem ao período, no qual, eram rendeiros. Algo interessante é que quando moravam na Serra havia mais terra para plantar. Além disso, Dona Idália ouvia falar que o lugar era atrasado, fato que está entrelaçado com a invasão dos colonizadores que acusavam os povos originários de atrasados.

Cabe destacar que Wanderley (2014) frisa que o campesinato no Brasil surge como estratégias (fundiárias, produtivas e familiares) de ocupação de espaços precários/provisórios e

¹⁴ Dona Dalva aprendeu essa reza com sua avó, todas as manhãs ela faz essa oração.

criação de comunidades camponesas. Ou seja, a formação da comunidade Sururu se deu através da ocupação do espaço para produção familiar.

Flávio Gomes (2015) ressalta que na organização do quilombo no Brasil era a partir das trocas e a farinha como dos principais elementos típicos da base econômica. O autor afirma que o papel das mulheres nos quilombos era de manutenção da família através do artesanato como também nas estratégias de defesa.

Devido à mobilidade dos quilombos é possível imaginar o papel da mulher diante de ataques, armadilhas e escaramuças. Quem sabe não estivessem protegidas em acampamentos no interior das florestas, cuidando das roças e da família? Certos mitos na memória coletiva de alguns remanescentes revelam a função das mulheres. Por exemplo, cabia a elas esconder o máximo de grãos na cabeça – entre seus penteados – e escapar para as matas, o mais longe possível (GOMES, 2015, p. 39).

Partindo dessa premissa, as mulheres tinham um papel de resistência e engajamento na organização dos quilombos, como também dos engenhos, arrendamento e assentamento, tais práticas de defesa estão associadas as influências africanas e ao sistema de roças. Gomes (2015) aponta que no período dos mocambos não escutavam notícias sobre a presença das mulheres na organização do trabalho e das resistências, aspecto que está conectado com o patriarcado.

As mulheres negras campesinas executam os mesmos trabalhos realizados pelos homens. Dona Idália descreve parte da estrutura orgânica da casa de farinha. O que aprendemos pelo colonialismo sobre a estrutura de uma casa de farinha é que os homens arrancavam as raízes da mandioca e levavam para a casa de farinha, as mulheres tiram a casca da mandioca sentadas em círculo e aproveitam para prosar muito. As meninas ajudam tirando a meia (metade da casca é retirada pelas mulheres adultas e metade pelas crianças e adolescentes). Os meninos ajudavam os homens a cevar as raízes, a prensar e torrar a farinha.

Na narrativa de Dona Idália e de Dona Cândida, as etapas da casa de farinha eram feitas tanto pelos homens como pelas mulheres.

Quando o velho arrancava mandioca, a gente raspava mandioca, dormia até pelas casas de farinha, para pegar a farinha de madrugada, uns peneirando, não tinha isso de passar massa. Carregava lenha na cabeça para torrar essa farinha, era assim. A gente fazia o mesmo que os homens, todos os trabalhos (Cândida, 2021).

A desvalorização das mulheres negras campesinas compõe as bases do capitalismo patriarcal moderno. As mulheres fazem o mesmo trabalho que os homens, mas não são

reconhecidas, são vistas como Outra. A intelectual bell hooks (1981) nos ensina sobre as experiências de mulheres negras escravizadas que faziam tanto o trabalho de enxada no campo, como as múltiplas tarefas domésticas.

Quando eu estava na faixa de 8 a 9 anos fui morar na fazenda do velho Darino, a gente veio para a Fazenda Sururu quando eu já estava noiva com 18 anos, levei 3 anos noiva e casei com 21. O povo gostava muito da Fazenda Sururu, eu gostava sim, era tudo tranquilo, tinha lugar para trabalhar. Eu comecei trabalhar desde que mudei para a fazenda de Darino já lutava com moçada de fumo, os velhos cortava os fumos e a gente saia carregando na saca, a gente acordava cedo, 5 horas para cantar às 5 horas da moçada, pegava o balaio e ia carregar. Quando chegava em casa era 7 horas, tomava café e ia para roça trabalhar (Cândida, 2021).

Dona Cândida suscita memórias de sua infância quando morava em uma fazenda antes de se fixar na comunidade Sururu. A trabalhadora remete que no período do arrendamento tinha lugar para trabalhar, pois as terras eram produzidas sem medição. O trabalho na “moçada” de fumo é visto por Dona Cândida como uma diversão, porque era algo que faziam de forma comunal, no período de inverno e antes do sol nascer.

A família de Dona Cândida até os dias atuais cultiva o fumo, como uma ancestralidade-saberes-fazer herdados pelos seus pais. Como as escutas ocorreram no inverno, podemos observar a figura da plantação.

Figura 6: Plantação de fumo na casa de Dona Cândida na comunidade da Fazenda Sururu de Queiroz



Fonte: Acervo da autora, 2021.

São poucas famílias que cultivam o fumo na comunidade. A família de Dona Cândida e de Dona Dalva fazem o cultivo todo ano. Além do fumo, há o cultivo do feijão de corda, do milho, da mandioca, da bananeira, dentre outros. São cultivos, em sua maior parte, para o consumo. Dona Cândida planta feijão todo ano no inverno e guarda para o consumo no verão, ela contou que não se acostumou comer o feijão comprado.

Ademais, as mulheres negras campesinas foram impostas a um padrão colonial de fazerem todas as tarefas domésticas, além do trabalho na roça. Este lugar constituído para os femininos no campo e marcado pela racialidade investe em não visibilizar as duplas e triplas jornadas que a mulher negra do campo vive. Em uma das narrativas foi possível identificar a relação imbricada entre sexismo-classe-raça.

A labuta de casa é grande, eu não paro. Com fé eu faço sozinha, varro casa, coloco feijão no fogo, varro terreiro, lavo roupa, as vezes limpo a beira da casa. Toda vida eu fazia minhas coisas sozinha, ia para a lenha, ia para o rio, que naquele tempo era longe, era uma ladeira braba, subia com um caldeirão de 22 litros, chegava em casa eu estava arriada, hoje minha coluna tá acabada. Lavava roupa, depois ia pisar o dendê, descia para lavar o dendê no rio, tem vezes que eu dava duas viagens, ia com o dendê e a roupa já estava de corador lá (Dalva, 2021).

Dalva conta sobre as tarefas domésticas que faz em casa sozinha. Ela relembra de quando ia lavar dendê e roupa no rio no mesmo dia, o quanto era cansativo: “chegava em casa eu estava arriada”. A sobrecarga das tarefas domésticas para as mulheres negras é imposto estruturalmente pela colonização e como referências contemporâneas da colonialidade. Isso também nos provoca a pensar na estrutura da família nuclear.

A família nuclear é uma família generificada por excelência. Como uma casa unifamiliar, é centrada em uma mulher subordinada, um marido patriarcal, e as filhas e filhos. A estrutura da família, concebida como tendo uma unidade conjugal no centro, presta-se à promoção do gênero como categoria natural e inevitável, porque dentro desta família não existem categorias transversais desprovidas dela. (OYÈWÚMÍ, 2004, p. 3-4.)

A intelectual negra Oyèronké Oyèwúmi (2004) nos faz pensar sobre gênero e a família nuclear, para a autora a estrutura da família nuclear subordinam as mulheres ao trabalho doméstico e ao cuidado com os/as filhos/as. A estrutura da família nuclear define o gênero a partir do binarismo e da divisão sexual do trabalho postulada pelo feminismo branco, assim a raça e a classe não aparecem na estrutura da família nuclear. A autora nos ensina que as famílias iorubás tradicionais são não-generificadas “é não-generificada porque papéis de parentesco e categorias não são diferenciados por gênero” (OYÈWÚMI, 2004, p.6). Ou seja, a centralização

do poder não está específica em um gênero, já que na organização da família iorubá se baseia na geração.

Podemos observar esta referência de organização intersubjetiva nas comunidades de terreiro, quando as relações se constituem a partir das referências ancestrais de hierarquia a partir daquela raiz familiar. Deste modo, as relações consideram a matrifocalidade para o exercício do legado ancestral comunitário, sem deixar de considerar os lugares e posicionalidades dos masculinos, prioritariamente, pela dimensão das hierarquias.

Outra questão importante que pode-se observar nas narrativas foi o acesso à educação. Dona Dalva relatou que existia uma escola, mas que ela tinha vergonha de ir e Dona Idália disse que foi somente um ano para a escola. A educação não era algo colocado como importante para as famílias camponesas, pois o arcabouço colonizador eurocentrado engendrou que estudar era para os/as ricos/as e brancos/as.

Eu estudei até a 2ª série, naquele tempo quem estudava até a 4ª série era professora formada, Helena mesmo, a irmã de Humberto. Era uma professora respeitada no Tabuleiro, a mais sabida. A gente não continuou estudando por que era longe, quem ia só ia montado. Se a gente fosse de pé toda de manhã para voltar meio dia não tinha como, nem os pais da gente deixava. (Cândida, 2021).

Podemos relacionar a narrativa de Dona Cândida a partir do que Quijano (2005) e Lugones (2014) discutem sobre a classificação social e a hierarquização. O capitalismo e a modernidade classificam as comunidades camponesas como lugar do atraso, dessa forma, Educação do Campo não foi prioridade para o Estado. De acordo com Quijano (2005, p. 126) “a dominação é o requisito da exploração, e a raça é o mais eficaz instrumento de dominação que associado à exploração, serve como classificador universal no atual poder capitalista”.

Nessa perspectiva, o enredo de vida de Dona Dalva perpassa pelo que bell hooks (1981) e outras intelectuais negras discutem sobre o patriarcado e o papel da organização de mulheres negras destinadas ao cuidado da família e à maternidade.

Eu não cheguei casar, aí eu fui trabalhar em Santo Antônio, eu me perdi com um cara, tive 2 filhos com ele, uma morreu no parto, a parteira não estava na hora, nasceu pelos pés, aí morreu. Não me assumiu, eu cair fora, vim para casa da minha mãe. Me ajetei com outro cara, era até viúvo. Ele foi para São Paulo, não me dava atenção nenhuma, nem carta mandava, não mandava um centavo para os meninos, foi criado com a graça de Deus (Dalva, 2021).

A situação que Dona Dalva narra é o retrato do estrato social das mulheres negras no país, quando são abandonadas e precisa criar os/as filhos/as, a rede de apoio é as mães, avós das crianças. Nos legados ancestrais a mulher negra que mantém o cuidado com os/as filhos/as e netos/as. O papel que a mulher negra assume em cuidar dos/as filhos/as vem desde o processo de colonização e reverbera nos dias atuais. A masculinidade não é associada o cuidado com os/as filhos/as como papel dos homens.

Em contrapartida, o feminismo descolonial em diálogo com as proposições dos mestres dos saberes das comunidades tradicionais nos possibilita um olhar para as biointeração e os saberes culturais de Dona Idália, Dona Dalva e Dona Cândida de “modos outros”. Como Lugones (2014, p.948) reverbera, “Ao vê-la, ela vê o mundo renovado e então exige de si mesma largar seu encantamento com “mulher”, o universal, para começar a aprender sobre as outras que resistem à diferença colonial”.

A gente ia para roça para plantar feijão e perguntava quantos caroços, eles dizia é 3, o milho que é 4 caroço, não podia ser mais. O feijão só plantava no inverno, o fumo a gente também planta até hoje no inverno. O dendê aprendi com minha mãe, a gente lavava o dendê, tirava a água, pegava o dendezinho que ficava e curava. Ensinei os filhos/as, netas/os e sobrinhos/as a fazer (Cândida, 2021).

Minha mãe me ensinou a plantar feijão, maniva, bananeira, arvoredos, verdura, tudo foi ela que me ensinou. Antigamente a gente se divertia indo pescar no rio, todas juntas com o balaio na cabeça. A gente pintava no rio, risos (Idália, 2021).

Minha avó me ensinava as rezas, teve uma reza que ele me ensinou quando a gente levanta da cama que é para rezar assim: Lá vem o sol saindo com seus pastores atrás, os anjos bate o sino, Nossa Senhora que adora, bendita seja a hora que eu saio de porta afora. Ave Maria! Ave Maria! Ave Maria três vezes. Foi ela que me ensinou essa reza (Dalva, 2021).

As narrativas demonstram as cosmovisões e as resistências infrapolíticas que fraturam o capitalismo, o eurocentrismo e a modernidade, agenciando e fortalecendo os legados comunitários. Dona Cândida, com 73 anos, lava o dendê com os netos/as e o bisneto. Com isso, os saberes e fazeres culturais que aprendeu com sua mãe fazem parte dos saberes que devem constituir os filhos/as e netos/as. Aqui, a referência de sujeito se dá pelo corpo e a partir da experiência com o legado ancestral.

A biointeração da pescaria que Dona Idália fazia com outras mulheres da comunidade demonstra como o ecofeminismo está presente nas experiências das mulheres negras camponesas. A pescaria era feita majoritariamente pelas mulheres e sem o conteúdo do

capitalismo e o prezo pelo equilíbrio à natureza, ou seja, a pesca era uma atividade comunal e servia como alimentação naquele dia para as famílias.

Dona Dalva reza outras pessoas da comunidade porque aprendeu as rezas com sua avó. A diferença colonial e a biointeração são projetos de “modos outros”.

Tinha reza que eu ia, não era todas não, na quaresma era o mês todo, dia de quarta, sexta e sábado era o santo ofício, terça e quinta era o terço. Cada dia era em uma casa, quando rezava o bendito de Jesus, aquele que dizia “Piedade senhor, piedade há de nós pecador”, chegar me via lágrimas nos olhos. Tinha o senhor Deus, as pessoas ajoelhavam, mas o senhor Deus não é para a gente rezar atoa, mas se eu fosse homem, que o senhor Deus só tira o homem, que é assim “Senhor Deus, pequei senhor, misericórdia, mas pela dor de vossa mãe Maria Santíssima, eu vos peço, compadecei-vos, Jesus por nós”, uma reza muito forte (Dalva, 2021).

As rezas na quaresma nas casas dos/as camponeses/as eram/são guiadas pelas mulheres no pé do altar, onde penduram/penduravam santos na parede e faziam/fazem um pequeno oratório de madeira. Também colocam flores e velas. Normalmente, os santos têm que permanecer na sala. Dona Dalva declama o Senhor Deus que é rezado no Santo Ofício apenas pelos homens, ela diz que é uma reza muito forte, por isso as mulheres não podem tirar. Mas, de onde vem essa teoria? As mulheres que são referência como rezadeiras, mas existe partes da reza que só o homem pode rezar, por quê?

A cultura religiosa das mulheres negras campesinas se relaciona com a cultura quilombola com práticas religiosas que se assemelham a cultura dos portugueses e também de reinvenções na diáspora, por exemplo os santos na parede, “casas de santos” e divindades das matas e dos rios.

Dona Dalva aprendeu a rezar de Mar de monte, Cobreiro, Desmintidura com sua avó. Todas as rezas só podem acontecer nos dias de quarta, sexta e sábado; e para que a cura seja realizada é necessário rezar três vezes antes do sol se por. Ela cita como reza de Cobreiro e Mar de monte.

O cobreiro é: Vim de Roma, de romaria, rezando o cobreiro, cobraria, com ramo verde e água fria, com o poder de Deus e da Virgem Maria. Já de Mar de monte é assim: Pedro Paulo foi em Roma, encontrou com Jesus Cristo. Jesus Cristo perguntou: que há de mal Pedro Paulo? Senhor, muita erisipela. Pedro Paulo volta lá. Pergunta maldita rosa quem te deu essa morada? Foi a chuva, foi o vento ou foi a força da tempestade? Maldita rosa procura teu lugar que fulano (o nome) é pobre não tem o que te dá, vai para as ondas do mar com o poder de Deus, da Virgem Maria. (Dalva, 2021).

É evidente que os elementos da natureza, água, mar, vento fazem parte da benzedura. Além disso, só quem reza são as mulheres mais velhas. Na comunidade, não existe nenhum homem que reza. São saberes ancestrais potencializados por mulheres e com relação com a natureza.

As resistências infrapolíticas das mulheres negras campesinas se colocam como “diferença colonial” pelos saberes que são passados para outras gerações, assim como, pela não-subordinação ao capitalismo eurocentrado. A ancestralidade de comer frutos da terra é um projeto de “modos outros”, como também as rezas e chá de ervas.

Acredito que seja essa estreita relação dos povos de lógica cosmovisiva politeísta com os elementos da natureza, é dizer, a sua relação respeitosa, orgânica e biointerativa com todos os elementos vitais, uma das principais chaves para compreensão de questões que interessam a todas e a todos. Pois sem a terra, a água o ar e o fogo não haverá condições sequer para pensarmos em outros meios (SANTOS, 2015, p. 90).

As palavras de Nego Bispo ou Santos (2015) sobre as relações de biointeração a partir da cosmovisão e as relações com a natureza estão associadas com os saberes e os fazeres das mulheres negras da comunidade Sururu. O chá de cidreira, de mastruz, pejo e capim-santo são saberes bioculturais e possibilitam as biointerações de casa em casa.

As mulheres negras entrevistadas salientaram dificuldades na pandemia em relação ao deslocamento para outras cidades, como também a falta de convívio com as outras neste período. O transporte na comunidade é muito escasso, há apenas nos dias de feira (sexta-feira e sábado) para a cidade de Castro Alves, com os aumentos de casos no ano de 2020, as mulheres que são idosas optaram por encomendar as compras do que sair de casa.

Portanto, as escutas narradas propiciaram romper com uma produção do conhecimento baseado na invisibilização das mulheres negras campesinas. Falar sobre os saberes do trabalho na roça, da sobrecarga de tarefas domésticas, da religiosidade da benzedura nos sacode a um movimento da compreensão de que as relações com a natureza (terra, água, ervas) são possibilidades de viver em comunidade resistindo ao capitalismo.

POSSIBILIDADES (IN)CONCLUSIVAS

As provocações levantadas nesse embasamento teórico suscitam travessias de pensamento invisíveis para visíveis, a estratégia de escutas de narrativas de mulheres negras camponesas nos convoca a intervir politicamente. Além disso, a partir das entrevistas que foram realizadas com as mulheres negras do assentamento e produção de um relatório e *podcast* como produto final tenciona composições e novas cosmovisões de um povo que historicamente teve seu conhecimento invisibilizado.

A concepção de uma Educação do Campo baseada na diversidade de sujeitos e culturas, na valorização da terra e a ancestralidade se faz necessário, por que se não houver o conhecimento da história de nossos povos e das resistências que já construímos, a Educação do campo pode sucumbir em um projeto de disputa com o padrão moderno colonial.

As escutas das mulheres negras camponesa possibilitaram uma produção científica do projeto da Educação do campo com a demarcação de raça e gênero, não como separação, mas como entrecruzamento. O alto índice de analfabetismo no campesinato está interligado com a raça, como uma classificação social de um Estado que não prioriza a educação para os sujeitos camponeses/as negros/as.

O diálogo feito a partir de intelectuais negras me ensinou a ser *Eu sujeito*, a me colocar na escrita como uma pesquisadora negra, além disso, as reflexões apontadas são de grande relevância para a conjuntura política e social do país, estamos vivenciando a negação da ciência, o constante retrocesso de direitos dos povos negros e o ecocídio da natureza.

Nessa perspectiva, as narrativas das mulheres negras camponesas visibilizaram que os saberes-fazeres ancestrais fazem parte de sua vida como possibilidades infrapolíticas. Há saberes que permanecerão na comunidade pelos/as filhos/as de Dona Dalva, Dona Idália e de Dona Cândida como um legado de geração.

É importante que os caminhos em busca de outras *escutas, disputas e composições* no projeto político da Educação do campo sigam nas produções de conhecimento do mestrado profissional em Educação do campo. O reconhecimento e visibilidade da biointeração que existem nas experiências de mulheres negras camponesas é um ato de resistência ao patriarcado e aos padrões globais do capitalismo.

A minha caneta não foi uma vassoura, eu cresci ouvindo os saberes de minha avó, a sua reza de Olhado para tirar de mim o olhado pela minha boniteza, pela minha inteligência, pela minha coragem, isso faz parte da minha memória, da minha existência e, da minha pesquisa. É “nas contas do meu rosário” que estão presentes a minha força, o meu movimento como mulher

negra, o meu legado ancestral. É imprescindível tirar as vassouras das mãos das mulheres negras do campo, para que assim possamos dizer não somos empregadas domésticas, não somos objetos sexuais, não somos Outras, não somos “diferente”, nós somos humanas.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, CARLA. **Interseccionalidade**. Feminismos Plurais: Cordenação de Djamila Ribeiro. São Paulo: Sueli Carneiro; Polén, 2019.

ARROYO, M. Diversidade. . In: CALDART, R., PEREIRA, I. B., ALETEJANO, P., FRIGOTTO, G. (ORGS). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

_____. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez. FERNANDES, Bernardo Mançano. *Articulação Nacional Por uma Educação do Campo*, Brasília, 1999.

BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 1, de 03/04/2002. *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. Brasília, DF.

CALDART, R. S.; KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R. (org). Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas. **Coleção por uma Educação do Campo**, n. 04. Brasília: 2002.

CARVALHO, H. M. (org.). **O campesinato no século XXI**: possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2005.

COUTINHO, A.F. Do direito à Educação do Campo: a luta continua! **AURORA** ano III número 5 .2009

GERMANI, Guiomar Inez. Questão agrária e movimentos sociais: a territorialização da luta pela terra na Bahia. In: COELHO NETO, A. S.; SANTOS, E. M. C. e SILVA, O. A. (Org.). **(GEO)grafias dos movimentos sociais**. Feira de Santana (BA): UEFS Editora, 2010, v., p. 269-304.

GOMES, Flávio dos Santos. **Mocambos e quilombos**: Uma história do campesinato negro no Brasil. 1ª ed. São Paulo. Claro Enigma, 2015.

GONZALEZ, L. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Santiago, v. 9, pp. 133-41, jun. 1988.

_____. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, Brasília, 1984, p 222-244.

HOOKS, Bell. **Não Sou eu uma mulher**. Mulheres negras e feminism. Tradução Livre para a Plataforma Gueto, 1981 [2014].

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Dados preliminares de 2020. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/varzedo/panorama> Acesso em 20 agosto. 2021.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som – um manual prático. Tradução Pedrinho Guareschi. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 90-113.

KILOMBA, GRADA. **Memórias da plantação:** Episódios de racismo cotidiano. 1 ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019, 248 p.

LORDE, Audre. **As ferramentas do mestre nunca vão dismantelar a casa-grande** (The Master's Tools Will Never Dismantle the Master's House, in: Lorde, Audre. *Sister outsider: essays and speeches*. New York: The Crossing Press Feminist Series, 1984. p. 110-113.

LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial. *Estudos feministas*, Florianópolis, 22 (3); 320, setembro-dezembro. 2014.

MEYER, Dagmar Estermann Meyer; PARAÍSO, Marlucy (Orgs.). – **Metodologias de Pesquisa pós-crítica em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MIGNOLO, Walter D. **Local Histories/Global Designs:** Coloniality, Subaltern Knowledges and Border Thinking. Princeton: Princeton University Press, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. O desafio da pesquisa social. DERLANDES, S. F. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 32ª Ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.

OYĚWŪMÍ, Oyèrónké. Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêntricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. **CODESRIA Gender Series**. Volume 1, Dakar, CODESRIA, 2004, p. 1-8 por Juliana Araújo Lopes.

_____. *The Invention of Women. Making an African Sense of Western Gender Discourses*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1997.

QUIJANO, A. “Modernity, Identity, and Utopia in Latin America”. In: BEVERLEY, John; ARONNA, Michael; OVIEDO, José (Ed.). **The Postmodernism Debate in Latin America**. Durham: Duke University Press, 1995. p. 201-216.

_____. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: Lander, E. (org.). **A colonialidade do saber: etnocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-278.

_____. “Colonialidad, modernidad/racialidad”. *Perú Indígena*, v. 13, n. 29, p. 11-29, 1991.

SANTOS, Antônio Bispo dos. *Colonização, Quilombos: modos e significados*. Brasília, 2015.

SOUZA, C.S. GIVIGI, A.C.N. Negra sou: mulheres camponesas, lutas e resistências. IN: FEITOSA, D.A. **Pesquisa em Educação do Campo**. Cruz das Almas, BA: EDUFRB, 2020.

SOUZA, M. M. O. A utilização de metodologias de diagnóstico e planejamento participativo em assentamentos rurais: O Diagnóstico Rural/rápido Participativo (DRP). **EM EXTENSÃO**, Uberlândia, v. 8, n. 1, p. 34 - 47, jan./jul. 2009.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel . O campesinato brasileiro: uma história de resistência. **RESR**, Piracicaba-SP, Vol. 52, Supl. 1, p. S025-S044, 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para aplicação do questionário



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA
BAHIA**



**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
Mestrado Profissional em Educação do Campo**

<https://www1.ufrb.edu.br/educacaodocampo/>

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A senhora está sendo convidada a participar da pesquisa intitulada AS EXPERIÊNCIAS DE MULHERES NEGRAS CAMPESINAS DO ASSENTAMENTO DA FAZENDA SURURU DE QUEIROZ DE VARZEDO/BA: ESCUTAS, DISPUTAS E COMPOSIÇÕES DE INVESTIMENTOS DECOLONIAIS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO, sob responsabilidade da pesquisadora Alane Santos do Nascimento. A pesquisa se justifica pelo fato desta contribuir para o desenvolvimento e reconhecimento da comunidade do assentamento rural da Fazenda Sururu de Queiroz. Esta pesquisa tem como objetivo: compreender de que forma raça e gênero se interseccionam nas memórias acionadas sobre as experiências vividas por trabalhadoras assentadas da Fazenda Sururu de Queiroz, Varzedo/BA.

Para coleta de dados usaremos o questionário, diário de campo e entrevistas individuais. **Este termo vem convidá-la para participar da 1º etapa da pesquisa, que é um questionário que deverá ser respondido pela senhora, caso aceite participar** voluntariamente do estudo, estão lhe assegurados os direitos abaixo relacionados: a) garantia de receber informações sobre o objetivo e os procedimentos adotados na pesquisa; b) garantia de uso do material coletado para fins exclusivo desta pesquisa; c) liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e/ou deixar de participar do estudo sem prejuízo ou penalização; d) garantia do anonimato, do sigilo e do caráter confidencial das informações; e) garantia da não existência de danos a sua pessoa. As informações serão mantidas em arquivo físico e digital sob guarda e responsabilidade do pesquisador, por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

Esta pesquisa tem como benefícios, a realização de uma produção de um vídeo documentário apresentando as experiências. Ainda, a pesquisa será apresentada em Congressos e encontros acadêmicos, com o objetivo de difusão do conhecimento, resguardando o sigilo das informações prestadas pela senhora. Já em relação aos riscos que esta pesquisa poderá trazer, entendemos que o senhor/a poderá se sentir constrangida, envergonhada por não conhecer o tema.

A sua participação neste trabalho deverá ser espontânea, sem direito a receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus, com a finalidade exclusiva de colaborar com a pesquisa. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, garantimos o direito à indenização. Caso a senhora se sinta a vontade em participar da pesquisa, informamos que duas vias deste termo de consentimento livre e esclarecido, serão assinadas em todas as páginas pela senhora, por duas testemunhas, pela pesquisadora responsável Alane Santos do Nascimento e pela pessoa por ele orientada (Priscila Gomes Dornelles), sendo uma das vias entregue a senhora.

Para dúvidas, solicitações, esclarecimentos, acesso aos dados da pesquisa, a senhora poderá entrar em contato com o pesquisadora Alane Santos do Nascimento, pelo telefone (75) 99906 - 2525, ou com a Profª. Orientadora Priscila Gomes Dornelles pelo telefone (75) 99938 – 6167.

Eu, _____, portadora do RG _____, aceito participar da pesquisa intitulada “AS EXPERIÊNCIAS DE MULHERES NEGRAS CAMPESINAS DO ASSENTAMENTO DA FAZENDA SURURU DE QUEIROZ DE VARZEDO/BA: ESCUTAS, DISPUTAS E COMPOSIÇÕES DE INVESTIMENTOS DECOLONIAIS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO”. Fui informada dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e/ou me retirar desta pesquisa. Estou ciente dos cuidados que a pesquisadora irá tomar para a garantia do sigilo que assegure a minha privacidade, e decido, por livre e espontânea vontade, participar dessa investigação acadêmica. Recebi uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, impresso frente e verso, assinada pelo responsável da pesquisa e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Varzedo , ____ de _____ de 20____.

Assinatura do(a) Responsável _____

Testemunha 1 _____

Testemunha 2 _____

Assinatura da pesquisadora _____

APÊNDICE B – Roteiro da entrevista semiestruturada



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO
DA BAHIA**
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
Mestrado Profissional em Educação do Campo
<https://www1.ufrb.edu.br/educacaodocampo/>



ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Nome completo _____

Idade _____

Bloco pessoal

1.0 - Desde quando você mora na Fazenda Sururu de Queiroz?

1.1-O que sua família conta sobre esse lugar?

1.2 - Com quantos anos começou a trabalhar?

1.3 A senhora frequentou a escola? Se sim, até que série? Se não, porquê?

1.4 A senhora é casada? Se sim ou/e se foi casada, como era a relação de você na questão dos momentos de diversão e também de trabalho?

Bloco vivências

2.0-Como é a vida no campo para a senhora?

2.1-Quais as principais mudanças a senhora percebe na forma de viver no campo de antigamente para os dias de hoje.

Bloco de saberes

3.0- As pessoas vem na sua casa saber coisas sobre chá e remédios caseiros?

3.1- Quais são os saberes sobre a plantação que a senhora aprendeu com a sua família?

3.2-A senhora já rezou ou ainda reza nas casas das pessoas? Se sim, que reza é?

Bloco de gênero

4.0-Como é ser mulher no campo?

4.1-A senhora já foi discriminada por ser do campo?

4.2- Como é seu dia a dia na labuta do trabalho e em casa? Alguém lhe ajuda com os afazeres domésticos?

4.3-Existe algum ensinamento que sua mãe ou avó lhe ensinou enquanto mulher?

4.4-Como é a sua relação com as outras mulheres da comunidade? Vocês costumam ter momentos de diversão? Costumam ter momentos de prosa?

Bloco político

5.0- A senhora acha que votar é importante?

5.1- Como a senhora vê a atuação/gestão do presidente atual?

5.2 - Percebeu algumas mudanças positiva e ou negativa nos últimos anos?

APÊNDICE C – Imagens do Podcast



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO
DA BAHIA**
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
Mestrado Profissional em Educação do Campo
<https://www1.ufrb.edu.br/educacaodocampo/>



Anchor
by Spotify

Faça seu próprio podcast gratuitamente

Prosa Negra
By Alane Santos do Nascimento

Prosa negra tem a premissa de discutir sobre legados de mulheres negras camponesas da comunidade Sururu de Queiroz, situada no município de Varzedo, estado da Bahia. Vamos aqui "intervir politicamente" sobre histórias de vida com base na biointeração com a terra.

Ouçã Spotify

Mensagem

Google Meet x SuperFilmes - Assistir filme WALL x Email - Alane Nascimento - Out x Prosa Negra - A podcast on Ancl x +

anchor.fm/alane-santos-do-nascimento

Apps YouTube Maps Gmail 5 pontos de tensão... Lista de leitura

Resistências infrapolíticas - Parte 1
Prosa Negra • Oct 13

00:00 08:57

Resistências infrapolíticas - Parte 1 October 13, 2021
Relato sobre a pesquisa do mestrado na comunidade da Fazenda Sururu de Queiroz em Varzedo, Bahia. Aqui cont

08:58

Meu caminho de vida October 12, 2021
Boas vindas com uma breve apresentação do meu caminhar na graduação e no mestrado e a minha relação com

07:29

Windows Chrome Edge Word Firefox Edge 15:33 08/11/2021